



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

Н.А. Шепилова

**ПРАКТИКУМ
ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ
«ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»**

*Утверждено Редакционно-издательским советом университета
в качестве учебного пособия*

Магнитогорск
2021

УДК 373.24(075)

ББК Ч4.74

Рецензенты:

кандидат педагогических наук,
преподаватель ГБПОУ «Магнитогорский педагогический колледж»
Л.Н. Малявкина

кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой социальной работы
и психолого-педагогического образования,
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический
университет им. Г.И. Носова»
Е.В. Олейник

Шепилова Н.А.

Практикум по образовательной области «Познавательное развитие»
[Электронный ресурс] : учебное пособие / Наталья Анатольевна Шепилова ;
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им.
Г.И. Носова». – Электрон. текстовые дан. (2,14 Мб). – Магнитогорск : ФГБОУ
ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2021. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем.
требования : IBM PC, любой, более 1 GHz ; 512 Мб RAM ; 10 Мб HDD ; MS
Windows XP и выше ; Adobe Reader 8.0 и выше ; CD/DVD-ROM дисковод ;
мышь. – Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-9967-2215-0

Учебное пособие разработано в соответствии с требованиями государственного
образовательного стандарта высшего образования по дисциплине «Практикум по
образовательной области „Познавательное развитие”» в соответствии с авторской
программой. Раскрывается основное содержание курса, содержится весь необходимый
материал, что позволяет более рационально и системно овладеть предметом.

Данное учебное пособие адресовано бакалаврам направлений подготовки 44.03.02
Психолого-педагогическое образование (профиль: Психология и педагогика дошкольного
образования), 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки
профиль: Дошкольное образование и дополнительное образование), магистрантам,
аспирантам, а также преподавателям высших и средних специальных образовательных
учреждений.

УДК 373.24(075)

ББК Ч4.74

ISBN 978-5-9967-2215-0 © Шепилова Н.А., 2021

© ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова», 2021

Содержание

| | |
|---|-----|
| ВВЕДЕНИЕ | 4 |
| ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ | 6 |
| Раздел 1. ОСНОВЫ КУРСА ПРАКТИКУМ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»..... | 6 |
| 1.1. Цель, задачи и категориальный аппарат образовательной области «Познавательное развитие»..... | 6 |
| 1.2. Отечественный и зарубежный опыт в области познавательного развития детей..... | 16 |
| 1.3. Образовательные программы по образовательной области «Познавательное развитие»..... | 33 |
| 1.4. Диагностика познавательного развития детей | 88 |
| Раздел 2. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ» | 92 |
| 2.1. Развитие познавательно-исследовательской деятельности | 92 |
| 2.2. Игровые технологии в познавательном развитии детей | 144 |
| 2.3. Метод проектов..... | 155 |
| 2.4. Информационно-коммуникативные технологии | 172 |
| 2.5. Технология организации познавательных занятий..... | 178 |
| ПЕРЕЧЕНЬ ТЕМ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ ... | 201 |
| ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ..... | 206 |
| ИНФОРМАЦИОННО-СПРАВОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ | 209 |
| ГЛОССАРИЙ ТЕРМИНОВ | 248 |
| ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ И СИТУАЦИИ | 257 |
| КОНТРОЛЬНО-ИЗМЕРИТЕЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ | 262 |
| ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ И ЗАДАНИЙ К ЭКЗАМЕНУ И ЗАЧЕТУ ПО ВСЕМУ КУРСУ | 265 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК..... | 269 |

ВВЕДЕНИЕ

Формирование **компетентности студентов** в области познавательного развития детей дошкольного возраста обусловлено необходимостью применения в современной дошкольной образовательной организации наиболее эффективных технологий, методов и средств обучения и развития. Это связано с пересмотром основных задач педагогической деятельности, их адаптации к складывающимся в нашей стране новым отношениям.

Процесс **гуманизации** образования приводит к отказу от авторитарности педагогического воздействия на **ребенка**. В новых условиях, прежде всего, стоит задача перехода от массово-репродуктивных форм и методов обучения и воспитания к личностно-ориентированным, индивидуально-творческим. Что позволит поставить в центр образовательного процесса приоритет личности **воспитанника**, обеспечит развитие и реализацию способностей каждого ребенка, что, в свою очередь, будет способствовать успешному вхождению в жизнь общества.

Решить эту проблему возможно на основе изучения дисциплин, способствующих формированию готовности студентов к развитию познавательной активности **дошкольников**.

Курс Практикум по образовательной области «Познавательное развитие» является авторским, разработан для студентов бакалавриата по направлениям подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (профиль: Психология и педагогика дошкольного образования), 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки профиль: Дошкольное образование и дополнительное образование)

Целью курса как учебной дисциплины является повышение исходного уровня владения психолого-педагогическими знаниями, достигнутого на предыдущей ступени образования; уровня компетентности в **образовательной области «Познавательное развитие»**; развитие умения решать профессиональные задачи в педагогической деятельности, а также для дальнейшего самообразования.

Содержание учебного пособия разработано на основе государственного образовательного стандарта высшего образования по дисциплине Практикум по образовательной области «Познавательное развитие».

Данное учебное пособие поможет студентам разобраться в таких важнейших вопросах, как:

- что же это такое «познание» и «познавательное развитие»;
- что значит уметь познавать?
- в чем специфика познавательного развития дошкольников;
- как в образовательных программах дошкольного образования представлена область «Познавательное развитие»;
- каким образом и для чего измерять познавательное развитие дошкольников;
- каковы современные методы и технологии, направленные на познавательное развитие детей дошкольного возраста.

Практикум – это вид учебных занятий, максимально приближенных к условиям будущей профессиональной деятельности. В связи с эти его организация представляется как ряд задач, связанных с формированием общепрофессиональной компетентности студентов. Рефлексивное погружение студента в профессию, активизация его субъектных качеств, таких как инициативность, избирательность, самостоятельность, ответственность будут содействовать:

готовности будущего педагога решать образовательные и исследовательские задачи;
становлению субъектной позиции.

Содержание включает в себя теоретический и практический материал. Практический блок включает психолого-педагогические ситуации (задачи) студенту, для решения которых необходимы теоретические знания. Предложенные ситуации не всегда имеют одно-единственное правильное решение. Оно может варьироваться в зависимости от конкретных условий и обстоятельств.

Структурно-логический способ изложения учебного пособия позволяет более рационально и системно овладеть предметом. Материал распределен и оформлен таким образом, чтобы его можно было с одинаковым успехом использовать и в индивидуальных (самостоятельно) и в аудиторных (под руководством преподавателя) занятиях.

В результате освоения дисциплины Практикум по образовательной области «Познавательное развитие» обучающийся должен обладать следующими компетенциями:

- готовностью реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов;
- способностью использовать современные методы и технологии обучения и диагностики.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ

Раздел 1. ОСНОВЫ КУРСА ПРАКТИКУМ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»

1.1. Цель, задачи и категориальный аппарат образовательной области «Познавательное развитие»

*Дети должны жить в мире красоты,
игры, сказки, музыки, рисунка,
фантазии, творчества.*

*Этот мир должен окружать ребенка
и тогда, когда мы хотим
научить его читать и писать.*

*Да, от того, как будет чувствовать себя ребенок,
поднимаясь на первую ступеньку лестницы познания,
что он будет переживать,
зависит весь его дальнейший путь к знаниям.*

В.А. Сухомлинский

Дошкольный возраст является сензитивным для становления и развития способностей человека, которые по мере взросления ребенка будут совершенствоваться и дифференцироваться. Одной из наиболее важных способностей является способность к познанию.

В Конвенции ООН о правах ребенка обозначено, что образование ребенка должно быть направлено на развитие личности, талантов и умственных способностей ребенка, в их самом полном объеме (статья 29).

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в п. 1.4. основные **принципы** дошкольного образования названы такие как «поддержка инициативы детей в различных видах деятельности», «формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности».

В п. 1.6. данного документа перечисляются **задачи**, где отмечено формирование интеллектуальных качеств детей; формирование предпосылок учебной деятельности.

Познавательное развитие в ФГОС ДО трактуется как **образовательная область** (направление развития и образования детей) содержание которой предполагает:

- развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации;
- формирование познавательных действий, становление сознания;
- развитие воображения и творческой активности;
- формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира

(форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.);

- формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

В ФГОС ДО к целевым ориентирам дошкольного образования относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка (п. 4.6.):

Целевые ориентиры образования в младенческом и раннем возрасте: ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий; использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчёски, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении; владеет активной речью, включённой в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек; стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого; проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им; проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки, стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства; у ребёнка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования: ребёнок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности; ребёнок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты; ребёнок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребёнок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам; ребёнок достаточно хорошо владеет устной речью, может

выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребёнка складываются предпосылки грамотности; у ребёнка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими; ребёнок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены; ребёнок проявляет любознательность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребёнок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Рассмотрим основные понятия образовательной области «Познавательное развитие».

Во-первых, необходимо определить термин образовательная область. Под **образовательной областью** понимается структурная единица содержания образования, представляющая определенное направление развития и образования детей (ФГОС ДО).

Во-вторых, разберём сущность дефиниции «познание» и связанные с ней категории.

В словаре терминов логики **«познание** – умственный процесс приобретения знаний». Он включает в себя восприятие, рассуждение, творческую деятельность, разрешение возникших проблем и, возможно, интуицию.

В познании выделяют два уровня: чувственное познание, осуществляемое с помощью ощущения, восприятия, представления, и рациональное познание, протекающее в понятиях, суждениях, умозаключениях и фиксируемое в теориях.

Различают также обыденное, художественное и научное познание, а в рамках последнего – познание человека, познание природы и познание общества.

Процесс познания ребенком окружающего мира может быть описан в виде поступательного процесса:

На первой ступеньке – деятельность познавательных процессов, отражающих окружающий мир.

На второй – структура сформированных представлений об окружающем мире.

На третьей – качество, форма этой структуры.

Эти уровни познания способны влиять друг на друга.

Развитие – (от лат. «эволюция») процесс количественных и качественных изменений наследуемых и приобретаемых свойств личности.

Важным для нас является учение Л.С. Выготского, который ввел понятие двух уровней развития: актуального, который уже имеется в наличии и потенциального, который можно достичь при наличии определенных условий. У каждой личности этот уровень свой. Расхождения между ними он назвал «зоной ближайшего развития».

В терминологическом словаре современного педагога под развитием понимается поступательное движение, переход от старого к новому, процесс смены низших ступеней высшими.

В педагогическом словаре **познавательное развитие** – процесс формирования и развития познавательной сферы человека, в частности его восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления и речи.

К **стадиям познавательного развития** относится любопытство, любознательность, развитие познавательного интереса, развитие познавательной активности. Рассмотрим каждый из этих этапов.

1. Стадия - **любопытство**. Для неё характерно избирательное отношение к любому предмету, обусловленное чисто внешними, часто внезапно открывающимися ребёнку сторонами и обстоятельствами.

На этой стадии дошкольник довольствуется лишь первоначальной ориентировкой, связанной с занимательностью самого предмета; занимательность как фактор обнаружения познавательного интереса служит обычно его «первотолчком». В качестве примера проявления любопытства у дошкольника можно привести тот факт, что в 2-3 года ребёнок сосредоточивается на яркости объекта, не уделяя при этом особого внимания его сущности.

2. Вторая стадия познавательного развития детей дошкольного возраста определяется как **любознательность**, которая представляет собой ценное состояние личности, активное видение мира, характеризующееся стремлением ребёнка проникнуть за пределы первоначально усмотренного и воспринятого.

На этой стадии интереса, как правило, проявляются сильные эмоции удивления, радости познания, восторга, удовлетворённости деятельностью. Сущность любознательности заключается в образовании и расшифровке разного рода загадок.

3. Новым качеством, или стадией, познавательного развития дошкольников является познавательный интерес, характеризующийся повышенной устойчивостью, ясной избирательной нацеленностью на познаваемый предмет, ценной мотивацией, в которой главное место занимают познавательные мотивы.

Познавательная мотивация – совокупность побудителей, стимулов, включающих коммуникативно-познавательную потребность, направленную на стремление познавать, познавательную деятельность.

В основе многих детских вопросов лежит познавательный мотив: дети задают их в силу своей любознательности, когда испытывают недостаток в знаниях, стремятся их пополнить, уточнить, приобрести новые.

В работе В. Окона «Основы проблемного обучения» отмечено, что настоящее искусство воспитания состоит в том, чтобы так влиять на мотивы, чтобы воспитанник хотел идти путем, который показывает ему опытный и мудрый воспитатель, и одновременно, чтобы он усиленно работал над своим умственным развитием, над усовершенствованием мотивов собственного поведения.

Познавательный интерес содействует проникновению дошкольника в существенные отношения, связи, закономерности освоения действительности.

Проявлением познавательного интереса следует считать стремление ребёнка самостоятельно отвечать на поставленные вопросы, например в ходе экспериментирования, исследования окружающего мира.

Источником познавательных интересов служит разнообразный опыт ребенка. Вопросы возникают у него при непосредственном ознакомлении с какими-либо предметами и явлениями, в общении со взрослыми и сверстниками, часто бываюят результатом его собственных рассуждений.

Пятилетний ребенок задает, например, такие вопросы: «Как отличить хитрость от обмана?», «Куда звезды уходят с неба днем?», «Что главное для человека - мозг или сердце?», «Почему ночью на небе то луна, то месяц?».

Содержание детских вопросов разнообразно. По свидетельству психологов, нет ни одной области знаний, которой бы ни касались вопросы детей.

Дети спрашивают об окружающих их предметах, далеких планетах и космосе, явлениях общественной жизни, природе, происхождении человека и всего живого на Земле, войне и мире, нормах и правилах поведения, смысле и значении отдельных слов и т.п.

Интерес ребенка к тем или иным явлениям жизни в мире взрослых стимулирует и его вопросы. С течением времени вопросы меняются по форме.

Детей 2-3 лет интересуют названия предметов, их свойства и качества. Они задают вопросы: где? кто? что? какой?

Детям более старшего возраста (4-4,5 года) свойственна активная мыслительная переработка впечатлений об окружающем. Их вопросы направлены на уяснение связей, отношений между предметами и явлениями действительности: на систематизацию представлений, на нахождение в них аналогии, общего и различного. Вопросы усложняются и выражаются в форме зачем? почему?

Так, мальчик 4,5 лет спрашивает: «Почему сажают одно зернышко, а вырастает целый колос? Зачем люди придумали атомную бомбу? Отчего облака движутся?»

Для детей 5-6 лет типичны цепи вопросов о каком-либо предмете или явлении: «Какие бывают молнии? Почему они разные? Почему от молнии может начаться пожар? А ты видела шаровую молнию? Какая она? Она сверкает?».

Итак, вопросы ребенка считаются основной формой проявления любознательности, познавательных интересов.

Трактовать понятие «**познавательный интерес**» можно следующим образом - это избирательная направленность на познание предметов, явлений, событий окружающего мира, активизирующая психические процессы и деятельность человека, его познавательные возможности.

Главными критериями являются новизна, необычность, неожиданность, несоответствие прежним представлениям.

Познавательный интерес состоит из следующих взаимосвязанных процессов:

- интеллектуальные - логические действия и операции (анализ, синтез, обобщение, сравнение), доказательства;
- эмоциональные - переживание успеха, радости познания, гордости за свои достижения, удовлетворение деятельностью;
- регулятивные - волевые устремления, целенаправленность, настойчивость, внимание, принятие решений;
- творческие - воображение, создание новых моделей, образов.

Познавательный интерес ребенка отражается в его играх, рисунках, рассказах и других видах творческой деятельности. Поэтому взрослые должны обеспечивать условия для развития такой деятельности.

Например, ребенок интересуется транспортными средствами. Нужно приобрести для него соответствующие игрушки, мастерить с ним какие-нибудь модели, помочь развернуть игру, время от времени принимать к ней участие. Для укрепления интереса следует поддерживать разговоры малыша на транспортную тему, вовлекать его в рисование и т.п. Успешная деятельность ребенка является стимулом развития познавательных интересов.

Для формирования и развития познавательного интереса следует:

- развивать творческие способности детей, создавать для этого условия;
- укреплять в каждом ребенке веру в свои силы, поощрять его, не ослаблять его интереса недоверием, негативными оценками;
- развивать у детей чувство собственного достоинства.

Обладая огромной побудительной силой, любознательность и познавательный интерес заставляют детей активно стремиться к познанию, искать способы удовлетворения жажды знаний. Ребенок часто спрашивает о том, что его волнует, просит почитать, рассказать.

4. К высокому уровню познавательного развития детей дошкольного возраста относится познавательная активность, основой которой служит целостный акт познавательной деятельности – учебно-познавательная задача.

Под познавательной активностью понимают стремление к наиболее полному познанию предметов и явлений окружающего мира (Е.Е. Клопотова).

Обобщая позиции ученых Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Н.Н. Поддъякова, Г.И. Щукиной, Д.Б. Эльконина и др. можно сказать, что **познавательная активность** – это интегративное качество

ребенка, выражаемое в стремлении к познанию, к умственному напряжению и проявлению волевых усилий в процессе овладения знаниями и опытом деятельности.

Факторами, влияющими на формирование познавательной активности являются:

- Общение.
- Личностно-ориентированное педагогическое взаимодействие.
- Потребность в новых впечатлениях.
- Общий уровень развития активности.
- Детская вопросительность.

Тем не менее, важно отметить, что вопросы взрослого, задаваемые ребенку, являются первоначальным стимулом, активизирующие познание.

Вопросы могут быть:

Поисковые вопросы:

- Продуктивные.
- Идентификационные.
- Вопросы-подсказки.
- Вопросы-уточнения.

Не поисковые вопросы:

- Коммуникативные.
- Оценочные.
- Отвлеченные.

Познавательные действия – конкретные способы, совокупность шагов, по овладению знаниями, умениями, навыками в процессе познавательной деятельности.

Умственные действия, по мнению А.М. Матюшкина, представляют собой интеллектуальное действие, достигшее в своем развитии такой стадии, когда оно может выполняться в «уме», т.е. во внутренней речи без непосредственных практических действий (во внутреннем плане сознания).

В этом плане важно напомнить теорию поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной.

Суть в том, что процесс усвоения знаний и формирование соответствующих навыков и умений протекает в ходе овладения определенной деятельностью (выполняю действия – получаю нужные знания о них). Основным становится овладение определенными действиями (умственными, сенсорными, двигательными), при осуществлении которых закрепляются в памяти и знания, необходимые для выполнения этих действий. Основная роль в таком обучении отводится практическим действиям.

Согласно этой теории, умственное развитие, как и усвоение знаний, навыков и умений, происходит путем интериоризации, т.е. поэтапного перехода «материальной» (внешней) деятельности во внутренний (умственный) план, отражения ее в сознании. В силу этого обучение протекает поэтапно.

На первом этапе формируется мотивационная основа действия (складывается отношение к целям и задачам предстоящего действия, к содержанию). На втором этапе обучаемые овладевают ориентировочной

основой действия, т.е. системой указаний, ориентиров о том, как выполнять реальные действия. Третий этап – обучаемые самостоятельно выполняют реальные действия с опорой на представленные образцы действия. На четвертом этапе эти действия проговариваются вслух («громкая социализированная речь»). На пятом этапе – проговариваются про себя. На заключительном, шестом этапе, речевой процесс «уходит» из сознания, оставляя в нем только конечный результат – предметное содержание действия, действия мысленно производятся с помощью внутренней речи.

Необходимо отметить, что познавательные действия проводят к возникновению новых образов и представлений.

Познавательная инициатива – (от лат. «начало») первый шаг, побуждение к познанию, способность к самостоятельным активным действиям. Инициатива предполагает способность ребенка к самостояльному поиску задач, проблем, новых способов действий, т.к. возникает внутри самого инициатора и зависит целиком от его способностей.

Инициатива развивается с помощью системы дидактических методов, приемов и средств в процессе познания, учения. Формированию инициативности могут препятствовать угнетающие личность запретительные, авторитарные методы обучения и воспитания.

Творческая активность – стремление ребенка к теоретическому осмыслинию знаний, самостояльному поиску решения проблем, проявление познавательных интересов.

Проявляется творческая активность в самых разнообразных видах деятельности и общении как оригинальность, созидательность, новизна. Поэтому может быть техническое, дидактическое, моральное, художественное и т.п. творчество.

При этом главным побудительным мотивам творчества является стремление реализовать себя, проявить свои возможности.

Черты творческой деятельности, подлежащие формированию (И.Я. Лerner):

1. самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию;

2. видение новой проблемы в знакомой ситуации;

3. видение новой функции объекта, использование предмета в целях напрямую не предназначенных;

4. видение структуры объекта, способность разделять объект на части, видеть их соотношение и связи, существенное и несущественное;

5. альтернативное мышление – видение различных способов решения в одной ситуации, разных действий, видение противоречивых фактов;

6. построение принципиально нового решения, отличного от известных. Характеризует высший уровень развития творчества (у дошкольников не представлен). Это уровень объективных открытий, появления новых теорий, законов и т.п.

Эти черты могут проявляться комбинированно и характеризуют творческую личность. Они задают направленность развитию творчества. Их

можно и нужно развивать у дошкольников, что ведет к формированию творческой личности.

Учебная деятельность - деятельность человека (обучающегося) по развитию своего жизненного опыта: по учению, воспитанию, развитию психических процессов.

Выделяют следующие особенности учебной деятельности (по А.М. Новикову):

1. Учебная деятельность направлена на освоение других видов человеческой деятельности – практической, познавательной, ценностно-ориентированной, эстетической и др., а также на овладение самой учебной деятельностью («учись учиться»).

2. В отличие от подавляющего большинства других видов человеческой деятельности – практической, научной, художественной и т.д., где деятельность направлена на получение «внешнего» по отношению к субъекту результата – материального или духовного – учебная деятельность субъекта направлена «на себя», на получение «внутреннего» для субъекта результата – освоения нового для обучающегося опыта в виде знаний, умений и навыков, развития способностей, ценностных отношений и т.д.

3. Учебная деятельность всегда инновационна. Поэтому она исключительно трудна для обучающихся. Даже в таких видах творческой деятельности как деятельность ученого, деятельность художника или артиста, деятельность педагога и т.д. всегда есть множество рутинных, повторяющихся компонентов, которые давно освоены и не требуют особых усилий для их воспроизведения. Деятельность же обучающегося постоянно, от часа к часу, изо дня в день направлена на освоение нового для обучающегося опыта.

4. Парадоксальность учебной деятельности заключается в том, что, хотя она постоянно инновационна, но цели ее чаще всего задаются извне – учебным планом, программой, учителем и т.д. Ведь, допустим, ученик должен изучить арифметику. Но, что это такое, он поймет только в конце, закончив этот учебный курс. Учащийся хочет получить полное среднее образование – но что это такое он поймет спустя 11 лет, получив аттестат зрелости. И так далее. Исключение составляют, пожалуй, только взрослые обучающиеся, у которых учебная деятельность, как правило, осознанно направлена на решение конкретных проблем, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни. Точно также свобода выбора обучающегося в раннем возрасте ограничена и постепенно расширяется в процессе взросления.

5. Влияние на учебную деятельность возрастной сензитивности («чувствительности») – присущих определенному возрасту человека оптимальных периодов развития определенных психологических и физиологических свойств и качеств личности. Преждевременное или запаздывающее к периоду возрастной сензитивности обучение может быть недостаточно эффективным. Так, известно, что в возрасте около 5 лет дети особенно чувствительны к развитию фонетического слуха, а по прошествии этого периода чувствительность падает. В возрасте 5-6 лет дети наиболее успешно овладевают иностранными языками. В возрасте 10-12 лет наиболее эффективно

происходит сенсомоторное развитие – формирование точности зрительного и кинестетического анализа, развитие точности движений и т.д. Кроме того, существенное влияние на учебную деятельность оказывают возрастные кризисы, определяемые границами стабильных возрастов: кризис новорожденного (до 1 месяца), кризис одного года, кризис 3 лет, кризис 7 лет, подростковый кризис (11- 12 лет), юношеский кризис и т.д. вплоть до возрастных кризисов у взрослых.

6. В ходе онтогенеза обучающийся последовательно осваивает способы деятельности, свойственные типам организационной культуры, сформировавшимся в филогенезе в процессе общественно-исторического развития человечества: традиционной, ремесленной, профессиональной, проектно-технологической.

7. В ранние исторические эпохи, при разных ведущих типах организационной культуры жили и живут принципиально разные обучающиеся: «дитя» XIX в. К.Д. Ушинского – это совсем другой ребенок, чем ребенок века XX и, уж тем более, века XXI.

Точно также изменялись и изменяются в ходе общественно-исторического процесса системы принятых в обществе взглядов на учение, обучение и образование («образовательные парадигмы»), которые обусловливались, в частности, с одной стороны – ведущими типами организационной культуры в обществе, с другой стороны – степенью массовости образования, его постепенно расширяющейся доступностью для все более широких кругов населения: догматическое обучение в средние века сменилось классическим образованием для высших кругов общества, которое, в свою очередь, сменилось на реальное образование в связи с индустриализацией и т.д. Индивидуальная форма обучения для детей из высших слоев общества сменялась в связи с расширением массовости образования на индивидуально-групповую, а затем – на классно-урочную и т.п.

В настоящее время мы находимся на стадии смены образовательной парадигмы индустриального общества на образовательную парадигму постиндустриального общества, что означает, в первую очередь, отказ от понимания образования как получения готового знания и представления о педагоге как носителе готового знания. На смену приходит понимание образования как достояния личности, как средства ее самореализации в жизни, как средство построения личной карьеры.

Ю.К. Бабанский предложил методы, направленные на стимулирование активной познавательной деятельности, в частности к методам стимулирования и мотивации интереса к учению относит создание эмоциональных нравственных переживаний, ситуации новизны, неожиданности, актуальности; познавательные игры; театрализации и драматизации; создание ситуации успеха и т.п.

Итак, познавательное развитие предполагает познавательную активность дошкольника. Для того чтобы поддержать познавательную активность необходимо опираться на познавательный интерес детей.

Вопросы и задания:

1. В ФГОС ДО выявите целевые ориентиры, которые связаны с областью познавательного развития детей.
2. Используя информационно-справочную литературу (словари, энциклопедии и т.п.), а также интернет-источники, дополните и найдите определения терминов по проблеме познавательного развития (например, интеллект, мышление, ум, психические познавательные процессы, познавательная деятельность, интеллектуальные способности, умственная деятельность, интеллектуальное развитие, когнитивное развитие, познавательная сфера и т.д.).
3. Раскройте «механизм» познавательного развития дошкольников.
4. К.И. Чуковский много лет собирал детские вопросы, которые поместил в книге «От двух до пяти». Сформулируйте группы вопросов, которые дети задают взрослым.
5. Закончите высказывания и разверните свои аргументы:
«Процесс познания следует отличать от.....»
«Познавательный интерес складывается у детей под влиянием....»

1.2. Отечественный и зарубежный опыт в области познавательного развития детей

Одним из первых ученых, который активно внедрял в практику обучения исследовательские методы, был **Сократ**. Он является автором метода названным «сократической беседой».

Этот метод сегодня в современной литературе обозначают «частично поисковым» или «эвристическим».

На улицах, площадях, рынках Афин Сократ собирал большую аудиторию и вел со слушателями свои знаменитые беседы. Он задавал вопросы о том, что такое красота, справедливость, дружба, храбрость, и всегда стремился выявить суть предмета.

Его беседы не были простой репродуктивной трансляцией философских сентенций (изречений), он побуждал слушателей самих находить истину. От примеров - к правилу, от вещей и конкретных отношений - к обобщениям и понятиям.

Уделяя большое внимание самопознанию человека, Сократ считал, что истинное образование должно побуждать человека к самодеятельному размышлению. Образование должно помочь человеку самому формировать свои знания.

В отечественной науке проблема познавательного развития детей рассматривалась многими исследователями, например, Л.И. Божович, Р.С. Буре, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, Д.С. Годовикова, П.Ф. Каптерев, Т.С. Комарова, Н.А. Короткова, И.Э. Куликовская, Н.Я. Михайленко, А.И. Савенков, П.Г. Саморукова, Н.Н. Совгир, А.П. Усова, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина и др.

И.М. Сеченов писал, что «корни мысли ребенка лежат в чувствовании». Поэтому богатство ощущений и восприятий является предпосылкой для полноценного познания окружающего мира, развития мыслительных процессов. Познание начинается с чувственного ознакомления с предметами и явлениями окружающего мира, с ощущений и восприятия.

И.М. Сеченов говорил о прирожденном и «крайне драгоценном» свойстве нервно-психической организации ребенка - безотчетном стремлении понимать окружающую жизнь. Дети от рождения являются пытливыми исследователями окружающего мира.

И.П. Павлов назвал это свойство рефлексом «что такое?». Под влиянием этого рефлекса ребенок знакомится с качествами предметов, устанавливает новые для себя связи между ними.

Предметная «исследовательская» деятельность, свойственная ребенку раннего возраста, развивает и закрепляет познавательное отношение к окружающему миру.

После овладения детьми речью их познавательная деятельность поднимается на новую качественную ступень. С помощью речи обобщаются знания детей, формируется способность к аналитико-синтетической деятельности не только на основе непосредственного восприятия предметов, но и на базе представлений.

Меняется характер общения ребенка со взрослыми: значительное место начинают занимать личностные и познавательные контакты. Общаюсь с родителями, другими членами семьи, педагогом, ребенок приобретает новые знания, расширяет свой кругозор, уточняет личный опыт.

Начиная с XIX века, **К.Д. Ушинский** в учебном процессе выделил два вида деятельности – преподавание и учение, определил значение самостоятельной деятельности детей.

К.Д. Ушинский рассматривал особенности детского воображения, ярко выраженный познавательный интерес к окружающему и возможность его использования в обучении дошкольников.

Он отмечал необходимость подготовительного обучения в дошкольном возрасте, предшествующее систематическому обучению с семи лет. Считал необходимым разработать учебные занятия для детей дошкольного возраста, правила учения, неучебные занятия.

Особое значение К.Д. Ушинский придавал отбору содержания обучения.

Он указывал, что важнейшим источником получения новых знаний для детей является опыт, приобретаемый с помощью внешних чувств. В связи с этим важнейшим, по мнению К.Д. Ушинского, является использование в обучении игры, которая как воспитательно-образовательное средство может использоваться даже до 16–23 лет.

А.С. Симонович (конец XIX века) организовала платный детский сад в Петербурге, где детям в обучении давались элементарные знания через игры, наблюдения, индивидуальные и групповые занятия, разные виды занятий – со строительным материалом, красками, бумагой, пластилином и др.

Е.Н. Водовозова отмечала необходимость воспитания и обучения детей с раннего детства, доказывала мысль о подготовке детей к школе. В 1871 г. Е.Н. Водовозова опубликовала книгу «Умственное и нравственное воспитание детей от первого появления сознания до школьного возраста». Книга предназначалась для воспитателей детских дошкольных учреждений и матерей. В ней были выделены следующие части:

- умственное и нравственное воспитание дошкольников;
- значение системы Ф. Фребеля, его игр и занятий;
- содержание и методика воспитания детей отдельных возрастных групп (от 1 до 4; от 4 до 6; от 6 до 8 лет);
- обзор развивающих детских игрушек.

Е.Н. Водовозова указывала на тесную связь нравственного воспитания с умственным: «Поступки ребенка часто верное зеркало его умственного кругозора».

Н.К. Крупская важной задачей детского сада считала развитие способностей детей, которое будет продолжаться в школе.

Константин Николаевич Вентцель и **Станислав Теофилович Шацкий** были наиболее яркими представителями концепции свободного воспитания. Сформулировали ряд принципов, иерархически зависимых друг от друга, одним из которых стал принцип самоценности детства.

Этот принцип исходил из огромной роли детства в жизни человека, его своеобразия, развития по своим особым законам, требующим специфического подхода к каждому из отдельных возрастных этапов. Важнейшим природосообразным путем признавалось включение ребенка в свободную творческую деятельность: познавательную, художественно-творческую, игровую, труд, общение.

В.М. Бехтерев был одним из первых педагогов, рассматривавших жизненный опыт ребенка, его практическую деятельность в качестве основы сенсорного и умственного развития.

В.М. Бехтерев особое внимание уделял развитию анализаторов, умению наблюдать, выявлять специфические особенности предметов, линий, красок и звуков, овладению различными формами движения.

Наиболее доступной деятельностью для ребенка раннего возраста является игра, в процессе которой активно происходит умственное и физическое развитие детей, формируется их активность и самодеятельность.

Умственное развитие в раннем детском возрасте зависит от общения со взрослыми, от их умения правильно подбирать сказки, детские стихи, рассказывать детям, учить их запоминать и пересказывать прослушанное.

П.Ф. Каптерев разрабатывал теорию обучения детей в семье, теорию наглядного обучения, пути интенсификации процесса обучения, поддерживал идею исследовательского подхода в обучении, способствующего развитию у обучающихся самостоятельного мышления и т.д. Написал несколько работ по дошкольному воспитанию: «Задачи и основы семейного воспитания»; «О детских играх и развлечениях»; «О природе детей».

Главной заслугой П.П. Каптерова было то, что он впервые предпринял попытку определить, как изменяется и усложняется педагогическая деятельность по мере взросления детей.

А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец исследуя детское мышление, пришли к выводу, что у детей дошкольного возраста начинает формироваться познавательная деятельность как таковая, т.е. деятельность, направляемая и побуждаемая познавательной задачей. Именно на протяжении дошкольного возраста происходит становление познавательной задачи как задачи логической.

Первоначально такие познавательные задачи включены в игровую и практическую деятельность детей и возникают лишь эпизодически, не изменяя всего строя детского мышления. Однако постепенно у дошкольников начинает формироваться новый вид интеллектуальной деятельности, которая характеризуется, прежде всего, новой познавательной мотивацией, способной определить характер рассуждения детей и систему используемых ребенком интеллектуальных операций.

А.В. Запорожец подчеркивал необходимость учитывать, то что мы имеем дело с растущим организмом, с развивающимся мозгом, созревание которого не закончилось, особенности которого еще не сложились, возможности которого еще ограничены. При интенсивной тренировке ребенок может усвоить знания, достигнуть результатов, но это будет стоить физических и нервно-психических затрат. Отсюда вытекает правило, следовать которому обязательно: не перегружать, не переутомлять мозг ребенка!

Дефекты, допущенные в умственном развитии ребенка на протяжении дошкольного детства, трудно устраниТЬ в старшем возрасте, т.к. они оказывают отрицательное влияние на дальнейшее развитие. Например, в семье, в дошкольном учреждении не уделяют внимания строительным и конструктивным играм ребенка. Из-за чего у него может не развиваться пространственное воображение, а это может создать трудности при изучении геометрии, овладении черчением в школе.

В исследованиях *Н.Н. Поддъякова* обнаружились две противоречивые тенденции в процессе формирования знаний детей дошкольного возраста.

Первая тенденция – происходит расширение и углубление четких, ясных знаний у детей дошкольного возраста. Эти стабильные знания составляют ядро познавательной сферы ребенка.

Вторая тенденция – в процессе мыслительной деятельности возникает и растет круг неопределенных, не совсем ясных знаний, выступающих в форме догадок, предположений, вопросов. Эти развивающиеся знания являются мощным стимулатором умственной активности детей. В ходе взаимодействия этих тенденций неопределенность знаний уменьшается – они уточняются, проясняются и переходят в определенные знания.

Поэтому, работая с детьми дошкольного возраста, педагогу необходимо формируя базу ясных знаний, в тоже время обеспечивать непрерывный рост и неопределенных неясных знаний.

Н.Н. Поддъяков подчеркивает, что на современном этапе надо давать детям ключ к познанию действительности, а не стремиться к исчерпывающей сумме знаний.

Любознательность стимулирует ребенка к исследовательской деятельности, экспериментированию (Н.Н. Поддъяков), к обращениям с вопросами к взрослым.

По характеру вопросов можно судить, на каком уровне развития находится ребенок. Первые вопросы дошкольника связаны с обозначением окружающего его мира. Поэтому вопросы детей чаще всего начинаются с вопросительного слова «Что, кто это?», «Как это называется?».

Подобные вопросы, конечно, возникают и позднее при встрече с каждым новым предметом, явлением, объектом (как, впрочем, бывает и у взрослого человека). Но в это время - период «что и кто» - еще нет вопросов, касающихся причинных связей и зависимостей. И лишь позже, примерно в 4-5 лет, начинают появляться вопросы с важным, вопросительным словом как? («Как это сделать?») и, наконец, со словом почему? («Почему наступает вечер?», «Почему дети обижают друг друга?», «Почему вода в море соленая?» и т. п.).

От тысяч почему? взрослые часто устают, но эти вопросы свидетельствуют о пытливости детского ума, о желании ребенка познавать. Если же взрослые не реагируют должным образом на его вопросы, познавательный интерес постепенно снижается и сменяется безразличием.

Дошкольники любят фантазировать, придумывать, что-то воображать. Кажется, их фантазиям нет предела! «Я не Лиза, я солнце» - заявляет девочка. Через минуту обращаешься к ней как к Солнцу и слышишь: «Нет, я уже не Солнце, я Аня». И так постоянно.

Ребенок постоянно пребывает в мире привлекающих его образов; рисует, придумывает свои песни и т.п. Это очень хорошо и полезно для развития творческой личности. «Творческий ребенок, творческая личность, - пишет Н.Н. Поддъяков, - это результат всего образа жизни дошкольника, результат его общения и совместной деятельности со взрослым, результат его собственной активности».

В работах Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, Н.Н. Поддъякова, А.П. Усовой и др. отмечается, что ребенок может не только познавать внешние, наглядные свойства предметов и явлений, но и способен усваивать представления об общих связях, лежащих в основе многих явлений природы, социальной жизни, овладевать способами анализа и решения разнообразных задач.

Ребенок постигает внутренние, скрытые свойства, связи между предметами и явлениями (причинно-следственные, временные, количественные и другие связи). Результаты мышления отражаются с помощью слова. Так, подойдя к окну, 4-летний Саша говорит: «Ночью был дождь, вон какая большая лужа».

С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Годовикова справедливо доказали, что любознательному ребенку хочется познавать, а что именно - не столь важно (в этом проявляется недифференцированность любознательности).

Любознательность и познавательные интересы представляют собой разные формы познавательного отношения к окружающему миру. Любознательность характеризуется как особая форма познавательной активности, недифференцированная направленность ребенка на познание окружающих предметов, явлений, на овладение деятельностью.

Д.Б. Годовикова указывает на то, что в настоящее время есть два пути решения проблемы развития познавательной активности: экстенсивный и интенсивный. Они оба имеют одну и ту же конечную цель: воспитание образованной, нравственной, социально-активной, способствующей (способной) к саморазвитию личности.

Однако, подходы к достижению цели разные. Экстенсивный путь реализуется, прежде всего, через увеличение объема знаний, сообщаемых детям. Интенсивный же путь основывается на формировании субъективной, лично заинтересованной позиции и это предполагает изменения самой структуры учебно-воспитательных программ и интенсификацию методов обучения (развивающее, лично-ориентированное обучение).

В исследованиях *А.И. Сорокиной, С.Л. Рубинштейна, Н.Н. Поддьякова* направлено внимание на то, что вопросы ребенка являются основной формой проявления любознательности, познавательных интересов и выявили различные мотивы детских вопросов. Авторы делят вопросы на две группы: познавательные и коммуникативные.

Коммуникативные вопросы ребенок задает, чтобы привлечь взрослых к своим переживаниям, установить с ними контакт.

В основе многих детских вопросов лежит познавательный мотив: дети задают их в силу своей любознательности, когда испытывают недостаток в знаниях, стремятся их пополнить, уточнить, приобрести новые.

Как же отвечать на вопросы ребенка? С.А. Козлова, Т.А. Куликова дают следующие рекомендации:

- Помните, что ребенок задает вопрос не всякому взрослому, а лишь тому, кто завоевал его доверие. Он рано начинает понимать, что взрослые по-разному относятся к его вопросам. Чаще он обращается к тому, кто, внимательно выслушав его, отвечает серьезно и интересно. Отсюда важнейшее требование к ответам на детские вопросы - уважительное, бережное отношение к ним.

- Вникните в мотив вопроса, постарайтесь понять, что побудило ребенка задать его. Часто вопрос по форме познавательный, но он служит для ребенка поводом вызвать взрослого на общение, привлечь к своему эмоциональному состоянию.

- На познавательный вопрос надо отвечать так, чтобы не погасить искорку детской любознательности, а, напротив, разжечь из нее незатухающее пламя. А что гасит детскую любознательность? Длинные исчерпывающие ответы взрослых, которые не дают простора для собственных размышлений, фантазий, сомнений. Итак, следующее требование - краткость и определенность ответа. Следует учитывать уровень умственного развития ребенка, обращаться к его жизненному опыту.

- Не бойтесь, если после вашего ответа не все будет понятно ребенку до конца. Что-то он уяснил, в чем-то разобрался, но новые знания, которые вы ему сообщили, влекут за собой и новые вопросы. Как считает Н.Н. Поддьяков, именно не совсем отчетливые знания оказывают существенное влияние на умственное развитие, порождая у ребенка гипотезы, сомнения, стимулируя его познавательную активность.

- Почаще задавайте ребенку встречные вопросы типа: «А ты как думаешь?», предлагайте подумать вместе, вовлекайте его в беседу, в ходе которой совместными усилиями ищите ответ.

- Не подавляйте ребенка «грузом» своих знаний, не торопитесь с ответом. Помните, что вы должны дать дошкольнику представление о том, что в мире много источников знаний, которыми ему предстоит овладеть. Предложите вместе поискать ответ в книге, пользуйтесь для этого справочниками, научно-популярной литературой для детей. Отправляйте малыша за ответом к тому взрослому, который может быть компетентен в данном вопросе. Используйте личный опыт других воспитанников группы для обмена мнениями, для коллективного поиска ответа.

- Если вопрос ребенка связан с недостатком знаний, создайте условия, чтобы пробел был ликвидирован. Для этого можно организовать наблюдения или почитать ребенку подходящую книгу.

К 4-5 годам, когда запас представлений становится значительным, ребенок задает вопросы, не связанные с тем, что он непосредственно воспринимает. У детей появляется интерес к причинно-следственным связям между явлениями. Они часто задают вопрос «почему?». В связи с этим детей в возрасте 5 лет называют «почемучками».

В работах Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, Н.Н. Поддьякова, А.П. Усовой и др. отмечается, что ребенок может не только познавать внешние, наглядные свойства предметов и явлений, но и способен усваивать представления об общих связях, лежащих в основе многих явлений природы, социальной жизни, овладевать способами анализа и решения разнообразных задач.

В исследованиях **М.И. Лисиной** по изучению познавательной активности основное внимание сосредоточено на поиске прижизненно действующих факторов, которые при прочих равных условиях, определяют количественные и качественные особенности познавательной активности у каждого ребенка.

Одним из факторов развития познавательной активности у дошкольников является «общение ребёнка со взрослым человеком - педагогом, родителями».

В процессе этого общения ребёнок усваивает, с одной стороны, активное и заинтересованное отношение к явлениям, к предметам; с другой – способы управления своим поведением, преодолевает трудности ориентировки в новых ситуациях при решении новых задач.

Деятельность, согретая радостью познания достижений, насыщенная активной мыслью и поиском, становится продуктивной, успешной, творческой. Всё это укрепляет чувство собственного достоинства, неизмеримо повышает ценность дошкольника в коллективе сверстников и среди взрослых.

Т.И. Гризик представляет модель познавательной сферы дошкольников. Автор считает, что в период дошкольного детства происходит зарождение первичного элементарного образа мира, который совершенствуется всю последующую жизнь. Именно поэтому необходимо в этот возрастной период серьезно заниматься развитием познавательной сферы ребенка.

Познавательную сферу следует рассматривать как сложное образование, которое обеспечивает нормальное и полноценное интеллектуальное существование в окружающем мире. В познавательной сфере можно выделить 3 компонента:

1. Психические (познавательные) процессы. Они включают в себя: восприятие, внимание, память, воображение, мышление (представленное тремя основными видами – наглядно-действенным, наглядно-образным, логическим – и мыслительными операциями – анализом, синтезом, обобщением, классификацией, сравнением) и речь (устная и письменная).

2. Информация. Включает в себя: собственно информацию, источники информации. Собственно информация состоит из отдельных сведений, фактов, событий окружающего мира. К источникам информации мы относим: непосредственное восприятие самого человека, другого человека, книги, телевидение, радио, компьютеры и т.п. В зависимости от целей и возможностей используется информация того или иного источника.

3. Отношение к информации. Рассматривается как чувственно-эмоциональный опыт человека, который складывается из отдельных эмоциональных реакций на отдельные объекты, предметы, явления и события нашего мира. Компонент «отношение к информации» представляет в работе педагога наибольшую сложность, поскольку занимает первостепенное место в формировании познания детей дошкольного возраста. Если у взрослых «информация» первична, а «отношение» к ней вторично, то у малышей наблюдается обратная картина.

Для них, как правило, «отношение к информации» первично, а сама «информация» вторична. Взрослые могут высказать, определить свое отношение к чему-либо только при наличии знаний, представлений, опыта. Дети же всегда готовы познавать то, к чему хорошо относятся, и не хотят даже слышать о том, к чему относятся плохо, отрицательно. Соотношение компонентов познавательной сферы - «информации» и «отношения к информации» - определяется уровнем развития познавательных процессов ребенка того или иного возраста, т.е. первым компонентом познавательной сферы. Чем меньше ребенок, тем очевиднее несовершенство, неразвитость его психических процессов, участвующих в познании. Однако заметим: процесс познания у дошкольников идет интенсивно благодаря эмоционально-чувственному освоению мира. А формируется он только усилиями окружающих взрослых. Поэтому тот, кто воспитывает детей - родители, педагоги, - должен всегда помнить: процесс формирования отношения ребенка к миру, в котором он живет, идет постоянно. И в конечном счете, именно это отношение будут определять, на что в будущем он направит свои знания и развитые способности.

Н.Ф. Виноградовой предложены принципы, которыми следует руководствоваться при отборе содержания для ознакомления детей с окружающим миром: принцип интеграции - установление соотношения между информацией естественно-научного характера и сведениями о человеческой деятельности; культурологический принцип - приобщение к культуре; принцип педоцентризма - отбор наиболее значимых для ребенка актуальных знаний; принцип экологизации содержания и принцип теоретизации содержания, понимаемый автором как формирование у ребенка умений выделять существенное, выстраивать умозаключения, сомневаться, доказывать.

Т.А. Куликова замечает, что познавательный интерес отличается от любознательности широтой охвата объектов, глубиной познания, избирательностью.

Основа познавательного интереса - активная мыслительная деятельность. Под влиянием познавательного интереса ребенок оказывается способен к более длительной и устойчивой сосредоточенности внимания, проявляет самостоятельность в решении умственной или практической задачи. Переживаемые при этом положительные эмоции - удивление, радость успеха - придают уверенность в своих силах.

Познавательный интерес ребенка отражается в его играх, рисунках, рассказах и других видах творческой деятельности. Поэтому взрослые должны обеспечивать условия для развития такой деятельности. Например, ребенок интересуется транспортными средствами. Нужно приобрести для него соответствующие игрушки, мастерить с ним какие-нибудь модели, помочь развернуть игру, время от времени принимать в ней участие. Для укрепления интереса следует поддерживать разговоры малыша на транспортную тему, вовлекать его в рисование и т.п.

Успешная деятельность ребенка является стимулом развития познавательных интересов. Обладая огромной побудительной силой, любознательность и познавательный интерес заставляют детей активно стремиться к познанию, искать способы удовлетворения жажды знаний. Ребенок часто спрашивает о том, что его волнует, просит почитать, рассказать.

Н.Е. Вераксой, А.И. Булычевой было проведено специальное исследование по развитию детского мышления. Суть заключалась в том, чтобы обеспечить поддержку и развитие детской познавательной инициативы, то есть реализовать ее продукты в культурно адекватной форме. Для этого была организована проектная деятельность.

Авторы исходили из понимания особенностей проектной деятельности, которая разворачивается по типу проблемной ситуации. Отличие проектной деятельности от традиционной, продуктивной состояло в том, что первая предполагает движение ребенка в пространстве потенциального возможного. Это означает, что дошкольник должен был исследовать различные возможности, связанные с выполнением поставленной задачи, выбрать оптимальный способ решения по определенным им самим критериям.

Под выбором возможностей подразумевается, что ребенок не просто ищет способ выполнения действия, но исследует несколько вариантов. Прежде всего,

дошкольник отчетливо определяет, что ему нужно сделать. Реализация задачи не осуществляется сразу. Сначала дошкольник пытается представить несколько вариантов того, как можно это сделать. Поскольку в дошкольном возрасте доминирует образное мышление, то предъявление различных вариантов выполнения поставленной задачи может быть представлено в форме рисунка. Создав несколько изображений, ребенок удерживает в своем сознании целый ряд вариантов, в связи с чем открывается возможность их анализа путем сопоставления друг с другом, выявления их достоинств и недостатков.

Фактически каждый такой вариант позволяет дошкольнику лучше понять то, что он собирается делать и уяснить ту последовательность действий, которая необходима для создания продукта: дети могут использовать различный материал для его создания, могут привлекать партнеров для совместного выполнения проекта (сопоставление рисунков может идти, в частности, с позиции возможностей использования материалов и по линии привлечения партнеров). Здесь необходимо учитывать, что замысел ребенка, как правило, намного опережает его технические возможности. В связи с этим важно оказывать помощь в реализации замысла. В этом смысле трудно рассчитывать на помощь других детей, а потому для реализации проектной деятельности привлекались взрослые, в первую очередь, родители детей. Результаты показали, что у всех детей значительно увеличилась креативность.

Рассмотрим зарубежных авторов. Так, **Ф. Фребель** основатель первого детского сада утвердил идею о развивающейся личности ребенка с самого раннего возраста. Это развитие должно протекать через включение ребенка в разные развивающие виды деятельности, доступные ребенку по возрасту.

Целью воспитания он считал развитие природных способностей. Он разработал содержание занятий с детьми, дидактические материалы.

Я.А. Коменский в системе умственного воспитания детейставил задачи накопления чувственного опыта, развитие мышления и речи как основы для обучения в школе. Важно в дошкольном возрасте дать ребенку представление об окружающих его предметах и явлениях природы на основе наблюдения за ними.

Это положение Я.А. Коменский резюмировал в своем «золотом правиле» в главе XX «Великой дидактики»: «Все, что только возможно, предоставлять для восприятия зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания. Если какие-либо предметы сразу можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами...».

Я.А. Коменский постоянно говорил о необходимости ознакомления детей с реальными вещами, но он прекрасно понимал, что это возможно далеко не всегда. Поэтому он рекомендовал использовать в процессе обучения различные вспомогательные средства – картины, макеты, модели и т.п.

Я.А. Коменский уделял особое внимание раскрытию причинных взаимосвязей между явлениями внешнего мира, приучению учащихся к их обнаружению и анализу.

Выделил систему умений, которой должен овладеть ребенок в дошкольном возрасте последовательно от года к году, высказал идею возбуждения интереса к школе.

Я.А. Коменский считал, что если содержание и методы обучения будут отвечать возможностям детей, т.е. будут им доступны, побуждая детей к накоплению личного опыта в процессе активной деятельности, то и весь учебный труд будет восприниматься детьми радостно, с искренним удовольствием.

Д. Локк английский философ, просветитель и государственный деятель отмечал, что от рождения до приобретения личного опыта ум ребенка подобен чистому листу. Во внутренней структуре человеческого опыта Д. Локк выделял два источника знаний, идей: первый – материальные объекты ощущений и обусловленные ими идеи чувственно обоснованных качеств и представлений. Они составляют содержание так называемого «внешнего опыта»; второй источник знаний составляют идеи так называемого «внутреннего опыта». С «внутренним опытом», или «рефлексией», связан акт мышления. В итоге происходит процесс комбинирования, объединения одних и других.

Д. Локк обращал внимание на то, что детям присущее естественное стремление к свободной и разнообразной деятельности, в условиях которой и раскрываются их природные характеры, наклонности и способности. Поэтому, лишь опираясь на естественные склонности детей, не подавляя их и не превращая занятия в бремя, педагог может руководить обучением.

В связи с этим Д. Локк задумался над вопросом о стимулах и мотивации учебной деятельности. Он предлагал использовать методы обучения, названные им мягкими, ориентированные на развитие интересов и положительных эмоций детей, их активности.

Д. Локк рекомендовал пользоваться в процессе обучения, где возможно, игровыми приемами, применять наглядность, практически закреплять приобретенные знания и умения и т.д. На первых этапах обучения ребенок должен получить ясные представления о реальных вещах и явлениях, что явится основой для последующего развития логического мышления.

Д. Локк призывает обучать ребенка радостно, опираясь на его интересы и любознательность. Он настаивает на том, что ребенку следует давать знания, которые пригодятся ему в жизни, при этом подчеркивает, что главное все же не они (знания), а умение на их основе мыслить.

Поощряя любознательность, утверждает Д. Локк, надо уметь побуждать детей к вопросам. Он сетует на то, что воспитатели часто убивают это желание своим поведением.

Д. Локк предлагал специальные приемы и способы формирования суждений, развития мышления: каждый факт связывать с общим положением, учить видеть в совокупности все данные опыта (единство целого и части), не допускать доминирования какой-либо иной комбинации идей (аналогия, ассоциация), кроме той, которая вытекает из природы самих вещей, и т.д. И сегодня не утратили своего значения мысли Д. Локка о том, что умение рассуждать делает ум, способным самостоятельно приобретать знания.

Самообразование определялось им как важнейший способ усовершенствовать разум в полную меру его способностей. Учет природной конституции ребенка и специфики индивидуальных способностей позволит воспитателю максимально расширить границы развивающего обучения.

Ж.-Ж. Руссо полагал, что в обучении важно не приспосабливать знания к уровню ученика, а соотносить их с его интересами и опытом. Важно организовать передачу знания так, чтобы ребенок сам брал на себя эту задачу. Для этого нужен педагогический подход, который основывается на значении передаваемого знания с учетом интересов каждого воспитанника.

Идею самостоятельного получения знаний ребенком Ж.-Ж. Руссо считал ведущей и на следующем этапе – умственного воспитания, которое, по его мнению, должно осуществляться без программ, расписаний и учебников. Ребенка следует ставить в такие условия, когда он постоянно задает вопросы, а воспитатель отвечает на них.

К полезным наукам, с которыми должен знакомиться ребенок, Ж.-Ж. Руссо относил географию, химию, физику, биологию, развивающие у ребенка интерес и любовь к природе. Современные ему гуманитарные предметы Ж.-Ж. Руссо считал ложными науками и предлагал изучать древних философов и писателей.

Одним из важнейших средств развития умственных сил ребенка Ж.-Ж. Руссо считал труд. Ребенок должен научиться пользоваться всеми наиболее необходимыми в быту инструментами, должен быть знаком с основами различных ремесел. Это, полагал Ж.-Ж. Руссо, поможет ему вести впоследствии честный и независимый образ жизни.

Иоганн Генрих Песталоцци разработал методику элементарного обучения детей языку, письму, счету, которой могла бы пользоваться любая мать, занимающаяся с ребенком в домашних условиях.

И.Г. Песталоцци полагал, что задаткам, потенциальным внутренним силам, которыми ребенок обладает от рождения, свойственно стремление к развитию. Им были выделены силы человеческой природы тройкого рода:

- силы знания, состоящие в предрасположенности к внешнему и внутреннему созерцанию;
- силы умения, вырастающие из задатков к всестороннему развитию тела;
- силы души, вырастающие из задатков к тому, чтобы любить, стыдиться и владеть собой.

Первоначальные чувственные восприятия и обусловленные ими впечатления ребенка еще не ясны и беспорядочны – элементарное образование должно всемерно содействовать постепенному переходу от беспорядочных и смутных впечатлений к ясным представлениям и четким понятиям.

Обучение призвано «тягивать» предметы и явления, которые существуют в природе в «разбросанном» виде, в более узкий круг, чтобы подвести их ближе к возможности восприятия всеми органами чувств ребенка. Поэтому главная задача рационально поставленного обучения состоит в педагогически продуманной организации наблюдений ребенка, а само обучение должно опираться на собственный опыт наблюдений как основу знаний и необходимое условие возбуждения активной познавательной деятельности.

С целью упорядочить наблюдения ребенка над сложным миром и облегчить их И.Г Песталоцци сделал попытку выделить простейшие элементы познавательной деятельности, отражающие общие для всех предметов свойства. Такими простейшими элементами, которые должны служить исходным моментом начального обучения, ему представлялись:

- число (простейший элемент числа – единица);
- форма (ее простейший элемент – прямая линия);
- название предметов, обозначаемое при помощи слова (простейший элемент слова – звук).

Рассматривая наблюдение как источник познания, И.Г. Песталоцци выделял прежде всего «внешнее созерцание» – опыт чувственного восприятия, наблюдение и «внутреннее созерцание», в котором способность к наблюдению рассматривалась как стимул психического саморазвития, как фундамент всякого познания и человеческой деятельности. Соответственно и воспитание наблюдательности признавалось им одной из основ целостного развития ребенка.

В процессе обучения И.Г. Песталоцци рекомендовал руководствоваться тремя правилами: учить смотреть на каждый предмет как на целое, знакомить с формой каждого предмета, его мерой и пропорциями, знакомить с наименованием наблюдаваемых явлений.

Один из центральных вопросов дидактики **И.Ф. Гербарт** – вопрос о роли интереса в процессе обучения, который ставился еще значительно раньше Я.А. Коменским, Д. Локком, Ж.-Ж. Руссо, рассматривавшими интерес как необходимое условие обучения.

И.Ф. Гербарт предложил возможную классификацию видов интереса в их соотношении с характером познавательной деятельности. Он показал, что в интересе концентрируются деятельное начало, внутренняя активность, благодаря чему проявляются познавательная потребность, сосредоточенность и волевая, целенаправленная деятельность личности по усвоению нового.

Функция интереса, по И.Ф. Гербарту, состоит не только и не столько в том, чтобы способствовать усвоению изучаемого, сколько возбуждать желание к дальнейшим занятиям, чтобы приобретаемые знания стимулировали интерес к дальнейшему обучению.

Развитие разносторонних интересов, таким образом, само становилось педагогической целью. В согласовании различных звеньев познавательной деятельности и условий возбуждения интереса И.Ф. Гербарт особое значение придавал развитию внимания и различал наиболее простое, непроизвольное внимание, имеющее пассивный характер, и внимание произвольное, обусловленное сознательной, активной волевой деятельностью индивида.

Выявляя психические проявления познавательной деятельности ребенка, И.Ф. Гербарт выделял две ее формы: сосредоточенность, или углубление, – «полное отвлечение наших мыслей от всего иного» и осознание, или внутреннее освоение, объединяющее в уме результаты сосредоточенности.

Только взаимодействуя, чередуясь друг с другом, сосредоточенность и осознание обеспечивают единство процесса обучения.

В дидактическом отношении связь новых знаний со старыми должна устанавливаться в процессе свободной беседы. И.Ф. Гербарт выражал уверенность в том, что постоянно возбуждаемый и поддерживаемый «энергичным преподаванием» многосторонний интерес создает перспективу для всего развития личности.

Селестен Френе активно внедрял методы исследовательского обучения в практику «материнских школ» Франции (детский сад) начала XX века. Он считал, что учебные занятия детей должны быть одновременно серьезными и приятными, индивидуальными и коллективными, свободными и планируемыми, умственными и физическими.

А для того чтобы каждый ребенок имел возможность говорить и петь, танцевать и лепить, читать и считать, он предлагал создать «уголки-ателье». По мнению С.Френе, детям нужны: уголки кукольного хозяйства, шитья, рисования, аппликации, музыкальный, столярный, кухонный, для игр с водой, уголок для работы с глиной, со строительным материалом, уголок для чтения, счета, письма и других дел.

В одном уголке одновременно может заниматься по шесть детей. Выполненные ими работы должны рассматриваться и обсуждаться коллективно, получать одобрение и критиковаться самими детьми.

Педагог должен переходить от группы к группе, направляя детей и помогая им в их учебных исследованиях. Его задача - создать условия для того, чтобы каждый ребенок мог развиваться в своем, индивидуальном ритме и темпе.

Одно из специфических требований к педагогу - работать, опираясь на профессиональную интуицию, без жестких, предварительно разработанных программ и расписания.

Д. Дьюи выдвинул идею создания «инструментальной» педагогики, строящейся на спонтанных интересах и личном опыте ребенка. Согласно этой концепции обучение должно сводиться преимущественно к игровой и трудовой деятельности, где каждое действие ребенка становится инструментом его познания, собственного его открытия, способом постижения истины. Такой путь познания представлялся прагматистам более соответствующим природе ребенка, нежели традиционное сообщение ему системы знаний.

Конечным результатом обучения, по Д. Дьюи, должна была стать сформированность навыков мышления, под которыми понималась способность в первую очередь к самообучению.

Целями образовательного процесса выступали умение решать жизненные задачи, овладение творческими навыками, обогащение опыта, под которым понимались знания как таковые и знания о способах действия, а также воспитание вкуса к самообучению и самосовершенствованию.

Для учащихся способом приобретения опыта являлось решение различных практических задач: изготовить макет, найти ответ на вопрос и т.д., а

приобретение необходимых для этого знаний связывалось с интересами ребенка, которые обеспечивают его внимание и активность.

Д. Дьюи при этом допускал, что не все жизненно важное может представлять для ребенка интерес, в связи с этим у детей нужно развивать силу воли, формировать характер.

Подлинным образованием Д. Дьюи считал все ценное, вынесенное и пережитое из конкретных ситуаций, из специально организованного опыта, из «делания».

Уильям Килпатрик ученик и последователь Д. Дьюи, американский педагог разработал метод проектов. Согласно ему обучение осуществляется через организацию целевых актов.

Дети в процессе учебной деятельности планируют (проектируют) выполнение конкретной практической задачи, включая туда и учебную деятельность. Несмотря на то, что руководство деятельностью оставалось за учителем, этот метод исходил из опоры на уже имеющийся опыт ребенка, его собственный путь искания, преодоления затруднений.

У.Х. Килпатрик полагал, что весь учебный процесс должен представлять собой ряд опытов, связанных таким образом, чтобы знания, приобретаемые в результате одного, служили развитию и обогащению последующих. Обучение поэтому должно осуществляться через организацию целевых актов, включающих в себя постановку проблемы, составление плана ее реализации и оценку ее выполнения. Руководство самостоятельной деятельностью при решении этих проблем оставалось за педагогом.

У.Х. Килпатрик выделял четыре вида проектов:

- созидательный (производительный);
- потребительский (рассчитанный на изготовление предметов потребления);
- проблемный (преодолевающий интеллектуальные затруднения);
- проект-упражнение.

Использование этих проектов, по мнению автора, не только подготавливает ребенка к жизни, но и помогает ему организовать жизнь в настоящем.

Примером обучения ребенка по «методу проектов» может служить выполнение такого задания, как изготовление бумажного змея: намерение ребенка состоит в том, чтобы змей летал; это намерение, переходя в цель, определяет выбор плана его изготовления, подборки материала и т.д. Успех в работе закрепляет в уме ребенка все удачные ступени деятельности, которые в дальнейшем он будет уже использовать как собственный опыт, собственные «открытия». Ребенок заинтересован в результатах своих действий и несет за них ответственность. В обязанности же педагога входит, опираясь на индивидуальные интересы и особенности каждого ребенка, вывести его на путь более серьезных интересов.

Впоследствии этот метод, как и другие идеи Д. Дьюи, используются в практике многих стран мира.

Мария Монтессори основной формой обучения считала самостоятельные занятия детей.

Мария Монтессори сводит развитие ребенка исключительно к развитию сил и способностей организма: развитию мускулов, зрения, слуха, обоняния и т.п. Разработанные ею дидактические материалы, подобранные соответствующим образом, дают детям дошкольного возраста сенсорные стимулы, упражняющие органы чувств.

Например, для воспитания тактильного чувства предлагаются упражнения с набором гладких и наждачных дощечек, карточек, различных тканей; для развития термического чувства - упражнения с набором металлических чашечек, наполненных водой различной температуры; барическое чувство (чувство тяжести) развивается с помощью набора одинаковых по размеру, но разных по весу деревянных дощечек и т.д.

Упражняясь с такими материалами, дети добивались остроты органов чувств, тонкости различения сенсорных признаков предметов. По идее М. Монтессори, ребенок работает с ее материалами самостоятельно, поскольку они построены на принципе автодидактизма.

Педагог не обучает, не «мешает» естественному ходу развития, не навязывает свое понимание, не уточняет словом то, что ребенок ощущает. В результате ребенок, тонко различая, например, цвета и оттенки, не может их назвать, сравнить, обобщить, применить в других видах деятельности, выходящих за рамки упражнений с дидактическим материалом. Без руководства взрослого богатый сенсорный опыт не становится фундаментом для развития мышления ребенка.

Школа действия («*Tatschule*»), течение в реформаторской педагогике конца 19 – нач. 20 вв. Получило распространение главным образом в Германии.

Основоположник **В.А. Лай**. Теория В.А. Лая, названная им «школой жизни», была наиболее близкой к концепции Д. Дьюи. Основываясь на данных различных поисков путей реформы школы, В.А. Лай пытался создать новую педагогику – педагогику действия.

Сторонники педагогики действия главным в обучении и воспитании признавали принцип действия. На практике это означало требование к педагогу развивать все формы активной деятельности обучающихся через внешние выражения различной формы: сочинения, иллюстрирование литературно-художественных произведений, лепка, изготовление или моделирование различных предметов, проведение физических и химических опытов. Все эти формы педагогика действия рассматривала как средства приспособления человека к окружающей его в данный момент обстановке, действительности.

Бельгийский педагог, врач и психолог **Овид Декроли** представитель движения «новых школ», открыл в Брюсселе в 1907 г. учебное заведение, которое существует и поныне.

В основу работы этой школы он положил принцип удовлетворения интересов и потребностей детей. Основой обучения и воспитания у О. Декроли стали учебные комплексы, названные им «центрами интересов», сущность

которых состояла в организации работы детей вокруг таких тем, которые более отвечают детским интересам и потребностям.

Конкретно это выражалось в том, что на занятиях дети наблюдали, читали, писали, рисовали, лепили и т.д. только то, что было связано с заданной им темой. Для большей эффективности такой системы он разработал ряд дидактических игр, которым придавал большое значение.

Интерес, самостоятельность, самодеятельность те принципы обучения, на которых настаивал О. Декроли. Реализовывать их надо через темы «Ребенок и земля», «Ребенок и вода», с помощью методов самообучения, развивающих игр и т.п.

В 60-е гг. XX в. получила распространение концепция проблемного обучения, выдвинутая *Джеромом Сеймуром Брунером*, предлагающая структурирование учебного материала таким образом, чтобы для его усвоения учащийся был вынужден опираться на интуицию и эвристическое мышление.

Учение путем решения проблем связывалось с процессом самовыражения ученика, что якобы создает дополнительную устойчивую мотивацию учения, и этот процесс происходит более интенсивно.

Идеи проблемного обучения, разработанные и внедренные благодаря таким западным ученым, как Дж. Кэрролл, Б.С. Блум, Дж. Блоком, Л. Андерсон и др., нашли воплощение в теории и практике обучения. Проблемная постановка учебных задач в ходе традиционного обучения признается как весьма эффективный дидактический метод, который широко использовался и используется педагогами.

Итак, многие идеи сейчас переживают второе рождение, переносятся в условия современности. Это касается и принципов отбора содержания образования, и организационных форм, и методов, технологий обучения. В общем же опыт прошлого, достаточно осмысленный, мог бы быть полезным и сейчас, в условиях модернизации деятельности образовательных организаций.

Вопросы и задания:

1. Составьте кроссворд (ребус, игру, викторину....) по теме, включив в каждый не менее 15-20 слов. Тематика кроссвордов не должна повторяться.
2. Анализ работы (или статьи из журнала) отечественного или зарубежного ученого, раскрывающего проблему познавательного развития детей, с использованием метода «кинсерт».

1.3. Образовательные программы по образовательной области «Познавательное развитие»

*Мы лишаем детей будущего,
если продолжаем учить сегодня так,
как учили этому вчера.*

Д. Дьюи

Образовательная программа – это нормативный документ, описывающий цели, задачи, содержание, образовательную работу с детьми.

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» под **образовательной программой** понимается комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов.

Примерная основная образовательная программа - учебно-методическая документация (примерный учебный план, примерный календарный учебный график, примерные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов), определяющая рекомендуемые объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы.

В ФГОС ДО даются следующие определения:

➤ Основная образовательная программа дошкольного образования – комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание, целевые ориентиры), организационно-педагогических условий и иных компонентов, самостоятельно разрабатываемый и утверждаемый организацией, осуществляющей образовательную деятельность.

➤ Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования - документ, в котором представлено содержание и организация образовательного процесса для детей дошкольного возраста; разрабатывается уполномоченным федеральным государственным органом на основе федеральных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования».

➤ Комплексная образовательная программа – программа, направленная на разностороннее развитие детей дошкольного возраста во всех основных образовательных областях, видах деятельности и/или культурных практиках.

➤ Парциальная образовательная программа – программа, направленная на развитие детей дошкольного возраста в одной или нескольких образовательных областях, видах деятельности и/или культурных практиках.

Программа формируется как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования). В ФГОС ДО п. 2.4. отмечено, что программа направлена на:

- создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности;
- на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

Образовательные программы дошкольного образования направлены на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода к детям дошкольного возраста и специфичных для детей дошкольного возраста видов деятельности.

Программа «*Из детства в отрочество*» (авторы Т.Н. Доронова, Л.Н. Галигузова, Л.Г. Голубева и др. - М.: Просвещение, 2006).

Разработана как комплексная программа для родителей и педагогов, воспитывающих детей в возрасте 4-7 лет, и представляет собой синтез монопедагогической технологии для взрослых, заинтересованных в укреплении здоровья детей, в своевременном и полноценном развитии, воспитании и подготовки к погружению в систему образования.

Цель программы состоит в том, чтобы в семье и воспитательно-образовательном учреждении создать благоприятные условия для образования, направленного на развитие личности ребенка, его дарований и способностей как способов самостоятельного решения творческих и других задач, развитие любознательности как основы познавательной активности будущего школьника.

Ключом педагогической технологии становится организованная, целенаправленная интеллектуально-познавательная деятельность, включающая латентное, реальное и опосредованное обучение.

Латентное обучение обеспечивается наличием чувственного и информационного опыта, который создает базу ясных и неясных знаний (по терминологии Н.Н. Поддъякова). Накопление спонтанного опыта может быть организовано через обогащенную предметную среду; специально продуманную и мотивированную самостоятельную деятельность (бытовую, трудовую, конструктивную); созидательную продуктивную деятельность; познавательное интеллектуальное общение со взрослым.

Реальное обучение, которому отводится сравнительно незначительная доля времени в общем образовательном процессе, происходит как специально организованная познавательная деятельность всей группы или отдельной

подгруппы детей. Проблемно-поисковые ситуации, которые используются в реальном обучении способствуют развитию представлений на основе эвристических методов, когда понятия и зависимости открываются ребенком самостоятельно, когда он сам начинает понимать важнейшие закономерности.

Опосредованное обучение предполагает включение широко организованной педагогики сотрудничества, игровых проблемно-практических ситуаций, совместного выполнения заданий, взаимоконтроля, взаимообучения в созданной детьми игротеке, использование различных видов праздников и досугов.

Программа «Детство» (авторы Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. - СПб.: ООО «Изд-во «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014).

Задачи программы:

- развитие у детей на основе разного образовательного содержания эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию, готовности к проявлению гуманного отношения в детской деятельности, поведении, поступках;
- способствовать развитию познавательной активности, стремления к самостоятельному познанию и размышлению, развитию умственных способностей и речи;
- развитие творческой активности детей, воображения;
- укрепление психического и физического здоровья ребенка.

Программа и педагогическая технология направлены на обеспечение единого процесса социализации и индивидуализации личности. В основе технологии - интеграция познания, общение со взрослыми и сверстниками, игры и другие виды детской деятельности.

Содержание программы условно объединено вокруг четырех основных блоков: «Познание», «Гуманные отношения», «Созидание», «Здоровый образ жизни».

Введение ребенка в окружающий мир осуществляется путем его взаимодействия с различными сферами бытия и культуры. В программе представлены произведения устного народного творчества, народные игры, музыка и танцы, декоративно-прикладное искусство России.

Обучение на занятиях направлено на систематизацию, углубление и обобщение личного опыта ребенка. Количество занятий и их продолжительность не регламентированы. Педагогу предоставляется право самостоятельно определять необходимость проведения, содержание, способ организации и место в режиме дня.

Программа состоит из трех частей в соответствии с тремя ступенями дошкольного возраста - младший (третий и четвертый год жизни), средний (пятый год жизни) и старший дошкольный возраст (шестой и седьмой год жизни).

Содержание конкретизировано по разделам в каждой части программы, посвященной определенному возрастному периоду.

В соответствии с особенностями познавательной деятельности дошкольника, программа обеспечивает развитие наглядно-образного мышления и воображения.

Развитие характерной для дошкольников любознательности и познавательной активности стимулируется благодаря насыщенности программы познавательными задачами и расширения круга объектов познания (люди и их отношения, мир предметов, трудовая деятельность, природа, искусство).

Воспитатель наполняет повседневную жизнь детей проблемами, идеями, включает каждого ребенка в содержательную деятельность, способствует реализации детских интересов и жизненной активности. Организуя деятельность детей, воспитатель развивает у каждого ребенка стремление к проявлению инициативы и самостоятельности, к поиску разумного и достойного выхода из различных жизненных ситуаций.

Педагогический процесс включает также организацию самостоятельной деятельности детей. С этой целью создается развивающая педагогическая среда, организуется педагогически целесообразное взаимодействие взрослого и ребенка. Основные заботы педагога связаны с развитием интересов, способностей каждого ребенка, стимулированием активности, самостоятельности. Деятельность в условиях обогащенной развивающей педагогической среды позволяет ребенку проявить пытливость, любознательность, познавать окружающее без принуждения, стремиться к творческому отображению познанного. В условиях развивающей среды ребенок реализует свое право на свободу выбора деятельности.

Построение педагогического процесса предполагает преимущественное использование наглядно-практических методов и способов организации деятельности: наблюдений, экскурсий, элементарных опытов и экспериментирования, игровых проблемных ситуаций.

Обязательным элементом образа жизни старших дошкольников является участие в разрешении проблемных ситуаций, в проведении элементарных опытов (с водой, снегом, воздухом, магнитами, увеличительными стеклами), в развивающих играх, головоломках, в изготовлении игрушек-самоделок, простейших механизмов и моделей.

Воспитатель своим примером побуждает детей к самостоятельному поиску ответов на возникшие вопросы: он обращает внимание на новые, необычные черты объекта, строит догадки, обращается к детям за помощью, нацеливает на экспериментирование, рассуждение, предложение.

Программа «Развитие» (рук. авторского коллектива Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, Н.С. Баренцева и др. - М: НОУ «УЦ им. Л.А. Венгера «РАЗВИТИЕ», 2015).

В ее основу, как указывают авторы, заложены два теоретических положения.

Первое - это теория А.В. Запорожца о самоценности дошкольного периода развития, перехода от утилитарного понимания дошкольного детства к его гуманистическому пониманию. Установка на «самоценность» подразумевает

отсутствие какого бы то ни было насилия над ребенком, навязывания ему чуждых его интересам и склонностям видов деятельности и форм обучения. Жизнь ребенка может быть полноценной при условии, если он чувствует себя не опекаемым, а «созидающим», открывающим для себя что-то новое, приобщающимся к миру взрослых. Согласно этой теории основной путь развития ребенка - это амплификации развития, т.е. его обогащение, наполнение наиболее значимыми для дошкольника формами и способами деятельности.

Второе - это концепция Л.А. Венгера о развитии способностей, которые понимаются как универсальные действия ориентировки в окружающем с помощью специфических для дошкольников средств решения задач. Основным при этом является построение и использование образов, соответствующих фиксированным в человеческой культуре формам отображения свойств предметов и явлений, их связей и отношений. В процессе восприятие - это образы, соответствующие сенсорным эталонам, общепринятым образцам внешних свойств (формы, цвета, величины и др.). В процессе наглядно-образного мышления и воображения они соответствуют различным видам наглядных моделей (схемам, чертежам, планам и т. п.).

В основе программы «Развитие» - личностно-ориентированная модель воспитания, которая предполагает создание отношений сотрудничества и партнерства между взрослыми и детьми.

Цель: развитие умственных и художественных способностей ребенка, а также развитие специфических видов деятельности дошкольника.

В задачи программы входит развитие:

- сенсорных способностей и усвоение символов, являющихся предпосылкой последующего развития познавательных и творческих, интеллектуальных способностей ребенка; развитие эмоциональной отзывчивости на средства художественной литературы, живописи, музыки;
- способностей к наглядному моделированию;
- элементов логического мышления.

Развитие у детей характерных для их возраста способностей проявляется в умении самостоятельно анализировать ситуацию, создавать идею будущего продукта и план ее реализации, в развитии децентрации.

Программа «Развитие» разработана для четырех возрастных групп: младшей, средней, старшей и подготовительной.

Технология программы «Развитие» требует установления новых взаимоотношений взрослых с детьми на основе личностно-ориентированной модели воспитания, предполагает использование новых форм и методов.

Развивающее обучение характеризуется самостоятельным поиском ребенка в решении различных проблем, осмысленным усвоением знаний, формированием активности, самостоятельности.

Примерная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» (под ред. И.Е. Федосовой. - М.: Издательство «Национальное образование», 2015).

Создана в полном соответствии с требованиями ФГОС ДО с учетом результатов новейших отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследований в области дошкольного детства.

Структура программы состоит из:

1. целевого раздела;
2. содержательного раздела;
3. организационного раздела.

Целью программы является целостное и разностороннее развитие детей младенческого, раннего и дошкольного возраста, их личностное, социальное, эмоциональное, когнитивное и физическое развитие с учетом индивидуальных возможностей и ограничений в условиях новой социокультурной ситуации развития детства, соответствующее требованиям современного общества и государства к качеству дошкольного образования.

Программа нацеливает Организации на создание мотивирующей образовательной среды для наилучшего развития каждого ребенка, раскрытия его способностей и талантов и описывает ее целевое состояние, обеспечивающее выполнение поставленных перед ней образовательных задач.

Среда должна предоставлять ребенку возможности для развития по индивидуальной образовательной траектории через общение, игру, исследование, различные формы познания окружающего мира и другие формы детской активности.

Программа задает ценностное пространство дошкольного образования в полном соответствии с требованиями Стандарта.

Ценности, к формированию и поддержке которых призывает программа: любознательность; инициативность, готовность и способность исследовать новое в окружающем мире путем реального взаимодействия с ним; желание учиться и его поддержка во всех видах и формах; содействие и сотрудничество; целеустремленность; результивативность; компетентность; творчество; системность мышления; динамичность; готовность и способность создавать новое; резильентность; позитивная социализация, гражданская и национальная идентичность; психологический комфорт; здоровье.

Одним из принципов программы является принцип обогащения (амплификация) развития через поддержку детской инициативы и интересов.

Авторы отмечают, что дети старательно, терпеливо и настойчиво занимаются какой-либо деятельностью, если это им интересно. Опыт показывает, что дети испытывают радость и эмоциональный подъем тогда, когда им позволяют свободно играть, экспериментировать, высказывать свои гипотезы и идеи, выражать себя в различных видах деятельности. Радость и позитивный эмоциональный фон способствуют укреплению веры в себя и настойчивости в достижении учебных целей. Позднее это принесет свои плоды в мотивированной и творческой работе в рамках школьного обучения.

С целью поддержки интересов детей Программа предлагает гибкое планирование образовательного процесса, нацеленное на равновесие между собственной (исследовательской, поисковой, игровой и др.) активностью ребенка и активностью взрослого, обогащающего опыт ребенка и

поддерживающего его усилия по освоению мира и реализации собственного потенциала (принцип обогащения, амплификации А.В. Запорожца).

Программой предусмотрено:

- самоопределение и соучастие детей в формировании содержания работы: содержание больше половины всех занятий инициируется самими детьми; дети делают то, что им нравится, взрослые поддерживают детскую инициативу;
- соблюдение правильного баланса между групповыми занятиями и самостоятельной деятельностью детей с включением свободной игры; уважительное и внимательное отношение педагогов к детям, позитивное реагирование на их поведение, учет детских потребностей и интересов и выстраивание предложений в соответствии с ними;
- выделение более половины времени для самостоятельной детской деятельности с включением свободной игры.

Принцип адекватности возможностям ребенка подразумевает то, что постановка задач, помощь и поддержка взрослого, предлагаемые формы активности, должны быть адекватны возрастным возможностям ребенка и протекать в «зоне ближайшего развития». Предлагая новые образовательные идеи и стимулы, взрослые должны опираться на уже имеющиеся знания, понимание, желания, особенности, предпочтения и интересы ребенка. Взрослый должен слушать и слышать ребенка, прежде чем давать ему тот или иной ответ или стимул (мотивацию).

Программа «Вдохновение» предлагает научно обоснованную и практически апробированную методику педагогической диагностики текущего уровня развития ребенка и поддерживающей коммуникации в зоне ближайшего развития, методики педагогических наблюдений в форме портфолио и других формах, представленных в организационном разделе.

Принцип признания права на ошибку означает, что каждому ребенку предоставляется право использовать опыт и информацию по-своему, рассматривать и усваивать ее индивидуально, с позиций собственного опыта. Педагоги разрешают детям делать что-то «не так, как надо», пробовать, ошибаться, обнаруживать и исправлять ошибки.

Программа признает и утверждает за каждым ребенком право знать и не знать, уметь и не уметь, хотеть и не хотеть. Нет больших и маленьких. Нет достигших и не достигших какой-то внешней нормы. У каждого есть свои сильные стороны и свои проблемы, свои приоритеты и потребности.

Методы поддерживающей коммуникации, предлагаемой педагогам в рамках Программы, позволяют использовать ошибки в качестве источника ценного опыта и учения.

Принцип поддержки любознательности и исследовательской активности заключается в том, что ребенок - прирожденный исследователь, в избытке одаренный любознательностью. Ему свойственно быть любопытным и интересоваться всем, что происходит вокруг. Если удовлетворены его базовые потребности в привязанности, внимании и любви, если он здоров и хорошо

себя чувствует, он начинает активно интересоваться и исследовать свое окружение практически с момента рождения. То, что взрослым, кажется привычным и обыденным, ново и незнакомо ребенку, может заинтересовать его и вызвать у него удивление. Исследовательская активность является естественной формой детского освоения мира, процессов детского учения.

Задача взрослых - разделить с ребенком его удивление и интерес, восхититься и удивиться вместе с ним и лишь затем дать необходимые знания, окрашенные этим удивлением.

Для развертывания исследовательской активности и поддержания любопытства детей им важна свобода. Самостоятельность и креативность лучше всего процветают в свободной атмосфере. Если дети не только идут по заданному пути, но устанавливают правила и находят собственные пути решения, то они воспринимают учение как приключение, как увлекательное путешествие, полное открытий. Когда детской любознательности предоставляют свободу, в детском коллективе появляется множество идей о том, как совершать открытия и достигать результатов. Это пробуждает и усиливает их интерес и любопытство к какому-либо предмету, теме или проблеме. Нахождение собственных решений стимулирует детей к размышлению, постановке вопросов и поиску ответов, принятию на себя ответственности за свои учебные процессы, проявлению терпения, выдержки, развивает мотивацию к решению задач, формирует положительное восприятие себя как успешных, иногда даже творческих исследователей. Знания, которые дети при этом усваивают, более прочные и глубокие.

Жесткое определение целей и содержания образования извне затрудняет возможность или вовсе не позволяет растущему человеку получить опыт самоопределения и саморегуляции в различных видах деятельности, созидательного отношения к миру и себе самому, не способствует формированию и развитию желания учиться постоянно и самостоятельно.

Раздел Познавательное развитие направлен на поддержку интересов, любознательности и познавательной мотивации, формирование познавательных поисково-практических действий, развитие воображения и творческой активности, формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Содержание образовательной деятельности в области познавательного развития в соответствии с Программой «Вдохновение» раскрывается в направлениях «Математика», «Окружающий мир: естествознание и техника», «Окружающий мир: экология, природа как ценность», «Окружающий мир: общество, история и культура», которые реализуются интегрированно с другими направлениями и другими образовательными областями образовательной деятельности.

Каждое направление в данной программе включает описание введения, связь с другими разделами Программы, целевые ориентиры, организацию образовательного процесса, примеры детских и детско-взрослых проектов, примерный перечень средств обучения и воспитания, организацию и оснащение развивающей предметно-пространственной среды, эмоциональную атмосферу, сетевое взаимодействие, взаимодействие с семьей, согласования.

В организационном разделе в п. 3.4. Организация образовательного процесса особое внимание уделено описанию игры и познавательно-исследовательской деятельности.

Программа «Вдохновение» сопровождается развернутым учебно-методическим комплектом, который поможет реализовать все ее положения как начинающему педагогу, так и опытным педагогам.

Примерная образовательная программа дошкольного образования инновационного, целостного, комплексного, интегративного и компетентностного подхода к образованию, развитию и саморазвитию дошкольника как неповторимой индивидуальности **«Детский сад - Дом радости»** (автор Н.М. Крылова, перераб. и доп. в соответствии ФГОС ДО. - М.: ТЦ Сфера, 2014).

Отражает авторскую концепцию образования дошкольника как неповторимой индивидуальности на основе амплификации развития и саморазвития его самосознания. В соответствии с ФГОС ДО, программа «Детский сад - Дом радости» представлена тремя проектами, системно связанными между собой и взаимодействующими развитию друг друга: Программа «Детский сад - Дом радости» + Технология «Дом радости» + Инноватика «Лесенка успеха».

Автор говорит, что программа дошкольного образования «Детский сад - Дом радости» названа так потому, что детский сад для дошкольника (а также и для его наставников, включая всех сотрудников дошкольной организации и родителей) - самый настоящий дом, где каждый проживает день своей жизни максимально активно, переживает успешность и эмоциональный комфорт. Здесь он удовлетворяет присущую лишь человеку потребность в самореализации, защите, развитии и саморазвитии себя как индивидуальности, направляемой самосознанием. В этом доме каждого понимают, принимают его самобытность, любят и уважают. Дом, дарующий ребенку и его наставнику радость, приумножает силы и способствует успешному стартапу (start up) каждого его жителя.

Одна из концептуальных идей автора заключается в том, что выполнение разных видов деятельности при одномоментном функционировании игры, познания и общения обеспечивает успешность, которая и вызывает **радость** - эмоцию, выражющую ощущение большого душевного удовольствия, удовлетворения потребности самоутверждения ребенком себя как индивидуальности. Итак, дом, дарующий ребенку и его наставнику радость от удовлетворения потребности самоутверждения, приумножает силы и способствует развитию каждого его жителя как неповторимой индивидуальности.

Структура включает три основных раздела: целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел представлен:

- пояснительной запиской;
- определением результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров;
- мониторингом - системой своевременного выявления изменений и одновременно оценки динамики достижений дошкольника в каждом виде программной деятельности.

Содержательный раздел построен по возрастному принципу и представлен характеристикой жизнедеятельности ребенка; содержанием педагогической работы по образовательным областям «Физическое развитие»; «Социально-коммуникативное развитие»; «Познавательное развитие»; «Речевое развитие»; «Художественно-эстетическое развитие»; каким стал воспитанник.

Образовательная область «Познавательное развитие ребенка» предусматривает содействие: осознанию выпускником «Дома радости» необходимости и потребности идти учиться в школу, чтобы продолжить открытие наук, необходимых ему для успешной самореализации в жизни (start up); амплификации сенсорного и интеллектуального развития и саморазвития ребенка; овладению им практико-познавательной, экспериментальной и продуктивной (конструктивной) деятельностью; обогащению его познавательных интересов и открытию им элементарных математических, географических, экологических, и других представлений из разных наук, называемых «избыточной информацией».

Организационный раздел представлен описанием:

- требований к организации развивающей предметно-пространственной среды и взаимодействию педагогического коллектива с семьями воспитанников;
- организации образовательного процесса (рекомендации по перспективному и ежедневному планированию его, созданию условий для участия родителей в нем);
- системы условий для реализации примерной образовательной программы (ПОП) (методические рекомендации для руководителей и педагогов по разработке на ее основе своей образовательной программы (ОП) ДО);
- перспектив работы над ПОП в последующие 3-5 лет;
- материально-технического обеспечения ПОП.

В Программу включен глоссарий, в котором дана расшифровка применяемых обозначений и сокращений, раскрыто значение некоторых терминов, понятий, а также перечень нормативных, нормативно-методических документов и научно-методических источников.

Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Дошколка.ру» (автор С.П. Циновская. - М.: Издательство «Экзамен», 2015).

Программа реализует личностно-ориентированный подход психолого-педагогической поддержки развития личности детей с рождения до семи лет и разработана на основании ФГОС ДО.

В соответствии с ФГОС ДО программа направлена на достижение следующих целей:

- создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующих возрасту видов деятельности;
- создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

Программа содержит три основных блока – ранний возраст, младший дошкольный возраст и старший дошкольный возраст.

В каждом блоке представлены психолого-педагогическая характеристика возраста, основные формы, методы и способы реализации программы в данном возрасте, сформулированы задачи образовательной деятельности для каждого возрастного периода, а также приводится описание содержания образовательной деятельности по пяти образовательным областям. В каждой образовательной области выделено несколько сквозных линий в соответствии с ФГОС ДО.

Познавательное развитие: познавательная мотивация, познавательные действия, представления об окружающем мире.

Описание образовательной деятельности для каждого возрастного периода завершается перечнем планируемых результатов освоения программы по всем образовательным областям к концу описываемого возрастного периода.

Кроме того, содержательный раздел программы включает главы, посвященные описанию вариативных форм, методов и способов реализации программы, характера взаимодействия дошкольного учреждения с семьями воспитанников, использованию мультимедийных технологий при реализации программы, рекомендации по формированию графических навыков и проведению индивидуальной психолого-педагогической диагностики готовности воспитанников к обучению в школе.

В организационном разделе Программы приводится описание развивающей предметно-пространственной среды, распорядок дня и примерная образовательная нагрузка для различных возрастных групп, примерный план календарных праздников и традиционных событий в течение года.

Вариативная примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Золотой ключик» (под ред. Г.Г. Кравцова. - М.: Левъ, 2015).

Теоретико-методологическую платформу программы составляет культурно-историческая концепция Л.С. Выготского. В соответствии с этим, образовательный процесс строится на основе организации содержательного, разностороннего и разноуровневого общения детей как между собой, так и с педагогами и родителями, а также с другими взрослыми, имеющими отношение к их жизни.

Цель программы «Золотой ключик» - создать оптимальные условия для личностного и психического развития детей, для их эмоционального благополучия и, одновременно, обеспечить преемственность между дошкольным и начальным общим образованием.

Программа «Золотой ключик» включает три основных раздела:

Первый раздел - целевой.

Второй раздел - содержательный.

Третий раздел - организационный.

В каждом из этих разделов представлена обязательная часть и часть, формируемая конкретными участниками образовательных отношений.

Целевой раздел включает в себя пояснительную записку и методологические основы программы.

В содержательном разделе программы представлены технологические и методические инструменты для достижения ее целей и практической реализации ее задач.

В организационном разделе программы представлены нормативные документы, необходимые для создания предметно-пространственной, социальной и культурной образовательной среды, представлены материально-техническая составляющая и способы организации обучения, воспитания и развития детей в дошкольном учреждении.

Реализация содержания обязательных образовательных областей (познавательного развития, физического развития, речевого развития, социально-коммуникативного и художественно-эстетического развития) осуществляется в рамках специально разработанной системы событий, проживаемых детьми вместе с взрослыми.

Авторы отмечают, что события бывают различного характера. Есть события-«погружения»: спектакль, поставленный взрослыми (педагогами и родителями) для детей, прогулка в осенний парк за желтыми листьями, захватывающий рассказ персонажа, попавшего в группу и просящего у детей сочувствия и помощи, и т.д.

Есть события-кульминации: игра-путешествие, к которому готовились целую неделю, ролевая игра в доисторических людей, про которых много говорили и читали, прием в группе гостей, которых долго ждали.

Наконец, есть события-рефлексии: КВН на тему прошедшей игры в путешествие, бал победителей после игры-кульминации в Бородинское сражение и т.д. Программа целенаправленно использует эти три формы событий при проработке материала.

Учебный материал для детей разного возраста содержится в запланированных событиях. Он отражает все разделы программы для каждого из дошкольных возрастов.

В программе «Золотой ключик» отражены стратегические и тактические ориентиры развивающей образовательной работы с детьми, дана характеристика её содержательных блоков.

Кроме этого, имеются детализированные программно-методические разработки по конкретным разделам, соответствующим основным направлениям образовательного процесса.

Особенности познавательного развития ребенка дошкольника связаны, в первую очередь, с развитием воображения, являющегося центральным психологическим новообразованием дошкольного периода развития (Л.С. Выготский).

Особым подходом к анализу механизмов воображения и его развития отличается концепция В.В. Давыдова. Согласно его концепции, воображение как психический процесс - это умение видеть целое раньше частей и способность переносить функции с одного предмета на другой, не обладающий этими функциями. Эти основные свойства воображения возникают и развиваются у ребенка не одновременно.

Развитие воображения осуществляется поэтапно: от предметной среды, через анализ и рефлексию прошлого опыта к надситуативной внутренней позиции. Высший уровень развития воображения и есть та основа, на которой формируется новообразование кризиса семи лет, обеспечивающее безболезненный переход от игры к учебной деятельности.

Развитие воображения в дошкольном возрасте обеспечивает, с одной стороны, развитие фантазии и творчества у детей, а, с другой стороны, становление и развитие мышления и других познавательных процессов.

Анализ компонентов процесса воображения свидетельствует о его тесной связи с восприятием (предметная среда) и памятью. Помимо этого, на непосредственную связь воображения и речи указывал еще Л.С. Выготский, подчеркивая, что уже в первых словах ребенка присутствует его воображения.

Результаты большого количества эмпирических методик свидетельствуют о том, что именно воображение обеспечивает использование ребенком предметов-заместителей, что имеет непосредственное отношение к становлению и развитию мышления.

В психологии есть две точки зрения относительно соотношения значения и смысла. Если А.Н. Леонтьев настаивает на том, что первично значение, что ведет к построению отчужденного обучения в дошкольном возрасте, то, по мнению Л.С. Выготского, обучение должно быть ориентировано на смысл, только тогда оно будет иметь развивающий характер. Следуя позиции Л.С. Выготского, программа «Золотой ключик» обеспечивает познавательное развитие в дошкольном возрасте с помощью воображения и его средствами. При этом программа «Золотой ключик» ориентирована на закономерности развития мышления дошкольника и нацелена на развитие наглядно действенного и наглядно образного видов мышления. Особая роль в программе «Золотой ключик» отводится развитию диалектического мышления (Н.Е. Веракса).

Важная роль в познавательном развитии детей дошкольного возраста принадлежит игре. В игре ребенок сначала учится решать задачи и проблемы (машина не может ехать, так как кончился бензин, кукла не может идти гулять,

у нее болит живот и т.п.), а потом приобретает способность сам их ставить, как перед другими детьми, так и перед самим собой.

В программе «Золотой ключик» особое внимание уделяется традиционным видам детских деятельности и, в первую очередь, ведущей деятельности дошкольного периода развития – игровой, а также продуктивной деятельности.

Примерная образовательная программа дошкольного образования «Истоки» (науч. рук. Л.А. Парамонова. - М.: ТЦ Сфера, 2014).

Название программы «Истоки» отражает непреходящее значение дошкольного детства как уникального периода, в котором закладываются основы всего будущего развития человека.

Изображенный символ «источник»: ребенок и взрослый черпают из неиссякаемого кладезя общечеловеческой культуры, развиваясь и обогащая друг друга. Только при таком их сотрудничестве можно ожидать успехов в *развитии и саморазвитии ребенка*.

Программа «Истоки» переработана в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Цели и задачи реализации программы: обеспечение полноценного, разностороннего развития каждого ребенка, формирование у него базового доверия к миру и универсальных, в том числе, творческих способностей до уровня, соответствующего возрастной специфике и требованиям современного общества; создание равных условий для развития детей, имеющих разные возможности.

Являясь комплексной, программа предусматривает обогащение детского развития, взаимосвязь всех его сторон. Реализация основной образовательной программы обеспечивает права ребенка на физическое, интеллектуальное, социальное и эмоциональное развитие («Конвенция о правах ребенка», ФГОС ДО) на дошкольной ступени и при переходе к обучению в начальной школе.

Авторы отмечают, что генеральной линией Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является развитие личности ребенка, которое происходит в процессе присвоения им общекультурных норм, заложенных в предметах, способах деятельности, отношениях, общении. Все это делает содержание дошкольного образования базисным и многоаспектным (а не предметным, как в школе). В такое содержание образования входят:

- информация из разных областей действительности, которое в результате активного присвоения ребенком становится знанием (знание - субъектно);
- способы и средства деятельности ребенка, разных ее видов (игровой, двигательной, познавательной, речевой);
- способы общения и адекватного поведения в разных ситуациях;
- набор определенных личностных качеств. К последним относятся: активность, инициативность, самостоятельность, любознательность, оптимистичность и открытость, толерантность, аккуратность и умение следить за своим внешним видом, экологически грамотно вести себя в природном окружении и т.п.

Содержание программы представлено по пяти образовательным областям, заданным ФГОС ДО: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие. В каждой образовательной области сформулированы общая целевая направленность, которая относится ко всем возрастам, и по сути дела задает конечную результативность (к 6-7 годам), а образовательные задачи и содержание образовательной работы по реализации этой общей направленности отнесены к календарным возрастам детей. Целевая направленность соответствует характеристикам образовательных областей, заданных ФГОС ДО (п. 2.6.).

Предлагаемое программное содержание включает в себя также формы организации образовательного процесса, средства и методы освоения этого содержания. Они отличаются многообразием: показ и объяснение, постановка задач проблемного характера, проведение экскурсий, бесед, организация детского экспериментирования как с предметными, с природными объектами, так и с текстами, использование игровых приемов, мотивирующих деятельность детей и пр. Они отвечают как возрастным особенностям детей, так и специфике освоения самого содержания, благодаря чему создаются условия для успешной реализации поставленных образовательных задач.

В содержании образовательной области «Познавательно развитие» к главным задачам относятся: развитие интересов, любознательности и познавательной мотивации детей; формирование средств и способов познавательных действий, способность видеть общее в единичном явлении и находить самостоятельное решение возникающих проблем; развитие воображения, образного мышления и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, их свойствах и отношениях; о малой родине и Отечестве, о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Особое внимание уделяется практической деятельности по познанию разных свойств объектов, и конструированию, в процессе которого у детей формируется универсальная умственная способность по построению разных целостностей (конструкций, текстов, сюжетов и пр.). Детское экспериментирование представлено практически во всех областях как одно из важнейших средств самостоятельного познания.

Реализация содержания всех образовательных областей основывается на следующих принципах:

1. Реализация принципа «от общего к частному», специфика которого в этом возрасте заключается в том, что всякое частное должно выступать перед ребенком как проявление чего-то общего, т.е. не само по себе, а в системе других объектов или явлений, на основе чего познаются разные их свойства, взаимозависимости. В результате дети в старшем дошкольном возрасте овладевают умением «встраивать» новые для них объекты в уже сложившиеся у них системы и пользоваться этим умением как средством познания. Все это позволяет детям выходить за пределы конкретики, которая сама по себе часто

для ребенка не имеет смысла, делать обобщения, выводы, прогнозировать некоторые результаты и находить творческие решения. Это обеспечивает системный подход к организации содержания.

2. Интегрированный принцип организации освоения предлагаемого содержания, который, с одной стороны, не нарушает целостность каждой из областей знаний (природа, родной язык, рисование и др.), а с другой - существенно их взаимообогащает, способствует их смысловому углублению, расширяет ассоциативное информационное поле детей. Это активизирует у детей собственную интерпретацию разных явлений как вербальными, так и невербальными средствами. У детей развиваются широкие смысловые связи на основе «единства аффекта и интеллекта» (Л.С. Выготский).

3. Создание проблемных ситуаций, характеризующихся определенным уровнем трудности, связанных с отсутствием у ребенка готовых способов их разрешения и необходимостью их самостоятельного поиска. В результате у детей развивается поисковая деятельность, направленность на достижение цели, а найденные ими способы обобщаются и свободно используются в новых ситуациях, что говорит о развитии их мышления и воображения.

4. Наглядное моделирование, демонстрирующее детям некоторые скрытые зависимости и отношения, например, математические (часть-целое, одна вторая, одна четвертая и т.п.), что способствует началу формирования общих категорий, становлению логического мышления.

5. Создание условий для практического экспериментирования с разными материалами: как самостоятельного, до предъявления взрослым какой-либо задачи, так и диктуемого условиями задачи, предложенной педагогом. Широкая ориентировка в свойствах материала существенно активизирует поисковую деятельность детей, направленную на нахождение разных вариантов решений, что является одним из показателей креативности.

6. Учет индивидуальных особенностей, как личностных (лидерство, инициативность, уверенность, решительность и т.п.), так и различий в возможностях и в темпе выполнения заданий и др. Это способствует успешному развитию каждого ребенка и его эмоциональному благополучию.

7. Учет основных стилей восприятия: одни дети лучше усваивают содержание с опорой на зрительное восприятие (визуальное), другие - на слуховое (аудиальное), а трети - на двигательное и тактильное (кинестетическое). И очень важно, когда одно и то же содержание и рассказывается, и показывается, и проигрывается детьми через движения. В этом случае дети смогут, во-первых, лучше вникнуть в материал и усвоить его, а во-вторых, у всех детей постепенно будут развиваться более слабые для них типы восприятия.

8. Создание условий для востребованности самими детьми освоенного на занятиях содержания в дальнейшей свободной деятельности (игре, рисовании, конструировании, в создании карнавальных костюмов и т.п.), что способствует как развитию, так и саморазвитию детей.

9. Учет специфики в развитии мальчиков и девочек. Так девочки более успешны в маленьком пространстве и поэтому им легко удаются мелкие работы

в отличие от мальчиков; при восприятии текстов на слух девочки реагируют на то, как это сказано (эмоционально или нет), а мальчики - на смысл; в движении девочки более выразительны, а мальчики - более выносливы и др. (Т.П. Хризман). Однако очень настораживает излишнее педалирование сегодня гендерной направленности в образовании, что может привести к искаженным представлениям.

10. Сложившийся в нынешнем дошкольном образовании акцент на организацию продуктивных действия детей, ориентированных на результат, существенно обедняет сам результат. В связи с этим необходим баланс в организации процесса восприятия и продуктивных действий.

Основным лейтмотивом Программы является уход от монологической педагогики к педагогике диалога: ребенка с взрослым, детей между собой, диалога педагогов друг с другом и родителями. Содержание Программы предполагает также диалоги культур и поколений.

Программа состоит из двух частей и приложений. Первая часть содержит три раздела: целевой, содержательный и организационный. В целевом разделе описываются цели и задачи Программы, принципы, на которых она строится и планируемые результаты освоения Программы. В содержательном разделе Программы представлены образовательные задачи и содержание образовательной работы по пяти образовательным областям: «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие», а также раскрываются особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.

В организационном разделе Программы раскрываются особенности построения образовательного процесса и реализации обязательной части Программы, описывается примерный режим дня для разных возрастных групп, даются рекомендации по разработке основной образовательной программы образовательной организации на основе примерной Программы.

Во второй части описываются необходимые условия реализации Программы: раскрываются психолого-педагогические условия, описывается развивающая предметно-пространственная среда, требования к педагогическим кадрам, методические материалы и пособия к Программе.

В приложениях представлены: обучение второму языку дошкольников (для образовательных организаций, в которых существует необходимость проведения этой работы); примерный репертуар музыкальных произведений для детей разного возраста; рекомендуемый список произведений художественной литературы и фольклора для детей разного возраста; примерный перечень произведений изобразительного искусства.

Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Мир детства: конструирование возможностей» (под ред. Т.Н. Дороновой. – М.: Федеральный институт развития образования, 2015).

Целью программы «Мир детства: конструирование возможностей» является поддержка разнообразия детства, конструирование возможного мира

ребенка посредством проектирования социальной ситуации его развития в совместной деятельности со взрослым.

Авторы отмечают, что требованием Стандарта является иное, чем ранее, представление о содержании образования. В целом оно сводится к освоению ребенком различных культурных практик, а не к приобретению конкретных знаний, умений и навыков.

Реализация **новых** требований подразумевает **новый** подход к образованию, отличный от тех, которые использовались ранее.

Требуется системная и качественная реконструкция всего содержания и форм дошкольного образования. Некоторые из возможных новых подходов к образованию предлагаются в программе. Таким образом, содержание Программы заключается в описании новых средств, которые ранее широко не использовались в образовательных программах или применялись эпизодически, и с помощью которых взрослый может направлять инициативу ребенка в различных культурных практиках: игре, рисовании, исследовании, коммуникации, чтении.

В Программе выделены следующие разделы: «Сюжетная игра», «Игра с правилами», «Продуктивная деятельность», «Познавательно-исследовательская деятельность», «Художественная литература», «Музыка» и «Физическая культура».

Под познавательно-исследовательской деятельностью ребенка-дошкольника в Программе понимается активность, направленная на достижение свойств объектов и явлений окружающего мира, выяснение связей между ними и их упорядочивание и систематизацию.

Основной целью взрослого, организующего познавательно-исследовательскую деятельность детей, является развитие у них любознательности, *познавательной инициативы*. Для достижения указанной цели взрослый должен решить ряд взаимосвязанных задач. С одной стороны, он должен ознакомить ребенка с достаточно большим объемом конкретной информации об окружающей действительности и предоставить ему культурные средства упорядочивания полученных знаний, позволяющие связывать отдельные представления в целостную картину мира. С другой стороны, при решении указанных педагогических задач взрослый должен не только сохранить присущее с рождения каждому ребенку желание узнавать новое об окружающем, но и развить данное функциональное качество.

Как традиционные занятия, в которых взрослый выступает в качестве лектора, так и инновационные занятия по развитию отдельных познавательных функций (восприятия, памяти, внимания и др.) не способны комплексно решить указанный круг задач.

Согласно Программе, занятия с традиционным для отечественной педагогики содержанием проводятся в форме совместной партнерской деятельности взрослого с ребенком. В качестве средства, придающего деятельности ребенка смысл, предлагается облекать педагогически ценное содержание занятий в привлекательную для детей форму. Это можно сделать с помощью следующих культурно-смысовых контекстов, служащих

своеобразными посредниками между педагогическими интересами и интересами детей. Такими культурно-смысловыми контекстами для занятий познавательного цикла могу выступить, условно говоря, типы исследования, доступные дошкольникам, позволяющие им занять активную исследовательскую позицию:

- 1) опыты (экспериментирование) с предметами и их свойствами;
- 2) коллекционирование (классификационная работа);
- 3) путешествие по карте;
- 4) путешествие по «реке времени».

Указанные культурно-смысловые контексты отчетливо дифференцируются к старшему дошкольному возрасту.

Таким образом, желая расширить представления детей о том или ином явлении окружающей действительности, взрослый не ограничивается «лекцией» на данную тему, а строит занятие сообразно подходящему культурно-смысловому контексту.

Так, например, подходящей формой для раскрытия темы «Условия жизни растений» является экспериментирование; темы «Виды профессий» – коллекционирование (классификация). Знакомясь с географией России, уместно совершить путешествие по карте; а с историей письменности – отправиться в путешествие по «реке времени».

Каждый культурно-смысlovой контекст имеет свои особенности организации в образовательной деятельности в детском саду и в семье, которые в общем виде приведены в таблицах ниже.

По замыслу авторов Программы, каждое занятие оставляет свой «предметный след» и может быть продолжено детьми в самостоятельной деятельности.

Подчеркнем, что нами рассматриваются лишь специальным образом организованные занятия взрослого и ребенка или специально подготовленная предметная среда. Широчайшие возможности для развития познавательной сферы ребенка, которые предоставляет ему окружающая культурная среда – во время игры, в продуктивной деятельности, бытовых ситуациях, общении со взрослыми и сверстниками и во многих других сторонах жизни, нами не рассматриваются по очевидным причинам.

Содержание образовательной работы в семье и в детском саду разместили в таблицах. Работа в семье закономерным образом сводится к практическим действиям с систематизированным образно-символическим и знаковым материалом «Детского календаря». В нем же содержатся краткие инструкции для родителей. Напомним, по замыслу авторов содержание «Детского календаря» является минимально достаточным для работы в семье. Это фундамент, на котором могут быть выстроены различные виды совместной деятельности взрослых и детей в семье.

В Содержании Программы содержится характеристика основных видов деятельности ребенка-дошкольника и методов их развития. Каждый из разделов программы содержит подразделы, соответствующие условным периодам дошкольного детства (младший, средний и старший возраст).

Характеристика каждого вида деятельности продолжается рассмотрением принципов составления комплексного тематического плана на основании конкретных примеров.

Окончание каждого периода дошкольного детства подытоживается педагогической диагностикой, одинаково доступной как педагогам, так и родителям.

В Приложении Программы представлены материалы по речевому развитию детей и методики организации воспитательных ситуаций для детей 5–7 лет.

Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Мир открытый» (науч. рук. Л.Г. Петерсон. - М.: Институт системно-деятельностной педагогики, 2014).

Символ Программы – взлетающая божья коровка – означает открытость миру, готовность к освоению окружающего мира и поиску своего места в нем, устойчиво ассоциируется со счастливым и радостным детством, полным ярких красок и впечатлений.

Программа «Мир открытый» – документ нового поколения, разработанный в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, отвечает запросам современного общества и семьи к воспитанию ребенка от младенчества до поступления в школу.

Миссия Программы –

ОТКРЫТИЕ РЕБЕНКОМ:

- окружающего мира, самого себя и других людей в этом мире в процессе совместной с взрослыми и самостоятельной деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской и др.);

- способов преодоления затруднений в собственной деятельности, путей решения задач и проблем (в соответствии с возрастом);

ОТКРЫТИЕ ПЕДАГОГАМИ:

- эффективных инструментов развития ребенка, обеспечивающих условия для его саморазвития и успешной самореализации;

- новых векторов и горизонтов личностного и профессионального роста;

ОТКРЫТИЕ РОДИТЕЛЯМИ:

- возможностей более глубокого понимания своих детей, осознанного участия в их образовании;

- новых смыслов и возможностей в повышении родительской компетентности.

В центре Программы – современный ребенок. Он не такой, каким был его сверстник еще несколько десятилетий назад. И не потому, что изменилась природа самого ребенка или закономерности его развития, а потому, что принципиально изменилась жизнь, предметный и социальный мир, ожидания взрослых, воспитательные модели в семье и детском саду.

Цель Программы: накопление ребенком культурного опыта деятельности и общения в процессе активного взаимодействия с окружающим миром, другими детьми и взрослыми, решения задач и проблем (в соответствии с возрастом) как основы для формирования в его сознании целостной картины мира, готовности

к непрерывному образованию, саморазвитию и успешной самореализации на всех этапах жизни.

Концептуальные идеи Программы разработаны с учетом особенностей «детей нового времени» и связаны с образовательной парадигмой, направленной на создание условий для развития личности, присвоения культурного опыта саморазвития в современном быстро меняющемся мире.

Содержательную основу Программы составляют культурно-исторический, а технологическую – системно-деятельностный подходы к развитию ребенка и организации образовательной среды.

В основе системно-деятельностного подхода лежит представление о том, что развитие всех сторон личности ребенка определяется характером организации его деятельности. Организация образовательного процесса согласно данному подходу (А.Г. Асмолов, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) предполагает развитие самой деятельности, ее основных компонентов (мотивов, целей, действий, способов действий или операций), в результате чего ребенок развивается как субъект этой деятельности (деятель).

Создание образовательной среды в Программе происходит на основе системы принципов деятельностного обучения:

Принцип психологической комфортности. Взаимоотношения между детьми и взрослыми строятся на основе доброжелательности, поддержки и взаимопомощи.

Принцип деятельности. Основной акцент делается на организации самостоятельных детских «открытий» в процессе разнообразных видов деятельности детей (игре, общении, исследовании и пр.); педагог выступает, прежде всего, как организатор образовательного процесса.

Принцип целостности. Стратегия и тактика воспитательно-образовательной работы с детьми опирается на представление о целостной жизнедеятельности ребенка. У ребенка формируется целостное представление о мире, себе самом, социокультурных отношениях.

Принцип минимакса. Создаются условия для продвижения каждого ребенка по индивидуальной траектории развития и саморазвития – в своем темпе, на уровне своего возможного максимума.

Принцип творчества. Образовательный процесс ориентирован на развитие творческих способностей каждого ребенка, приобретение им собственного опыта творческой деятельности.

Принцип вариативности. Детям предоставляются возможности выбора материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения, информации, способа действия и др.

Принцип непрерывности. Обеспечивается преемственность в содержании, технологиях, методах между дошкольным и начальным общим образованием, определяется вектор на дальнюю перспективу развития.

Содержательный раздел раскрывает программные задачи и содержание образовательной деятельности по основным направлениям развития и образования детей, представленным в пяти образовательных областях:

социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие. Содержание каждой образовательной области изложено по тематическим блокам.

При этом авторы Программы обращают внимание на то, что само содержание, а также его проектирование по возрастным периодам является достаточно условным и представляет собой лишь *ориентир* для воспитателей и родителей.

Конкретное содержание образовательной программы является средством развития ребенка, подбирается по мере постановки и решения образовательных задач и не всегда может быть определено заранее. Это означает, что педагог вправе самостоятельно отбирать содержание, при необходимости расширять предложенное в Программе содержание, заменять отдельные элементы либо использовать частично. При самостоятельном отборе содержания педагогу следует опираться на индивидуальные характеристики и интересы детей группы, возрастные особенности развития дошкольников (представленные в целевом разделе Программы), а также общую концепцию Программы.

Кроме того, следует помнить, что при организации любого вида детской деятельности могут решаться задачи из разных образовательных областей, поэтому деление программного содержания по образовательным областям также носит достаточно условный характер и не должно восприниматься педагогами как жесткий конструкт.

Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Мозаика» (авт.-сост. В.Ю. Белькович, Н.В. Гребёнкина, И.А. Кильдышева. - М.: ООО «Русское слово – учебник», 2014).

Составлена в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

Целью Программы «Мозаика» является: расширение возможностей развития личностного потенциала и способностей каждого ребёнка дошкольного возраста.

Программа направлена на реализацию следующих задач:

- обеспечение условий здорового образа жизни и безопасности ребёнка;
- приобщение детей через соответствующие их индивидуально-возрастным особенностям виды деятельности к социокультурным нормам, традициям семьи, общества государства;
- развитие интереса и мотивации детей к познанию мира и творчеству;
- реализация вариативных образовательных программ;
- соблюдение прав ребёнка, родителей и других участников образовательного процесса.

Основными принципами к формированию и реализации Программы «Мозаика» являются следующие:

1. Сохранение уникальности и самоценности дошкольного детства как важного этапа в общем развитии человека.

2. Поддержка специфики и разнообразия дошкольного детства.

3. Реализация Программы в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности.

4. Создание благоприятной социальной ситуации развития каждого ребёнка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями.

5. Лично развивающий и гуманистический характер содействия и сотрудничества детей и взрослых в процессе развития детей и их взаимодействия с людьми, культурой и окружающим миром.

6. Вариативность организации дошкольного образования.

Программа разработана на основе культурно-исторического и системно-деятельностного подходов, являющихся методологией ФГОС ДО.

Планирование и организация работы с детьми дошкольного возраста осуществляются на основе модели ступенчатой интеграции достижения образов окружающего мира по соответствующим темам.

Модель состоит из четырёх структурных единиц:

- *увидеть* (наблюдение за миром);
- *услышать* (звуки окружения);
- *обыграть* (телом, умом, лицом - пантомима, пластика);
- *создать* (самостоятельная деятельность).

Данная модель поможет воспитателю систематизировать тематическое планирование по программе и выстраивать работу с детьми в логической последовательности.

Достоинством программы является наличие показателей развития детей в соответствии с возрастом и в соответствии с направлениями развития и образования детей (образовательными областями): социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие.

Образовательная область «Познавательное развитие». В процессе познания формируются личностные смыслы и личностные ценности ребёнка. Собственная активность познавательного и личностного характера у ребёнка проявляется в процессе осуществления собственных проб и экспериментирования. Для того чтобы дошкольнику в процессе познавательного развития как-то отнести к собственным смыслам, выделить ценностные ориентиры, ему надо их не только прочувствовать или пережить, но и осмыслить - преобразовать, изменить, разобрать с целью познания различных свойств, внутренних связей и отношений. Такой переход от личностных смыслов к личностным ценностям предполагает развитие познавательного интереса, культуры познания, интеллектуальной инициативы, познавательных и речевых способностей. Это становится мощным ресурсом, к которому ребёнок будет обращаться всю жизнь, отражать в памяти - событийной, эмоциональной, двигательной.

Цель познавательного развития дошкольников состоит в расширении и обогащении ориентировок в окружающем мире, проживании ребёнком

познавательно-исследовательской деятельности, освоенной как с помощью взрослых, так и самостоятельно.

Образовательные задачи:

- содействовать проявлению и развитию у дошкольников потребности в активном взаимодействии с окружающей действительностью, любознательности, радости открытий нового на основе вопросов, практических действий и выбора;
- помогать ребёнку применять открытые им способы познания в разных видах деятельности, неожиданных комбинациях;
- поддерживать процесс поиска вариантов продолжения и завершения гипотетических знаний путём опыта и экспериментирования;
- обогащать сенсорный опыт ребёнка.

Специфика данного направления определяется включением в содержание образования регионального компонента, выраженного в географическом, природно-экологическом, этническом, культурном своеобразии. Учёт региональной специфики позволит приблизить содержание образования к личному опыту ребёнка и лучше адаптировать его к жизни в конкретных условиях.

Формы реализации:

- организация разнообразных мобильных центров: воды и песка, продуктивной деятельности, математических игр, моделирования и экспериментирования, уголков природы и книг, минимузеев;
- расширение границ образовательного пространства детского сада: целевые прогулки, экскурсии в парк, лес, туристические походы, поездки в театр и т.д.;
- вовлечение ребёнка в разные виды деятельности, где в большей степени могут проявиться индивидуальные способности.

Основным результатом познавательного развития в дошкольном возрасте является овладение орудиями, знаками, символами языка и культуры, формирование способов и средств познавательной деятельности.

Основные задачи образовательной деятельности по формированию у детей познавательно-исследовательской деятельности:

- развитие сенсорной культуры;
- развитие познавательно-исследовательской и продуктивной (конструктивной) деятельности;
- формирование элементарных математических представлений;
- формирование целостной картины мира, расширение кругозора детей.

В данной программе представлены способы и направления поддержки детской инициативы.

Авторы говорят, что в образовательном процессе ребёнок и взрослые (педагоги, родители, медицинский персонал) выступают как субъекты педагогической деятельности, в которой взрослые определяют содержание, задачи, способы их реализации, а ребёнок творит себя и свою природу, свой мир.

Детям предоставляется широкий спектр специфических для дошкольников видов деятельности, выбор которых осуществляется при участии взрослых с ориентацией на интересы, способности ребёнка.

Ситуация выбора важна для дальнейшей социализации ребёнка, которому предстоит во взрослой жизни часто сталкиваться с необходимостью выбора. Задача педагога в этом случае - помочь ребёнку определиться с выбором, направить и увлечь его той деятельностью, в которой, с одной стороны, ребёнок в большей степени может удовлетворить свои образовательные интересы и овладеть определёнными способами деятельности, с другой - педагог может решить собственно педагогические задачи.

Уникальная природа ребёнка дошкольного возраста может быть охарактеризована как деятельностная. Включаясь в разные виды деятельности, ребёнок стремится познать, преобразовать мир самостоятельно за счёт возникающих инициатив.

Все виды деятельности, предусмотренные программой ДОО, используются в равной степени и моделируются в соответствии с теми задачами, которые реализует педагог в совместной деятельности, в режимных моментах и др. Воспитателю важно владеть *способами поддержки детской инициативы*.

Требования к развитию и поддержке игровой деятельности:

- избегать представления об игре как регламентируемом процессе «коллективной проработки знаний»;
- не подчинять игру строго дидактическим задачам;
- содействовать «проживанию» ребёнком той или иной ситуации с позиции разных социальных ролей;
- предоставлять выбор игрового оборудования;
- способствовать отражению событий в игре;
- изучать и переносить семейный опыт различных видов игр (подвижных, настольных и др.) в группу;
- поддерживать и поощрять инициативу детей в организации игр;
- руководить игрой на основе предложенной детьми или выбранной роли.

Взрослым необходимо научиться тактично сотрудничать с детьми: не стараться всё сразу показывать и объяснять, не преподносить сразу какие-либо неожиданные сюрпризные, шумовые эффекты и т.п. Необходимо создавать условия, чтобы дети о многом догадывались самостоятельно, получали от этого удовольствие.

Обязательным условием взаимодействия педагога с ребёнком является создание развивающей среды, насыщенной социально значимыми образцами деятельности и общения, способствующей формированию таких качеств личности, как: активность, инициативность, доброжелательность и др. Важную роль здесь играет сезонность и событийность образования дошкольников. Чем ярче будут события, происходящие в детской жизни, тем больше вероятность того, что они найдут отражение в деятельности ребёнка, в его эмоциональном развитии.

Структура события:

- подготовка к событию,

- непосредственное событие (кульминация),
- отражение впечатлений о событии в продуктивной деятельности детей и общении.

Лента событий:

- события основные (календарные праздники: Новый год, День защитника Отечества, 8 Марта и др.);
- значимые события социальной и культурной жизни страны и мира;
- события региональные (праздники - даты области, мероприятия);
- события муниципальные: городские, сельские (праздник урожая, День города, села и т.п.);
- события ДОО (день рождения детского сада, дни рождения педагогов, экскурсии, приезд театра и т.п.);
- события личные (дни рождения детей, их близких, проведение отпуска, мероприятия выходного дня и т.п.).

В данной программе представлены основные направления и формы взаимодействия с семьёй, в том числе по образовательной области «Познавательное развитие» отмечено овладение познавательно-исследовательской деятельностью, содержанием которой является: Обращать внимание родителей на интеллектуальное развитие ребёнка.

- Ориентировать на развитие у ребёнка потребности к познанию, общению со сверстниками и взрослыми.

- Рассказывать о пользе прогулок, экскурсий, музеев, выставок для получения разнообразных впечатлений, вызывающих положительные эмоции и ощущения (слуховые, зрительные, осязательные и др.). Привлекать к совместной с детьми исследовательской, проектной и продуктивной деятельности в детском саду и дома, способствующей познавательной активности.

- Проводить игры-викторины, конкурсы, эстафеты с семьёй.

Авторы отмечают, что родителей необходимо ежедневно информировать о деятельности детей за прошедший день. Такая информация является эффективным механизмом вовлечения родителей в процесс образования детей. Например, подобный *ежедневный мини-отчёт* оформляется для родителей как объявление «Чем сегодня занимались».

Дается пример мини-отчёта

Мы сегодня:

- рисовали акварелью снежинки;
- играли в новую подвижную игру «Ловишки»;
- разучивали к новогоднему утреннику песню «Зимняя сказка»;
- строили из снега крепость и играли в снежки;
- играли в «Скорую помощь», оказывали первую помощь при замерзании;
- собирали разрезные картинки «Зимние забавы» и рассказывали друг другу о том, что изображено на картинке.

В этой программе представлено инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья.

В приложениях к данной Программе представлено примерное комплексно-тематическое планирование для детей разного возраста.

«На крыльях детства: примерная образовательная программа дошкольного образования» (под ред. Н.В. Микляевой. - М.: ИД Карапуз, 2014).

Программа является учебно-методическим документом, демонстрирующим для дошкольных образовательных организаций и дошкольных отделений эффективную модель реализации ФГОС дошкольного образования и специфику методического сопровождения образовательного процесса с детьми раннего и дошкольного возраста, а также с обучающимися с особыми образовательными потребностями.

Цель программы - создание оптимальных условий для социально-личностного развития дошкольников через эффективное взаимодействие детей, педагогов и родителей и управление качеством образовательного процесса.

В соответствии с целью все задачи, представленные во ФГОС ДО, можно разделить на три блока.

Блок 1. Развитие способностей:

- обеспечивать равные возможности для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства;
- охранять и укреплять физическое и психическое здоровье детей, в том числе формировать основы здорового образа жизни, психологического здоровья, эмоционального благополучия;
- формировать интересы и действия ребенка в различных видах деятельности; формировать предпосылки к деятельности, в том числе учебной;
- формировать инициативность, самостоятельность и ответственность ребенка на основе развития его способностей.

Принципы, способствующие их реализации, во ФГОС ДО сформулированы следующим образом:

- полноценного проживания ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста);
- поддержки инициативы детей в различных видах деятельности, обогащения (амплификация) детского развития;
- возрастной адекватности дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития).

Блок 2. Формирование культуры личности.

- формировать общую культуру личности каждого ребенка, развивать их социальные, нравственные, эстетические, интеллектуальные и физические качества;
- приобщать детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- объединить обучение и воспитание в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей; формировать ценностные ориентации на образцах позитивного социального поведения человека, нормах, правилах, народных обычаях и традициях, сложившихся в обществе.

Соответствующие им принципы:

- обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней;
- учет этнокультурной ситуации развития детей;
- сотрудничество дошкольной образовательной организации с семьей.

Блок 3. Формирование детского коллектива.

Реализуя данные задачи в комплексе, программа «На крыльях детства» строится на следующих принципах:

- гуманистической направленности, уважения уникальности и своеобразия каждого ребенка, приоритетности его интересов, отношения к нему как к части будущего личностного и интеллектуального потенциала государства;
- развивающего образования, цель которого — всестороннее развитие ребенка;
- научной обоснованности и практической применимости содержания программы;
- комплексности воспитания и обучения, интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями обучающихся, ориентированностью на целостное развитие ребенка и дошкольной группы;
- системности организации образовательного процесса, единства видов и форм образовательной деятельности, общеразвивающих услуг и услуг по уходу, присмотру и оздоровлению;
- построения образовательного процесса на адекватных возрасту формах организованной образовательной деятельности педагогов и обучающихся и самостоятельной деятельности детей;
- взаимовлияния личностей взрослых и детей, предполагающего взаимодействие, сотрудничество и сотворчество педагогов - детей - родителей.

Специфика программы в том, что в соответствии с идеями и принципами программы Международного бакалавриата (*Primary Years Programm*, или сокращенно PYP) для дошкольников и младших школьников, в примерной общеобразовательной программе «На крыльях детства» реализуется взгляд на образование как на формирование и развитие целостной личности ребенка средствами, обеспечивающими его личностный, эмоциональный, интеллектуальный и социальный рост.

Концепция программы включает:

1. Модель социализации детей раннего и дошкольного возраста в образовании.
2. Модель организации детской игры как основы взаимодействия детей и взрослых и формирования образовательного пространства. Она включает хронотопы воображаемой ситуации, игровой роли и игровых правил как основу событийности образовательного пространства группы и детского сада.
3. Концепцию педагогической поддержки ребенка в образовательном процессе детского сада.

В области «Познавательное развитие» автором представлена реализация содержания тематических модулей «Формирование целостной картины мира» и

«Развитие познавательной деятельности, конструирования и экспериментирования» в разных возрастных группах, динамика освоения содержания тематического модуля в виде таблицы.

В пункте 2. Реализация программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов, культурных практик представлены виды детской деятельности и культурные практики.

Виды детской деятельности, связанные с реализацией программы, можно представить следующим образом:

- предметная и игровая, речевая и коммуникативная;
- познавательная деятельность и экспериментирование;
- продуктивная (рисование, аппликация, лепка):
- конструирование и моделирование;
- труд;
- музыкальная;
- театрально-игровая.

При этом формы организации образовательного процесса опираются на один или несколько видов детской деятельности в условиях самостоятельной и (или) совместной деятельности обучающихся и педагогов. В качестве вариантов ее организации могут рассматриваться:

- самостоятельная деятельность детей при условии включенного или невключенного наблюдения педагогов и (или) родителей;
- наблюдение детей за взрослыми, являющимися носителями культурных образцов;
- включение детей и взрослых в деятельность друг друга в процессе организации режимных моментов;
- специальное обучение детей отдельным элементам искусственно расчлененной деятельности, демонстрирующей детям средства и способы деятельности (непосредственно организованная образовательная деятельность педагога или совместная деятельность детей с родителями);
- формирование нового опыта культурной практики совместной деятельности.

Культурные практики, по мнению Н.Б. Крыловой, представляют собой разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребенка виды самостоятельной деятельности, поведения и опыта. В качестве ведущей культурной практики выступает игровая практика, позволяющая создать событийно организованное пространство образовательной деятельности детей и взрослых. В качестве основы событийности в группе детей выступают хронотопы воображаемой ситуации, игровой роли и игровых правил. При этом закладываются основы событийности во взаимоотношениях детей и взрослых. Если в их интерпретации ориентироваться на идеи В.И. Хуторского, то они характеризуют базовые метапроцессы, происходящие в его сознании, через специфику взаимодействия ребенка и взрослого, особенности воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

Кроме практики организации непосредственно образовательной деятельности, в дошкольной группе обычно формируются свои культурные практики взаимодействия детей и педагогов, детей между собой в ходе режимных моментов и организации самостоятельной деятельности обучающихся. Здесь очень важно понимание педагогом методических приемов, направленных на регулирование общения детей в процессе совместной деятельности. Например, к ним относятся:

- объяснение необходимости работать дружно, ориентируясь на общий результат при демонстрации способов совместно-раздельных и совместно-последовательных, совместно распределенных действий;
- обучение детей взаимопомощи советом, показом, совместным со сверстником выполнением дела, указанием на то, что выполнять работу за другого - не означает помочь ему, а напротив, сделать хуже: не дать возможности научиться делать это самому;
- напоминание последовательности этапов совместной работы и опережающее одобрение ее результатов как результатов коллективного труда;
- разъяснение детям моральных правил поведения, в которых были даны образцы поступков с точки зрения их влияния на формирование положительных взаимоотношений в детском коллективе.

Организация игровых практикумов и коммуникативных тренингов выступают как специальные формы реализации программы «На крыльях детства» в условиях детского сада или дошкольного отделения образовательного комплекса. В такие тренинги и практикумы включаются методы и приемы активизации детского мышления: введение проблемной ситуации, диалога с положительным и отрицательным персонажем в процессе ее решения, эмоционального и интеллектуального предвосхищения того или иного поступка, метода мозгового штурма и т.д.

Методами и способами реализации культурных практик являются методы организации и осуществления познавательной деятельности детей, обеспечивающую разнообразие методов организации непосредственно образовательной деятельности с детьми:

- обеспечивающих передачу учебной информации педагогом и восприятие ее детьми посредством слушания, наблюдения, практических действий (перцептивный аспект): словесный (объяснение, беседа, инструкция, вопросы и др.), наглядный (демонстрация, иллюстрация, рассматривание и др.), практический;
- характеризующих усвоение нового материала детьми путем активного запоминания, самостоятельных размышлений или проблемной ситуации (гностический аспект): иллюстративно-объяснительный, проблемный, эвристический, исследовательский и др.;
- характеризующих мыслительные операции при подаче и усвоении учебного материала (логический аспект): индуктивный (от частного к общему) и дедуктивный (от общего к частному);

- характеризующих степень самостоятельности учебно-познавательной деятельности детей (управленческий аспект): работа под руководством педагога, самостоятельная работа детей.

Методы реализации культурных практик в режимных моментах и самостоятельной деятельности детей делятся на несколько групп в зависимости от их направленности. Так, исследователями Г.В. Тереховой, Н.Ю. Посталюк и другими авторами выделяется несколько направлений работы с детьми.

Первое направление - реализация системы творческих заданий, ориентированных на познание объектов, ситуаций, явлений, которая способствует:

- накоплению творческого опыта познания действительности через изучение объектов, ситуаций, явлений на основе выделенных признаков (цвет, форма, размер, материал, назначение, время, расположение, часть - целое);
- рассмотрению их в противоречиях, обусловливающих их развитие;
- моделированию явлений, учитывая их особенности, системные связи, количественные и качественные характеристики, закономерности развития систем.

Используемые методы: наглядно-практические, сериации и классификации (традиционные) и формирования ассоциаций, установления аналогии, выявления противоречий (нетрадиционные) и др. Основными формами работы с детьми являются занятия и экскурсии.

Второе направление - реализация системы творческих заданий, ориентированных на использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений, обеспечивает накопление опыта творческого подхода к использованию уже существующих объектов, ситуаций, явлений. Выполнение заданий данной группы позволяет:

- рассматривать объекты ситуации, явления с различных точек зрения;
- находить фантастические применения реально существующим системам;
- осуществлять перенос функций в различные области применения;
- получать положительный эффект путем использования отрицательных качеств систем, универсализации, получения системных эффектов.

В основном здесь традиционно используются словесные и практические методы. Нетрадиционно - целый ряд приемов в рамках игрового метода: прием аналогии, «оживления», изменения агрегатного состояния, увеличение-уменьшение, «матрешки», «наоборот», обращения вреда в пользу и др. Основными формами работы здесь являются подгрупповые занятия и организация самостоятельной деятельности детей.

Третье направление - реализация системы творческих заданий, ориентированных на преобразование объектов, ситуаций, явлений, которая способствует:

- приобретению творческого опыта в осуществлении фантастических (реальных) изменений внешнего вида систем (формы, цвета, материала, расположения частей и др.);
- изменению внутреннего строения систем;

- учету при рассмотрении системы свойств, ресурсов, диалектической природы объектов, ситуаций, явлений.

Среди традиционных методов работы - экологические опыты и экспериментирование с изобразительными материалами, среди нетрадиционных - метод фокальных объектов и синектики, усовершенствования игрушки, развития творческого мышления и творческого конструирования.

Основные формы работы - конкурсы детско-родительского творчества (традиционно), организация подгрупповой работы детей в лаборатории (нетрадиционно).

Четвертое направление - реализация системы творческих заданий, ориентированных на *создание* новых объектов, ситуаций, явлений, которая обеспечивает:

- развитие умений создания оригинальных творческих продуктов на основе получения качественно новой идеи субъекта творческой деятельности;

- ориентирование при выполнении творческого задания на идеальный конечный результат развития системы;

- переоткрытия уже существующих объектов и явлений с помощью элементов диалектической логики.

Среди традиционных методов работы здесь выступают диалоговые методы и методы экспериментирования. Среди нетрадиционных - методы проблематизации, мозгового штурма, развития творческого воображения и др. Основные формы работы - организация детских выставок (традиционно), проектной деятельности детей и взрослых (нетрадиционно). При этом существуют виды нетрадиционной техники создания творческого образа, в частности изобразительного.

Формами организованной образовательной деятельности, предлагаемые автором: непосредственно образовательная деятельность в форме занятия педагога с ребенком (индивидуальное) или детьми (групповое или фронтальное). Классическое занятие может быть построено:

- как занятие по усвоению новых знаний и умений;
- занятие по их закреплению и обобщению;
- занятие по творческому применению полученных знаний, усвоенных умений и навыков.

При этом оно может и комбинировать вышеперечисленные задачи - становиться комбинированным занятием. Обычно для этого требуется объединение разных частей организованной образовательной деятельности, направленных на решение различных развивающих, воспитательных и обучающих задач, с помощью единой темы. Так рождаются *тематические формы организованной образовательной деятельности*, построенные по лексическому принципу. Темы таких занятий посвящены временам года, явлениям общественной жизни, литературным героям, творчеству композиторов и т.д. Чаще всего, они присутствуют там, где педагоги предпочитают тематический принцип планирования занятий - при составлении занятий гуманитарного цикла. Например, Е.Ф. Корой выделена даже

специальная разновидность таких занятий - музыкально-тематические организованной образовательной деятельности, темы которых посвящены особенностям музыкальной речи и музыкального языка («Громко-тихо», «Высоко-низко», «Три жанра в музыке», «О чем рассказывает музыка» и т.п.).

Доминантные формы организованной образовательной деятельности похожи на тематические. Только в качестве ведущей темы выбирается один из видов детской деятельности, доминирующий на протяжении всей организованной образовательной деятельности. Например, один из видов музыкальной или изобразительной деятельности. Такие формы позволяют выявить уровень развития каждого ребенка, его творческий потенциал, способность к самостоятельности. Использование этих занятий способствует коррекции отставания детей в тех или иных видах деятельности. Такие занятия проводятся примерно 1 раз в месяц.

Среди доминантных занятий можно выделить такой подвид, как *интегрированные формы организованной образовательной деятельности*. Это формы организованной образовательной деятельности, в процессе проведения которых происходит интеграция разных видов детской деятельности (например, лепка и рисование, аппликация и рисование и т.д.) или техник ее выполнения (например, техника рисования пальцем, техника клякс, разбрызгивания краски и т.д.), в результате чего дети усваивают новые приемы и способы данной деятельности. При этом особое внимание уделяется логической взаимообусловленности частей организованной образовательной деятельности, обеспечению условий для динамики детского восприятия, привлечению разных анализаторов и смене динамических поз. Кроме того, поскольку подобные формы часто используются как открытие, необходимо следить за изменением настроения и работоспособности детей, а также привлекать, по возможности, к организации детской деятельности и родителей, которые из пассивных зрителей могут стать непосредственными участниками происходящего.

Цель таких детско-родительских интегрированных занятий - формирование способов взаимодействия детей и родителей в процессе обучения дошкольников и освоения структуры детской деятельности.

Если же речь идет об использовании на одном занятии нескольких видов детской деятельности и задач из разных методик обучения детей, говорят уже не об интегрированном, а о комплексном занятии.

Комплексное занятие имеет своей спецификой учет принципа комплексности в обучении и воспитании детей, принципов динамичности детского восприятия и смены видов деятельности (игровой, театральной, продуктивной и др.), опоры на междисциплинарные связи. Такие занятия обычно имеют три части.

Первая. В процессе экологического воспитания, в основном, решаются познавательные задачи. Развиваются интеллектуальные способности.

Вторая. Предполагает включение в занятие иных программных задач и, как следствие, другого вида деятельности. Это позволяет формировать

междисциплинарные связи между экологическими, социальными и историко-географическими представлениями детей.

Третья. Направлена на закрепление, обобщение усвоенных представлений и формирование собственного эмоционально-ценностного отношения к экологическим проблемам в процессе организации художественного творчества воспитанников.

Такие комплексные занятия проводятся примерно 1 раз в месяц, поэтому в течение года их планируется 9-12. Планируются они заранее, так как требуют большой предварительной подготовки, с одной стороны, и сопряженных действий воспитателя и специалистов, педагогов дополнительного образования - с другой. Кроме того, в детских садах они нередко проводятся в рамках коллективных просмотров и открытых занятий, а также дней открытых дверей для родителей воспитанников.

Контрольно-проверочные формы организованной образовательной деятельности проводятся в конце квартала и направлены на количественную и качественную оценку достигнутых результатов обучения.

Следующий, вид игр как организованной формы образовательной деятельности - *дидактические игры*.

Считается, что дидактическая игра создается взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. Ее специфические признаки: преднамеренность, планируемость, наличие учебной цели, предполагаемого результата. С одной стороны, это означает, что в дидактической игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их. С другой - у дошкольников развиваются познавательные процессы и способности, они усваивают общественно выработанные средства и способы умственной деятельности. Поэтому для практики дошкольного воспитания и образования особенно важно не столько обучающее, сколько развивающее воздействие. Это позволило исследователям найти еще один элемент дидактической игры - игровую обучающую ситуацию.

Игровая обучающая ситуация также может быть и отдельной формой организованной образовательной деятельности, направленной на обучение детей в ДОО. Например, игровые обучающие ситуации (ИОС) в системе экологического воспитания дошкольников, согласно С.Н. Николаевой и И.А. Комаровой, делятся на три типа, каждый из которых обладает различными дидактическими возможностями:

- игровые обучающие ситуации с игрушками-аналогами, т.е. такими игрушками, которые изображают животных и растения и позволяют провести сопоставление живого объекта с неживым аналогом (по внешнему облику и способу функционирования (поведения));

- с литературными персонажами, построенные на использовании кукол - персонажей сказок (образы Чиполлино, Незнайки, Карлсона, Айболита, Красной Шапочки и др.) и могут, вовлекая детей в общение с ними, активизировать познавательную деятельность, обобщить и закрепить полученные знания;

- путешествия («Поездка на выставку», «Экспедиция в Африку», «Экскурсия в зоосад», «Путешествие к морю» и т.д.), в процессе которых дети выступают в качестве путешественников, экскурсантов, туристов, воспроизводят ситуации экологического наблюдения и исследования, обсуждают и решают проблемные ситуации, систематизируют свои впечатления в продуктивных видах детской деятельности (лепке, аппликации, рисовании).

Обучение с использованием ИОС может выходить за рамки отведенного времени, переходя в игровую деятельность детей.

Более того, игровая обучающая ситуация может стать основной формой организации обучения.

Это форма совместной деятельности педагога и детей, планируемая и организуемая педагогом с целью решения определенных задач развивающего обучения с учетом возрастных особенностей и интересов детей. При этом к педагогам выдвигается требование согласовывать содержание разных разделов программы обучения детей, добиваясь интеграции разных видов детской деятельности и взаимосвязи образовательных областей.

На интеграцию образовательных областей может быть направлена и такая форма организованной образовательной деятельности, как экскурсия.

Экскурсии - особая форма организованной образовательной деятельности. Образовательные и воспитательные задачи во время проведения экскурсий решаются в интеграции и единстве. При этом необходимо помнить о краеведческом и сезонном принципах, а также принципах повторности, постепенности, наглядности.

Содержание экскурсий может быть связано с природными явлениями, культурными объектами и деятельностью взрослых. Оно определяется программой, по которой работает ДОО. Для детей младшего дошкольного возраста экскурсии проводятся внутри детского сада и участка, а начиная с 4 лет - за его пределами. Поэтому взрослому очень важно знать непосредственное окружение дошкольного учреждения (библиотеки, музеи, парки и т.д.).

Для расширения, углубления, обобщения представлений детей о знакомом объекте проводят повторные экскурсии. При этом программный материал постепенно усложняется за счет расширения круга наблюдаемых явлений и за счет последовательного углубления и обобщения знаний. Например, целый цикл экскурсий может быть организован в виде путешествий по экологической тропинке ДОО. При этом важно соблюсти баланс между познавательным и эмоциональным аспектами экскурсии.

В приложениях программы есть глоссарий, примерный учебный план непосредственно образовательной деятельности в форме игр-занятий, примерный объем образовательной нагрузки в процессе организации различных видов детской деятельности, осуществляющейся в ходе режимных моментов.

«Открытия» Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант / под ред. Е.Г. Юдиной. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015).

Цель Программы заключается в расширении прав и возможностей ребенка, развитии его способностей, человеческого достоинства и уверенности в себе, самостоятельности и ответственности, причем способами, ориентированными на ребенка, позитивными по отношению к нему, поддерживающими и охраняющими его личное достоинство.

В соответствии с установками Программы, ребенок является не объектом, а субъектом, участвующим в своем собственном развитии. Таким образом, Программа в соответствии с требованиями ФГОС ДО создает условия для постоянного осуществления ребенком осознанного ответственного выбора, который и лежит в основе развития его инициативы и самостоятельности.

Программа «Открытия» разработана в соответствии с основными принципами и ценностями личностно-ориентированного образования.

Задача Программы заключается в раскрытии и развитии индивидуальности каждого ребенка, создании субъектного опыта его жизнедеятельности, благоприятных условий для реализации активности, самостоятельности, личностно-значимых потребностей и интересов. Развитие детей, приобщение их к культурным нормам действий и взаимодействия с другими людьми строится исходя из способностей каждого ребенка и с опорой на возрастные особенности.

Программа «Открытия» основана на принципах, структурирующих Программу и позволяющих реализовать поставленные цели и задачи.

- **Принцип развивающего образования** предполагает, что образовательное содержание предъявляется ребенку с учетом его актуальных и потенциальных возможностей усвоения этого содержания и совершения им тех или иных действий, с учетом его интересов, склонностей и способностей. Данный принцип предполагает работу педагога в зоне ближайшего развития ребенка, что способствует развитию, реализации как явных, так и его скрытых возможностей.

- **Принцип позитивной социализации ребенка** предполагает освоение ребенком в процессе сотрудничества с обучающим взрослыми сверстниками культурных норм, средств и способов деятельности, культурных образцов поведения и общения с другими людьми.

- **Принцип возрастной адекватности** образования предполагает подбор педагогом содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями детей. Важно использовать все специфические виды детской деятельности, опираясь на особенности возраста и психологический анализ задач развития, которые должны быть решены в дошкольном возрасте. При этом необходимо следовать психологическим законам развития ребенка, учитывать его индивидуальные интересы, особенности и склонности.

- **Принцип личностно-ориентированного взаимодействия** лежит в основе образования детей дошкольного возраста. Способ межличностного

взаимодействия является чрезвычайно важным компонентом образовательной среды и определяется прежде всего тем, как строятся взаимоотношения между педагогами и детьми.

- **Принцип индивидуализации дошкольного образования** предполагает: постоянное наблюдение за развитием ребенка, сбор данных о нем, анализ его деятельности и создание индивидуальных программ развития; помочь ребенку в сложной ситуации; предоставление ребенку возможности выбора в разных видах деятельности, акцент на инициативность, самостоятельность и личностную активность.

Авторы говорят, что можно выделить три модели, которые охватывают все множество дошкольных образовательных программ: **учебная, комплексно-тематическая и предметно-средовая**. Для каждой из них характерны определенные позиция (или стиль поведения) взрослого, соотношение инициативы и активности взрослого и ребенка, специфическая организация образовательного содержания. Так как каждая из моделей имеет свои очевидные достоинства и недостатки, программа «Открытия» предполагает сочетание в работе всех трех моделей, что позволит использовать их сильные стороны и обойти слабые места.

При таком подходе образовательный процесс в детском саду условно можно разделить на три составляющие, каждой из которых соответствует определенная позиция педагога:

- при специально организованном обучении в форме занятий педагог занимает позицию учителя, который ставит перед детьми определенные задачи, предлагает конкретные способы или средства их разрешения, оценивает правильность действий. (В изолированном виде приводит к учебно-дисциплинарной модели образования, которая сосредоточена на систематической передаче обучающимся знаний, умений, навыков в рамках сложившихся академических предметов);

- во время взросло-детской (партнерской) деятельности педагог занимает позицию равного партнера, включенного в совместную с детьми деятельность. Педагог «изнутри» этой деятельности вводит свои предложения и принимает замыслы детей, демонстрирует разнообразные способы действий, решает возникающие проблемы вместе с детьми, не делая жестких оценок. (В изолированном виде приводит к реализации комплексно-тематической образовательной модели, которая дает детям возможность познавать мир в его целостности, творить и свободно придумывать, однако не всегда может обеспечить системность знаний);

- при свободной самостоятельной деятельности детей педагог занимает позицию создателя развивающей среды. При таком подходе взрослый непосредственно не включен в детскую деятельность, а создает образовательную среду, которая позволяет детям действовать свободно и самостоятельно. (В изолированном виде приводит к реализации предметно-средовой модели дошкольного образования, которая воплощает «средовой» подход в образовании и обеспечивает лишь «косвенное» присутствие взрослого в детской деятельности).

Гармоничное сочетание в программе «Открытия» трех подходов позволяет, с одной стороны, осуществлять проблемное обучение, направлять и обогащать развитие детей, а с другой стороны – организовать для них культурное пространство свободного действия, необходимое для процесса индивидуализации.

Примерная программа «Открытия» нацелена на то, чтобы ребенок на этапе завершения дошкольного образования оказался способен:

- принимать перемены и вызывать их;
- критически мыслить;
- осуществлять самостоятельный и осознанный выбор;
- ставить и решать проблемы;
- обладать творческими способностями;
- проявлять инициативу, самостоятельность и ответственность;
- заботиться о себе, других людях, обществе, стране, окружающей среде;
- работать в команде.

Программа «Открытия» предлагает следующие образовательные технологии, обеспечивающие формирование компетентностей детей:

- создание центров активности. Ребенок развивается через познание, переживание и преобразование окружающего мира, поэтому тщательно продуманная развивающая образовательная среда побуждает детей к исследованию, проявлению инициативы и творчества.

Спецификой программы является то, что должны быть оборудованы:

- центр искусств;
- центр строительства;
- литературный центр (в старших группах – центр грамотности и письма);
- центр сюжетно-ролевых (дramатических) игр;
- центр песка и воды;
- центр математики и манипулятивных игр;
- центр науки и естествознания;
- центр кулинарии;
- открытая площадка.

Авторы считают, что работа в каждом из центров активности способствует комплексному развитию детей во всех образовательных областях, обеспечивающемуся в контексте сотрудничества и содействия детей и педагогов.

В Программе приведены примеры возможных способов такой работы и описание их влияния на детское развитие.

- создание условий для осознанного и ответственного выбора. Ребенок должен стать активным участником образовательного процесса, поэтому он должен иметь возможность (оказываться перед необходимостью) делать выбор (выбор видов деятельности, партнеров, материалов и др.). Ребенок сначала учится делать осознанный выбор, а затем постепенно осознает, что несет ответственность за него. Необходимо учитывать, что формировать у детей умение делать выбор может только тот, кто сам умеет его делать осознанно. Педагоги должны быть способны к свободному и ответственному выбору и

могут сами формировать свое профессиональное действие. Свобода выбора - одна из основ формирования содержания образования в Программе «Открытия»;

- **построение индивидуальных образовательных траекторий** в программе «Открытия» обеспечивается созданием условий для каждого ребенка в соответствии с его возможностями, интересами и потребностями. Педагоги должны максимально учитывать возможности, интересы и потребности каждого ребенка и выстраивать стратегию педагогической работы, начиная с наблюдения за детьми и двигаясь к индивидуализации образования. Для этого следует использовать сбор данных о каждом ребенке (особенно при помощи наблюдения) и их оценку, на основании которой происходит планирование индивидуальной работы с детьми, а также принцип «обратной связи»;

- **вовлечение семьи в образование ребенка**, построение партнерских отношений педагогов с семьями детей – важная составляющая Программы. Родители должны стать не только потребителями образовательных услуг, сторонними наблюдателями, сколько равноправными и равно ответственными партнерами воспитателей, принимающими решения во всех вопросах развития и образования детей;

- **обеспечение разных направлений развития ребенка** в соответствии с ФГОС ДО обеспечивает комплексный характер образовательной программы, которая направлена на предоставление услуг детям от 2 месяцев до поступления в школу, а также их семьям. Поскольку в программе «Открытия» осуществляется личностно-ориентированный подход, важными признаются индивидуальные потребности и интересы каждого ребенка.

В содержательном разделе в пункте Достижение целей развития, поставленных в Программе, описывая независимое и критическое мышление авторы отмечают, что воспитатели, работая по Программе, ориентированной на ребенка, не задают детям типично «учительских» вопросов: «А если хорошо подумать?», «А кто знает правильный ответ?». Педагоги поощряют детей задавать вопросы. «Нет „глупых“ вопросов, - говорят мудрые педагоги. - Самый „глупый“ вопрос - это вопрос, который ты никогда не задашь и уйдешь, не выяснив ответ на него». Воспитатели задают детям открытые вопросы, развивающие мышление, способствуют тому, чтобы они сами искали ответы на свои вопросы, создавая условия для развития познавательной активности и независимого мышления.

Ценность организованного обсуждения в том, что взрослые учат детей логически мыслить, рассуждать, постепенно поднимая их сознание от конкретного способа мышления на более высокую ступень простейшего абстрагирования. Научить детей самостоятельно мыслить гораздо сложнее, чем дать им готовые знания.

Во время обмена новостями воспитатели объединяют детей вокруг общих увлечений, вызывают их интерес друг к другу. Опыт одного ребенка становится общим достоянием. У детей, с одной стороны, вырабатывается умение и привычка слушать собеседника (активное слушание), делиться своими

мыслями и точкой зрения со сверстниками, формируются навыки публичного выступления перед группой детей и взрослых, создаются условия для речевого развития и навыков альтернативного мышления, а с другой, развивается способность к сдержанности, умение контролировать себя и навыки рефлексии.

Педагоги используют разнообразные методы обучения и поддерживают детей с различными потребностями в обучении, учитывая их интересы и сильные стороны развития. Педагоги постоянно следят за тем, не появляются ли сигналы, которые свидетельствуют о том, что, возможно, метод не «работает» в отношении конкретного ребенка или группы детей, и готовы предпринять соответствующие меры для адаптации.

В личностно-ориентированных программах педагог:

- направляет и облегчает процесс познания. Он стимулирует познание, разделяя с ребенком ответственность за обучение; планирует и создает условия для развития детей. При этом педагог всегда должен учитывать индивидуальные способности каждого ребенка.

Например, если он хочет сделать вместе с детьми игровое тесто и знает, что у кого-то из детей группы плохо развита мелкая моторика, то просит этого ребенка переливать воду в миску из мерной кружки, а ребенку с хорошо развитой мелкой моторикой поручает отмерить чайную ложку растительного масла. Ребенка, который уже умеет читать, просит прочитать для всей группы рецепт теста. Ребенка, который еще плохо умеет считать, просит считать ложки муки вместе с ребенком, который уже хорошо считает. Воспитатель должен всегда заранее продумывать такие аспекты в работе с детьми;

- предоставляет детям разнообразные материалы и создает ситуации, которые дают им неограниченные возможности взаимодействия с окружающим миром. Дети учатся успешнее, когда делают что-либо самостоятельно, выясняя и путем проб и ошибок, как устроен мир. Изученные понятия хорошо закрепляются с помощью активных упражнений. Например, такое понятие, как регулярность/нерегулярность структуры (закономерность), ребенок может усвоить, переплетая разноцветные нити, чередуя цвета или нанизывая на нитку бусины - синяя, желтая, синяя, желтая, синяя;

- внимательно наблюдает за тем, как дети работают с материалами. Это помогает ему определить, какие задания следует давать детям, исходя из их интересов, специфических потребностей, стилей восприятия. Следует отмечать, к каким материалам дети явно не проявляют интереса, стараться выяснить причины его отсутствия и разнообразить игры и задания;

- должен иметь представление о типичном развитии дошкольников и индивидуальных особенностях каждого ребенка; знать, какие материалы необходимы ребенку на том конкретном этапе развития, на котором он находится;

- должен уметь задавать детям открытые вопросы, помогая им продолжать исследовать и узнавать новое. Открытые вопросы предполагают более одного «правильного» ответа. Они также позволяют понять мыслительный процесс ребенка. Вопросы-ответы помогают развивать не только мышление, но и речь. Если воспитатель часто задает вопросы, то и дети начнут о многом спрашивать.

Развитие мышления имеет гораздо большее значение для образования, чем запоминание фактической информации;

- дает детям время на обдумывание того, что они делают. Это позволяет лучше усвоить вводимое понятие. Воспитатель отводит время на вопросы и ответы, а также на самостоятельное выражение мыслей;

- обсуждает с детьми все сделанные выводы и заключения, как верные, так и не совсем. Часто обсуждение идеи, которая в результате оказывается неверной, приносит больше пользы, чем обсуждение верного ответа;

- должен уметь идти на риск, пробовать новые материалы и новые пути использования старых материалов. Некоторые занятия окажутся особенно успешными; некоторые - наоборот. Не следует ждать, что каждый ребенок будет с удовольствием участвовать в каждом занятии. Инициативный педагог вовремя заменит материалы или найдет способ продолжить и развить занятие, которое имеет особенный успех. Он предлагает детям новые занятия, чтобы приучить их активно пробовать новое;

- должен уметь признать, что он чего-то не знает, - это лучше, чем дать неверную или неточную информацию. Говоря «не знаю», воспитатель тем самым создает обстановку, в которой он и дети вместе участвуют в поиске ответов и решений, совместно исследуют мир. При этом дети учатся пользоваться различными источниками; замечают, что и взрослые тоже учатся;

- общается и играет с детьми, разделяет их стремление узнать новое и проявляет интерес ко всему, что дети делают и исследуют;

- умеет чувствовать, когда его присутствие не нужно; когда детей следует предоставить самим себе, чтобы они самостоятельно управляли процессом познания.

Интересной формой работы с детьми в этой программе является групповой сбор. Групповым сбором (утренний, вечерний или дневной сбор) называется время, когда дети собираются вместе и занимаются каким-то общим делом. Это может быть приветствие друг друга, игра, пение, чтение книги, беседа о том, что дети делали во время выходных, планирование деятельности и демонстрация ее результатов.

В данной программе в пункте Работа с проектами отмечается то, что знания, умения и навыки, долгое время считавшиеся целью образования, становятся сегодня его средством. Необходимы такие технологии, которые учитывали бы не только педагогические требования, но и психологические механизмы развития детей.

К одной из таких образовательных технологий можно отнести проектно-тематическое обучение, стержнем которой является самостоятельная деятельность - исследовательская, познавательная, продуктивная, в процессе которой дети познают окружающий мир и воплощают новые знания в реальные продукты. Такое обучение подразумевает объединение различных образовательных областей с помощью какой-либо интересной идеи.

Проектно-тематическое обучение ориентировано на всеобъемлющее развитие, а не на концентрацию неких изолированных областей знания, что для дошкольников совершенно неестественно. Оно задает такую организацию

образовательного процесса, при которой дети могут увидеть связи между различными предметами, а также отношения изучаемых предметов и реальной жизни. Например, в процессе изучения темы «Зоопарк» дети могут:

- изучать математику (пересчитать всех обитателей зоопарка, сравнить их по размеру, весу и т.д.);
- получать начальные географические сведения (определить, из какой страны и с какого материка звери, найти на карте или глобусе эти страны и материки);
- изучать различных животных и одновременно практиковаться в их изображении;
- составлять рассказы о животных и создать на их основе книгу;
- реализовывать проект создания зооуголка в своем детском саду.

Проектно-тематическое (или интегрированное) обучение - это глубокое, интенсивное, длительное изучение детьми совместно с педагогами и при их поддержке какой-либо проблемы или вопроса.

Реализация проектно-тематического подхода требует от педагога умений:

- каждый раз вновь создавать и структурировать поток знаний, умений и навыков детей;
- анализировать и принимать решения;
- работать в команде, в которую входят и дети.

В программе представлены дидактические правила организации развивающей среды, приводится примерный режим дня для всех возрастных групп, описана организация игры в группе детского сада и методическое обеспечение программы «Открытия».

«От рождения до школы» Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. - М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014).

Ведущие цели Программы - создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, формирование предпосылок к учебной деятельности, обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольника.

Эти цели реализуются в процессе разнообразных видов детской деятельности: игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной (изобразительная, конструктивная и др.), музыкальной, чтения.

Программа построена на позициях гуманно-личностного отношения к ребенку и направлена на его всестороннее развитие, формирование духовных и общечеловеческих ценностей, а также способностей и интегративных качеств.

В Программе отсутствуют жесткая регламентация знаний детей и предметный центризм в обучении.

Программа «От рождения до школы»:

- соответствует принципу развивающего образования, целью которого является развитие ребенка;
- сочетает принципы научной обоснованности и практической применимости (содержание Программы соответствует основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики и, как показывает опыт, может быть успешно реализована в массовой практике дошкольного образования);
- соответствует критериям полноты, необходимости и достаточности (позволяя решать поставленные цели и задачи при использовании разумного «минимума» материала);
- обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста, в ходе реализации которых формируются такие качества, которые являются ключевыми в развитии дошкольников;
- строится с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей, спецификой и возможностями образовательных областей;
- основывается на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса;
- предусматривает решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности дошкольников не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования;
- предполагает построение образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми. Основной формой работы с дошкольниками и ведущим видом их деятельности является игра;
- допускает варьирование образовательного процесса в зависимости от региональных особенностей;
- строится с учетом соблюдения преемственности между всеми возрастными дошкольными группами и между детским садом и начальной школой.

Отличительные особенности Программы:

- Направленность на развитие личности ребенка.
- Патриотическая направленность.
- Направленность на нравственное воспитание, поддержку традиционных ценностей.
- Нацеленность на дальнейшее образование. Программа нацелена на развитие в детях познавательного интереса, стремления к получению знаний, положительной мотивации к дальнейшему обучению в течение всей последующей жизни (в школе, институте и др.); понимание того, что всем людям необходимо получать образование. Формирование отношения к образованию как к одной из ведущих жизненных ценностей.
- Направленность на сохранение и укрепление здоровья детей.
- Направленность на учет индивидуальных особенностей ребенка.

- Особенности структуры Программы в том, что наиболее существенной структурной характеристикой программы «От рождения до школы» является принцип подачи материала - содержание психолого-педагогической работы излагается в Программе по образовательным областям, в каждой из которых обозначены основные цели и задачи и содержание психолого-педагогической работы.

Содержание психолого-педагогической работы в образовательных областях изложено по тематическим блокам, внутри которых материал представлен по возрастным группам.

Такая структура программы позволяет видеть временную перспективу развития качеств ребенка, дает возможность гибче подходить к выбору программного содержания, проще вводить вариативную часть.

- Гибкость выбора программного содержания с учетом уровня развития ребенка. В каждом тематическом блоке материал представлен по возрастным группам. Например, в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» выделен тематический блок «Социализация, развитие общения, нравственное воспитание», в котором содержание психолого-педагогической работы представлено по возрастным группам. Это дает возможность видеть временную перспективу развития нравственных качеств дошкольника, что позволяет педагогу более полно учитывать в своей работе индивидуальные особенности детей и ставить задачи, опираясь не только на возрастные рекомендации, сколько на индивидуальный уровень развития ребенка.

- Охват всех возрастных периодов (от рождения до школы). К преимуществам программы «От рождения до школы», безусловно, следует отнести то, что она охватывает все возрастные периоды физического и психического развития детей: младенческий возраст (от 2 месяцев до 1 года: младенческая группа); ранний возраст (от 1 года до 3 лет: первая и вторая группы раннего возраста); дошкольный возраст (от 3 лет до школы: младшая, средняя, старшая и подготовительная к школе группы).

- Простота введения вариативной части. Изложение содержания Программы по тематическим блокам позволяет при написании ООП легко формировать вариативную часть (часть, формируемую участниками образовательного процесса) - учитывать видовое разнообразие образовательной организации, приоритетные направления, вводить региональный компонент и пр.

- Наличие отдельного раздела по развитию игровой деятельности В действующем ФГОС ДО игровая деятельность не включена ни в одну из образовательных областей. Это объясняется тем, что в дошкольном возрасте игра - ведущий вид деятельности и должна присутствовать во всей психолого-педагогической работе, а не только в одной из областей. Признавая исключительную важность развития игровой деятельности дошкольника, авторы дополнили Программу приложением, посвященным игре. В приложении раскрывается содержание психолого-педагогической работы по развитию игровой деятельности для каждого возрастного периода, что

позволяет педагогу комплексно видеть все аспекты игровой деятельности в поступательном развитии.

- Взаимодействие с семьями воспитанников. В разделе «Взаимодействие детского сада с семьей» описаны основные формы работы с родителями воспитанников, использование которых позволяет педагогам успешно реализовать общеобразовательную программу дошкольного образования. Важным преимуществом Программы является то, что она обеспечена пособиями для занятий с ребенком дома - книгами серии «Школа Семи Гномов».

- Технологичность программы. Программа может быть реализована педагогами, имеющими соответствующую государственным требованиям квалификацию, на существующей у дошкольной организации материально-технической базе, при условии соответствия ее действующим государственным стандартам и требованиям.

- Наличие приложения с подробными перечнями. В современном издании Программы все примерные перечни вынесены в Приложение, что позволяет видеть, как содержание примерных перечней изменяется в зависимости от возраста детей.

Образовательная область «Познавательное развитие».

Основные цели и задачи.

Формирование элементарных математических представлений.

Формирование элементарных математических представлений, первичных представлений об основных свойствах и отношениях объектов окружающего мира: форме, цвете, размере, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени.

Развитие познавательно-исследовательской деятельности. Развитие познавательных интересов детей, расширение опыта ориентировки в окружающем, сенсорное развитие, развитие любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, причинах и следствиях и др.). Развитие восприятия, внимания, памяти, наблюдательности, способности анализировать, сравнивать, выделять характерные, существенные признаки предметов и явлений окружающего мира; умения устанавливать простейшие связи между предметами и явлениями, делать простейшие обобщения.

Ознакомление с предметным окружением. Ознакомление с предметным миром (название, функция, назначение, свойства и качества предмета); восприятие предмета как творения человеческой мысли и результата труда.

Формирование первичных представлений о многообразии предметного окружения; о том, что человек создает предметное окружение, изменяет и совершенствует его для себя и других людей, делая жизнь более удобной и комфортной. Развитие умения устанавливать причинно-следственные связи между миром предметов и природным миром.

Ознакомление с социальным миром. Ознакомление с окружающим социальным миром, расширение кругозора детей, формирование целостной картины мира. Формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках. Формирование гражданской принадлежности; воспитание любви к Родине, гордости за ее достижения, патриотических чувств. Формирование элементарных представлений о планете Земля как общем доме людей, о многообразии стран и народов мира.

Ознакомление с миром природы. Ознакомление с природой и природными явлениями. Развитие умения устанавливать причинно-следственные связи между природными явлениями. Формирование первичных представлений о природном многообразии планеты Земля. Формирование элементарных экологических представлений. Формирование понимания того, что человек - часть природы, что он должен беречь, охранять и защищать ее, что в природе все взаимосвязано, что жизнь человека на Земле во многом зависит от окружающей среды. Воспитание умения правильно вести себя в природе. Воспитание любви к природе, желания беречь ее.

Содержание психолого-педагогической работы по этим направлениям представлено по возрастному принципу.

Авторы отмечают что, развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать доступ к объектам природного характера; побуждать к наблюдениям на участке детского сада (постоянным и эпизодическим) за ростом растений, участию в элементарном труде, проведению опытов и экспериментов с природным материалом.

Оснащение уголков должно меняться в соответствии с тематическим планированием образовательного процесса.

В качестве центров развития могут выступать:

- уголок для сюжетно-ролевых игр;
- уголок ряжения (для театрализованных игр);
- книжный уголок;
- зона для настольно-печатных игр;
- выставка (детского рисунка, детского творчества, изделий народных мастеров и т. д.);
- уголок природы (наблюдений за природой);
- спортивный уголок; • уголок для игр с водой и песком;
- уголки для разнообразных видов самостоятельной деятельности детей - конструктивной, изобразительной, музыкальной и др.;
- игровой центр с крупными мягкими конструкциями (блоки, домики, тоннели и пр.) для легкого изменения игрового пространства;
- игровой уголок (с игрушками, строительным материалом).

«Радуга» Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (авторы С.Г. Якобсон, Т.И. Гризик, Т.Н. Доронова, Е.В. Соловьёва, Е.А. Екжанова / науч. рук. Е.В. Соловьёва. - М.: Просвещение, 2014).

Программа «Радуга» ориентирует образовательную организацию на достижение следующих общих ключевых целей:

- сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье детей, формировать у них привычку к здоровому образу жизни;
- содействовать своевременному и полноценному психическому развитию каждого ребёнка;
- обеспечивать каждому ребёнку возможность радостно и содержательно прожить период дошкольного детства.

Познавательное развитие представлено в разделах «Ребенок и социальный мир», «Ребенок и мир природы», «Формирование элементарных математических представлений».

Виды деятельности как психологической категории подразделяются в зависимости от мотива, лежащего в основе деятельности.

• Познавательная деятельность. Результат – первичная связная картина мира:

- Формирование первичных навыков работы с информацией, получаемых из разных источников (вербальные, невербальные);
- Формирование мыслительных операций анализа, обобщения, нахождения закономерностей;
- Овладение начальными способами исследования и наблюдения.
- Деятельность общения, может иметь разное содержание (личное, деловое) и характер (ситуативный, внеситуативный);
- Разнообразную продуктивную деятельность, направленную на получение продукта или результата - труд;
- Игровую деятельность – ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста;
- Учебную деятельность, которая становится основным видом в младшем школьном возрасте. В дошкольном возрасте необходимо сформировать её предпосылки.

В программе «Радуга» представлен широкий диапазон разнообразных форм работы с детьми, которые позволяют уйти от доминирующей позиции, такой формы, как учебные занятия: изготовление макетов, панно и диорам, игр и книг, коллекционирование, экскурсии и прогулки, выставки, мастерская, досуг, забавы, развлечения, праздники и др.

Развивающую предметно-пространственную среду «радужных» дошкольных групп отличает обилие детских работ, для каждой из которых характерны яркая индивидуальность замысла и средств его реализации. Богата зона познавательного развития, зона математики и грамоты. В свободном доступе для детей всегда должны быть разнообразные изобразительные материалы. Обязательно наличие «Полочки красоты».

На стенах группы должно висеть несколько дидактических коллективных работ, сделанных самими детьми, с которыми продолжается речевая и иная развивающая работа, классификации, «Гора самоцветов», математические панно и коллажи и др.

«Тропинки» (под ред. В.Т. Кудрявцева. – М.: Вентана-Граф, 2015). В программе отражены стратегические ориентиры развивающей работы с детьми, отражённые в пяти направлениях образовательного процесса – «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие». Содержание этих направлений разработано в соответствии с пятью образовательными областями, выделенными в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования.

Название программы означает:

Т - творчество
Р - развивающее
О - образование
П - Педагогические
И - инновации
Н - Новые
К - конструктивные
И – идеи

Цель программы состоит:

- в создании условий для общего психического развития детей 3-7 лет средствами развития творческих способностей, в частности, условий формирования у них готовности к современному (развивающему) школьному обучению;

- первоначальном формировании на этой базе более широкой и отдалённой перспективы личностного роста ребенка в образовательных и внеобразовательных сферах его жизни (настоящей и будущей), своеобразной областью пересечения которых призвано стать развивающее пространство дошкольного учреждения.

Поставленной целью диктуются следующие задачи программы:

- инициирование и психолого-педагогическое сопровождение процессов творческого освоения культуры детьми в рамках различных видов их деятельности (игры, познавательно-исследовательской, художественно-эстетической, проектной деятельности, учения и др.);

- развитие творческого воображения дошкольников, основанной на нём системы созидательных способностей ребенка (постигающего мышления, предпосылок рефлексии и др.), креативности как ведущего свойства его личности;

- развитие у детей способности и стремления к инициативному и самостоятельному действию, приобретающему все более произвольный характер, специфической познавательной мотивации и интеллектуальных эмоций;

- создание условий, обеспечивающих единство отношения ребенка к миру, его взаимоотношений с другими людьми и самоотношения;

- расширение «зоны ближайшего развития» путем включения дошкольников в развивающие формы совместной деятельности со взрослым и друг с другом;

- формирование у детей творческого, осмысленного, ценностного отношения к собственному физическому и духовному здоровью путем построения оздоровительной работы как развивающей-образовательной;
- развитие у ребенка начал будущего умения учиться.

Ключевая идея Программы может быть кратко сформулирована следующим образом. Мир исторически развивающейся человеческой культуры и очеловеченной природы должен открываться ребенку как особая – необыденная реальность, которая полна открытых проблем, загадок и тайн (Мир как «знакомый незнакомец»).

Ребенку предстоит узнать в большом Мире «знакомого незнакомца», увидеть в его зеркале самого себя и свой внутренний мир – еще более загадочный, чем внешний, открыть богатый и непредсказуемый творческий потенциал других людей.

В программе отражены стратегические и тактические ориентиры развивающей образовательной работы с детьми, дана характеристика её содержательных блоков.

В структуру программы входят более детализированные программно-методические разработки по конкретным направлениям образовательного процесса, каждое из которых содержит подразделы, которые в программе называют «тропинками».

Познавательное развитие представлено второй тропинкой, которая называется «Развитие культуры познания», в нее входит: «Тропинка в мир свойств и качеств предметов», «Тропинка в окружающий мир», «Тропинка в мир математики».

Авторы задают вопрос: почему мы назвали подразделы программы «тропинками»? Потому что именно по ним ребенок входит в мир человеческой культуры, через который пролегает его основной жизненный путь. Постепенно продвигаясь по этим «тропинкам», ребенок (конечно, не без помощи взрослого) находит в культуре источники собственного личностного роста.

У «тропинок» имеются три особенности.

Во-первых, они не представляют собой чего-то уже готового и «проторенного». Ребенку вместе со взрослым приходится достраивать их.

Во-вторых, по «тропинкам» ребенок приходит к творческому осмыслинию не только мира культуры, освоенной человечеством действительности (ведь весь внешний мир полностью выступает для нас только тем, с чем уже соприкоснулись руки и мысль людей; согласно парадоксальной формуле В.И. Вернадского, «природа – часть культуры», а не наоборот). «Тропинки» приводят ребенка к открытию заново своего внутреннего, субъективного мира. Неслучайно выделанные выше программные линии соотносятся с фундаментальными слагаемыми так называемой «базисной культуры личности» (познавательной, эстетической и др.).

В-третьих, «тропинки» пересекаются и тесно переплетаются друг с другом.

Целью познавательного развития является развитие продуктивного воображения и творческого мышления в процессе решения познавательных

задач, создание условий для построения ребенком целостной образно-смысовой картины мира, формирование начал самопознания.

Основными видами деятельности являются игровая, познавательно-исследовательская, коммуникативная.

При построении содержания области «Развитие культуры познания» моделью выступают универсальные – «вечные» проблемы человеческого бытия (проблемы конечного и бесконечного, идеального и реального, живого и неживого, красоты и безобразия и др.) и исторические способы их осмыслиения людьми.

При этом авторы, в частности, опираются на опыт западных специалистов Э. Липмана, А. Шарп, С. Каплан в области разработки программ философской пропедевтики для школьников и дошкольников. Однако этот опыт существенно переосмыслен с точки зрения приоритетов развивающего дошкольного образования.

Постановка и решение универсальных проблем детьми протекает, во-первых, в образной форме, во-вторых, в контексте специфически детских видов деятельности (восприятия сказки, создания рисунка, свободного фантазирования на заданную тему и др.). Эти проблемы становятся поводом для построения диалогов детей со взрослым и друг с другом.

Работа группируется вокруг ряда проблемных тематизмов, которые предлагаются дошкольникам для осмыслиения (примеры):

Что существует на самом деле?

Что существует, но чего нельзя увидеть?

Как и почему все меняется?

Чем отличается живое от неживого?

Чем человек отличается от камня, растения и животного?

Что такое красивое и некрасивое?

Что такое хорошо и что такое плохо?

Что такое чудо, и чему люди удивляются?

Где живут мое Я и мои мысли?

Откуда к нам приходят знания?

Почему люди не всегда понимают друг друга?

Зачем мне нужны другие люди?

Что я могу и что я должен делать?

Аналогичные вопросы, не формулируются перед детьми впрямую. Дошкольники как бы «наталкиваются» на них по ходу осмыслиения и анализа близкого и доступного им материала (игрового, сказочного и др.).

Развитие культуры познания Тропинка в мир свойств и качеств предметов. Содержание данного блока нацелено на интеллектуальное и личностное развитие, развития воображения, мышления, игровой деятельности, регулятивных и коммуникативных умений, творческих способностей детей 3-7 лет.

Основной идея – создание таких условий, при которых происходит не только интеллектуальное развитие ребёнка, но и формируются регулятивные и коммуникативные умения. Регулятивные умения приводят к постепенному

расширению возможностей самостоятельной организации деятельности ребенка. Коммуникативные умения обеспечивают взаимодействие с взрослыми и сверстниками, которое приводит к усвоению социальных норм, личностному развитию ребенка, включая адекватную самооценку, позитивное самоотношение, умение вставать на позиции другого.

Блок включает разделы «Воображаем», «Думаем», «Играем». Выделение разделов достаточно условно, так как в каждом из них формируется творческое мышление, регулятивные и коммуникативные умения. Все разделы программы взаимосвязаны, реализация основных задач идет на вариативном содержании с использованием разных средств.

Особое внимание уделено развитию творчества детей через организацию познавательно-исследовательской деятельности, для оптимизации которой используется проблематизация программного содержания.

Программа предусматривает организацию разных видов деятельности при приоритете игровой в ходе выполнения любого задания.

Познавательные умения включают:

- умение выделять признаки, описывать объекты по совокупности признаков, идентификацию объектов; исследование их свойств, качеств, применение полученного опыта в новых условиях. Умение выделять признаки является важнейшим, составляющим основу формирования любых знаний (понятие числа, решение задач), совершения операций, в том числе логических, которые необходимы для подготовки к школе. Оно предполагает умение анализировать объекты окружающего мира, осваивать обобщенные способы, позволяющие выстраивать первичную картину мира. Особое внимание уделяется осознанию детьми некоторых доступных связей (причинных, временных, последовательных) между предметами и объектами окружающего мира;

- логическая пропедевтика включает умение ставить проблемы, гипотезы; строить умозаключения; делать выводы, основываясь на собственных наблюдениях, практическом опыте и формирование логических операций (группировка, комплектование, серияция, классификация, комбинаторика);

- символические умения (символическая пропедевтика — подготовка к оперированию знаками): замещение, кодирование/декодирование, схематизация, моделирование как основа для формирования наглядно-образного мышления; выделение признаков объектов и обозначение их знаками; использование условных обозначений в таблице;

- понимание, создание знаков, схем; использование их для организации и регуляции деятельности.

Тропинка в окружающий мир. Содержание этого блока программы нацелено на создание условий для построения ребёнком целостной образно-смысловой картины мира, формирование начал самопознания.

Данная цель реализуется через решение следующих задач:

- формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе,

части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира;

- формирование познавательных действий и экологического сознания: осознание многообразия окружающего мира, своей зависимости от происходящего в мире и зависимости природы и всего живого от нас, развитие способности испытывать восхищение от соприкосновения с природой и сопереживать всему живому;
- развитие любознательности и познавательной мотивации, интереса к окружающему ребёнка миру и желание «открыть» его для себя;
- развитие воображения и творческой активности.

Указанные задачи реализуются в следующих видах детской деятельности:

- игровая: разыгрывание сюжетных действий из жизни животных и растений;
 - развивающие игры, в том числе и компьютерные («Лунтик познает мир», «Собери фрукты» и др.); сюжетно-ролевые игры («Сбор урожая», «Туристы», «Следопыты», «Лесная аптека» и др.); дидактические игры («Чудесный мешочек», «Найди себе пару», «Что лишнее?», «Узнай по описанию», «Вершки и корешки», «Что хорошо, что плохо», «Опасно – безопасно», «С какого дерева листочек», «Когда это бывает?», «Детки на ветке», «Найди дерево (цветок) по описанию», «Ботаническое лото», «Съедобное – несъедобное» и др.); игры-путешествия («Путешествие в осенний лес», «Что где растет», «В гости в сказочный лес», «Расскажи без слов»); предметные игры, игры-имитации из жизни живой и неживой природы и др. и др.;
 - познавательно-исследовательская: исследования объектов природы через наблюдение за объектами экологической тропы, живого уголка, природы, явлениями природы; экспериментирование: опыты с водой, песком, глиной, воздухом, объектами живой природы («Как увидеть воздух?», «Цветные льдинки», «Превращение снега в воду», «Лепим колобки», «Печём куличики», «Весёлые кораблики», «Тонет – не тонет» и др.); наблюдения: «Свет и тень», «Что было, что стало?» и др.; ситуативный разговор: («К нам приехал Айболит», «Почему зимой люди одеваются в теплую одежду?» и др.);
 - обсуждение проблемных ситуаций («Что нам осень принесла?», «Почему нельзя жечь сухие листья?», «Шла Маша в детский сад, а вокруг лужи. Как пройти и не замочить ноги?», «Что было бы, если бы не было леса» и др.);
 - коммуникативная: овладение навыками взаимодействия с другими детьми и со взрослыми; развитие навыков общения: доброжелательного отношения и интереса к другим детям, умения вести диалог, согласовывать свои действия и мнения с потребностями других, умение помогать товарищу и самому принимать помочь, умение решать конфликты адекватными способами;

- восприятие художественной литературы и фольклора: слушание книг и рассматривание иллюстраций; обсуждение произведений («Снегурочка», «Зимовье», «Двенадцать месяцев», П. Бажова «Серебряное копытце», Н. Никитина «Встреча зимы», М. Пожарова «Заклинание зимы», А. Яшина «Покормите птиц», С. Есенина «Поет зима – аукает», Я. Акима «Первый снег» и др.); просмотр мультфильмов («Сказочка про козявочку», «Муравьишканхвастунишка», «Дудочка и кувшинчик», «Грибок-теремок» и др.); отгадывание загадок; обсуждение пословиц («Мороз не велик, да стоять не велит»), примет (красноватое небо к вечеру, а утром сероватое обещает добрую погоду; небо кажется высоким – к вёдру); драматизация фрагментов, разучивание песен, стихов и загадок о животных, временах года и природных явлениях;

- конструирование из разных материалов: модели и макеты («Осень наступила», «Времена года», «День – ночь», «Как хлеб на стол пришёл», «Вспомни и расскажи, «Выложи с помощью модели...» и т.д.); коллективные проекты («Осенняя фантазия», «Дары осени», «Зимняя сказка» и др.);

- изобразительная: отражение впечатлений от природы во всех видах продуктивной деятельности – рисовании, лепке, аппликации;

- двигательная: подвижные игры («Листопад», «Раз, два, три к дереву беги», «Найди пару», «У медведя во бору», «Прятки» и др.);

- самообслуживание и элементарный бытовой труд в помещении и на улице, как в режимной, так и в самостоятельной деятельности: подкормка зимующих птиц, ведение специального календаря и т.п.

В программе предусмотрены игры-эксперименты по созданию образов в соответствии с разным настроением музыки, её темпом (неуклюжие медведи, весёлые зайчики, птицы, цветы, раскрывающиеся под лучами солнца и засыпающие вечером); игры-имитации, двигательные импровизации по ходу рассказывания воспитателем литературных текстов; игры-импровизации с персонажами пальчикового театра (на пальцы надеваются головки зверей), куклами-варежками (на варежку наиваются аппликации мордочек зверей) с изображением игровых действий, сопровождением их речью; рассматривание детских журналов с творческими заданиями; игры и упражнения, направленные на развитие творческих и эстетических способностей («Недорисованные картинки», «На что похоже?» и т.п.); приёмы, побуждающие к использованию «полуготовых материалов» (листы разной формы и цвета для рисования и аппликации, заготовки с нанесёнными фигурами, «незавершённые» композиции).

Проблемы формирования целостной картины мира и экологического сознания детей от 3 до 7 лет рассматриваются также в рамках родительского просвещения (родительские собрания или заседания семейных клубов на темы: «Воспитание любви к родному городу и краю», «Экология для малышей», «Чем играют наши дети?», «Будьте здоровы» и др.).

Тропинка в мир математики. Содержание данного блока нацелено на создание предпосылок теоретического мышления у детей 3-7 лет методом замены математических понятий математическими образами с последующим оперированием этими образами в форме исследования и преобразования. При

этом правильно подобранные математические образы объясняют многие математические понятия.

Дидактическая игра с математическим содержанием, даёт возможность сделать процесс обучения занимательным и наиболее доступным для дошкольников. Например, дети должны найти свой «трамвай» – карточку с изображением трамвая определённого цвета – и своё место в нём в соответствии с «билетом», на котором написана цифра, того же цвета.

В программе предлагаются многофункциональные и компактные игры. Например, игры «В какую сторону крутится колесо?», «Карусель», «Помоги сыщику правильно задать вопрос», состоят из карточек с однотипными заданиями. Такие игры многофункциональны, так как каждый раз возвращаясь к игре, ребёнок получает новое индивидуальное задание (например, детям, которые уже справились с заданием, можно предложить поменяться карточками). Подобные игры занимают всего несколько листов.

К пяти годам дошкольник переходит от индивидуальных игр к играм в компании сверстников. Поэтому, начиная с этого возраста, вводятся командные игры, например, «Живые числа», игры коррекционного вида, например, «Сдержись».

Предлагаются игры, не требующие никаких дидактических пособий, что очень удобно для организации педагогического процесса. Например, игра «Дни недели». Из группы детей выбираются семь человек, которые выстраиваются по порядку. Первый игрок – понедельник, второй вторник и так далее. Педагог задаёт вопросы, соответствующий день недели делает шаг вперёд. Например, «второй день недели», «день недели, идущий перед пятницей», «день недели – середина будних дней» и так далее. Остальные дети внимательно следят за правильностью выполнения заданий игроками.

В программе предложено описание материально-технического обеспечения, обеспеченности методическими материалами, средствами обучения и воспитания.

«Успех» примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования (науч. рук. Д.И. Фельдштейн, А.Г. Асмолов; рук. авт. колл. Н.В. Федина. – М. : Просвещение, 2010).

Название Программы - «Успех» - отражает основную миссию всей системы непрерывного образования Российской Федерации - формирование успешных граждан.

Успешность маленьких россиян - это результат их полноценного, гармоничного развития по направлениям:

Социально-коммуникативное развитие;

Познавательно-речевое развитие;

Единство физического развития и воспитания культуры здоровья;

Художественно-эстетическое развитие.

Успех - это не только результат освоения образовательных программ, но и главный результат, к которому во все времена стремится каждый человек, семья, общество и государство. Успех – признание окружающих, одобрение достижений и, наконец, доброе пожелание друг другу.

В игре может быть реализована большая часть содержания образовательных областей, в том числе «Познание».

Самостоятельными, самоценными и универсальными видами детской деятельности являются чтение (восприятие) художественной литературы, общение, продуктивная, музыкально-художественная, познавательно-исследовательская деятельности, труд.

Принципиальным отличием Программы от большинства предыдущих (типовых и ряда вариативных) программ является исключение из образовательного процесса воспитанников от 3 до 6 лет учебной деятельности как не соответствующей закономерностям развития ребёнка на этапе дошкольного детства.

Формирование предпосылок учебной деятельности - один из планируемых итоговых результатов освоения Программы.

Адекватными возрасту формами работы с детьми являются экспериментирование, проектирование, коллекционирование, беседы, наблюдения, решение проблемных ситуаций и др. Вышеназванные формы работы и виды детской деятельности не предполагают обязательного проведения традиционных занятий, построенных в логике учебной модели организации образовательного процесса.

Содержание Программы в полном объёме может быть реализовано в совместной деятельности педагогов и детей, а также через организацию самостоятельной деятельности детей.

Программа состоит из разделов, изложенных по возрастным подпериодам дошкольного детства в целях оптимизации построения образовательного процесса:

- «Возрастные особенности детей»;
- «Организация деятельности взрослых и детей по реализации и освоению основной общеобразовательной программы дошкольного образования»;
- «Содержание психолого-педагогической работы по освоению образовательных областей» («Здоровье», «Физическая культура», «Социализация», «Труд», «Безопасность», «Чтение художественной литературы», «Коммуникация», «Познание», «Музыка», «Художественное творчество»).
- «Планируемые результаты освоения основной общеобразовательной программы дошкольного образования».

В социальном портрете ребёнка 7 лет, освоившего основную общеобразовательную программу дошкольного образования «Успех» отмечено:

- Любознательный, активный. Интересуется новым, неизвестным в окружающем мире (мире предметов и вещей, мире отношений и своём внутреннем мире). Задаёт вопросы взрослому, любит экспериментировать. Способен самостоятельно действовать (в повседневной жизни, в различных видах детской деятельности). В случае затруднений обращается за помощью к взрослому. Принимает живое, заинтересованное участие в образовательном процессе.

- Способный решать интеллектуальные и личностные задачи (проблемы), адекватные возрасту. Ребёнок может применять самостоятельно усвоенные знания и способы деятельности для решения новых задач (проблем), поставленных как взрослым, так и им самим; в зависимости от ситуации может преобразовывать способы решения задач (проблем). Ребёнок способен предложить собственный замысел и воплотить его в рисунке, постройке, рассказе и т.д.

- Имеющий первичные представления о себе, семье, обществе (ближайшем социуме), государстве (стране), мире и природе. Ребёнок имеет представление: о мире (планете Земля, многообразии стран и государств, населения, природы планеты).

- Овладевший универсальными предпосылками учебной деятельности: умениями работать по правилу и по образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции.

- Овладевший необходимыми умениями и навыками. У ребёнка сформированы умения и навыки (речевые, изобразительные, музыкальные, конструктивные и др.), необходимые для осуществления различных видов детской деятельности.

Раздел «Примерная циклограмма образовательной деятельности» представляет собой основу технологии работы педагогов по реализации Программы.

Вопросы и задания:

1. Заполните таблицу «Сравнительный анализ образовательных программ по образовательной области «Познавательное развитие».

| № п\п | Название, автор | Цель, задачи | Процессуальная характеристика (особенности методики, применение методов, средств и форм работы) | Субъективная оценка достоинств и спорных позиций программы |
|-------|-----------------|--------------|---|--|
| | | | | |

2. Какие приемы для развития познавательной активности ребенка вы порекомендуете родителям?

1.4. Диагностика познавательного развития детей

Согласно ФГОС ДО целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе и в виде педагогической диагностики (мониторинга), а освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

Данное положение не означает запрета на отслеживание эффективности усвоения Программы воспитанниками дошкольной образовательной организации.

Педагог имеет право проводить оценку особенностей развития детей и усвоения ими программы в рамках *педагогической диагностики*. При этом важно, что проведение педагогической диагностики не может быть вменено в обязанность педагогу, а материалы диагностики не подлежат проверке в процессе контроля и надзора. Педагогическую диагностику воспитатель имеет право проводить по собственному усмотрению со всеми детьми группы независимо от пожеланий родителей. Ее результаты могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребёнка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);

2) оптимизации работы с группой детей.

При необходимости может быть проведена *психологическая диагностика развития детей*. Ее проводят квалифицированные специалисты (педагоги-психологи, психологи) и только с согласия родителей (законных представителей). Результаты психологической диагностики могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

Экспресс-оценка развития детей может проводиться без заполнения специальных бланков и опирается на интегральные показатели развития ребенка, а также комплексную характеристику личностного развития ребенка на конец каждого психологического возраста, и сопоставимы с целевыми ориентирами по своему содержанию. Соотнесение реальных проявлений ребенка в его поведении и деятельности с этой «идеальной» картиной дает педагогу представление о том, насколько успешен ребенок в освоении программы.

Интегральные показатели развития представлены в Программе «Истоки» в конце каждого психологического возраста (младенческого, раннего, младшего и старшего дошкольного возраста).

В программе «Открытия» под ред. Е.Г. Юдиной отмечается, что систематическая и специально организованная (имеющая определенную цель и процедуру) педагогическая диагностика (особенно - педагогические наблюдения) - залог высокого качества программы «Открытия».

Предлагаемая в программе «Открытия» система педагогической оценки развития и актуального состояния ребенка опирается преимущественно на данные наблюдений и сбор фактических свидетельств уровня развития детей и их индивидуальных особенностей.

Главная цель наблюдений - сбор информации, которая обсуждается с педагогами и родителями и используется для планирования и осуществления деятельности (организация развивающих ситуаций), чтобы наилучшим образом удовлетворить потребности и интересы каждого ребенка.

Постоянное наблюдение за интересами детей и их деятельностью дает ответ на четыре основных вопроса, определяющих индивидуализированный подход к обучению.

- Каков уровень готовности детей к содержанию и методам обучения?
- Каковы интересы детей и что их особенно волнует сейчас?
- С какими материалами дети могут работать более эффективно?
- Каков индивидуальный способ познавательной деятельности у каждого ребенка?

Наблюдение помогает воспитателю дать объективные ответы на эти вопросы, получить информацию о развитии каждого ребенка, понять, как дети взаимодействуют в группе, как воспринимают друг друга и насколько образовательная среда группы соответствует индивидуальным потребностям каждого ребенка.

Основными методами сбора информации о ребенке в этой программе являются:

- Систематическое структурированное наблюдение.
- Описание случаев и регистрация эпизодов – короткие описания конкретных случаев.
- Повествовательные или дневниковые записи (записи впечатлений о групповой и индивидуальной деятельности), которые фиксируются в конце каждого дня.
- Фотографии.
- Аудиозаписи и видеозаписи, транскрипция речи.
- Сохранение продуктов детской деятельности (рисунки, поделки, аппликации, вырезанные или вылепленные фигурки, написанные буквы, цифры, детские каракули).
- Составление карты наблюдения, в которой перечисляются навыки и умения (ключевые компетентности).
- Беседы с родителями, анкеты, опросники.
- Общение со специалистами (психолог, предметник, врач, логопед).
- Записи с родительских конференций.
- Беседы и интервью с использованием открытых вопросов, получение ответов от детей.
- Рассказы детей.
- Портфолио, или «Папки достижений».

- Дневниковые заметки. Это краткие описания конкретных случаев, высказываний, поведения детей, на которые обратил внимание педагог, наблюдая за детьми. Эти заметки дают фактическую информацию о том, что случилось, когда и где, при каких обстоятельствах, и свидетельствуют об успехах, достижениях и проблемах детей, подгруппы или группы в целом. Дневниковые записи педагоги могут делать в специальных блокнотах, на бланках и карточках.

Проведение педагогической диагностики (собственно мониторинга) рекомендуется в случаях, когда воспитатель отмечает несоответствие уровня развития ребенка определенным интегральным показателям развития.

Результаты педагогической диагностики (мониторинга) ложатся в основу индивидуализации процесса образования, усиления педагогической работы в тех областях, результаты по которым не соответствует возрастным возможностям ребенка.

Психологическая диагностика развития детей проводится в случаях, когда, несмотря на педагогическую поддержку ребенка и выстраивание его образовательной траектории, педагогу не удается достичь оптимальных результатов, либо когда у ребенка наблюдаются определенные поведенческие отклонения, которые не удается скорректировать в ходе повседневной педагогической работы с группой.

Психологическая диагностика проводится специалистом с использованием определенной батареи методик, состав которой зависит от конкретных задач обследования.

Требования к проведению диагностики:

- создание эмоционального комфорта ребёнка;
- индивидуальный подход к ребёнку, уважение его личности;
- учёт интересов и уровня развития ребёнка;
- обследование необходимо проводить в привычной для дошкольника обстановке;
- проводить диагностическое обследование должен педагог, владеющий технологиями и методами: проведения диагностического обследования; первичной обработки и индивидуального анализа данных; качественной экспертной оценки данных; количественной оценки результатов обследования; выделения дезадаптационных рисков; интерпретации данных обследования; составления заключения по результатам обследования; разработки индивидуальных программ коррекции и развития дошкольника, формулировки рекомендаций родителям и педагогам по развитию ребенка;
- не рекомендуется: спешить с подсказкой, торопить ребёнка; показывать своё неудовлетворение, неудовольствие; подчёркивать отрицательные результаты и анализировать результаты вместе с родителями в присутствии ребёнка;
- отбор материалов для каждого ребёнка в зависимости от индивидуальной ситуации развития.

Вопросы и задания:

1. Составить банк диагностических методик (4-5) познавательного развития детей, проведите понравившиеся методики в группе студентов.
2. Как надо озаглавить текст? Эти дети активны, инициативны. Препятствий они не боятся, а ищут способы преодолеть их. Продуктивность их деятельности не зависит от внешнего контроля. Они настойчивы. Чем сложнее задача, тем она для них привлекательней.

Раздел 2. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»

2.1. Развитие познавательно-исследовательской деятельности

*Послушайте – и Вы забудете,
посмотрите – и Вы запомните,
сделайте – и вы поймете.*
Конфуций

Сегодня образовательная практика недооценивает значимость самостоятельной, исследовательской, познавательной деятельности ребенка. Мы торопимся научить ребенка тому, что считаем главным, часто не уделяя должного внимания его собственным исследовательским порывам, пытаясь направить его познавательную деятельность в русло, которое сами считаем наиболее важным.

В итоге учебная деятельность автономизируется от познавательной и нередко превращается в скучную повинность. Стремясь сделать благое дело - научить, мы, часто не обращая внимания на природную исследовательскую потребность ребенка, фактически сами препятствуем развитию детской любознательности (А.И. Савинков).

Современные педагогические исследования показывают, что главной проблемой дошкольного образования является потеря живости, притягательности процесса познания.

Поэтому в дошкольных учреждениях предпринимают попытку использовать и объяснительно-иллюстративные методы обучения, и методы проблемного обучения, вопросы, развивающие логическое мышление; моделирование проблемных ситуаций; экспериментирование; опытно-исследовательская деятельность; решение кроссвордов, головоломок, шарад и т.д.

ФГОС ДО рекомендует виды деятельности, обеспечивающие познавательное развитие дошкольников:

- организацию и решение познавательных задач;
- применение экспериментирования в работе ДО;
- использование проектирования;

в процессе которых ребёнок приобретает навыки исследователя, познаёт свойства, качества предметов и материалов, устанавливает связи и зависимости явлений.

При выполнении познавательных задач под руководством воспитателя получает опыт анализа, предположений, выбора правильного из ошибочного и противоречивого.

В ходе проектной деятельности ребёнок учится самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве.

Рассмотрим суть некоторых из них, направленных на развитие познавательно-исследовательской деятельности.

Важно отметить, что основой развития познавательно-исследовательской деятельности является умение обследовать окружающий мир.

Обучение обследованию проводится как специально организованное восприятие предмета в целях выявления тех или иных свойств, о которых важно знать, чтобы успешно справиться с предстоящей деятельностью.

Один и тот же предмет обследуется по-разному в зависимости от целей обследования и самих обследуемых качеств. Например, перед рисованием зайца дети обследуют игрушку.

Внимание ребенка обращают на контур (сначала обводит пальцем, затем прослеживает зрительно), основные части (голова, туловище, лапы, хвост, усы, глаза), их форму и цвет.

На рисунке изображение зайца будет плоскостным, поэтому игрушка рассматривается с одной стороны (сбоку). Перед лепкой зайца внимание детей акцентируют на конструкции объекта, местах и способах соединения частей, а цвет, мелкие детали (усы и т.п.) не обследуются. Поскольку лепное изделие должно быть объемным, полезно рассмотреть игрушку с разных сторон.

Если предполагается, что дети будут составлять рассказ об игрушке, важно установить такие характеристики, как материал, из которого она сделана, цвет, величина, озвученность.

Несмотря на указанные выше различия, есть правила, общие для многих видов обследования:

- восприятие целостного облика предмета;
- мысленное деление на основные части и выявление их признаков (форма, величина, цвет, материал и др.);
- пространственное соотнесение частей друг другом (слева, справа, над, сверху и т. д.);
- выделение мелких деталей, установление их пространственного расположения по отношению к основным частям;
- повторное целостное восприятие предмета.

ТРИЗ – теория решения изобретательских задач – технология Генриха Сауловича Альтшуллера.

Технология в течение многих лет с успехом использовалась в работе с детьми на станциях юных техников, где возникла и стала развиваться вторая часть ТРИЗ – творческая педагогика.

В детский сад технология ТРИЗ пришла в 1987 г. Главная идея теории Альтшуллера состоит в том, что технические решения возникают и развиваются не как попало, а по определенным законам, которые можно познать и использовать для сознательного решения изобретательских задач.

В центре внимания ТРИЗ-педагогики – человек творческий и творящий, имеющий богатое гибкое системное воображение.

Цель технологии ТРИЗ – развитие у детей с одной стороны таких качеств мышления, как гибкость, нестандартность, подвижность, системность,

диалектичность, а с другой стороны поисковой активности, стремления к новизне, развитие речи и творческого воображения.

Главное – не просто развивать фантазию, а научить детей мыслить системно, с пониманием происходящих процессов, дать в руки воспитателям инструмент по становлению у детей качеств творческой личности, способной понимать единство и противоречие окружающего мира, решать свои проблемы.

Адаптированная к дошкольному возрасту ТРИЗ – технология позволяет воспитывать и обучать ребенка под девизом «Творчество во всем».

Исходным положением технологии по отношению к дошкольнику является принцип природообразности обучения. Обучая ребенка, педагог должен идти от его природы.

Кроме того, она опирается на положение Л.С. Выготского о том, что дошкольник принимает программу обучения в той мере, в какой она становится его собственной.

Тризовская технология – подбор коллективных игр и занятий, где используются методы и приемы, разработанные еще М.В. Ломоносовым, Ф. Кунцем, Ч. Вайтингом, адаптированные к работе с детьми В.Ф. Богат, А.М. Страунинг, М.Н. Шустерманом и др.

ТРИЗ для дошкольников – это система коллективных игр, занятий, призванная не изменять основную программу, а максимально увеличивать ее эффективность.

«ТРИЗ – это управляемый процесс создания нового, соединяющий в себе точный расчет, логику, интуицию», - так считал основатель теории Г.С. Альтшуллер и его последователи.

ТРИЗ дает возможность проявить свою индивидуальность, учит детей нестандартно мыслить.

ТРИЗ развивает такие нравственные качества, как умение радоваться успехам других, желание помочь, стремление найти выход из затруднительного положения.

ТРИЗ позволяет получать знания без перегрузок, без зубрежки. Основным средством работы с детьми является педагогический поиск. Педагог не должен давать детям готовые знания, раскрывать перед ними истину, он должен учить ее находить.

ТРИЗ, как универсальный инструментарий используется на всех занятиях. Это позволяет формировать единую, гармоничную, научно обоснованную модель мира в сознании ребенка. Создается ситуация успеха, идет взаимообмен результатами решения, решение одного ребенка активизирует мысль другого, расширяет диапазон воображения, стимулирует его развитие.

Кредо тризовцев: каждый ребенок талантлив, нужно его только научить ориентироваться в современном мире, чтобы при минимуме затрат достигнуть максимального эффекта.

Все занятия и игры предполагают самостоятельный выбор ребенком темы, материала и вида деятельности. Они учат детей выявлять противоречивые свойства предметов, явлений и разрешать эти противоречия. Разрешение противоречий – ключ к творческому мышлению.

Основным средством работы с детьми является педагогический поиск. Педагог не должен давать детям готовые знания, раскрывать перед ними истину, он должен учить ее находить. Обучение решению творческих изобретательных задач осуществляется в несколько этапов.

1. На первом этапе занятия даются не как форма, а как поиск истины и сути. Ребенка подводят к проблеме многофункционального использования объекта

2. Следующий этап - это «тайна двойного» или выявление противоречий в объекте, явлении, когда что-то в нем хорошо, а что-то плохо; что-то вредно; что-то мешает, а что-то нужно.

3. Следующий этап – разрешение противоречий. Для разрешения противоречий существует целая система игровых и сказочных задач.

Например, задача: «Как можно перенести воду в решете?». Воспитатель формирует противоречие, вода должна быть в решете, чтобы ее перенести, и воды не должно быть, так как в решете ее не перенести - вытечет. Разрешается противоречие изменением агрегатного состояния вещества - воды. Вода будет в решете в измененном виде (лед) и ее не будет, так как лед - это не вода. Решение задачи – перенести в решете воду в виде льда.

4. На этапе изобретательства основная задача: научить детей искать и находить свое решение. Изобретательство детей выражается в творческой фантазии, в соображении, в придумывании чего-то нового. Для этого детям предлагается ряд специальных заданий.

Например, придумайте новый учебный стул, на котором вам хотелось бы сидеть. Придумайте новую игрушку и др.

5. Следующий этап работы по технологии ТРИЗ - это решение сказочных задач и придумывание новых сказок с помощью специальных методов. Вся эта работа включает в себя разные виды детской деятельности - игровую деятельность, речевую, рисование, лепку, аппликацию, конструирование и т.д.

На последнем этапе, опираясь на полученные знания, интуицию, используя оригинальные решения проблем, малыш учится находить выход из любой сложной ситуации. Здесь воспитатель только наблюдает; ребенок рассчитывает на собственные силы, свой умственный и творческий потенциал. Ситуации могут быть разные, из любой области человеческой деятельности. Дети ставятся и в экспериментальные ситуации, где необходимо быстро принимать решения.

К методам и приемам технологии ТРИЗ относятся:

- метод фокальных объектов;
- «поиск»;
- «тайна двойного» или выявление противоречивости в объекте;
- решение сказочных задач и придумывание новых сказок;
- «метод маленьких человечков» и др.

Рассмотрим характеристику методов и приемов данной технологии.

1. Метод фокальных объектов (МФО). Суть метода заключается в том, что к определённому объекту, находящемуся в фокусе, в центре внимания, «примесятся» свойства и характеристики других, ни чем с ним не связанных

объектов. Сочетания свойств оказываются иногда очень неожиданными, но именно это и вызывает интерес.

Метод фокальных объектов направлен на развитие у детей творческого воображения, фантазии, формирование умения находить причинно-следственные связи между разными объектами окружающего мира, на первый взгляд, ничем не связанные друг с другом.

Цель МФО – установление ассоциативных с различными случайными объектами.

Данный метод позволяет ставить следующие задачи:

- придумать что-либо новое, видоизменяя или улучшая привычный вид реального объекта;
- познакомить детей с чем-то новым или закрепить ранее полученные знания, рассматривая предмет с необычной стороны;
- составить рассказ или сказку о рассматриваемом объекте, используя найденные определения;
- проанализировать художественное произведение или картину.

В рамках методов фокальных объектов можно проводить различные занятия с детьми в разных возрастных группах детского сада начиная с 4-го года жизни.

Изначально нужно выбрать объект, с образом которого будем работать. Можно до поры хранить его в тайне от детей.

Затем детям предлагается назвать три любых объекта. Хорошо, если один из них будет представителем природного мира, второй – рукотворного, третий – вообще нематериальное понятие. Но это условие необязательно.

Далее дети называют как можно больше свойств и качеств названных объектов. Названные свойства и качества приписываются к изначально выбранному объекту, дети объясняют, как это может выглядеть и при каких условиях такое бывает.

Пользуясь методом МФО можно придумать фантастическое животное, придумать ему название, кто его родители, где он будет жить и чем питаться и сделать презентацию.

Например, **«Левообезьян»**. Его родители: лев и обезьянка. Живет в жарких странах. Очень быстро бегает по земле и ловко лазает по деревьям. Может быстро убежать от врагов и достать фрукты с высокого дерева....

«Необычная машина». Детям предлагаются два-три слова и быстро выделяются свойства каждого из названных предметов или явлений.

Например:

| | |
|---------------|---------------|
| Стол | Метеорит |
| круглый | искрящийся |
| кухонный | горячий |
| пластмассовый | стремительный |

Затем дается новое слово, к которому применяются уже названные свойства.

Например, машина:

стремительная – быстро едет;

горячая – везет горячий хлеб;
искрящаяся – летающая тарелка;
кухонная – с которой продают готовый завтрак, обед, ужин и т.д.
Придуманные детьми идеи также отражаются в рисовании, лепке, аппликации.

Занятие «Ознакомление с кошкой» (средняя группа).

Воспитатель. Учился в школе волшебников лентяй. Он баловался на занятиях, не слушал объяснений учителя. Как-то раз ему предложили домашнее задание – сделать сказочную, необычную кошку. А как сделать – он не слышал. Пришел домой и стал думать: из чего сделать кошку? Взял свою любимую тарелку (показывает детям фарфоровую тарелку), положил ее в кастрюлю с мотором и думает: что бы еще туда положить? Как вы думаете, что можно еще положить в кастрюлю?

Дети называют любой предмет (или несколько предметов) и подбирают к нему определения.

Закрыл лентяй крышку, включил мотор. Все перемешалось в кастрюле. Выключил мотор, открыл крышку и видит совсем обычных кошек, но они... Как вы думаете, какие они?

Объединяя определения придуманных предметов со словом ***кошка***, дети называют, какими свойствами должна обладать эта реальная кошка. Например, ***фарфоровая кошка, статуэтка, игрушка***.

Долго лентяй любовался на своих кошек. Но вдруг вспомнил, что нужно сделать необычных кошек. Снова закрыл он крышку своей кастрюли, включил мотор и произнес волшебные слова. Открывает кастрюлю, а там... Как вы думаете, какие кошки на этот раз были в кастрюле?

Дети придумывают сказочных кошек, называют их качества, отталкиваясь от полученных словосочетаний.

Рассматривая или изменяя какой-то объект, например яблоко, дети произвольно выбирают другой предмет (или два-три), не имеющий к нему отношения. Для такого выбора предлагаются картинки, игрушки. Когда предмет выбран, ему нужно дать 5-10 определений.

Например, выбран ***пингвин***. Какой пингвин? Бегущий, летящий, прыгающий, смеющийся, плавающий, заботливый. Подобранные определения подставляются к предмету, находящемуся в фокусе, – яблоку и рассматриваются полученные словосочетания: прыгающее яблоко, летающее яблоко, бегущее яблоко, плавающее яблоко, заботливое яблоко. Затем в понятие ***яблоко*** вводятся элементы, которые ему не свойственны.

Летающее яблоко – ему нужны крылья, или надуть его, как шар, яблоко внутри пустое, осталась одна кожура, оно легкое, может летать.

Бегущее яблоко – у него выросли ножки.

Смеющееся яблоко – у него должны быть рот и глаза.

Рассматривание картин и составление описательных рассказов при помощи метода фокальных объектов можно провести следующим образом.

Выставляется картина «Собака с щенятами» (из серии картин по развитию речи В.В. Гербовой). Сначала детям предлагают подобрать слова-помощники,

которые подскажут, как рассказать о картине. Затем нужно рассмотреть картину по наводящим вопросам воспитателя и, отвечая на них, использовать найденные определения

Лев – сильный, огромный, грозный, рыжий, пушистый, рычащий, пугающий, быстрый, ловкий, крадущийся.

Свитер – новый, любимый, пушистый, колючий, легкий, разноцветный.

Воспитатель. Кто на картине сильный, огромный?

Дети. Собака.

Воспитатель. А чем еще она похожа на льва?

Дети. Она рыжая, пушистая и т.д.

Воспитатель. А кто на картине быстрый, ловкий?

Дети отвечают, затем самостоятельно дают описание картины, используя найденные определения.

Дети. Огромная, рыжая, пушистая собака лежала около конуры на траве. Рядом с ней лежал маленький пушистый щенок, ее любимый сыночек. Перед собакой и щенком стояла тарелка с едой.

2. Поиск. Это основное средство работы с детьми. Педагог не должен давать готовые знания, раскрывать перед ними истину, он должен учить ее находить. Если ребенок о чем-то спрашивает, не надо тут же отвечать ему. Наоборот, следует спросить, что он сам об этом думает, пригласить его к рассуждению и наводящими вопросами подвести к тому, чтобы ребенок сам нашел ответ. Если же он не задает вопроса, педагог должен указать на противоречие. Тем самым он ставит ребенка в ситуацию, когда нужно найти ответ, т.е. в какой-то мере повторить исторический путь познания и преобразования предмета или явления.

Например, давая детям знания о свойствах дерева, воспитатель может начать с вопроса: «Что было бы, если на Земле не было бы деревьев?» Дети предлагают варианты своих суждений.

Затем спросить: «Чем же полезно дерево?» Опять спектр ответов, в которых могут повторяться, но вместе с тем раскрываться и новые свойства и качества деревьев. Цепочка вопросов продолжается: «Если дерево так полезно, если из него можно сделать столько вещей, зачем человек научился добывать металл, изобрел пластмассу? Какие свойства дерева не нравились человеку?»

Чем дерево неудобно? Зачем люди выращивают лес и создают парки? Качества всех деревьев одинаковые или отличаются? Чем могут отличаться деревья? Какие предметы из дерева можно назвать?» Затем проводятся опыты, во время которых выясняются свойства дерева: тонет или не тонет в воде; горит – не горит; пропускает воду или нет; окрашивается или нет и др.

Таким образом, занятия проводятся как поиск истины и сути. Ребенка подводят к проблеме многофункционального использования дерева как вещества и дают понять, что дерево можно заменять другими материалами, которые используются при изготовлении посуды, мебели.

3. «Тайна двойного», или выявление противоречий. Противоречия ищутся в объекте, явлении.

Противоречие (несогласованность, несоответствие) - это мысль или положение, несовместимое с другим, опровергающее другое,

несогласованность в мыслях, высказываниях и поступках, нарушение логики или правды.

Разрешение противоречий – ключ к творческому мышлению. Цель - научить ребенка находить и различать противоречия, которые окружают его повсюду. Что общее между цветком и деревом? Что общее между плакатом и дверью? и др.

На первом этапе можно учить детей находить и формулировать противоречивые свойства рассматриваемых предметов, явлений. Для этого используются игры: «Хорошо-плохо», «Наоборот», «Цепочка противоречий», «Зато», «Диверсионный подход».

Игра «Хорошо-плохо». Выбираем объект и предлагаем найти положительные и отрицательные качества данного объекта. В эту игру можно начинать играть уже с детьми 4-го года жизни.

В начале берем объект, который не вызывает у детей положительных или отрицательных ассоциаций. Так как дети более склонны называть положительные стороны объекта, называем «плохо», дети «хорошо».

Детей 5-го года жизни можно делить на две команды, одна команда называет «хорошо», другая – «плохо», соревнуясь, кто больше назовет качеств. В работе со старшими дошкольниками берем объекты, имеющие для детей социальную значимость, и учимся находить противоречивые свойства («В следующем году мы пойдём в первый класс - это хорошо или плохо?»).

Солнце – это хорошо, потому что светит, греет, радует. Но солнце – это и плохо, потому что сушит, жжет, испепеляет.

Так реализуя этот метод через игру «Хорошо-плохо» можно разбирать в качестве объектов: «Книга», «Гусеница», «Волк», «Цветок», «Стульчик», «Таблетка», «Конфетка», «Мама», «Птичка», «Укол», «Драка», «Наказание», «Огонь», «Листопад» и т.д.

В игре **«Наоборот»** хорошо усваивается прием «противоположные значения». Эта игра воспринимается детьми уже в 3-летнем возрасте. Вначале учим детей подбирать слова, противоположные по значению (функции).

Метод **типового фантазирования** можно начинать использовать во 2-й младшей группе при знакомстве с предметами быта, ближайшего окружения, при описании игрушек. Например, при решении задачи спасения Колобка, изменим «размер», увеличим Колобка так, чтобы лиса не смогла его проглотить.

На втором этапе предлагаются игры с противоречиями на нахождение внешних и внутренних ресурсов.

Начало интеллекта там, где ребенок видит противоречие – «тайну двойного». Воспитатель должен всегда побуждать его находить противоречия в том или ином явлении. От противоречий не следует уходить, надо научиться их разрешать.

4. Разрешение противоречий. Для этого существует целая система игровых и сказочных задач. Г.С. Альтшуллер выявил 40 принципов разрешения противоречий. Перечитав многие народные и авторские сказки, можно увидеть, что сказочные герои успешно пользовались ими при разрешении противоречий.

Сделай заранее. Заранее выполняется требуемое изменение объекта. Отправляясь в дальнюю дорогу, герои разматывают ниточку клубка, разбрасывают камешки, которые потом помогут им вернуться.

Обратить вред в пользу. Используются отрицательные факторы для получения положительного эффекта. В сказке братьев Гримм «Три пряхи» отрицательный фактор – уродства трех тетушек (отвисшая губа, длинный палец, огромная нога) избавили главную героиню от нелюбимой работы (положительный результат).

Объединение-разъединение. Ивану-царевичу и Серому Волку удалось найти молодильные яблоки только потому, что они действовали вместе, т.е. успешно объединили, согласовали свои усилия.

Прием копирования. Вместо настоящего объекта используется его оптическая копия. Чтобы поймать сбежавшую Людмилу, Черномор превращается в Руслана и легко добивается цели. А в «Молодильных яблоках» такой прием использует Волк, когда превращается сначала в коня, а затем в царевича.

Принцип дробления. Состоит в разделении объекта на независимые части. Мультфильм «Возвращение Капитошки» отлично иллюстрирует его. Капитошка рассыпался на мелкие брызги, чтобы спастись от злой тетки Волчихи, а затем снова соединился.

Принцип матрешки. Основан на расположении одного предмета внутри другого. Кошкой Бессмертный прячет свою смерть на кончике иглы, иглу – в яйце, яйцо – в утке, утку – в селезне, селезня – в хрустальном ларце.

Принцип изменения окраски. Состоит в изменении окраски объекта или внешней среды, степени прозрачности. В мультильме «Осьминожки» с помощью этого принципа маленькие плутишки решили массу противоречий. Например, как мыться и не мыться одновременно. Для этого они просили более чистоплотного братишку поменять цвет и помыться несколько раз. А как спрятаться от папы, никуда не прячась? Для этого достаточно перекраситься в цвет ковра.

Разрешение противоречий во времени. В сказке С.Я. Маршака «Двенадцать месяцев» одни месяцы появляются на новогодней поляне раньше своего срока, а другие – значительно позже.

Принцип изменения агрегатного состояния. Объект переходит в другое агрегатное состояние, и от этого меняются его свойства. Сердце Кая из сказки Г.Х. Андерсена «Снежная королева» превратилось в льдинку и изменило свои свойства: вместо доброго стало злым.

Принцип посредника. Для выполнения действия используется промежуточный объект-переносчик. В сказке «Златовласка» муха -посредник помогла Иржику отыскать среди двенадцати принцесс Златовласку.

5. Метод мозгового штурма (англ. «brainstorming» - мозговой штурм, мозговая атака) – это оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности.

Мозговой штурм предполагает постановку изобретательской задачи и нахождения способов ее решения с помощью перебора ресурсов, выбор идеального решения.

Правила мозгового штурма:

- исключение всякой критики;
- поощрение самых невероятных идей;
- большое количество ответов, предложений;
- чужие идеи можно улучшать.

Участникам обсуждения предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастичных. Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике.

Изобретательские задачи должны быть доступны детям по возрасту.

Темами мозгового штурма могут быть, например, такие:

- Как уберечь продукты от мышей?
- Как не намокнуть под дождем?
- Как мышам достать сыр из-под носа кота?
- Как выгнать лису из зайкиной избушки?
- Как потушить пожар, если в доме нет воды?
- Как не дать медведю залезть на теремок и развалить его?
- Как оставить кусочек лета в зиму?
- Чем можно рисовать на асфальте?
- Надо размешать сахар в стакане с горячим чаем, когда ложечки нет. Что делать?
- Как проникнуть в комнату, не открывая дверей?
- Как достать сосульку с крыши?
- Что надо сделать, чтобы кукла Барби никогда не терялась?

Анализ каждой идеи идет по оценке «хорошо – плохо», т.е. что-то в этом предложении хорошо, но что-то плохо. Из всех решений выбирается оптимальное, позволяющее решить противоречие с минимальными затратами и потерями.

Результаты мозгового штурма должны быть обязательно отражены в продуктивной деятельности: нарисовать свой кусочек лета в зиму; выпечь продукты, которые стали недоступны мышам и т.д.

Воспитатель должен предложить детям свои оригинальные варианты решения задачи, что позволяет стимулировать их воображение и вызывать интерес и желание к творческой деятельности.

В ходе реализации этого метода развиваются коммуникативные способности детей: умение вести спор, слышать друг друга, высказывать свою точку зрения, не боясь критики, тактично оценивать мнения других и т.п.

Данный метод позволяет развивать у детей способность к анализу, стимулирует творческую активность в поиске решения проблемы, дает осознание того, что безвыходных ситуаций в жизни не бывает.

Приведем пример использования метода мозгового штурма в старшей группе.

Формирование цели занятия. Придумать новую мебель для кукол.

Объявление проблемы. Мебель для кукол есть, но она очень большая, в группе для нее недостаточно места, необходима мебель небольшого размера, но тогда не поместятся все куклы. Противоречие: мебель для кукол должна быть большой, чтобы в ней помещались куклы, и в то же время должна быть маленькой, чтобы она сама помещалась в игровом уголке.

Формирование ограничений. Использовать имеющийся материал для изготовления мебели; ограниченный ее размер.

Сообщение воспитателя и детей о традиционном решении. Мебель бывает складная (раскладушка), раздвижная (полка, кресло-кровать и т.п.).

Выявление элементов, подлежащих улучшению. Ножки и спинки у кровати и стульев; ножки у стола; высота и ширина шкафа и т.п.

Выдвижение идей. Сделать: ножки складные, выкручивающиеся; кровать без ножек; столы и стулья раздвижные; мебель многоярусную, складную; в шкаф можно вкладывать кухонный стол, в стол - тумбочку, в тумбочку - полку, в полку - стол и т.д.

Анализ выдвинутых идей.

Отбор решений, встречающихся в художественной литературе. Гамак в «Золотом ключике», скорлупка грецкого ореха - постель для Дюймовочки, отсутствие мебели у «Бременских музыкантов».

Отбор оригинальных решений, которые можно реализовать с детьми. Каждый вариант анализируется с разных сторон, выясняются качества хорошие и плохие, лучшие для данного момента.

Практическое выполнение. Дети решают, что каждый из них будет делать на занятии по труду. Обсуждаются этапы коллективной работы.

Итог. Из куска ткани дети сделали гамак, закрепляющийся на шкафах; стулья-подушки; шкаф-подушка для хранения кукольных вещей; постель-мех, ковер, теплая одежда; кровать - перевернутый стол или сдвинутые стулья. Вся мебель разместилась в кузове грузовика.

6. Типовые приемы фантазирования (ТПФ). Главная их цель состоит в развитии воображения дошкольников. Придумывать, фантазировать можно не вслепую, а с использованием конкретных приемов:

- увеличение-уменьшение;
- деление-объединение;
- преобразование признаков времени;
- оживление-окаменение;
- динамика – статика;
- наоборот.

Эти приемы фантазирования способствуют развитию умения устанавливать взаимосвязи и умения при известных способах действия предлагать новые, неизвестные.

Приемы типового фантазирования хорошо использовать при обучении детей творческому рассказыванию:

а) уменьшение - увеличение объекта (выросла репка маленькая-премаленькая. Продолжи сказку);

- б) наоборот (добрый Волк и злая Красная Шапочка);
- в) дробление – объединение (придумывание новой игрушки из частей старых игрушек или невероятного живого, отдельные части которого представляют собой части других животных);
- г) оператор времени (замедление – ускорение времени: нарисуй себя через много лет, нарисуй своего будущего ребенка или какой была твоя мама в детстве);
- д) динамика – статика (оживление неживых объектов и наоборот: Буратино – живое дерево; Снегурочка – живой снег; Колобок – живое тесто и т.д.).

Дети сами могут выбрать объект, а затем оживить его, придумать название.

Приемы типового фантазирования удачно используются для:

- «очеловечивания» предметов и явлений;
- изменения сюжета сказки;
- изменения эпизода сказки;
- изменения конца сказки.

7. Работа со сказками: решение сказочных задач и сочинение (придумывание) новых сказок с помощью специальных методик.

Коллаж из сказок. Придумывание новой сказки на основе уже известных детям сказок. «Вот что приключилось с нашей книгой сказок. В ней все страницы перепутались и Буратино, Красную Шапочку и Колобка злой волшебник превратил в мышек. Горевали они, горевали и решили искать спасение. Встретили старика Хоттабыча, а он забыл заклинание....». Дальше начинается творческая совместная работа детей и воспитателя.

Знакомые герои в новых обстоятельствах. Этот метод развивает фантазию, ломает привычные стереотипы у детей, создает условия, при которых главные герои остаются, но попадают в новые обстоятельства, которые могут быть фантастическими и невероятными. Сказка «Гуси-лебеди». Новая ситуация: на пути девочки встречается серый волк.

Спасательные ситуации в сказках. Такой метод служит предпосылкой для сочинения всевозможных сюжетов и концовок. Кроме умения сочинять, ребенок учится находить выход из трудных обстоятельств. «Однажды котенок решил поплавать. Заплыл он очень далеко от берега. Вдруг началась буря, и он начал тонуть.....». Предложите свои варианты спасения котенка.

Сказки, по-новому. Этот метод помогает по-новому взглянуть на знакомые сюжеты. Старая сказка – «Крошечка-Хаврошечка». Сказка по-новому – «Хаврошечка злая и ленивая».

Сказки от «живых» капель и клякс. Сначала надо научить детей делать кляксы (черные, разноцветные). Затем даже трехлетний ребенок, глядя на них, может увидеть образы, предметы или их отдельные детали и ответить на вопросы: «на что похожа твоя или моя клякса?», «кого или что напоминает?». Далее можно прейти к следующему этапу – обведение или дорисовка кляксы. Образы «живых» капель, кляксы помогают сочинить сказку.

Моделирование сказок. Вначале необходимо обучить дошкольников составлению сказки по предметно-схематической модели. Например, показать

какой-то предмет или картинку, которая должна стать отправной точкой детской фантазии.

Пример: черный домик (это может быть домик бабы Яги или кого-то еще, а черный он потому что тот, кто живет в нем – злой.....).

На следующем этапе можно предложить несколько карточек с уже готовым схематичным изображением героев (люди, животные, сказочные персонажи, явления, волшебные объекты). Детям остается только сделать выбор и придумывание сказки пойдет быстрее. Когда дети освоят упрощенный вариант работы со схемами к сказке, они уже смогут самостоятельно изобразить схему к своей придуманной сказочной истории и рассказать ее с опорой на модель.

В процессе работы дети учатся находить выходы из разных ситуаций, анализировать их, делать самый оптимальный выбор, размышлять и передавать свои размышления через рассуждения, речь становится более образной, интересной.

Нужно отметить, что работа по ТРИЗ-педагогике требует системности и времени.

8. Морфологический анализ. В работе с дошкольниками этот метод очень эффективен для развития творческого воображения, фантазии, преодоления стереотипов. Суть его заключается в комбинировании разных вариантов характеристик определённого объекта при создании нового образа этого объекта.

Обычно для морфологического анализа строят таблицу (две оси) или ящик (более двух осей). В качестве осей берут основные характеристики рассматриваемого объекта и записывают возможные их варианты по каждой оси.

Например, изобретаем новый стул.

На одной (вертикальной) оси отложены возможные формы (круглый, квадратный, треугольный и др.), на другой (горизонтальной) – возможный материал, из которого он может быть сделан (деревянный, железный, стеклянный, пластмассовый).

Затем выбираются различные сочетания элементов разных осей (стеклянный квадратный стул – для принцессы, он красивый, удобный, но может легко разбиться; железный круглый стул – для пианиста, на нем можно легко повернуться, так как он крутится, но тяжело сдвинуть с места и т.д.).

Перебираются все возможные варианты. В продуктивной деятельности дети изображают каждый изобретенный новый стул.

Можно предложить детям придумать новую кровать, ковер, игру (в последней по одной оси можно выложить часть тела, с помощью которой можно играть, а по другой – приспособления для игры: мяч, ракетка, скакалка и т.д.).

Приведем пример применения метода с использованием «ящика», т.е. таблицы.

Чтобы создать новый образ какого-либо объекта, нужно выделить как можно большее количество критериев и характеристик этого объекта по

каждому из критериев. Как показывает практика, лучше всего начинать работу по методу морфологического анализа со сказочных образов. Например, необходимо создать новый образ Ивана-царевича. Наше воображение рисует нам образ молодого человека, доброго, смелого, сильного, красивого и т.п. Не будем пока отказываться от данного образа.

Выделим основные критерии, по которым можно охарактеризовать этот сказочный персонаж: возраст, место жительства, внешний вид, средство передвижения, одежда и т.д. Для удобства можно занести данные характеристики в таблицу.

***Морфологическая таблица
«Создание нового образа Ивана-царевича»***

| Возраст | Место жительства | Средство передвижения | Стиль одежды | Характер |
|----------------|-------------------------|------------------------------|---------------------|-----------------|
| Ребёнок | Дворец | Конь | Спортивный костюм | Добрый |
| Подросток | Многоэтажный дом | Автомобиль | Праздничный наряд | Вредный |
| Юноша | Лес | Ролики | Строгий костюм | Нытик |
| Старик | Детский сад | Лыжи | Шорты и майка | Весельчак |
| и т.д. | и т.д. | и т.д. | и т.д. | и т.д. |

Чем больше критериев выбрано, тем более подробно будет описан новый образ. В их число можно внести привычки героя, хобби, особенности общения, особенности частей тела, цвет волос, глаз и т.д. Характеристик по каждому из критериев также может быть сколь угодно много.

Произвольно выберем из каждого столбца по одной характеристике и соединим воедино. Могут получиться очень интересные образы. Например, Иван-царевич – вредный подросток, одетый в праздничный наряд, проживающий в детском саду и передвигающийся на лыжах. Или старик-весельчак в спортивном костюме, живущий в лесу и передвигающийся на роликах. Сразу хочется придумать историю о таком герое. Сколько простора для детского воображения!

Аналогично можно работать и с рукотворными предметами: придумать новый фасон платья, марку автомобиля, спроектировать дворец, разработать новую модель часов и т.д.

Затруднения вызывает то обстоятельство, что дошкольники не умеют хорошо читать и им трудно удержать в памяти большое количество характеристик объекта. В этом случае воспитателю необходимо продумать, какими символами он будет обозначать их.

Используя морфологическую таблицу, можно, комбинируя героев, места событий и сюжеты знакомых сказок, сочинять новые волшебные истории. При

этом необходимо сразу определить, кто будет злым, а кто - добрым героем, с каким злом будут бороться герои, какие силы будут помогать, какие - мешать и т.д.

9. Другим интересным методом, применяющимся в ТРИЗ, является **синектика** (У.Дж. Гордон, США, 1950-е гг.). Это так называемый метод аналогий.

Синектика (греч. – объединение разнородных элементов). По Гордону, существуют два вида процессов творчества:

- неоперативный (неуправляемый) – интуиция, вдохновение;
- операционный (управляемый) – использование различного вида аналогий.

Если ребенка и взрослого целенаправленно учить применять аналогии, то можно повысить эффективность творческого мышления. Для творческого процесса важно уметь превращать непривычное в привычное и наоборот. Главное, за новой, непривычной проблемой, ситуацией увидеть нечто знакомое и, следовательно, решаемое известными путями. Аналогия бывает разных видов: прямая и фантастическая.

1. **Личностная аналогия (эмпатия).** Предложить ребенку представить самого себя в качестве какого-нибудь предмета или явления в проблемной ситуации.

Примерные варианты заданий:

- изобрази будильник, который забыли выключить;
- покажи походку человека, которому жмут ботинки;
- изобрази рассерженного поросенка, встревоженного кота, восторженного кролика;
- представь, что ты животное, которое любит музыку, но не умеет говорить, а хочет спеть песню. Прохрюкай «В лесу родилась елочка...», промяукай «Солнечный круг...» и т.д.;
- «А что, если ты превратился в кустик? О чем шепчутся твои листочки?»;
- «Представь себя на месте божьей коровки. Для чего ты живешь? Кто твои друзья? Что ты любишь есть?».

2. **Прямая аналогия.** Объект сравнивается с аналогичным объектом из другой области, при этом выявляется их сходство с точки зрения каких-либо свойств и отношений. Для знакомства детей с прямой аналогией можно прочитать стихи.

На свете все похоже:

Змея – на ремешок из кожи;

Луна – на круглый глаз огромный;

Журавль – на тощий кран подъемный.

Вертолет – аналогия стрекозы.

Подводная лодка – аналогия рыбы.

Пусть дети находят такие аналогии, делают маленькие открытия в сходстве природных и технических систем.

Различают несколько видов аналогий.

Компонентная (структурная) аналогия по сходству элементов, составляющих объект. Выяснив примерную структуру объекта, необходимо найти объекты аналогичной структуры.

Снег – одеяло, вата – облако, тополиный пух – мука, пена – сладкая вата.

Функциональная аналогия. Надо определить, какие функции выполняет рассматриваемый объект, что он делает? Затем в окружающем мире найти объект, который выполняет аналогичные функции. Искать следует в противоположных областях.

Техника-природа: машина - лошадь, ослик, червяк, муравей, поезд, сороконожка, велосипед, птица, листья на ветру. Ветер - пылесос, вентилятор, движение.

Аналогия по форме, когда рассматриваемые предметы похожи по внешнему виду.

Сосулька - карандаш, нож, ручка, нос; фонарный столб - жираф, удочка, крючок, двойка, курица, ищущая цыплят.

Аналогия по цвету.

Солнце - одуванчик, лампа, лимон, лиса. Зеленый лист - огурец, виноград, танк, машина, ель.

Аналогия по ситуации или по различным положениям и состояниям явления или предмета.

Тихий час - утро в лесу, закат, затишье перед бурей. Умывание - весенний водопад, паводок.

Аналогия по свойствам, требующим ответа на вопрос: *Какой?*

Шарик (какой?) резиновый - соска, калоша, купальная шапочка; упругий - мяч, зонт, ветер, жвачка, струя.

Комплексная аналогия при рассматривании одного объекта. Например, обсуждается объект *дверь*.

По форме: плитка шоколада, картина, фантик.

По функции: веки, рот, крыша, зонт, чемодан.

По свойствам: деревянная - сундук, шкаф, ветка; крашеная - веки, ногти, обложка; легкая - бабочка, лепесток; скрипучая - дерево, стул.

По цвету: облако, снег, вата, мороженое.

Развивая и комбинируя различные виды прямой аналогии, Г.Я. Буш предложила метод *гирлянда ассоциации*. Гирлянды аналогий формируются в виде списка слов. Отталкиваясь от исходного слова, составляют цепочку слов. Каждая новая ассоциация подбирается не по первому, а по последнему слову.

Например, дети много шумят, бегают, листопад, капли, фонтан, лед, зеркало, лужа, прогулка, дети. Цепочка ассоциаций может быть короткой или длинной, значения не имеет. Каждый находит ту аналогию, которая ближе ему по характеру, настроению, темпераменту.

3. Фантастическая аналогия. Решение проблемы, задачи осуществляется, как в волшебной сказке, т.е. игнорируются все существующие законы

При решении различных задач и закреплении знаний фантастическая аналогия позволяет отказаться от стереотипов, снять психологическую

инерцию, пойти неизвестным ранее путем. Она способна любую ситуацию перенести в сказку и использовать волшебство, фантастических зверей, насекомых, пришельцев из других миров для решения задачи, для выхода из создавшейся ситуации.

Когда удается найти фантастическое решение задачи, необходимо понять, что мешает решить задачу таким же образом в реальных условиях, и постараться обойти это препятствие. Дети будут высказывать неожиданные идеи, если предложить им описать, как они представляют себе сказочные детский сад, занятие, прогулку, праздник, обед, выходной, игру и т.п. В таких рассказах дети интуитивно выражают свои потаенные мысли и желания.

Обучение новому делу или закрепление навыков проходит более продуктивно, если ситуацию перенести в сказку. Можно вместе с детьми придумать сказку о предстоящем деле, сложившейся ситуации.

Например: «Каша сегодня волшебная. Она называется «попрыгунчик». Тот, кто съест всю кашу, будет очень хорошо прыгать. Мы проведем соревнования, кто дальше прыгнет».

10. Методика ММЧ (моделирование маленькими человечками) – моделирование процессов, происходящих в природном и рукотворном мире между веществами (твердое – жидкое – газообразное).

Знакомство детей с ММЧ начинается в группе детей 5-го года жизни на простейших явлениях, когда знакомим детей с водой, снегом, льдом: на морозе вода замерзает, лед в тепле тает, у батареи вода испаряется быстрее.

Игра «Кубики» (на гранях которого изображены фигурки «маленьких» человечков и знаковые взаимодействия между ними) помогает совершать малышу первые открытия, проводить научно-исследовательскую работу на своем уровне, знакомиться с закономерностями живой и неживой природы.

С помощью таких «человечков» дети составляют модели «Борща», «Океана», «Извержение вулкана» и т.д.

11. Данетка. Метод реализуется в форме игры «Да-Нетки» или «Угадай, что я загадала». Этот метод дает возможность научить детей находить существенный признак в предмете, классифицировать предметы и явления по общим признакам, слушать и слышать ответы других, строить на их основе свои вопросы, точно формулировать свои мысли.

Правила игры: загадывается объект животного или рукотворного мира, дети задают вопросы об этом объекте. На вопросы можно отвечать только «да» или «нет».

Воспитатель обращает внимание детей на то, что первые вопросы должны быть наиболее общие, объединяющие сразу несколько признаков. Как правило, первый вопрос: это живое?

В зависимости от ответа перебираются общие категории предметов и явлений. Например, если загаданный объект из живого мира, то следующие вопросы должны отражать категории живого мира: это человек? Это животное? Это птица? Это рыба? и т.п.

Когда общая категория установлена, задаются более конкретные вопросы о составляющих характеристиках этой категории. Например, если выбранный

объект является животным, то спросить можно домашнее ли это животное? Хищное? Травоядное? и т.д. Далее следуют вопросы, основанные на догадках, до тех пор, пока объект не будет угадан.

Например, воспитатель загадывает слово «Слон». Дети задают вопросы (Это живое? Это растение? Это животное? Оно большое? Оно живет в жарких странах? Это слон?). Воспитатель отвечает только «да» или «нет», до тех пор дети не угадают задуманное.

Когда дети научатся играть в эту игру, они начинают загадывать слова друг другу. Это могут быть объекты: «Шорты», «Машина», «Роза», «Гриб», «Береза», «Вода», «Радуга» и т.д.

12. Метод Робинзона. Формирует умение находить применение казалось бы совсем ненужному предмету.

Может проводиться в виде игры *«Аукцион»* в старшей группе и подготовительной группе. Воспитатель предлагает детям предмет (например, фантик от жвачки, колпачок от ручки, линейка и др.) и просит придумать ему как можно больше применений. Предмет «продается» тому, кто сделал последнее предложение.

Следующий вариант использования этого метода – *игра в Робинзона*: воспитатель предлагает детям представить себя на пустынном острове, где есть только.... (возможные варианты: скакалки, битые лампочки, жвачки, пустые консервные банки и т.д.).

Необходимо выжить на этом острове, используя только этот предмет. (Представьте, что на острове есть только много жвачек. Как, используя только их, выжить в течение многих лет? Ведь нужно и жилье, и одежда, и пища.) Дети придумывают варианты одежды из оберток и фантиков, строят дома из жвачек и т.д.

Методы ТРИЗ могут применяться в беседе с детьми на исторические темы (история изобретения колеса, карандаша, стола и т.п.). Рассматривание объекта в его временном развитии позволяет понять причину постоянных совершенствований, дополнений. Дети начинают понимать, что изобретать – это значит решать противоречия.

Технология ТРИЗ успешно применяется и на прогулках с детьми. Используются приемы, активизирующие детскую фантазию: оживление, динамизация, изменение законов природы, увеличение, уменьшение степени воздействия объектов. (О чём спорят ветер с солнцем? Давайте оживим ветер. Кто его мама? Кто его друзья?).

Помимо перечисленных методов развития творческого мышления, ТРИЗ опирается на различные виды изобразительного творчества детей: рисование, аппликации, лепки, конструирование, моделирование и др., и таким образом эта технология способствует развитию воображения, фантазии детей.

Сущность технологий развития познавательной деятельности детей состоит в том, чтобы построить учебное познание как систему задач и разработать средства (предписания, приемы) для того, чтобы:

во-первых, помочь детям в осознании проблемности предъявляемых задач (сделать проблемность наглядной);

во-вторых, найти способы сделать разрешение проблемных ситуаций (заключенных в задачах) личностно-значимым для детей;

в-третьих, научить их видеть и анализировать проблемные ситуации, вычленять проблемы и задачи.

Технология проблемно-задачного обучения или **задачная технология** обучения предполагает применение проблемно-заданного подхода на основе использования системы познавательных и практических задач, проблемных вопросов, ситуаций.

Ребенок получает задачу в готовом, сформулированном виде. Он должен понять ее и принять. Понять задачу – это значит осознать как бы скрытую от внешнего взора ее проблемность, т.е. такую расстановку отдельных ее элементов, которая порождает процесс мышления и направляет его на снятие «преград» – несовместимо построенных компонентов задачи.

Показателем принятия является стремление изменить формулировку отдельных условий, одни слова и выражения заменить другими и т.д., т.е. переформулировать, перекодировать задачу по-своему. Дети должны научиться анализировать ситуацию и формулировать задачу.

Обучение не будет выполнять развивающую функцию, если при решении системы задач деятельность детей ограничивается репродуктивными действиями, но не включает механизма собственной аналитико-синтетической деятельности.

В процессе учебной деятельности учебная задачадается (существует) в определенной учебной ситуации. Учебная ситуация выступает как единица целостного образовательного процесса.

По содержанию учебная ситуация может быть нейтральной или проблемной. Оба вида этих ситуаций представлены в обучении, но организация второй требует от воспитателя больших усилий, поэтому проблемные ситуации встречаются в учебном процессе реже, чем нейтральные.

Создание проблемной ситуации предполагает наличие проблемы (задачи), т.е. соотношения нового и известного (данного), учебно-познавательной потребности обучающегося и его способности (возможности) решать эту задачу (В. Оконь, А.М. Матюшкин, А.В. Брушлинский, М.И. Махмутов и др.).

Перед воспитателем встает задача организации таких ситуаций, в которых объективная, организуемая им проблемная ситуация, содержащая в себе противоречия и учитывающая возможности обучающихся, стала бы их субъективной проблемной ситуацией, была бы присвоена ими в форме некоторой подлежащей решению проблемы.

Психологически проблемная ситуация означает возникновение перед человеком проблем, задач, подлежащих решению. Согласно П.П. Блонскому, С.Л. Рубинштейну в определенных проблемных ситуациях и возникает мышление человека. Сама постановка проблемы является актом мышления, который требует часто большой и сложной мыслительной работы.

Для создания и решения проблемной ситуации субъект должен быть поставлен в ситуацию интеллектуального затруднения, из которого сам должен найти выход.

Как правило, проблемная ситуация задается ребенку в форме вопроса типа «почему?», «как?», «в чем причина, связь этих явлений?» и т.д. Но необходимо учесть, что проблемным может быть только вопрос, требующий интеллектуальной работы по решению новой для ребенка задачи. Вопросы типа «сколько», «где» часто ориентируют только на воспроизведение того, что хранится в памяти, что человек уже знает, и ответ на него не требует специального рассуждения, решения.

Проблемные ситуации могут различаться степенью самой проблемности. Высшая степень проблемности присуща такой учебной ситуации, в которой ребенок сам формулирует проблему (задачу), сам находит ее решение, решает и самоконтролирует правильность этого решения.

Проблема выражена в наименьшей степени в том случае, когда ребенок реализует только решение. Все остальное делает, готовит педагог.

Виды ситуационных задач:

- ситуация-выбор, когда имеется ряд готовых решений, в том числе и неправильных, и необходимо выбрать правильное (оптимальное);
- ситуация-неопределенность, когда возникают неоднозначные решения ввиду недостатка данных;
- ситуация-конфликт, которая содержит в своей основе борьбу и единство противоположностей, что, кстати, часто встречается на практике;
- ситуация-неожиданность, вызывающая удивление у обучаемых своей парадоксальностью и необычностью;
- ситуация-предложение, когда педагог высказывает предположение о возможности новой закономерности, новой или оригинальной идеи, что вовлекает детей в активный поиск;
- ситуация-опровержение, если необходимо доказать несостоятельность какой-либо идеи, какого-либо решения;
- ситуация-несоответствие, когда она не «вписывается» в уже имеющийся опыт и представления, и многие другие.

Отмечая отличие проблемной задачи от любой другой, А.М. Матюшкин подчеркивает, что она представляет не просто описание некоторой ситуации, включающей характеристику данных, составляющих условия задачи и указания на неизвестное, которое должно быть раскрыто на основании этих условий. В проблемной задаче сам субъект включен в ситуацию задачи. При этом основным условием возникновения проблемной ситуации является потребность ребенка в раскрываемом новом отношении, свойстве или способе действия.

Следует отметить, что понятие «задачи» часто неправомерно употребляется наряду с понятием «проблемная ситуация». Необходимо четко разграничивать эти два понятия: проблемная ситуация означает, что в ходе деятельности ребенок натолкнулся на что-то непонятное, неизвестное, т.е. появляется объективная ситуация, когда возникшая проблема требует от человека каких-то усилий, действий, сначала мыслительных, а затем, возможно, и практических.

В тот момент, когда в деятельность ребенка «включается» мышление, проблемная ситуация перерастает в задачу – задача появляется из проблемной ситуации любого типа, тесно связана с ней, но существенно отличается от нее. Задача возникает как следствие проблемной ситуации в результате ее анализа. (При непринятии субъектом проблемной ситуации в силу определенных причин она не может перерасти в задачу.) Другими словами, задача может рассматриваться как «модель проблемной ситуации» (Л.М. Фридман), построенная и, следовательно, принятая субъектом, решающим ее.

Деятельность при решении задачи можно разделить на четыре вида:

- репродуктивная,
- алгоритмическая,
- трансформирующая
- творческо-поисковая.

В первом виде деятельности проблемность близка к нулю, а каждый последующий вид должен обладать большим уровнем проблемности.

Репродуктивные задачи решаются по заданной в словесной форме программе выполнения всех элементарных шагов с указанием условий их применения.

Алгоритмические задачи решаются по алгоритму, заданному в виде формулы, правила, т. е. для решения необходимо трансформировать этот алгоритм в развернутую программу. Поэтому при решении такой задачи используются и действия неалгоритмического, проблемного характера.

В трансформированных задачах, когда надо применять известные формулы в новых ситуациях, эвристические шаги играют ведущую роль.

Основой решения творческо-поисковых задач является сочетание логического анализа и интуиции. Интуиция – это способность непосредственного усмотрения истины без предварительного логико-эвристического рассуждения. Она связана как с накопленным опытом и знаниями, так и с врожденными задатками, которые в совокупности определяют способность человеческого мозга совершать «скачки» в процессе познания. Интуиция является бессознательной формой психической деятельности, которая использует неосознаваемую, исключенную из активной работы сознания информацию. При этом сам процесс обработки информации не осознается человеком, а проявляется в сознании лишь его результат. Человеку кажется, что на него «ниспослано озарение». Это и есть момент «скачка», или инсайт. Внешне инсайт выглядит как логический разрыв, «скакок» в мышлении, получение результата, не вытекающего однозначно из посылок.

Проблемно-развивающая технология обучения или **технология проблемного обучения** основывается на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога Д. Дьюи. Систематизаторами этого обучения в России стали И.Л. Лернер, М.Н. Скаткин.

Проблемное обучение получило свое название в связи с тем, что его моделирование направлено на создание инновационной познавательной среды. Постоянное обновление учебной среды, информационного и процессуального

состава действий влечет за собой повышение уровня притязания обучающихся в достижении целей и, следовательно, воспитание субъективной позиции человека, развитие его стремления понять, объяснить, интерпретировать явления или события, предоставленные ему для анализа, решить задачу-проблему, снять имеющуюся в задаче неопределенность, устраниТЬ препятствие, создающее психологический барьер для осуществления познавательного процесса.

Если человека постоянно приучать усваивать знания и умения в готовом виде, можно и притупить его природные творческие способности: «разучить» думать самостоятельно. В максимальной степени процесс мышления проявляется и развивается при решении проблемных задач.

Сегодня **под проблемным обучением** понимается такая организация с детьми занятий, которая предполагает создание под руководством педагога проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность детей по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Основная идея проблемного обучения связана с необходимостью стимуляции творческой деятельности ребенка и оказании ему помощи в процессе исследовательской деятельности и определяет способы реализации через формирование и изложение учебно-познавательного материала специальным образом – постановки проблемно сформулированных заданий и активизации, за счет этого, их познавательного интереса и, в конечном счете, всей познавательной деятельности.

Проблемное обучение следует понимать не как автономный, конкретный метод, а как технологию развивающего обучения, главная суть которого направлена на активное получение детьми знаний, формирование приемов исследовательской познавательной деятельности, приобщение к научному поиску, творчеству.

Главные психолого-педагогические **задачи** проблемного обучения:

1. развитие мышления, познавательных и творческих способностей;
2. усвоение детьми знаний, умений, добытых в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем;
3. усвоение способов самостоятельной деятельности;
4. воспитание активной творческой личности ребенка, умеющего видеть, ставить и разрешать нестандартные проблемы.

Поэтому основное **дидактическое назначение проблемного обучения** состоит в педагогическом управлении активной поисковой деятельностью детей. Значит, **проблемное обучение** представляет собой образовательный процесс, основанный на закономерностях управления учебно-познавательной деятельностью и нацеленной на развитие познавательной самостоятельности и творческих способностей детей.

Главный компонент проблемного обучения – это наличие проблемы. В толковом словаре термин **«проблема»** трактуется как сложный вопрос, задача, которые необходимо изучить и разрешить.

В научном познании проблема рассматривается как знание о незнании. Она является отражением проблемной ситуации. Это результат мыслительного процесса, получаемого на основе теоретического анализа, связанного с выявлением противоречий между известным и неизвестным и сформированный в виде вопроса.

Проблемность – это общедидактическая характеристика процесса обучения, которая формируется на базе специальной структуры конкретных методов и их систематизации, подчиненной целям развития (М.М. Левина).

Отсюда проблемными могут быть и объяснение, и рассказ, и задание, и вопрос и т.д.

Проблемное обучение основано на конструировании творческих учебных задач, стимулирующих познавательный процесс и повышающих общую активность детей.

Практика показывает, что процесс проблемного обучения порождает различные уровни, как интеллектуальных затруднений детей, так и их познавательной активности (познавательная самостоятельность ребенка может быть либо очень высокой, либо почти полностью отсутствовать).

Существуют три вида проблемного обучения (по М.И. Махмутову):

- научное творчество – теоретическое исследование, т.е. поиск и открытие ребенком нового правила, закона, доказательства; в основе этого вида проблемного обучения лежит постановка и решение теоретических учебных проблем;
- практическое творчество – поиск практического решения, т.е. способа применения известного знания в новой ситуации, конструирование, изобретение; в основе этого вида проблемного обучения лежит постановка и решение практических учебных проблем;
- художественное творчество – художественное отображение действительности на основе творческого воображения, включающее рисование, игру, музикализацию и т.п.

Все виды проблемного обучения характеризуются наличием репродуктивной, продуктивной и творческой деятельности детей, наличием поиска и решения проблемы.

Все перечисленные виды проблемного обучения могут протекать с различной степенью познавательной активности детей. Определение этой степени имеет важное значение для управления процессом формирования познавательной самостоятельности дошкольников.

Указанные выше виды проблемного обучения могут иметь разные уровни. М.И. Махмутов условно выделяет **четыре уровня проблемного обучения**, которые в свою очередь характеризуют разные уровни мышления.

1. Уровень обычной (несамостоятельной) активности – воспитатель сам ставит проблему (задачу) и сам решает её при активном слушании и обсуждении детьми. Происходит восприятие детьми объяснений педагога, усвоение образца умственного действия в условиях проблемной ситуации, выполнение самостоятельных работ, упражнений воспроизводящего характера.

2. Уровень полусамостоятельной активности характеризуется применением усвоенных знаний в новой ситуации и участием детей в совместном с педагогом поиске способа решения поставленной учебной проблемы. Воспитатель ставит проблему, дети самостоятельно или под его руководством находят решение. Воспитатель направляет ребёнка на самостоятельные поиски путей решения (частично-поисковый метод).

3. Уровень самостоятельной (продуктивной) активности предусматривает выполнение самостоятельных работ репродуктивно-поискового типа, когда ребенок самостоятельно ставит проблему и применяет усвоенные знания в новой ситуации, конструирует решение задачи среднего уровня сложности, путем логического анализа доказывает гипотезы с незначительной помощью педагога.

4. Уровень творческой активности. Ребёнок сам ставит проблему и сам её решает. Воспитатель даже не указывает на проблему: ребёнок должен увидеть её самостоятельно, а увидев, сформулировать и исследовать возможности и способы её решения. (Исследовательский метод). Данный уровень характеризует выполнение самостоятельных работ, требующих творческого воображения, логического анализа, открытия нового способа решения, самостоятельного доказательства. На этом уровне делаются самостоятельные выводы и обобщения, изобретения; здесь же имеет место и художественное творчество.

В итоге воспитывается способность самостоятельно анализировать проблемную ситуацию, самостоятельно находить правильный ответ.

Каждый уровень проблемного обучения может иметь различные варианты организации, в зависимости от разных факторов психолого-педагогического характера. Перевод детей с первого на более высокий уровень является результатом проблемного обучения и одновременно процессом управления их учебно-познавательной деятельности.

Основные формы проблемного обучения:

– **проблемное изложение** учебно-познавательного материала в монологическом режиме проблемного изложения информации в форме рассказа, либо диалогическом режиме беседы с детьми, когда педагог ставит проблемные вопросы, выстраивает проблемные задачи и сам их решает; дети лишь мысленно включаются в процесс поиска решения. Например, в начале рассказа «О жизни растений» ставится проблема «Почему корень и стебель растут в противоположные стороны», но воспитатель не дает готового ответа, а рассказывает, как наука шла к этой истине, сообщает о гипотезах и опытах, которые делались для проверки гипотез о причинах этого явления;

– **частично-поисковая деятельность** при выполнении элементарного опыта или эксперимента, в ходе эвристических бесед. Педагог продумывает систему проблемных вопросов, ответы на которые опираются на имеющуюся базу знаний, но при этом не содержатся в прежних знаниях, т.е. вопросы должны вызывать интеллектуальные затруднения детей и целенаправленный мыслительный поиск. Педагог должен придумать возможные «косвенные подсказки» и наводящие вопросы, он сам подытоживает главное, опираясь на

ответы детей. Частично-поисковый метод обеспечивает продуктивную деятельность 3-го и 4-го уровня (применение, творчество) и 3-й, 4-й уровень знаний (знания-умения, знания-трансформации) в отличие от традиционного объяснительного и репродуктивного обучения, когда формируются лишь знания-знакомства и знания-копии;

– **самостоятельная исследовательская деятельность**, когда дети самостоятельно формулируют проблему и решают ее с последующим контролем педагога, что обеспечивает продуктивную деятельность 4-го уровня – творчество и 4-й уровень наиболее эффективных и прочных «знаний-трансформаций».

Условия успешности проблемного обучения:

- система развивающих и развивающихся структур познавательной информации, которые предопределяют развитие учебно-познавательной деятельности детей – обеспечение достаточной мотивации, способной вызвать интерес к содержанию проблемы;
- обеспечение посильности работы с возникающими на каждом этапе проблемами (рациональное соотношение известного и неизвестного), а также предусмотрена возможность выбора способов решения учебно-познавательной задачи;
- значимость информации, получаемой при решении проблемы, для обучаемого;
- субъектная позиция ребенка, необходимость диалогического доброжелательного общения педагога с детьми, когда с вниманием и поощрением относятся ко всем мыслям, гипотезам, высказанным детям.

Дидактическую основу проблемного обучения составляет **проблемная ситуация**, а именно применение ее в образовательном процессе. Проблемная ситуация – основной элемент проблемного обучения, с помощью которого пробуждается мысль, познавательная потребность детей, активизируется мышление.

Проблемная ситуация – это познавательная задача, которая характеризуется противоречием между имеющимися знаниями, умениями, отношениями и предъявляемым требованием.

Проблемная ситуация имеет познавательную функцию, конструкцию ее, создает педагог в целях стимулирования деятельности детей. Проблемная ситуация является состоянием интеллектуального затруднения, которое возникает у человека, если он не может объяснить, понять факт действия прежними, знакомыми ему способами. «Знание указывает на его незнание, к неизвестному он идет от того, что известно» (С.Л. Рубинштейн). Отсюда, включение в проблемную ситуацию воспринимается как острое состояние недостаточности знаний, что побуждает к активности в познании.

Проблемная ситуация понимается как разрыв в деятельности, рассогласование между целями и возможностями субъекта, – как задача, которая требует решения (Б.Ф. Ломов). Но не всякая учебная задача аналогична проблемной ситуации. Учебные задачи, направленные на исполнительскую

деятельность и достижение учебных целей, связанных с закреплением знаний, выполняют роль упражнений, – т.к. решение задачи строится по известным правилам. Проблемная ситуация строится на позиции субъекта в потребности понять ситуацию. В основе проблемной дидактической ситуации лежит задача, направленная на преобразование объекта познания, на поиск способов решения.

Компоненты проблемной ситуации разработаны А.М. Матюшкиным. В психологической структуре проблемной ситуации он выделяет следующие три компонента:

- неизвестное достигаемое знание или способ действия;
- познавательная потребность, побуждающая человека (в нашем случае ребенка дошкольного возраста) к интеллектуальной деятельности;
- интеллектуальные возможности человека, включающие его творческие способности и прошлый опыт.

Компоненты психологической структуры проблемной ситуации характеризуют и внутренние условия мышления. В силу этого проблемная ситуация возникает только при наличии определенных внутренних условий мышления. Это положение имеет важное значение для педагога. Зная внутренние условия мышления и способствуя их созданию с помощью проблемной ситуации, он может активизировать мыслительную деятельность детей, управлять ею.

Проблемная ситуация по своей психологической структуре, как и мышление, представляет собой довольно сложное явление и включает в себя не только предметно-содержательную, но и мотивационную, личностную (потребности, возможности субъекта) сферу. Исходя из этого, А.М. Матюшин определяет проблемную ситуацию как особый вид мыслительного взаимодействия субъекта и объекта, характеризующий таким психическим состоянием, возникающим у субъекта (обучающегося) при выполнении им задания, которое требует найти (открыть или усвоить) новые, ранее не известные субъекту знания или способы действия.

Проблемная ситуация в педагогике (в отличие от психологии) рассматривается не вообще как состояние интеллектуального напряжения, связанного с неожиданным «препятствием» для хода мысли, а как состояние умственного затруднения, вызванного объективной недостаточностью ранее усвоенных детьми знаний и способов умственной или практической деятельности для решения возникшей познавательной задачи (И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин и др.).

Неожиданное затруднение всегда удивляет, озадачивает ребенка, стимулирует умственный поиск. Словесное выражение содержания проблемной ситуации составляет учебную проблему. Выход из проблемной ситуации всегда связан с осознанием проблемы (того, что неизвестно), ее формулированием и решением.

Чтобы проблемная ситуация стала дидактическим инструментом педагога, необходимо знание типов проблемных ситуаций. В литературе известно свыше 20 классификаций проблемных ситуаций

(А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев, Р.А. Хабиб, Д.В. Вилькеев, М.И. Кругляк, Ю.К. Бабанский и др.), причем для них используются различные основания.

Наибольшим признанием в педагогической практике пользуется **классификация проблемных ситуаций** М.И. Махмутова. Он указывает следующие способы создания проблемных ситуаций и, соответственно, определяет их типы:

- при столкновении обучаемых с жизненными явлениями, фактами, требующими теоретического объяснения;
- при организации практической работы обучаемых;
- при побуждении обучаемых к анализу жизненных явлений, приводящих их в столкновение с прежними житейскими представлениями об общих явлениях;
- при формулировании гипотез;
- при побуждении обучаемых к сравнению, сопоставлению и противопоставлению;
- при побуждении обучаемых к предварительному обобщению новых фактов;
- при исследовательских заданиях.

Как идет восприятие проблемной ситуации?

Психологическая природа восприятия проблемной ситуации для педагога и детей равнозначна. Различие состоит в содержательной стороне и в мере неопределенности. Для ребенка проблемная ситуация имеет учебную функцию. Уровень неопределенности, включенной в нее, составляющий дидактический смысл, который сознательно заложен педагогом, ограничен и в известной мере определен, рассчитан на возможности учащегося, поэтому ее оценка ребенком предвидима и предсказуема. Ребенком проблемная ситуация воспринимается как естественно возникающая в процессе обучения.

Для педагога проблемная ситуация является дидактическим условием для выдвижения и формулировки учебной проблемы и составляет определенный результат деятельности по структурированию учебного материала.

Для педагогического моделирования проблемной ситуации необходимо выполнить ряд преднамеренных действий.

Предварительные действия:

- 1) педагогическая разработка конкретной задачи обучения и воспитания;
- 2) анализ содержания учебного материала;
- 3) анализ подготовленности детей и определением уровня их операциональных знаний, умений, навыков, а также их психологической готовности (интеллектуальных возможностей, особенностей памяти, восприятия, развития воображения и др.);
- 4) установление соответствия между уровнем сложности учебной проблемы и подготовленностью детей к ее решению.

После этого подготовленного этапа работы педагог осуществляет следующие действия:

1. Формирует проблему в виде вопроса или задания. В зависимости от выявленного уровня «внутренних условий мышления» обучаемых разрабатывается система конкретных заданий, выводящих на обнаружение противоречия на пути движения от незнания к знанию. К таким заданиям можно отнести:

- вопросы, требующие объяснить то или иное явление;
- вопросы, с помощью которых педагог преднамеренно сталкивает противоречивые суждения, мнения, оценки великих людей, ученых, самих обучаемых;
- задания на сопоставления, сравнения и т.п.

Происходит поиск средств анализа условий проблемы с актуализацией прежних знаний и способов действия.

2. Проектирует педагогическое управление решением учебно-познавательной проблемы со стороны детей, для чего разрабатывает методику руководства учебными действиями, составляет инструктивную часть задания.

• Организуется процесс решения проблемы: доказательство и проверка гипотезы, реализация найденного решения. Он состоит в открытии новых, ранее неизвестных связей и отношений элементов проблемы, т.е. выдвижение гипотез, поиск «ключа», идеи решения.

• Решения проблемы ребенок ищет «во внешних условиях», в различных источниках знаний. Практически это означает выполнение некоторых операций, связанных с практической деятельностью, с выполнением вычислений, с построением системы доказательств, обосновывающих решение. Стремясь поддержать у детей интерес к новой теме, мы создаем новую проблемную ситуацию. Создавая проблемные ситуации, мы побуждаем детей выдвигать гипотезы, делать выводы, приучаем не бояться допускать ошибки. Очень важно, чтобы ребенок почувствовал вкус к получению новых, неожиданных сведений об окружающих его предметах и явлениях.

3. Создает методический аппарат по корректировке ошибок, неточностей, которые могут быть допущены детьми, – составляет систему индивидуальных дополнительных заданий и вопросов для выявления неправильно выполненных действий детей, определяет способы педагогической помощи и подсказки. Исправление допущенных ошибок педагог осуществляет с помощью серии дополнительных вопросов или заданий, вытекающих из обсуждаемых результатов, которые условно приняты за достоверные. Посредством рассуждения и последовательного построения выводов на основе полученных результатов требуется подвести детей к явно абсурдному положению, показывающему ошибочность полученного результата, его несостоятельность с позиции научной теории и практики и тем самым убедить ребенка в неправильности полученных результатов, заставить вернуться к анализу избранного пути исследования и промежуточных выводов, сделанных на разных этапах выполнения работы.

4. Организует самоконтроль детей за выполнением работы с помощью серий контролирующих вопросов и заданий.

5. Проверяет выполнение детьми работы, организует обсуждение и дискуссию по результатам работы, вводит в учебно-познавательный процесс педагогическую корректировку ошибок.

6. Итоги самостоятельной работы детей включает в изучение нового научного вопроса, новой проблемы.

На этом завершается один цикл проблемного обучения, который влечет за собой следующий, связанный с новой проблемой.

Дети не в состоянии сразу и непосредственно разрешить сформулированную основную проблему вследствие отсутствия у них необходимых умений организовать самостоятельную исследовательскую деятельность (И.А. Ильницкая). Поэтому необходимо создание последовательной системы частных, вспомогательных проблем, которые способны вывести к пониманию основного проблемного вопроса. Это даст возможность управлять познавательной деятельностью детей, отслеживать и направлять процессы усвоения требуемых знаний, овладения способами исследовательской деятельности.

Основными этапами *познавательной деятельности при решении проблемной ситуации* являются: осознание проблемы, разрешение проблемы, проверка решения.

I этап – осознание проблемы в учебной среде. Это зависит от построения проблемной ситуации. Если задача сформулирована, то осознание ее проблемности связано с выделением противоречия в ней. В результате формулируется вопрос, которым фиксирует соотношение сообщаемой информации с известными, ранее положениями. Вопрос вскрывает, обнаруживает главное, предмет изучения и определяет направление, по которому следует искать ответ. Постановкой вопроса завершается первый этап.

II этап – планирование исполнительских действий предполагает выработку гипотезы и принятие решения. Это центральный этап. Гипотеза – это проектируемый субъектом результат, выбор способов решения, ведущих к устраниению выявленных противоречий. Гипотеза позволяет сделать мыслительный переход от того, что очевидно, к тому, что следует найти. На этом этапе большое значение имеет прошлый опыт, перенос имеющихся знаний в новые условия, способы осмыслиения неизвестного с позиции уже известного, переработка уже знакомой информации в целях применения ее для практического решения, оценка ситуации и своих возможностей.

III этап – проверка произведенного решения. Это завершающий этап в решении проблемы. Включает анализ и оценку достоверности полученных результатов. Если проверка подтверждает правильность избранной стратегии решения, то на этом решении поставленной задачи заканчивается. Если обнаруживается несоответствие полученных результатов основным критерием достоверности, то познавательный процесс продолжается: вносятся изменения, строится новая гипотеза – выстраивается стратегия решения, осуществляется решение проблемы и контроль. Это второй виток спиралеобразного развития процесса познания. Могут иметь место и третий, и четвертый и т.д.

Методы проблемного обучения (М.Н. Скаткин, И.Я. Лerner):

1. Монологический способ обучения. При монологическом методе воспитатель сам объясняет сущность новых понятий, фактов, дает детям готовые выводы науки, но это делается в условиях проблемной ситуации – форма изложения – познавательный рассказ.

Доминирует исполнительская деятельность детей: наблюдение, слушание и запоминание, выполнение действий по образцу; контроль и оценка по качеству воспроизведения знаний.

Правила:

- 1) сообщить учебный материал, дать его описание или объяснение для запоминания или применения в упражнениях;
- 2) выбрать и применить приемы побуждающего воздействия;
- 3) показать образцы действий (показать на примерах, как выполнить то или иное действие);
- 4) контроль и оценку знаний и умений проводить по качеству воспроизведения усвоенного материала.

На первый взгляд, кажется, что использовать монологический метод довольно просто: рассказал, показал, прочитал, объяснил, повторил. Однако каждому педагогу известно, как это трудно сделать. Трудно удержать активное внимание детей на учебном материале, поддержать их интерес к явлениям и фактам.

При монологическом методе необходимо обращать особое внимание на приемы, усиливающие его возможности: приемы побуждения к обучению, например, при разборе ошибок, допущенных детьми при выполнении задания, в ситуациях, когда педагог требует выполнять работу по образцу или слушать.

2. Рассуждающий способ (методы рассуждающего изложения).

Первый вариант - создав проблемную ситуацию, воспитатель анализирует фактический научный материал, делает выводы и обобщения.

Второй вариант – излагая тему, педагог пытается путем поиска и открытия ученого, то есть он как бы создает искусственную логику научного поиска путем построения суждений и умозаключений на основе логики познавательного процесса. Форма – познавательная беседа.

Правила:

- 1) создать проблемную ситуацию и объяснить сущность основных понятий путем показа решения проблемы;
- 2) 2-4 правила те же, что и у монологического метода.

Активизируют деятельность такие приемы: постановка проблемных вопросов, которые вызывают удивление, создают познавательное затруднение, вызывают эмоциональное отношение; демонстрации, подтверждающие или опровергающие выдвинутые предположения, что позволяет удерживать внимание детей изучаемых понятиях; связь опытом; оценочные обращения педагога, его уверенность в доступности учебного материала; стимулирование уверенности обучающихся в своих возможностях.

3. Диалогический способ (метод диалогического изложения). Представляет диалог педагога с коллективом детей. Воспитатель в созданной им проблемной ситуации сам ставит проблему и решает её, но с помощью детей, то есть они

активно участвуют в постановке проблемы выдвижения предположений, и доказательства гипотез. Деятельности детей присуще сочетание репродуктивного и частично-поискового методов обучения. Основы формы: поисковая беседа, рассказ.

Правила:

1) в ходе сообщающей беседы создавать (по возможности) проблемные ситуации;

2) привлекать детей к формулировке проблемы, выдвижению предположений, обоснованию гипотезы и ее доказательству;

3) контроль и оценку производить по уровню активности участия детей в сообщающей беседе и решении учебных проблем.

4. Эвристический способ обучения (метод эвристических заданий). Суть эвристического метода заключается в том, что открытие нового закона, правила и тому подобное совершаются не воспитателем, при участии детей, а самими детьми под руководством и с помощью взрослого. Формой реализации этого метода является сочетание эвристической беседы и решением проблемных задач и заданий.

Правила:

1) формирование новых знаний происходит на основе эвристической беседы и должно сочетаться с самостоятельной работой детей (участие в эвристической беседе – задавание детьми встречных, проблемных вопросов, ответы на проблемные вопросы, решение познавательных задач);

2) педагог преднамеренно создает проблемные ситуации, дети должны их анализировать и ставить проблемы, выдвигать и доказывать гипотезы, делать выводы.

Методика эвристического обучения основывается на открытых заданиях, которые не имеют однозначных «правильных» ответов. Практически любой элемент изучаемой темы может быть выражен в форме открытого задания, например: предложите версию происхождения алфавита, объясните графическую форму цифр, сочините пословицу, установите происхождение объекта, исследуйте явление и т.п. Получаемые детьми результаты оказываются индивидуальны, многообразны и различны по степени творческого самовыражения.

5. Исследовательский способ обучения (метод исследовательских заданий). Организуется воспитателем путем постановки перед детьми теоретических и практических исследовательских заданий, имеющие высокий уровень проблемности. Ребенок совершает логические операции самостоятельно, раскрывая сущность нового понятия и нового способа действия. По форме организации исследовательские работы могут быть разнообразны: эксперимент, экскурсия и сбор фактов, беседы с родителями, конструирование и модулирование.

Правила:

1) педагог, исходя из возможности и целесообразности проблемного обучения, дает детям самостоятельную работу по решению проблемы;

2) созданием проблемной ситуации и постановкой задания по ее разрешению педагог побуждает детей к деятельности поискового характера;

3) контроль и оценка проводятся по рациональному способу решения познавательных заданий, по умению ставить и решать учебные проблемы, излагать результаты и доказывать свои выводы.

6. Алгоритмический метод. Это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил организации педагогом процесса усвоения новых знаний и способов действий (включая усвоение алгоритмов) путем предписаний и показа алгоритмов выполнения заданий.

Основные функции: формирование у детей умений работать по определенным правилам и инструкциям.

Основные правила:

1) детей подробно инструктируют как выполнить задание;

2) им показывается образец практического выполнения задания;

3) при выполнении задания дети пользуются предложенным педагогом алгоритмом;

4) контроль и оценка осуществляется в ходе и по результатам деятельности.

Применяя алгоритмический метод обучения, воспитатель имеет возможность показать детям готовые образцы действий, он дает предписания, учит их алгоритмам действий, формирует умения и навыки практической исполнительской деятельности.

На основе этого метода формируются индивидуальные способности усвоения новых знаний и овладения умениями. Реализуется данный метод в форме заданий, выполняемых по алгоритму.

В основе алгоритмического метода лежит передача алгоритма действия в форме инструктажа о целях, задачах, способах выполнения предстоящего задания (зачем, что и как делать).

Инструктаж может быть кратким, обобщенным или подробным, детальным, может проводиться в вопросно-ответной форме или с применением карточек, ТСО.

7. Метод программированных заданий. Это метод, при котором дети с помощью, особым образом, подготовленных дидактических средств может приобретать новые знания и новые действия.

Правила:

1) включение детей в деятельность и побуждение к выполнению программированных заданий осуществляется за счет новизны форм работы;

2) контроль и оценивание проводятся по результатам выполнения программированных заданий.

Суть проблемного обучения в детском саду заключается в том, что воспитатель создает познавательную задачу, ситуацию и предоставляет детям возможность изыскивать средства ее решения, используя ранее усвоенные знания и умения.

Постановка проблемной задачи и процесс решения ее происходит в совместной деятельности воспитателя и детей. Педагог увлекает воспитанников в совместный умственный поиск, оказывает им помощь в форме указаний,

разъяснений, вопросов. Познавательная деятельность сопровождается эвристической беседой. Воспитатель ставит вопросы, которые побуждают детей на основе наблюдений, ранее приобретенных знаний сравнивать, сопоставлять отдельные факты, а затем путем рассуждений приходить к выводам. Дети свободно высказывают свои мысли, сомнения, следят за ответами товарищей, соглашаются или спорят.

Основа проблемного обучения – вопросы и задания, которые предлагаются детям. Часто используются вопросы, которые побуждают детей к сравнению, к установлению сходства и различия. И это вполне закономерно: все в мире человек узнает через сравнение. Благодаря сравнению ребенок лучше познает окружающую природу, выделяет в предмете новые качества, свойства, что дает возможность по-новому взглянуть на то, что казалось обычным, хорошо знакомым.

Вопросы для сравнения ставятся так, чтобы дети последовательно выделяли сначала признаки различия, потом – сходства.

Среди проблемных вопросов особое место занимают те, которые побуждают вскрыть противоречие между сложившимся опытом и вновь получаемыми знаниями. Для этого дети должны пересмотреть свои прежние представления, перестроить их на новый лад.

Активизируют мышление детей вопросы, которые побуждают искать ответ в воображаемом плане. Так, на летней прогулке воспитатель предлагает подумать, как изменились бы игры детей, если бы стоял морозный зимний день?

Можно иногда и ошибиться – пусть дети заметят ошибку, поправят. Важно воспитывать у детей интерес к чужому мнению. И не забудьте о шутке: она активизирует мысль, озадачивает детей. Неожиданные занимательные приемы пробуждают их к размышлению. Особенно, такие приемы нужны детям с недостаточной работоспособностью (неусидчивые), т.к. они мобилизуют их внимание и волевые усилия.

Особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения называется **исследовательская деятельность**.

В процессе исследовательской деятельности происходит формирование ребенка как самостоятельного и инициативного субъекта деятельности, субъекта познания.

Исследовательская деятельность предстает как высшая форма развития исследовательской активности, когда индивид из «субъекта (носителя) спонтанной активности» превращается в «субъекта деятельности», целенаправленно реализующего свою исследовательскую активность в форме тех или иных исследовательских действий.

Успешное осуществление исследовательской деятельности требует наличия у субъекта специфического личностного образования – **исследовательских способностей**, которые необходимо рассматривать как комплекс трех составляющих: поисковой активности, дивергентного мышления, конвергентного мышления.

Поисковая активность выступает как главный двигатель исследовательского поведения и определяется высокой мотивацией, эмоциональной включенностью, интересом (необходимыми составляющими исследовательского поведения). «Способность находить и формулировать проблемы, способность генерировать максимально большее количество идей в ответ на проблемную ситуацию, оригинальность, способность реагировать на ситуацию нетривиальным образом – все это не только проявление способности к дивергентному мышлению, но и неотъемлемые составляющие исследовательского поведения. **Конвергентное мышление** связано с даром решать проблему на основе логических алгоритмов, через способность к анализу и синтезу, с умением анализировать и оценивать ситуацию, вырабатывать суждения и умозаключения» (А.И. Савенков).

Понятие «исследовательское обучение» введено А.И. Савенковым. Главная цель исследовательского обучения – формирование способностей самостоятельно и творчески осваивать (и перестраивать) новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры.

А.И. Савенков определяет **принципы исследовательского обучения**, которые можно интерпретировать и для работы с детьми дошкольного возраста:

- ✓ ориентации на познавательные интересы детей (исследование – процесс творческий, творчество невозможно навязать извне, оно рождается только на основе внутренней потребности, в данном случае на потребности в познании);
- ✓ опоры на развитие умений самостоятельного поиска информации;
- ✓ сочетания репродуктивных и продуктивных методов обучения (психология усвоения свидетельствует о том, что легко и непроизвольно усваивается тот материал, который включен в активную работу мышления);
- ✓ формирования представлений об исследовании как стиле жизни.

Учебное исследование дошкольника включает следующие элементы (по А.И. Савенкову):

- проблемная ситуация;
- выделение и постановка проблемы (формулирование проблемы через тему исследования);
- выдвижение гипотез – поиск и предложение возможных вариантов решения;
- подбор материала для проверки гипотез;
- проверка гипотез;
- анализ и обобщение полученных данных – формулирование вывода;
- подготовка и защита итогового продукта (сообщение, доклад, макет и др.).

Для осуществления исследовательской деятельности рекомендуется следующий алгоритм действий (по А.И. Савенкову):

Шаг 1. Актуализация проблемы – выявление проблемы, которую можно исследовать и которую хотелось бы разрешить (в переводе с древнегреческого слово «problems» означает «задача», «преграда», «трудность»). Главное качество любого исследователя – уметь отыскать что-то необычное в обычном, увидеть сложности и противоречия там, где другим все кажется привычным,

ясным и простым. Настоящему исследователю надо уметь задавать себе вопросы и находить неожиданное, удивительное в самом простом и привычном.

Шаг 2. Выбор темы исследования. Выбирая тему, следует иметь в виду, что можно провести исследование, а можно заняться проектированием. Принципиальное отличие исследования от проектирования состоит в том, что исследование – процесс бескорыстного поиска неизвестного, новых знаний (человек стремится к знанию, часто не зная, что принесет ему сделанное открытие и как можно будет на практике использовать полученные сведения), а проект – это всегда решение какой-то практической задачи (человек, реализующий проект, решает реальную проблему).

Шаг 3. Определение цели исследования (нахождение ответа на вопрос о том, зачем проводится исследование). Примерные формулировки целей исследования обычно начинаются со слов «выявить», «изучить», «определить». Примерные формулировки целей проектов обычно начинаются словами «разработать», «создать», «выполнить».

Шаг 4. Определение задач исследования (основных шагов направления исследования). Некоторые ученые убеждены, что формулировать цель и задачи собственного исследования до того, как оно завершено, не только бесполезно, но даже вредно и опасно. Ясная формулировка делает предсказуемым процесс и лишает его черт творческого поиска, а исследователя – права импровизировать.

Шаг 5. Выдвижение гипотезы (предположения, догадки, недоказанной логически и не подтвержденной опытом). Гипотеза – это попытка предвидения событий. Важно научиться вырабатывать гипотезы по принципу «Чем больше, тем лучше» (гипотезы дают возможность увидеть проблему в другом свете, посмотреть на ситуацию с другой стороны).

Шаг 6. Составление предварительного плана исследования. Для того чтобы составить план исследования, надо ответить на вопрос «Как мы можем узнать что-то новое о том, что исследуем?». Список возможных путей и методов исследования в данном случае: подумать самому; прочитать книги о том, что исследуешь; посмотреть видеофильмы по этой проблеме; обратиться к компьютеру; спросить у других людей; понаблюдать; провести эксперимент.

Шаг 7. Провести эксперимент (опыт), наблюдение, проверить гипотезы, сделать выводы.

Шаг 8. Обсуждение итогов завершенной работы. Рефлексия (соотнесение собственных выводов с полученными выводами, с процессом проведения исследования, с существующими ранее знаниями и данными).

Шаг 9. Указать возможные пути дальнейшего изучения проблемы. Для настоящего творца завершение одной работы – это не просто окончание исследования, это начало работы следующей.

В основе исследовательской деятельности ребенка дошкольного возраста лежит исследовательская поисковая активность, которая, являясь его естественным состоянием, порождает исследовательское поведение, создает условия для того, чтобы психическое развитие ребенка разворачивалось как процесс саморазвития. В соответствии с психологическими основами

исследовательской деятельности необходимо организовывать деятельность ребенка таким образом, чтобы она способствовала открытию знания самим ребенком через творческий, исследовательский поиск, основными составляющими которого являются: выявление проблем, выработка и постановка гипотез, наблюдения, опыты, эксперименты, а также сделанные на их основе суждения и умозаключения.

В связи с этим у детей дошкольного возраста через специальные упражнения в разных видах деятельности необходимо развивать определенные **исследовательские умения**.

✓ **Видеть проблемы** – интегративное свойство мышления, которое развивается в течение длительного времени в разных видах деятельности. Проблема — это затруднение, неопределенность, чтобы устранить ее, требуется исследование всего, что связано с данной проблемной ситуацией. Не стоит требовать от ребенка ясного осознания и формулирования проблемы, достаточно ее общей, приблизительной характеристики.

✓ **Выдвигать гипотезы, строить предположения.** Выдвижение гипотез, предложений и нетрадиционных (провокационных) идей – важные мыслительные навыки, обеспечивающие исследовательский поиск. Гипотезы возникают как возможные варианты решения проблемы и подвергаются проверке в ходе исследования. Гипотезы дают возможность увидеть проблему в другом свете, посмотреть на ситуацию с другой стороны.

✓ **Задавать вопросы.** Познание начинается с вопроса, который направляет мышление ребенка на поиск ответа, пробуждая потребность в познании и приобщении к умственному труду; вопросы могут быть различными – уточняющими, восполняющими (неопределенными, непрямыми) и др.

✓ **Оперировать понятиями** «явление», «причина», «следствие», «событие», «обусловленность», «зависимость», «различие», «сходство», «общность», «совместимость», «несовместимость», «возможность», «невозможность» и др. Без умения оперировать этими понятиями не может быть абстрактного мышления. Овладеть ими нельзя без исследования живых фактов и явлений, без осмыслиния того, что можно увидеть своими глазами.

✓ **Классифицировать.** Классификацией называют операцию деления понятий по определенному основанию на непересекающиеся классы; классификация устанавливает определенный порядок и разбивает рассматриваемые объекты на группы; всякая классификация имеет цель, которая диктует выбор основания; поскольку целей может быть много, то одна и та же группа предметов может быть расклассифицирована по разным основаниям).

✓ **Наблюдать.** Наблюдение – это вид восприятия, характеризующийся целенаправленностью, выражается в ясно осознаваемой практической, познавательной задаче, что и отличает наблюдение от простого созерцания.

✓ **Делать выводы и умозаключения.** Любое исследование теряет смысл, если не сделаны выводы и не подведены итоги; вывод – это заключительное суждение о результатах проведенной работы.

Темы для исследовательской работы детей.

Фантастические - темы, ориентированные на разработку несуществующих фантастических объектов и явлений. Например, ребенок делает проект космического корабля. Это может быть рисунок или макет, склеенный из бумаги, картонных коробок, упаковок из-под продуктов питания и косметики. А может быть даже «сконструировано» несуществующее животное с какими-то новыми, необычными возможностями.

Эмпирические - темы, предполагающие проведение собственных наблюдений и экспериментов. В качестве объектов для детского экспериментирования и наблюдений могут быть растения, животные, явления неживой природы (вода, камни, небесные светила). Например, вместе с детьми проводим экспериментирование с волнистыми попугайчиками - проверяем, как попугаи реагируют на свет, боятся ли громких звуков, резких движений, любят ли музыку и др. Можно провести эксперименты с растениями и их цветами, семенами, с явлениями неживой природы.

Теоретические - темы, ориентированные на работу по изучению и обобщению фактов, материалов, содержащихся в разных источниках. Сейчас издается много очень хороших энциклопедий и справочников для детей разного возраста, что создает прекрасные условия для проведения теоретических исследований. Например, вместе с детьми собираем из разных источников информацию об определенной группе пород собак, устройстве парусных кораблей или истории музыкальных инструментов. Обычно темы теоретические могут разрабатывать дошкольники, входящие в категорию одаренных детей.

Правила выбора темы:

✓ Тема должна быть *интересна ребенку*, должна увлекать его.

✓ Тема должна быть *выполнима*, решение ее должно принести реальную пользу участникам исследования (ребенок должен раскрыть лучшие стороны своего интеллекта, получить новые полезные знания, умения и навыки). Вот почему педагог должен разрабатывать любое занятие, точно формулируя вопросы, задачи, последовательность действий так, чтобы каждый ребенок мог действовать осмысленно.

✓ Тема должна быть *оригинальной, в ней необходим элемент неожиданности, необычности*. (Оригинальность в данном случае следует понимать не только как способность найти нечто необычное, но и как способность нестандартно смотреть на традиционные предметы и явления.)

✓ Тема должна быть такой, чтобы работа могла быть *выполнена относительно быстро*. Учитывая особенность детской природы, дети младшей, средней, а иногда и старшей групп не способны концентрировать собственное внимание на одном объекте долговременно, поэтому следует стремиться к тому, чтобы первые исследовательские опыты не требовали длительного времени.

Для того чтобы исследовательская деятельность вызывала у детей интерес, необходимо подобрать содержание, доступное их пониманию (окружающий мир, природа и др.), создавать **проблемные ситуации**, решая которые ребенок

будет открывать для себя что-то новое. Проблемную ситуацию можно характеризовать как:

- особый вид взаимодействия объекта и субъекта, характеризующийся таким психическим состоянием субъекта при решении задач, который требует обнаружения (открытия или усвоения) новых, ранее субъекту неизвестных знаний или способов деятельности. Иными словами, проблемная ситуация – это такая ситуация, при которой субъект хочет решить какие-то трудные для себя задачи, но ему не хватает данных, и он должен сам их искать (см. Баксанский О.Е., Чистова М.В. Проблемное обучение: обоснование и реализация // Наука и школа. – 2000. – №1. – С. 19-25);

- ядро, которое является значимым для ребенка противоречием. Воздействуя на эмоциональную сферу ребенка, противоречие вызывает удивление, недоумение, восхищение. Именно они и побуждают включиться в поиск, проявить исследовательскую активность, которая завершается приобретением нового знания, самостоятельным формулированием выводов и обобщений. Последнее очень важно для умственного и творческого развития мышления, ведь в наиболее чистом и ярко выраженным виде мышление выступает именно там, где оно само доходит до знаний, открывает их (см. Ильницкая И., Остапенко Л. Творческая деятельность и психическое развитие ребенка // Дошкольное воспитание. – 2009. – №5. – С. 49-53).

Пути создания проблемных ситуаций, личностно значимых для ребенка:

- ✓ преднамеренное столкновение жизненных представлений детей с научными фактами, объяснить которые они не могут – не хватает знаний, жизненного опыта;
- ✓ преднамеренное побуждение детей к решению новых задач старыми способами;
- ✓ побуждение детей выдвигать гипотезы, делать предварительные выводы и обобщения (противоречие – ядро проблемной ситуации – в данном случае возникает в результате столкновения различных мнений, выдвинутого предположения и результатов его опытной проверки в процессе диалога).

Для создания проблемных ситуаций педагогу можно использовать следующие **методические приемы**:

- ✓ подведение детей к противоречию и предложение самостоятельно найти способ его разрешения;
- ✓ изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос;
- ✓ предложение детям рассмотреть явление с различных позиций;
- ✓ побуждение детей к сравнению, обобщению, выводам из ситуации, сопоставлению фактов;
- ✓ постановка конкретных вопросов на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику, рассуждения;
- ✓ постановка проблемных задач (например, с недостаточными или избыточными исходными данными, неопределенностью в постановке вопроса, противоречивыми данными, заранее допущенными ошибками, ограниченным временем решения и т.д.).

Для проведения исследования с целью решения проблемы ребенок участвует в следующих этапах исследования (И. Ильницкая, Л. Остапенко):

- ✓ наблюдение и изучение фактов и явлений;
- ✓ выявление непонятных явлений, подлежащих исследованию (постановка проблемы);
 - ✓ выдвижение гипотез;
 - ✓ осуществление плана, выяснение связи изучаемого явления с другими явлениями;
 - ✓ формулирование решений, выводов, обобщений;
 - ✓ проверка решений;
 - ✓ практические выводы о возможном и необходимом применении полученных знаний.

Для этого педагогу необходимо осуществлять деятельность по трем этапам, которые в своих исследованиях выделили И. Ильницкая и Л. Остапенко.

На первом этапе педагог побуждает детей внимательно всматриваться в изучаемый объект, описывать его внешние признаки, выделять главное, сравнивать с другими объектами, анализировать, делать выводы и обобщения; побуждает детей включаться в решение познавательных задач и проблем непосредственного активного наблюдения не только за статичными объектами, но и за развитием объектов живой природы; вызывает потребность в постановке вопросов в процессе наблюдения.

На втором этапе педагог формирует исследовательскую активность детей в форме умения ставить вопросы и разрешать возникающие проблемы. Необходимо создавать такие условия, которые должны способствовать развитию умения задавать вопросы исследовательского характера (на выявление главных признаков объекта, его функций, на формирование умения давать полную характеристику предмета, определять его место в этом мире и т.п.).

На третьем этапе целесообразно организовать деятельность детей по конструированию, в процессе которой дети учатся анализировать условия и находить самостоятельное решение, создавать замыслы конструкций и в соответствии с ним планировать свою деятельность. Для этого используются следующие формы организации конструирования, которые применяются именно в такой последовательности: по замыслу, образцу, теме, модели, условиям.

Для оформления результатов исследовательской деятельности при работе с детьми шести-семи лет педагог может завести папку, в которую вместе с родителями (согласно перечню разделов) он будет собирать материал, накопленный в ходе исследования.

Например:

Раздел 1. «Что мне прочитали по теме... (список литературы)»;

Раздел 2. «Что я узнал о... (сбор информации по теме исследования)»;

Раздел 3. «Вопросы, которые возникли у меня, когда я изучал научную и художественную литературу»;

Раздел 4. «Мои наблюдения и опыты по теме исследования»;

Раздел 5. «Вопросы, которые возникли у меня в ходе наблюдений и опытов»;

Раздел 6. «Мои выводы»;

Раздел 7. «Мое сообщение, доклад (о чем я расскажу ребятам)».

Чтобы дети занимались исследовательской деятельностью, **педагогу необходимо:**

- ✓ использовать различные приемы воздействия на эмоционально-волевую сферу дошкольника (заботясь о том, чтобы в процессе познания нового материала он испытывал чувство радости, удовольствия, удовлетворения);
- ✓ создавать проблемные ситуации, вызывающие у детей удивление, недоумение, восхищение;
- ✓ четко формулировать проблемы, обнажая противоречия в сознании ребенка; учить видеть и формулировать проблемы, развивая проблемное видение;
- ✓ выдвигать гипотезы и обучать этому умению детей, принимая любые их предложения;
- ✓ развивать способность к прогнозированию и предвосхищению решений;
- ✓ обучать детей обобщенным приемам умственной деятельности – умению выделять главное, сравнивать, делать выводы, классифицировать, знакомить с различными научными методами исследования;
- ✓ создавать атмосферу свободного обсуждения, побуждать детей к диалогу, сотрудничеству;
- ✓ побуждать к самостоятельной постановке вопросов, обнаружению противоречий;
- ✓ подводить детей к самостоятельным выводам и обобщениям, поощрять оригинальные решения, умение делать выбор;
- ✓ знакомить с жизнью и деятельностью выдающихся ученых, с историей великих открытий.

Педагогу, организуя исследовательскую деятельность детей, необходимо избегать отрицательной оценки детских идей; проявлять искренний интерес к любой деятельности ребенка, уметь видеть за его ошибками работу мысли, поиск собственного решения; восстанавливать веру ребенка в собственные силы, настойчивость в выполнении задания, доведении исследования до конца; подводить итоги исследования (при условии, что дети сами называют проблему, вспоминают все предложенные гипотезы, ход проверки каждой, оценивают свою работу).

Для осуществления процесса исследования важно оптимальное разделение детского коллектива на малые группы (по три-четыре человека). Работа в таком небольшом коллективе способствует развитию самостоятельности, умения предлагать и формулировать варианты решения задачи, доказывать свою точку зрения.

Для исследовательской деятельности могут быть выбраны доступные и интересные детям старшего дошкольного возраста **типы исследования** (по Н.М. Коротковой):

1. Опыты (экспериментирование) – освоение причинно-следственных связей и отношений.

- Состояние и превращение вещества.
- Движение воздуха, воды.

- Свойства почвы и минералов.
- Условия жизни растений.

2. Коллекционирование (классификационная работа) – освоение родо-видовых отношений.

- Виды растений.
- Виды животных.
- Виды строительных сооружений.
- Виды транспорта.
- Виды профессий.

3. Путешествие по карте – освоение пространственных схем и отношений (представления о пространстве мира).

- Стороны света.
- Рельефы местности.
- Природные ландшафты и их обитатели.
- Части света, их природные и культурные «метки» - символы.

4. Путешествие по «реке времени» – освоение временных отношений (представления об историческом времени – от прошлого к настоящему).

- Прошлое и настоящее человечества (историческое время) в «метках» материальной цивилизации (например, Египет – пирамиды).
- История жилища и благоустройства.

Н.М. Короткова предлагает примерное распределение содержания познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста (см. табл. 1).

Таблица 1. Содержание познавательно-исследовательской деятельности

| Опыты (эксперименти- рование) | Коллекциони- рование (классифика- ционная работа) | Путешествие по карте | Путешествие по «реке времени» |
|---|--|--|---|
| Состояние и превращение вещества. Движение воздуха, воды. Свойства почвы и минералов. Условия жизни растений. Свет и цвет в природе (оптические эффекты). Простейшие механические устройства. | Виды растений. Виды животных. Виды строительных сооружений. Виды транспорта. Виды профессий. | Стороны света. Рельефы местности. Природные ландшафты и их обитатели. Части света, их природные и культурные «метки» – символы. | Прошлое и настоящее человечества (историческое время) в «метках» материальной цивилизации (например, Египет – пирамиды). История жилища и благоустройства. История транспорта. История почты. История письменности (книги). История профессий. |

Также автор предлагает своеобразный алгоритм деятельности педагога по организации познавательно-исследовательской деятельности детей. Так, деятельность в направлении «**Опыты (экспериментирование)**» следует выстраивать следующим образом:

- ✓ привлечение внимания детей «интригующим» материалом или демонстрацией необычного эффекта;
- ✓ предоставление возможности детям свободно поэкспериментировать самим и обсудить полученный эффект (можно несколько раз поменять условия опыта и посмотреть, что из этого получается);
- ✓ формулирование причинно-следственных связей;
- ✓ самостоятельное использование оборудования в свободной деятельности.

Цель исследовательской деятельности взрослого с детьми в направлении «**Коллекционирование (классификационная работа)**» заключается, по мнению автора, в поиске оснований для группировки, систематизации какого-либо множества однородных объектов (растений, животных, минералов). В связи с этим алгоритм деятельности может быть представлен следующим образом:

- ✓ поиск черт сходства и различия между объектами в ходе обсуждения-рассуждения, поиск возможных оснований для их группировки;
- ✓ размещение материала в классификационной таблице (если материал реальный (образцы минералов) – размещение в емкости в виде коллекции, а на классификационную таблицу прикрепляются замещающие их картинки или ярлычки с названиями этих предметов).

Для исследовательской деятельности в направлении «**Путешествие по карте**» необходимы наглядно-графические заместители целостного «пространства мира» (например, контурная физическая карта полушарий). Алгоритм действий взрослого и детей:

- ✓ обсуждение и выбор пункта назначения, подходящего для путешествия вида транспорта;
- ✓ обозначение возможного маршрута путешествия;
- ✓ изучение растительного и животного мира, особенностей жизнедеятельности людей в данной местности;
- ✓ заполнение участка контурной физической карты полушарий линиями пройденных маршрутов, вырезками-метками (животных, растений, людей, занятых типичным трудом).

Как считает А.И. Савенков, обучение детей учебно-исследовательской деятельности должно быть системным и предлагает реализовать в ДОУ специально разработанную программу.

Программа учебно-исследовательской деятельности детей в образовательном учреждении, по мнению А.И. Савенкова, должна включать три относительно самостоятельных подпрограммы:

1. Подпрограмма «Тренинг». Занятия по приобретению детьми специальных знаний и развитию у них специальных умений и навыков исследовательского поиска. В ходе тренинга развития исследовательских

способностей дошкольников следует обучать специальным знаниям, умениям и навыкам исследовательского поиска. К ним относятся знания, умения и навыки: видеть проблемы; ставить вопросы; выдвигать гипотезы; давать определение понятиям; классифицировать; наблюдать; проводить эксперименты; делать умозаключения и выводы; структурировать материал; готовить собственные мини-доклады; объяснять, доказывать и защищать свои идеи.

2. Подпрограмма «Детская исследовательская практика». Проведение самостоятельных исследований и выполнение творческих проектов. Основное содержание работы в рамках действия этой подпрограммы - проведение детьми самостоятельных исследований и выполнение ими творческих проектов. Эта подпрограмма выступает в качестве основной, центральной. Занятия в рамках подпрограммы выстроены так, что степень самостоятельности ребенка в процессе учебно-исследовательского поиска постепенно возрастает.

3. Подпрограмма «Мониторинг».

Содержание и организация мероприятий, необходимых для управления процессом решения задач исследовательского обучения: защита исследовательских работ и творческих проектов детей, фестивали детских работ и др.

В рамках мониторинга исследовательской деятельности детей дошкольного возраста хороший эффект дают фестивали детских исследовательских работ. Форма фестиваля предполагает представление детьми своих лучших работ, выполненных за определенное время. Причем надо помнить: фестиваль - не конкурс, и здесь никто никого не ранжирует, хвалят всех. Другое дело - конкурсы детских исследовательских работ. Они тоже входят в систему мониторинга детской учебно-исследовательской практики, но требуют деликатного отношения.

Создавая систему мониторинга, следует особое внимание обратить на критерии оценки результатов детских учебных исследований. Один из главных критериев, безусловно, степень самостоятельности. Ребенок выполняет работу под руководством взрослого, но участие взрослого (будь он педагог или родитель) должно быть строго дозированным. К числу важных критериев относятся: познавательная ценность темы, исследовательское мастерство (степень владения знаниями, умениями и навыками, освоенными в ходе подпрограммы «Тренинг»), и, конечно, логичность изложения и умение отвечать на вопросы.

По мнению автора, эта технология должна помогать раскрытию творческого потенциала не только детей, но и взрослых. Суть педагогического взаимодействия, считает автор, прежде всего в духовном обмене, в взаимообогащении учащих (взрослых) и учащихся (детей).

Интересной является **технология витагенного обучения** (от лат. «vita» – жизнь) – обучение, основанное на актуализации (востребовании) жизненного опыта личности, ее интеллектуально-психологического потенциала в образовательных целях.

Данное инновационное направление обучения и развития дошкольников представлено в работах А.С. Белкина. Основу технологии витагенного

образования с голографическим подходом составляет опора на ***опыт ребенка***. А.С. Белкин рекомендует четко различать два понятия: опыт жизни и жизненный опыт. Это далеко не одно и то же.

Опыт жизни – витагенная информация, не «прожитая» человеком, связанная лишь с его осведомленностью о тех или иных сторонах жизни и деятельности, но не имеющая для него достаточной ценности, т.к. откладывается в памяти как нечто случайное, несущественное, не заслуживающее длительного срока хранения (всего лишь как информация о событиях). К сожалению, именно на этом витагенно-информационном уровне строится большинство образовательных технологий.

Витагенный (жизненный опыт) – витагенная информация, которая стала достоянием личности, отложенная в резервах долговременной памяти, находящаяся в состоянии постоянной готовности к актуализации (востребованию) в адекватных ситуациях. Эта информация представляет собой сплав мыслей, чувств, поступков, прожитых человеком, представляющих для него самодостаточную ценность, связанных с памятью разума, памятью чувств, памятью поведения. Ключевое слово в этом определении – прожито.

Между жизненным опытом и опытом жизни нет разделительного барьера. Жизненный опыт возникает не спонтанно, не вдруг, а прорастая через стадию информации о жизни. Здесь условно можно выделить несколько стадий, при которых формула «Слышал, наблюдал, делал» превращается в формулу «Принял, пережил, запомнил», в чем-то напоминающую формулу процесса становления личности.

С научных позиций ***процесс перехода витагенной информации в жизненный опыт*** имеет следующие стадии и уровни.

1. Стадия – первичное, нерасчлененное, недифференцированное восприятие витагенной информации.

2. Стадия – оценочно-фильтрующая. Личность определяет значимость полученной информации с общечеловеческих, групповых гностических позиций, затем с позиций личной значимости.

3. Стадия – установочная. Личность либо стихийно, либо осмысленно создает установку на запоминание данной информации с приблизительным сроком хранения. Сроки хранения определяются значимостью информации, ее жизненной практической направленностью.

Это определяет и уровень ее усвоения.

Первый уровень – операционный. Установка на слабое запоминание. Запоминание «на всякий случай». Информация имеет наименьшее значение для самореализации личности в образовательном процессе.

Второй уровень – функциональный. Установка на более длительные сроки хранения информации. Используется в ситуациях выбора.

Третий уровень – базовый. Установка на длительное запоминание, наибольшая значимость информации для жизни.

Уровни могут постоянно взаимодействовать между собой, переходить один в другой, приобретать различную степень значимости.

В рамках обыденного сознания, житейского толкования, перехода витагенной информации в жизненный опыт выглядит следующим образом.

События отражаются в сознании, чувствах ребенка, оставляя определенный след. Что выпадает в «осадок»? Только то, что он считает для себя наиболее значимым, практически востребованным, помогающим жить в расчете на перспективу.

Индивидуальный жизненный опыт уникален. Дети отличаются неповторимыми особенностями, индивидуально-психологическими и характерологическими качествами. Но он может быть и ошибочным. Поэтому в процессе организации познавательной деятельности важно учитывать коллективный жизненный опыт.

Жизненный опыт отдельного ребенка сам по себе в витагенном обучении не самоценен. Он приобретает образовательную значимость лишь в соотношении с жизненным опытом других, когда находятся наиболее значимые точки соприкосновения. Совокупность индивидуальных опытов – не механическое соединение. Она дает новое витагенное качество.

Жизненный опыт в этом контексте не отрицает важную роль информации о жизни. Иными словами, то, что прожито самим ребенком, обязательно соотносится с опытом других людей. Это дает возможность осознать источники собственных успехов или неудач. Поэтому необходимо учитывать и косвенный жизненный опыт, который оказывает влияние на уровень ожиданий личности и пути достижения успеха.

Уникальность витагенного опыта и субъектность личности в образовательном процессе – неразделимы. Больше того, педагог становится властителем дум ребенка не в том случае, когда внушает ему мысли, идеи, а когда делится с ним своим опытом, объясняя причины собственных удач и поражений. Суть педагогического взаимодействия не столько в передаче информации в цепи педагог – ребенок, сколько в обмене витагенным опытом. Именно в этом случае взаимодействие приобретает ценностный характер.

Переход витагенной информации в витагенный опыт – это своего рода фильтрация, дающая возможность человеку отсеять информационные зерна от пылевых, стихийно, подсознательно отправить в дальние запасники памяти то, что должно отложиться на определенный срок хранения, но может быть активно восстановлено в адекватных житейских ситуациях.

В ходе фильтрации выделяются основные компоненты, несущие на себе главную нагрузку, отсеивается одно, пропускается другое. Фильтры человеческой памяти по своей природе уникальны. В них сочетается все то, что обеспечивает процесс интериоризации, т.е. перехода внешних влияний среды во внутренние установки личности.

Источниками витагенной информации являются средства массовой информации, литература, произведения искусства; социальное, деловое, бытовое общение, различные виды деятельности, образовательный процесс.

Таким образом, витагенная педагогика базируется на ряде принципов:

1. Опора на жизненный опыт ребенка – главный путь превращения знаний в ценность.

2. Жизненный опыт дает ребенку возможность реализовать потенциальные возможности в образовательном процессе.

3. Жизненный опыт должен использоваться многомерно.

4. Актуализация интеллектуального потенциала ребенка должна базироваться на самоуважении личности.

Опора на жизненный опыт детей в образовательном процессе предусматривает четкий ответ на вопрос: при каких условиях витагенная информация может стать педагогическим инструментом образовательного процесса?

1-е условие: воспитание ценностного отношения к научному знанию.

Только то научное знание приобретает ценность для детей, которое они воспринимают как личностно значимое. Без этого как бы воспитатель ни доказывал жизненную важность транслируемых им знаний, они будут для ребенка лишь средством удовлетворения тех или иных познавательных потребностей, а не самодостаточной ценностью.

Ценностью для ребенка будет только то знание, которое он воспринимает как личностно-значимое. Для ребенка самодостаточными будут только те знания, которые он прочувствовал, познал, испытал на практике и хочет сохранить в запасниках своей долговременной памяти, т.е. то, что составляет его жизненный опыт: память мыслей, чувств, память действий.

Педагогическая деятельность в рамках витагенного образования должна быть направлена на «сведение» научного и житейского смыслов (которые далеко не синонимы) т. е. на раскрытие действительных и мнимых расхождений и на доказательство взаимообусловленности, зависимости, значимости.

Таким образом, опора на жизненный опыт личности – главный путь превращения образовательных знаний в ценность, т.е. первым условием, способствующим превращению витагенной информации в педагогический инструментарий, выступает воспитание ценностного отношения к научному знанию.

2-е условие: ценностное отношение к незнанию. Незнание дословно означает отсутствие информации.

Незнание как научно-педагогическая категория имеет несколько содержательных характеристик:

- способ осознавать границы знания, так как незнание безгранично;
- фактор стимулирования познавательной активности;
- фактор самореализации личности;
- способ получения нового знания на основе преобразования старого;
- источник профессиональной рефлексии и самооценки личности;
- фактор психологической защиты.

А.С. Белкин выделяет следующие **виды незнания**:

- образовательное;
- научно-исследовательское;
- духовное;
- житейски-бытовое;

- социальное.

Он же условно выделяет и **уровни незнания**:

- неосведомленность;
- неведение;
- полное неведение;
- искаженное неведение (невежество).

Незнание – движущая сила, побуждающая человека развивать свои познавательные потребности, интересы.

3-е условие: формирование представлений о многомерности образовательного процесса. В представлениях детей образование не может и не должно выглядеть только как процесс поглощения, пережевывания знаний. Это еще и проживание чувств, проживание действий, проживание деятельности, спаянных в нечто органически целое, неделимое.

С этих позиций педагог не столько информатор, сколько соучастник, вдохновитель, умеющий не только вести за собой, но и обладающий способностью сострадать, сопереживать успехам и неудачам. Тогда образование приобретает главный социальный смысл – формирование социального образа человека, неповторимой личности, т.е. индивидуальности. Без такого подхода витагенное образование невозможно.

Многомерность образовательного процесса связана не только с образованием, но и с **просвещением детей**. В просвещении обнаруживается богатство жизненного опыта человека, его неповторимость. Просветить кого-либо – значит сообщить ему ясные понятия, мысли. Просвещение есть, с одной стороны, сообщение знания, с другой – обладание таким знанием... (Всякий образованный в то же время непременно и просвещенный человек; ученый может быть и необразованным и непросвещенным).

4-е условие: личностный подход. Индивидуальный (личностный) подход – это не только изучение, но и развитие качеств личности, причем не всех, а лишь социально значимых. Он предполагает соблюдение трех принципов:

- опора на положительное в личности;
- оптимистическая перспектива в работе с ребенком;
- учет интересов личности в образовательном процессе с точки зрения ее всестороннего развития.

Но личность не должна быть унифицированной по государственному идеологическому стандарту. Обществу нужны индивидуальности, неповторимые Личности, значительные Личности, Персоны. Значительные прежде всего в своих собственных глазах, в глазах ближнего и дальнего окружения, в глазах всего общества.

5-е условие: опора на подсознание личности.

Наше сознание – верхушка айсберга, имя которому подсознание. Сравнение традиционное, но неизменно актуальное. В подсознании хранится главный и резервный запас витагенной информации. Причем это не хаотичное нагромождение, как может показаться на первый взгляд, а сложная многоуровневая структура, вполне мобильная, т. е. готовая к оперативному востребованию.

Опора на подсознание всегда была объектом пристального внимания ученых и практиков различных направлений. Это и суггестивная педагогика, и гипнотерапия, и педагогическое внушение, и даже образовательный маркетинг. Не следует путать подсознание с бессознательным. Подсознание, по определению З. Фрейда, есть материал «субстанция», который может быть переведен в сознание.

Бессознательное – субстанция, которая недоступна для сознания. Виталенный опыт концентрируется в подсознании, но это не означает отсутствия связи с бессознательным. Она не исследована, но реальна и обнаруживается в самых разных проявлениях личности, в ее мотивации, влечениях, импульсах и пр.

Что дает опора на подсознание в виталенном обучении? Прежде всего, творчество и фантазию детей в самых разных проявлениях образовательного процесса. Хотя и делаются попытки рассматривать творчество как материализованный продукт деятельности мозга, сознания, рассчитать его алгоритм (например, в решении изобретательских задач ТРИЗ), вряд ли эти попытки можно считать особо продуктивными. Творчество – всегда сфера незнания. В этом его притягивающая сила, его очарование.

Чем больше мы даем детям возможности обращаться к своей фантазии, к своему творчеству, тем активнее мы используем виталенный опыт в образовательном процессе. «Фантазия, которую обычно определяют как опыт, противоположный реальности, в сущности говоря, вся целиком коренится в реальном опыте человека», – подчеркивал Л.С. Выготский.

При организации образовательного процесса возможно использование следующих *приемов виталенного обучения*.

• **Прием ретроспективного анализа жизненного опыта с раскрытием его связей в образовательном процессе.** Применяется в тех случаях, когда необходимо использовать аналитические способности и умения детей, соотносить ценностную образовательную информацию с запасом виталенной информации и делать необходимые в образовательных целях выводы (педагог делится с детьми своим личным опытом и учит их «на будущее»). Задача педагога состоит в умении диагностировать степень расхождения, несовпадения, противоречия, неприятности между виталенными и образовательными знаниями и, опираясь на систему научных доказательств, раскрыть образовательную ценность жизненного опыта детей, т. е. добиться эффективности «операции сведения».

• **Прием стартовой актуализации жизненного опыта** детей заключается в том, что необходимо выяснить, каким запасом знаний на уровне обыденного сознания обладают дети, прежде чем они получат необходимый запас образовательных (научных) знаний. Диагностика дает возможность определить интеллектуальный потенциал, как отдельных детей, так и группы в целом, создать психологическую установку на получение новой информации, использовать полученную, информацию для создания проблемной ситуации. Типичный вопрос: «Что вы знаете о?»

Эффективность такого приема обеспечивается тремя основными условиями:

- соответствием поставленных задач на актуализацию жизненного опыта возрастным возможностям детей;
- форма актуализации также должна соответствовать возрастным возможностям детей;
- любая форма актуализации витагенного опыта детей должна сопровождаться ситуацией успеха и создавать у них оптимистическую перспективу.

• **Прием опережающей проекции** предъявляет повышенные требования к инструментовке. Нельзя говорить: «Скоро вы узнаете что-что новое». Лучше сказать конкретно: «В следующий раз я Вам расскажу о том-то, а вы постарайтесь представить себе, что вы знаете, слышали об этом, с чем вам приходилось сталкиваться в жизни». Смысл инструментовки заключен в том, чтобы образовательную проекцию наложить на витагенную.

• **Прием дополнительного конструирования незаконченной образовательной модели** эффективен особенно в тех, случаях, когда необходимо актуализировать не столько витагенные знания, сколько творческий потенциал личности, ее потребность в самореализации. Его формула: «Я предлагаю вам идею, незаконченное произведение, а ваша задача – дополнить, насытить содержанием, опираясь на свой жизненный опыт». Например, восстановить узор на древней хохломской чаше. Зная характерные черты и детали того или иного декоративного стиля, ребенок может воссоздать утраченные детали узора.

• **Прием временной, пространственной, содержательной синхронизации образовательных проекций** состоит в том, что дидактический материал излагается с раскрытием временных пространственных, содержательных связей между фактами, событиями, явлениями, процессами (синхронизация знаний по истории и математики, литературе и музыки, географии и экологии и др.).

Витагенный компонент здесь проявляется не в усвоении знаний, выработке умений, а в объемном характере восприятия образовательного предмета; в соответствии с «правдой жизни». Формула этого приема: «Жизнь многомерна, и познавательный материал необходимо воспринимать многомерно, тогда он будет, необходим для жизни». В конечном итоге он воспитывает ценностное отношение к знанию.

• **Прием интегрирования витагенных знаний с образовательными**, между которыми обычно существует некоторое расхождение. Задача педагога – научить ребенка использовать свои аналитические способности и умения, соотносить ценностную образовательную информацию с запасом витагенной информации и делать необходимые в образовательных целях выводы.

• **Прием витагенных аналогий в образовательных проекциях** имеет формулу: «В жизни нет ничего такого, чего бы еще не было».

• **Прием витагенного анализа.** На занятии по изодеятельности воспитатель предлагает тему «Осень в городе» и предварительно –

психоэмоциональную установку. На вопрос «Чем отличается осень в городе от осени в деревне или в лесу?» один из детей отвечает: «Осенью в городе дворники много бранятся».

– Почему?

– Потому что много листвы подметать приходится, а в деревне и в лесу асфальт никто не подметает.

Так наблюдательность помогла малышу создать интересное произведение: «Осень в городе. Недовольный дворник».

• **Прием иллюстрирования произведений художественной (и даже технической) литературы** по любому выбранному фрагменту сюжета.

• **Прием витагенного одухотворения объектов живой и неживой природы.** Суть его в том, чтобы «очеловечить» объекты живой и неживой природы, приписывая им человеческие качества, мотивы действия, раскрыть тем самым глубинный смысл образовательных связей, процессов. Например, придумать творческий рассказ на тему «О чем поет лесной ручей?», «Что рассказала мне веселая синица?», «Откуда прилетел беснующийся ветер?» или придумать монолог героя на тему: «Я – старый дом», «Я – плакучая ива», «Я – муравей». Вхождение ребенка в образ живой или неживой природы побуждает его искать в своей памяти мельчайшие детали виденного когда-то ранее, развивает его эмоциональную сферу, наблюдательность.

• **Прием творческого синтеза образовательных проекций.** Смысл этого приема заключен в том, чтобы образовательный объект знания был представлен творчески преобразованным, интегрированным. Эта технология особенно оправданна на занятиях эстетического цикла. Главная цель этого приема – овладение детьми художественным языком, навыками художественно-голографического (многоаспектного) изображения. В этом помогают различные технические средства обучения (кодоскоп, диапроектор, мультимедиапроектор, видео- и кинофильмы, слайды).

Работа детей может быть организована по следующему алгоритму:

- демонстрация слайдов, картин, отражающих культуру разных народов и даже различных эпох;
- демонстрация предметов материальной культуры;
- творческая работа детей – художественное изображение предметов материальной культуры.

• **Творческое моделирование идеальных объектов.** Смысл приема заключен в том, чтобы дать детям возможность построить в своем воображении идеальную модель объекта, материалами для которой послужили бы, прежде всего, витагенный опыт и информация. Например, дети различными изобразительными средствами и техниками должны создать образ Весны, Доброты, Победы и др.

По мнению А.С. Белкина, эта технология должна помочь раскрытию творческого потенциала не только детей, но и взрослых. Ее название означает опору на жизненный опыт детей с использованием объемного многомерного подхода к овладению системой знания– незнания.

Опора на витагенный (жизненный) опыт детей – средство сформировать новое отношение к ним, сделать их равноправными участниками образовательного процесса. Воспитатель становится не только носителем научного знания – опора на личный опыт делает его Учителем, духовным наставником. Суть педагогического взаимодействия между педагогом и детьми, считает автор, прежде всего в духовном обмене, во взаимообогащении.

А.С. Белкин выделил семь основных условий, обеспечивающих успешную передачу витагенного опыта одного поколения другому. Они определяются, прежде всего, типом взаимоотношений в семье: консультативный, партнерский, нейтральный, негативный, конфликтный.

Условие первое. Признание за детьми права на «суверенитет личности», т. е. права на ценностное отношение старших к жизненному опыту, право на тайну, на сокровенные движения чувств.

Условие второе. Выбор правильной педагогической позиции родителями, исключающей крайности педоцентризма или эгоцентризма, т. е. обеспечение процесса воспитывающей инверсии.

Условие третье. Ценностное отношение родителей к собственному витагенному опыту. Нахождение в нем гуманистических позитивно направленных тенденций. Раскрытие законов педагогической инверсии по формуле: «Я добрый не потому, что добр, а потому, что делал добро».

Условие четвертое. Создание в семьях культа предков. Изучение генеалогии семей; беседы о добрых, известных делах старших поколений, почитание выдающихся представителей семейного клана.

Условие пятое. Постоянное информирование детей о собственных жизненных проблемах, о путях их решения. Выбор правильных акцентов изложения информации, т.е. без назидания, упреков, противопоставления.

Условие шестое. Включение детей в обсуждение существенных проблем семьи не только с правом совещательного, но и решающего голоса.

Условие седьмое. Постоянное взаимодействие с педагогическими коллективами дошкольных и школьных коллективов, воспитывающих уважительное отношение к опыту предшествующих поколений в рамках образовательного процесса.

В процессе обучения и воспитания, благодаря данной технологии, проживаются чувства, действия, деятельность. Основные направления педагогической деятельности включают организацию игровой деятельности, помочь семье в организации полноценного общения, формирование разумных материальных потребностей. Данная технология расширяет возможности активного использования опыта детей и взрослых, формирует интимно-личностные основы взаимодействия.

Важно отметить, что образовательная область «Познавательное развитие» зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей и реализуется в различных видах деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности - как сквозных механизмах развития ребенка):

- игровая, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры;

- коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками);
- познавательно-исследовательская (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними);
- восприятие художественной литературы и фольклора;
- самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице);
- конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал;
- изобразительная (рисование, лепка, аппликация);
- музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах);
- двигательная (владение основными движениями) формы активности ребенка.

Вопросы и задания:

1. Подготовить рекламу и аннотацию психолого-педагогической литературы для педагогов и родителей по проблеме развития познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста.

ПОДСКАЗКА: *Аннотация* – краткая характеристика текста, книги, статьи, раскрывающая содержание.

Фиксируются основные проблемы, затронутые в тексте, мнения, оценки, выводы автора.

Компоненты содержания:

- основные проблемы, затронутые автором, его выводы и предложения;
- значимость текста.

2. Разработать письменно психолого-педагогические рекомендации по организации познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста.

ПОДСКАЗКА: Слово «*рекомендация*» в интересующем нас значении преимущественно толкуется в различных словарях как «совет, указание». По С.И. Ожегову, это ещё и «пожелание». Иными словами, рекомендация есть не что иное, как мнение, высказанное кому-нибудь, содержащее разъяснение по поводу того, как ему поступить, что сделать.

Психолого-педагогическая рекомендация - это представленный в речевой форме проект возможного педагогического воздействия (содействия). В ее структуре в качестве основных компонентов выделяются мотив, цель, ситуация, адресат и способ поведения.

3. Подготовьте систему доказательных суждений, подтверждающих правомерность мыслей: «...познавательная активность и ее источники исходят из дошкольного детства», «...более 50 % интеллекта ребенка заложено генетически - остальное зависит от условий воспитания и обучения».

2.2. Игровые технологии в познавательном развитии детей

*Игра – это огромное светлое окно,
через которое в духовный мир ребенка
вливается живительный поток представлений,
понятий об окружающем мире.
Игра – это искра, зажигающая огонек
пытливости и любознательности.*
В.А. Сухомлинский

Игру как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим люди использовали с древности. В современном ДОУ, делающим ставку на активизацию и интенсификацию образовательного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, или содержания изучаемого материала;
- как элемент более общей технологии – способ обучения;
- в качестве занятия или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);
- как часть образовательной программы, формируемой коллективом ДОУ.

Концептуальные основы использования игры в обучении детей дошкольного возраста

- Игра является ведущим видом деятельности дошкольников – в ней возникают и формируются соответствующие психические новообразования, характерные для детей дошкольного возраста (Д.Б. Эльконин).
- Игра – форма психогенного поведения (Д.Н. Узгадзе). Психологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, саморегуляции, самореализации (А.Н. Леонтьев).
- Игра – пространство «внутренней социализации» ребенка, средство усвоения социальных установок (Л.С. Выготский).
- Способность включаться в игру не связана с возрастом человека, но в каждом возрасте игра имеет свои особенности.
- Содержание детских игр развивается от игр, в которых основным содержанием является предметная деятельность, к играм, отражающим отношения между людьми, и, наконец, к играм, в которых главным содержанием выступает подчинение правилам общественного поведения и отношения между людьми.
- Игровая форма совместной деятельности с детьми создаётся при помощи игровых приёмов и ситуаций, выступающих в качестве средства побуждения и стимулирования ребёнка к деятельности.
- Реализация педагогической игры осуществляется в следующей последовательности – дидактическая цель ставится в форме игровой задачи, образовательная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал

используется в качестве её средства; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

• Игровая технология охватывает определённую часть *образовательного процесса, объединённую общим содержанием, сюжетом, персонажем*.

• В игровую технологию включаются последовательно игры и упражнения, формирующие одно из интегративных качеств или знание из образовательной области. Но при этом игровой материал должен активизировать образовательный процесс и повысить эффективность освоения учебного материала.

Игровое обучение не может быть единственным в образовательной работе с детьми. Оно не формирует способности учиться, но, безусловно, развивает познавательную активность дошкольников.

Использование игры в образовательном процессе, **дает ребёнку:**

- возможность «примерить» на себя важнейшие социальные роли;
- быть лично причастным к изучаемому явлению (мотивация ориентирована на удовлетворение познавательных интересов и радость творчества);

– прожить некоторое время в «реальных жизненных условиях».

Место и роль применения игр в учебном процессе, сочетание элементов игры и ученья во многом зависят от понимания педагогом функций и классификации педагогических игр.

1. *Игры по виду деятельности* разделяются на физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные и психологические.

2. *По характеру педагогического процесса* выделяются:

- обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие;
- познавательные, занимательные, воспитательные, развивающие;
- репродуктивные, продуктивные, творческие;
- коммуникативные, диагностические, психотехнические и др.

3. *По характеру игровой методики* (некоторые типы): предметные, сюжетно-ролевые, интеллектуальные игры, игры с готовыми правилами.

I группа *предметные игры*, как манипуляции с игрушками и предметами. Через игрушки предметы дети познают форму, цвет, объем, материал, мир животных, мир людей и т.п.

II группа игры *творческие, сюжетно-ролевые*, в которых сюжет – форма интеллектуальной деятельности.

Творческие сюжетно-ролевые игры в обучении не просто развлекательный прием или способ организации познавательного материала. Игра обладает огромным эвристическим и убеждающим потенциалом, она разводит то, что по «видимости едино», и сближает то, что в учении и в жизни сопротивляется сопоставлению и уравновешиванию. Научное предвидение, угадывание будущего можно объяснить «способностью игрового воображения представить в качестве систем целостности, которые, с точки зрения науки или здравого смысла системами не являются».

В игре интенсивно развивается активность и инициатива у ребенка (Д.Б. Эльконин, Н.Я. Михайленко).

Выделяют три уровня развития творческой инициативы (включённость ребёнка в сюжетную игру):

1) ребёнок активно развертывает несколько связанных по смыслу условных действий (роль в действии) и использует предметы-заместители; многократно воспроизводит понравившееся условное игровое действие с незначительными изменениями;

2) имеет первоначальный замысел; активно ищет или изменяет имеющуюся игровую обстановку; принимает и обозначает в речи игровые роли; развёртывает отдельные сюжетные эпизоды; в процессе игры может переходить от одного сюжетного эпизода к другому (от одной роли к другой), не заботясь об их связности;

3) имеет разнообразные игровые замыслы; активно создаёт предметную обстановку «под замысел»; комбинирует (связывает) в процессе игры разные сюжетные эпизоды в новое целое, выстраивая оригинальный сюжет.

Творческие, сюжетно-ролевые игры познавательного характера не просто копируют окружающую жизнь, они являются проявлением свободной деятельности дошкольников, их свободной фантазией.

Игры путешествия. Они носят характер географических, экологических, исторических, краеведческих, следопытских «экспедиций», совершаемых например, по книгам, картам, документам.

Все они совершаются дошкольниками в воображаемых условиях, где все действия и переживания определяются игровыми ролями: геолога, зоолога, эколога, топографа и т.д.

Отличительная черта этих игр – активность воображения, создающая своеобразие этой формы деятельности. Такие игры можно назвать практической деятельностью воображения, поскольку в них оно осуществляется во внешнем действии и непосредственно включается в действие. Стало быть, в результате игры у детей рождается теоретическая деятельность творческого воображения, создающая проект чего-либо и реализующая этот проект путем внешних действий. Происходит сосуществование игровой, учебной и трудовой деятельности. Дети с помощью взрослых много и упорно трудятся, изучая по теме книги, карты, справочники и т.д.

III группа игр, которая используется как средство развития познавательной активности детей – это **игры с готовыми правилами** (называемые **дидактическими**).

С дошкольниками могут быть использованы:

- игры с правилами;
- игры с правилами, устанавливаемыми по ходу игры;
- игры, где одна часть правил задана условиями игры, а устанавливается в зависимости от её хода.

Как правило, они требуют от дошкольника умения расшифровывать, распутывать, разгадывать. Чем искуснее составляется дидактическая игра, тем

наиболее умело скрыта дидактическая цель. Оперировать вложенными в игру знаниями ребенок учится непреднамеренно, непроизвольно, играя.

Лучшие дидактические игры составлены по принципу самообучения, т.е. так, что они сами направляют детей на овладение знаниями и умениями.

Обучение, как правило, включают два компонента: сбор нужной информации и принятие правильного решения. Эти компоненты и обеспечивают дидактический опыт детей.

Но приобретение опыта требует большого времени. Чтобы обеспечить «приобретение такого опыта», важно научить детей самостоятельно тренировать это умение.

Сюда следует отнести *развивающие игры* психологического характера: кроссворды, викторины, головоломки, ребусы, шарады, криптограммы и т.д.

Дидактические игры вызывают у дошкольника живой интерес к предмету, позволяет развивать индивидуальные способности каждого ребенка, воспитывает познавательную активность.

Ценность дидактической игры определяется не по тому, какую реакцию она вызовет со стороны детей, а по эффективности в разрешении той или иной задачи применительно к каждому ребенку.

Результативность дидактических игр зависит, во-первых, от систематического их использования, во-вторых, от целенаправленности программы игр в сочетании с обычными дидактическими упражнениями.

Например, в решении проблемы развития познавательной активности необходимо считать основной задачей развитие самостоятельного мышления ребенка. Значит, необходимы группы игр и упражнения, формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов, сравнивать, составлять их, групп игр на обобщение предметов по определенным признакам, умение отличать реальные явления от нереальных, воспитывающие умение владеть собой и т.д. Составление программ таких игр задача каждого педагога.

IV группа игр *строительные, трудовые, технические, конструкторские*. Эти игры отражают профессиональную деятельность взрослых. В этих играх дети осваивают процесс созидания, они учатся планировать свою работу, подбирать необходимый материал, критически оценивать результаты своей и чужой деятельности, проявлять смекалку в решении творческих задач. Трудовая активность вызывает активность познавательную.

V группа игр, *интеллектуальных игр*: игры-упражнения, игры-тренинги, воздействующие на психическую сферу; интеллектуальные игры типа «Счастливый случай», «Что? Где? Когда?» и т.д.

Основанные на соревновании, они путем сравнения показывают играющим детям уровень их подготовленности, тренированности, подсказывают пути самосовершенствования, а значит, побуждают их познавательную активность.

4. *По содержанию* – музыкальные, математические, социализирующие, логические и т.д.

5. *По игровому оборудованию* – настольные, компьютерные, театрализованные, сюжетно-ролевые, режиссёрские и т.д.

И, наконец, специфику игровой технологии в значительной степени определяет *игровая среда*: различают игры с предметами и без предметов, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, а также с различными средствами передвижения.

Наиболее распространенным в обучении дошкольников является **дидактическая игра**. Ей присущи две функции в процессе обучения (А.П. Усова, В.Н. Аванесова).

1. Совершенствование и закрепление знаний. При этом ребенок не просто воспроизводит знания в том виде, в каком они были усвоены, а трансформирует, преобразовывает их, учится оперировать ими в зависимости от игровой ситуации.

Например, дети различают и называют цвета, а в дидактической игре «Светофор» эти знания перестраиваются в соответствии с усвоением правил уличного движения.

2. Функция дидактической игры заключается в том, что дети усваивают новые знания и умения разного содержания.

Так, например, в игре «Север, юг, восток, запад» (автор И.С. Фрейдкин) дошкольники учатся ориентироваться по компасу, использовать модели (схемы маршрута).

Или например, для совершенствования знаний о растениях, развития связной речи проводится игра «Магазин цветов», для уточнения знаний о родном городе – игра-путешествие, для обогащения представлений о декоративно-прикладном искусстве – игры «Выставка», «Магазин сувениров», «Путешествие в прошлое».

Иногда целесообразно использовать в обучении такой компонент игры, как **роль**. Например, Бабушка Загадушка загадывает загадки, Человек Рассеянный, как всегда, все путает, а дети его исправляют. Роль может «исполнять» и игрушка. Например, Петрушка просит детей научить его вежливым словам, правилам поведения.

Важное значение для повышения активности детей на занятиях имеют такие игровые приемы, как *внезапное появление объектов, игрушек*, выполнение воспитателем различных игровых действий. Эти приемы своей неожиданностью, необычностью вызывают острое чувство удивления, которое является прологом всякого познания (вдруг воспитатель «превратился» в Лисичку со скалочкой и от ее лица рассказывает о своих «приключениях», вдруг раздался стук в дверь и вошел Винни-Пух).

К игровым приемам *относятся загадывание и отгадывание загадок, введение элементов соревнования* (в старших группах), создание *игровой ситуации* («Покажем мишке наши игрушки»; «Научим Петрушку мыть руки»; «Поможем зайчику разложить картинки»).

Игра – это почти всегда соревнование. Дух соревнования в играх достигается за счет разветвленной системы оценивания деятельности участников игры, позволяющей увидеть основные аспекты игровой деятельности детей.

Реализация игровых приемов и ситуаций при игровой форме занятий происходит по таким основным направлениям:

- дидактическая цель ставится перед детьми в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры;
- учебный материал используется в качестве ее средства,
- в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;
- успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием, сюжетом, персонажем.

В нее включаются последовательно игры и упражнения, формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов, сравнивать, сопоставлять их; группы игр на обобщение предметов по определенным признакам; группы игр, в процессе которых у детей развивается умение отличать реальные явления от нереальных; группы игр, воспитывающих умение владеть собой, быстроту реакции на слово, фонематический слух, смекалку и др. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, осваивать ряд учебных элементов.

Значение игровой технологии:

- активизирует воспитанников;
- повышает познавательный интерес;
- вызывает эмоциональный подъём;
- помогают детям раскрепоститься, обрести уверенность в себе.
- способствует формированию психических процессов: сенсорных процессов, абстракции и обобщения произвольного запоминания и т.д.
- способствует развитию творчества;
- максимально концентрирует время занятий за счёт чётко сформулированных условий игры;
- позволяет педагогу варьировать стратегию и тактику игровых действий за счёт усложнения или упрощения игровых задач в зависимости от уровня освоения материала.

Достоинство игровых технологий обучения заключается в том, что они вызывают у детей повышенный интерес, положительные эмоции, помогают концентрировать внимание на учебной задаче, которая становится не навязанной извне, а желанной, личной целью.

Решение учебной задачи в процессе игры сопряжено с меньшими затратами нервной энергии, с минимальными волевыми усилиями. Как показывает опыт, действуя в игровой ситуации, приближенной к реальным условиям жизни, дошкольники легче усваивают материал любой сложности.

Главной целью игровой технологии является создание мотивационной основы для формирования навыков и умений деятельности в зависимости от уровня развития детей.

Игровые технологии обеспечивают решение ряда образовательных задач, таких как:

- дидактические (расширение кругозора, познавательной деятельности; формирование определенных умений и навыков, необходимых в практической деятельности и др.);
- воспитывающие (воспитание самостоятельности, воли, формирование нравственных, эстетических и мировоззренческих позиций, воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности и др.);
- развивающие (развитие внимания, памяти, речи, мышления, воображения, фантазии, творческих идей, умений устанавливать закономерности, находить оптимальные решения и др.);

Игровые технологии представляет собой последовательную деятельность педагога по:

- отбору, разработке, подготовке игр;
- включению детей в игровую деятельность;
- осуществлению самой игры;
- подведению итогов, результатов игровой деятельности.

В отличие от игр вообще *педагогическая игра* обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Игровые формы обучения позволяют использовать все уровни усвоения знаний: от воспроизводящей деятельности через преобразующую к главной цели творческо-поисковой деятельности.

Игровая форма занятий создается *игровой мотивацией*, которая выступает как средство побуждения, стимулирования детей к учебной деятельности.

Технология, основанная на игровых методах и формах обучения, нацелена на то, чтобы научить детей осознавать мотивы своего учения, своего поведения в игре и в жизни, т.е. формировать цели собственной самостоятельной деятельности и предвидеть ее ближайшие результаты.

Игровая технология обучения как никакая другая технология способствует развитию познавательной мотивации, так как:

- Каждая игра имеет близкий результат (окончание игры) и стимулирует ребенка к достижению цели (победе) и осознанию пути достижения цели (нужно знать больше других).

- В игре команды или отдельные дети изначально равны. Результат зависит от самого игрока, уровня его подготовленности, способностей, выдержки, умений, характера.

- Обезличенный процесс обучения в игре приобретает личностные значения. Дети примеряют социальные маски, погружаются в проигрываемую ситуацию, «проживая» ее как реальную и ощущают себя частью общества.

- Ситуация успеха создает благоприятный эмоциональный фон для развития познавательного интереса. Неудача воспринимается не как личное поражение, а поражение в игре и стимулирует познавательную деятельность (реванш).

– Состязательность неотъемлемая часть игры притягательна для детей. Удовольствие, полученное от игры, создает комфортное состояние на занятиях и усиливает желание познавать.

– В игре всегда есть некое таинство неполученный ответ, что активизирует мыслительную деятельность ребенка, толкает на поиск ответа.

– В игровой деятельности в процессе достижения общей цели активизируется мыслительная деятельность. Мысль ищет выход, она устремлена на решения познавательных задач.

Учебная игра дает положительный результат лишь при условии ее серьезной подготовки, когда активны и дети, и сам педагог. Особое значение имеет хорошо разработанный сценарий игры, где четко обозначены учебные задачи, каждая позиция игры, обозначены возможные методические приемы выхода из сложной ситуации, спланированы способы оценки результатов.

Особенностью игровой технологии является то, что ее разработка и применение требуют высочайшей творческой активности педагога.

Предложение игры детям. Главная задача в предложении игры заключается в возбуждении интереса к ней, в такой постановке вопроса, когда совпадают цели воспитателя и желания ребенка. Игровые приемы предложения могут быть устного и письменного характера. Интерес вызывают игрушки, или предметы для игры, возбуждающие желание поиграть, игровые афиши, игровые радио объявления и т.п.

В предложения игры входит объяснение ее правил, и техники действий.

Объяснение игры является моментом очень ответственным. Игру следует объяснить кратко и точно непосредственно перед ее началом.

В объяснение входит название игры, рассказ о ее содержании, и объяснение основных и второстепенных правил, в том числе различие играющих, объяснение значения игровых материалов, аксессуаров и т.д.

Игровые задачи формулируются таким образом, чтобы каждый ребёнок мог проявить свою активность и организаторские умения. Дети могут действовать в зависимости от хода игры индивидуально, в парах или командах, коллективно.

Развитие игровой ситуации. Под развитием понимается изменение положения играющих, усложнение правил игры, смену обстановки, эмоциональное насыщение игровых действий. Участники игры социально активны постольку, поскольку никто из них не знает до конца всех способов и действий выполнения своих функциональных задач в игре. В этом заключен механизм обеспечения интереса и удовольствия от игры, который основывается на принципах: отсутствие принуждения любой формы при вовлечении детей в игру; наличие игровой динамики; поддержание игровой атмосферы; взаимосвязь игровой и неигровой деятельности.

Основные принципы организации игры:

- отсутствие принуждения любой формы при вовлечении детей в игру;
- принцип развития игровой динамики;
- принцип поддержания игровой атмосферы (поддержание реальных чувств детей);

- принцип взаимосвязи игровой и неигровой деятельности; для педагогов важен перенос основного смысла игровых действий в реальный жизненный опыт детей;
- принципы перехода от простейших игр к сложным игровым формам; логика перехода от простых игр к сложным связана с постепенным углублением разнообразного содержания игровых заданий и правил - от игрового состояния к игровым ситуациям, от подражания - к игровой инициативе, от локальных игр – к играм-комплексам, от возрастных игр - к безвозвратным, «вечным».

Окончание игры – анализ результатов должен быть нацелен на практическое применение в реальной жизни.

Игровая позиция воспитателя включает умения: коммуникативные (приемы общения), анализирующие (приемы наблюдения и диагностирования), творческие (креативные). Взрослый выступает как организатор, инициатор, участник, компетентный советчик в игре.

Методические приемы руководства игрой основываются на принципах педагогики сотрудничества, на реализации гуманистического стиля взаимодействия Важно «разбудить в ребенке волшебника» (Е.Е. Кравцова), создать настроение радости, удовольствия, свободы.

Основные принципы организации игры:

1. Отсутствие принуждения любой формы при вовлечении детей в игру.
2. Принципы развития игровой динамики.
3. Принципы поддержания игровой атмосферы (поддержание реальных чувств детей).
4. Принципы взаимосвязи игровой и неигровой деятельности. Для педагогов важен перенос основного смысла игровых действий в реальный жизненный опыт детей.
5. Принципы перехода от простейших игр к сложным игровым формам. Логика перехода от простых игр к сложным связана с постепенным углублением разнообразного содержания игровых заданий и правил от игрового состояния к игровым ситуациям, от подражания к игровой инициативе, от локальных игр к играм-комплексам, от возрастных игр к безвозвратным, «вечным».

Игровая технология обеспечивает единство эмоционального и рационального в обучении, они направлены на развитие творчества, инициативности детей, формирование радости. В процессе игры, вследствие гибкости игровой технологии, ребенок сталкивается с ситуациями выбора, в которых он проявляет свою индивидуальность. Идея вариативности, свободы выбора заданий и организационных форм деятельности – одна из ведущих идей современной педагогики – получает в игровой технологии возможности для своей реализации.

В специально созданных взрослыми играх (подвижные, дидактические) заключены разнообразные знания, мыслительные операции, умственные действия, которые дети должны освоить.

Творческие игры по своей природе отобразительные: в них дети отражают свои впечатления об окружающей жизни, знания, усвоенные ранее. В процессе игры эти знания поднимаются на новый уровень: переводятся в речевой план, следовательно, обобщаются, преобразуются, совершенствуются. Общение дошкольников в игре способствует их взаимному обогащению знаниями, поскольку дети обмениваются мнениями, обращаются за советом к взрослым, к иным источникам получения дополнительной информации.

Использование творческих игровых заданий. Например:

1. Игровое задание «Полиномы фантазии».

Загадать любое слово из трех букв. Д О М

Под «Д» слова, обозначающие предмет (существительные).

Под «О» - слова, обозначающие свойства или состояние предметов (прилагательное или образованное от него наречие).

Под «М» слова, обозначающие действие и отвечающие на вопрос «что делает?». Составьте предложение из слов, например в комбинации 2, 3, 1. Далее с детьми вы можете придумывать фантастические рассказы, оттолкнувшись от этих сочетаний.

2. Игровое задание «Создание лимерика».

Лимерик – это английский вариант организованной нелепицы. В течение 5 минут постараитесь придумать лимерик. Он должен быть сказочным, загадочным, можно даже использовать непонятные слова, но чтобы рифма сохранялась.

Первая строка – выбор героя (красно-синий медвежонок).

Вторая строчка – характеристика героя или его действия (по небу летал).

Третья строчка – реализация действия (как герой это сделал) (лапами как крыльями махал).

Четвертая строчка – выбор конечного эпитета или свое отношение к герою (птичек всех напугал).

В процессе выполнения предлагаемых заданий детьми не следует подвергать критике их ответы сразу, без объяснения или развития ими идеи. Скорее всего ребенок не смог ее до нас донести, правильно выразить, или мы в ней не разобрались, так как ребенок в отличии от взрослого мыслит непосредственно, неприземленно. Если мы взрослые пытаемся к решению вопроса подойти с реальной точки зрения, обдумывая каждый шаг, то ребенок не будет задумываться о законах реальной жизни.

Технология развивающих игр Б.П. Никитина. Каждая игра представляет собой набор задач, которые ребенок решает с помощью кубиков, кирпичиков, квадратов из картона или пластика, деталей из конструктора-механика и т.д.

Б.П. Никитин предлагает развивающие игры с кубами, узорами, рамками и вкладышами Монтессори, уникубом, планами и картами, квадратами, наборами «Угадай-ка», таблицами сотни, «точечками», «часами», термометром, кирпичиками, кубиками, конструкторами. Дети играют с мячами, веревками, резинками, камушками, орехами, пробками, пуговицами, палками и т.п. Предметные развивающие игры лежат в основе строительно-трудовых и технических игр, и они напрямую связаны с интеллектом.

Задачи даются ребенку в различной форме: в виде модели, плоского рисунка в изометрии, чертеже, письменной или устной инструкции и т.п., и таким образом знакомят его с разными способами передачи информации.

Задачи имеют очень широкий диапазон трудностей: от доступных иногда двух-трех летнему малышу до непосильных среднему взрослому. Поэтому игры могут возбуждать интерес в течение многих лет (до взрослоти). Постепенное возрастание трудности задач в играх позволяет ребенку идти вперед и совершенствоваться самостоятельно, т.е. развивать свои творческие способности, в отличие от обучения, где все объясняется и где формируются, в основном, только исполнительские черты в ребенке.

Решение задачи предстает перед ребенком не в абстрактной форме ответа логической задачи, а в виде рисунка, узора или сооружения из кубиков, деталей конструктора, т.е. в виде видимых и осязаемых вещей. Это позволяет сопоставлять наглядно «задание» с «решением» и самому проверить точность выполнения задания.

В развивающих играх - в этом и заключается их главная особенность - удается соединить один из основных принципов обучения от простого к сложному с очень важным принципом творческой деятельности самостоятельно по способностям, когда ребенок может подняться до «потолка» своих возможностей.

Этот союз позволил разрешить в игре сразу несколько проблем, связанных с развитием творческих способностей: развивающие игры могут дать «пищу» для развития творческих способностей с самого раннего возраста; задания-ступеньки всегда создают условия, опережающие развитие способностей; занимаясь каждый раз самостоятельно до своего «потолка», ребенок развивается наиболее успешно (Б.П. Никитин).

Методические советы Б.П. Никитина:

- Ребенку не навязывается никакая определенная программа обучения. Он погружается в мир игры, в котором волен выбирать сферу деятельности.
- Ребенку не объясняется новая игра, он вовлекается в нее с помощью сказки, подражая старшим, участвуя в коллективных играх.
- Освоение новой игры, как правило, требует активного участия старших; в дальнейшем ребенок может заниматься самостоятельно.
- Перед ребенком ставится ряд задач, которые постепенно усложняются.
- Ребенку нельзя подсказывать. Он должен иметь возможность думать самостоятельно.
- Если ребенок не может справиться с заданием, нужно вернуться к легким, уже сделанным заданиям или временно оставить эту игру.
- Если ребенок достиг потолка своих возможностей или утратил интерес к игре, нужно ее на время отложить.

Развивающие игры могут быть очень разнообразны по своему содержанию того, как и любые игры, они не терпят принуждения и создают атмосферу свободного и радостного творчества.

Итак, игра только внешне кажется беззаботной и легкой, на самом деле она требует, чтобы играющий отдал ей максимум своей энергии, ума, выдержки и самостоятельности.

Вопросы и задания:

1. Покажите на примерах значение детской игры в познавательном развитии детей.
2. Познакомиться с содержанием развивающих игр (например, Никитин Б.П. Ступеньки творчества, или Развивающие игры.-3-е изд., доп.- М.: Просвещение, 1990; Михайлова З.А. Игровые занимательные задачи для дошкольников: Кн. для воспитателя дет.сада. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1990; Скиллер П. 750 развивающих упражнений для детей дошкольного возраста / пер. с англ. Т.И. Попова. - Мн.: Попурри, 2006.), провести понравившиеся в группе со студентами.

2.3. Метод проектов

Развитие познавательных способностей выступает как необходимое условие движения ребенка в культуре, обусловливая дальнейший процесс становления детского интеллекта. Оно также приобретает решающую роль при оформлении культурно значимого продукта, что может быть достигнуто только с применением культурных средств и способов анализа, доступных детям дошкольного возраста.

Одним из перспективных методов, способствующих решению этой проблемы, является метод проектной деятельности. Основываясь на личностно-ориентированном подходе к обучению и воспитанию, он развивает познавательный интерес к различным областям знаний, формирует навыки сотрудничества.

Проект (от лат. «*projectus*» буквальный перевод - «брошенный вперед») в современном русском языке имеет несколько весьма близких по смыслу значений. Так называют, во-первых, совокупность документов (расчетов, чертежей и др.), необходимых для создания какого-либо сооружения или изделия; во-вторых, это может быть предварительный текст какого-либо документа, третье значение - какой-либо замысел или план.

Под **проектом** понимается самостоятельная и коллективная творческая завершенная работа, имеющая социально значимый результат. В основе проекта лежит проблема, для ее решения необходим исследовательский поиск в различных направлениях, результаты которого обобщаются и объединяются в одно целое.

Проект – способ взаимодействия ребенка с окружающей средой, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели.

Проектирование, в наиболее упрощенном виде, можно рассматривать как процесс разработки и создания проекта.

Метод проектов – технология моделирования и организации образовательных ситуаций, в которых обучающиеся выполняют комплекс действий по решению значимой для себя проблемы.

Основные идеи Дж. Дьюи – основоположника метода проектов (в России педагогика Дж. Дьюи стала известна в 20-е годы XX века.):

– С помощью «метода проектов» достигается главная цель образования – развитие личности ребенка как непрерывная перестройка его жизненного опыта.

– Образовательное учреждение должно давать детям возможность для накопления опыта, ценного в педагогическом значении, который ребенок приобретает самостоятельно в интересной и значимой для него деятельности. Этот опыт должен стать для ребенка движущей силой, от которой зависит направление дальнейшего интеллектуального и социального развития личности.

– Система знаний должна сложиться в процессе постепенного приращения новых фактов, сведений, впечатлений, наблюдений, как результат собственного опыта действия (делания).

– Обучение должно иметь форму исследования, экспериментирования, применения уже имеющихся знаний в деятельности, результаты которой по-настоящему интересуют ребенка, поэтому ее «невозможно выполнять механически».

– «Метод проектов» – путь интеллектуального развития, становления научного мышления. В процессе обсуждения плана и последовательности действий дети приобретают способность рассуждать: они осознают свои интересы, учатся ставить цель, подбирать средства для ее достижения, оценивать последствия. Дети учатся принимать решения и нести ответственность за них, проверяя их на практике, учатся мыслить.

– Совместная работа над проектом способствует социальному воспитанию детей: обеспечивает приобретение опыта взаимодействия, помогающего понять необходимость социального приспособления людей друг к другу. Умение договариваться, принимать чужую точку зрения как требующую понимания, умение откликаться на идеи, выдвигаемые другими, умение сотрудничать, оказывать содействие – все это суть социальной жизни человека и результат опыта взаимодействия, который начинает складываться еще в дошкольном возрасте. Участвуя в интересной и значимой для них деятельности, дети осознают необходимость этих умений – иначе цель, к которой они стремятся, не будет достигнута.

– Содержание образования дошкольника, по мнению Дьюи, должно «строиться вокруг человека». Опыт маленьких детей должен быть связан с домом и близкими людьми, окружающей природой.

В современной трактовке метод проектов получил названия: «проектное обучение» (Н.Ю. Пахомова, О.Т. Прикот, Е.С. Полат и др.), «технология проектного обучения» (В.Г. Гульчевская, В. Гузев, Т. Новикова, В.Ю. Питюков и др.), «проблемно-проектная технология» (Г.А. Гухман, М.Г. Трошина, В.И. Шепичко и др.).

Использование проектной технологии как одной из форм поисковой деятельности дает ребенку возможность проявить собственную исследовательскую активность и способствует развитию дошкольника как личности (мышление, эмоциональная сфера, сенсорные навыки, эстетическое развитие). Конечно, ребенок познает мир в процессе любой своей деятельности. Но, именно в поисковой деятельности дошкольник получает возможность напрямую удовлетворить присущую ему любознательность (почему, зачем, как устроен мир?).

В детском проектировании, в качестве решения поисково-исследовательских задач выступает введение новой нормы взаимодействия с окружающим миром: именно в ходе такой работы с детьми развивается способность ребенка оценивать результативность предпринятых действий, что является ростком рефлексии, а значит, готовит ребенка к вхождению в учебную деятельность.

Как педагогическая технология проектная технология направлена:

- на осознание детьми своих интересов и формирование умений их реализовывать;
- приобретение детьми опыта собственной исследовательской деятельности, включая умение ее планировать;
- формирование таких личностных качеств, как умение договариваться и работать в команде;
- применение и приобретение детьми новых знаний (порой и путем самообразования).

Метод проектной деятельности можно использовать в работе со старшими дошкольниками. Этот возрастной этап характеризуется более устойчивым вниманием, наблюдательностью, способностью к началам анализа, синтеза, самооценке, а также стремлением к совместной деятельности. В проекте можно объединить содержание образования из различных областей знаний, кроме того, открываются большие возможности в организации совместной познавательно-поисковой деятельности дошкольников, педагогов и родителей.

В основу метода проектов положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности детей на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы.

Внешний результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности.

Внутренний результат - опыт деятельности – становится бесценным достоянием ребенка, соединяя в себе знания и умения, компетенции и ценности.

Типы проектов разнообразны:

По доминирующему методу:

➤ Игровые:

- «Игра-путешествие в подводное царство»;
- сюжетно-ролевая игра «Театр»;
- игра «Строим город будущего»;

- «Путешествие в древний мир»;
- «Строим сказочный снежный городок».

➤ Творческие:

- осенний (весенний, зимний) вернисаж;
- музыкальная сказка (по выбору);
- настольный театр (придумывание сказки, изготовление персонажей, декораций и показ спектакля малышам и родителям);
- «Веселая ярмарка»;
- создание фильмотеки рисованных диафильмов;
- фестиваль искусств «Весенняя капель».

Данные проекты классифицируются:

- по преобладающему мотиву – выражение субъективного отношения, доставление радости, оказание помощи, совместное творчество или деятельность;
- по доминирующему виду творчества – игровое, изобразительное, конструктивное, художественно-речевое, художественно-оформительское, театральное, музыкальное;
- по форме представления результата – панно, конструкция, спектакль, декорация, мультфильм, концерт, праздник, презентация.

➤ Познавательные:

- журнал «Почемучка».

Тематика проектов в соответствии с направлениями познавательной деятельности может включать в себя такие разделы, как:

- развитие естественно-научных представлений (проект «Наш дом – планета Земля», «Богатства Сибири», «Я и Вселенная», «Красная Книга» – создание книги из рисунков редких и исчезающих видов растений, животных, птиц; «Путешествие в Царство Математики»);
- развитие представлений о человеке в истории и культуре (проект «Мое Заполярье», «Город мой родной», конкурс «Моя родословная»);
- развитие экологической культуры (в рамках этого проекта организовывались экологические акции, которые являются одной из разновидностей проекта: «Елочка – зеленая иголочка», «Поможем птицам», «День Земли», «Огонь, почва и вода – наши верные друзья», «Чистый воздух нужен всем», «Почему чихали деревья?», «Таинственный космос», «Сад – огород», «Моё любимое животное»);
- социально-эмоциональное развитие ребенка («Я – человек»; «Моя семья»).

➤ Исследовательские: дети экспериментируют, а затем результаты оформляют в виде газет, драматизации, детского дизайна.

Структура исследовательского проекта на примере проекта «Путешествие по волге». Постановка целей. 1й день: беседа с детьми, вопросы, определение маршрута, организация подготовки. 2й день: встреча на вокзале, покупка билетов, наблюдение реки с берега, беседа перед посадкой на теплоход, путешествие на теплоходе по реке, беседа, отдых на берегу, возвращение. 3й

день: обмен впечатлениями, обсуждение того, как оформить и представить результаты путешествия. (Игра «Я расскажу, а вы отгадайте»).

➤ Информационные (информационно-практико-ориентированные), цель которых, собрать информацию о каком-то объекте, явлении, а потом ознакомить с ней участников, проанализировать и обобщить наблюдаемые факты. Структура информационного проекта: получение и обработка информации, результат (доклад, альбом с рисунками и фотографиями), презентация.

➤ Приключенческие: структура данных проектов только намечается, участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения в придуманных ситуациях. Степень творчества в таких проектах высокая, но доминирующими видом деятельности все-таки является ролево-игровая. Взрослый предлагает воспитанникам проблему. Дошкольники проектируют свои действия, ориентируясь на заданные условия, на игровую позицию. Игровая позиция включает как мировоззренческий аспект развития ребенка, так и свойства его личности. Игровые (приключенческие) проекты строятся по принципу развивающей интриги. На протяжении всего решения проблемы активность детей не ослабевает. Дошкольники прогнозируют, строят догадки, предположения до полного достижения поставленной цели.

➤ Практико-ориентированные: данные проекты отличает четко обозначенный ожидаемый, ориентированный на социальные интересы, результат деятельности участников. Практико-ориентированный проект требует хорошо продуманной структуры и организации работы на отдельных этапах (корректировка усилий, обсуждение результатов и способов их внедрения в практику, оценка проекта).

По приоритетному виду деятельности:

- «*игровые*» – детские занятия, участие в групповой деятельности (игры, народные танцы, драматизации, разного рода развлечения);
- «*экскурсионные*», направленные на изучение проблем, связанных с окружающей природой и общественной жизнью;
- «*повествовательные*», при разработке которых дети учатся передавать свои впечатления и чувства в устной, письменной, вокальной художественной (картина), музыкальной (игра на рояле) формах;
- «*конструктивные*», нацеленные на создание конкретного полезного продукта: сколачивание скворечника, устройство клумб.

По характеру содержания:

- включают ребенка и его семью,
- ребенка и природу,
- ребенка и рукотворный мир,
- ребенка, общество и его культурные ценности.

По характеру участия ребенка в проекте:

- заказчик,
- эксперт,

- исполнитель,
- участник от зарождения идеи до получения результата.

По количеству участников:

- индивидуальный,
- парный,
- групповой,
- фронтальный.

По характеру контактов в проектной деятельности выделяют:

• индивидуальный (персональный) проект – проект, выполняемый одним ребенком под руководством педагога,

- групповой проект выполняется несколькими участниками проектирования, которые являются соавторами,
- осуществляется внутри одной возрастной группы,
- в контакте с другой возрастной группой,
- внутри ДОУ,
- в контакте с семьей,
- учреждениями культуры,
- общественными организациями (открытый проект).

По продолжительности проекты бывают

- краткосрочными (от 1 занятия до 1 дня),
- среднесрочный (2-3 занятия),
- долгосрочные (от 1 недели до 3 месяцев).

В. Килпатрик называет четыре вида проектов:

- созидательный (производительный);
- потребительский;
- решение проблемы (интеллектуальных затруднений);
- проект-упражнение.

При использовании метода проектов в обучении дошкольников необходимо учитывать следующие положения.

1. Работа над проектом всегда направлена на разрешение конкретной значимой для ребенка проблемы – исследовательской, информационной, практической.

2. Планирование действий по разрешению проблемы – иными словами, выполнение работы всегда начинается с проектирования самого проекта, в частности – с определения вида продукта и формы презентации. Наиболее важной частью плана является пооперационная разработка проекта, в которой продумываются конкретные действия с указанием результатов, сроков и ответственных. Однако некоторые проекты (творческие, ролевые) не могут быть сразу четко спланированы от начала до конца.

3. Отличительная черта проектной деятельности – поиск информации, которая затем обрабатывается, осмысливается и представляется участниками проектной группы, осуществляется за счет активной помощи взрослых.

4. Результатом работы над проектом, иначе говоря, его выходом, является продукт, который создается участниками проектной группы в ходе

решения поставленной проблемы. Существенно, что в этот продукт включены реальные, целостные и завершенные действия, несущие образовательное содержание.

5. Осуществление проекта требует на завершающем этапе презентации продукта (представления готового продукта с обоснованием, что это наиболее эффективное средство решения поставленной проблемы) и защиты самого проекта.

Таким образом, проект – это «пять П»: проблема – проектирование (планирование) – поиск информации – продукт – презентация.

Чтобы проектная деятельность эффективно развивала интеллект дошкольников, необходимо понимать ее структуру и особенности познавательной активности детей. Проектная деятельность выступает именно как проектная только в том случае, если прямое, натуральное действие оказывается невозможным. Другими словами, если ребенок захотел что-то нарисовать, потом взял карандаш, лист бумаги и осуществил свой замысел – это не будет выступать как проектная деятельность – все действия ребенка выполнены в рамках традиционной продуктивной деятельности.

Отличие проектной деятельности от деятельности продуктивной состоит в том, что первая предполагает движение ребенка в пространстве возможного. Это означает, что дошкольник исследует различные возможности, связанные с выполнением поставленной задачи, выбирает оптимальный способ решения по определенным им критериям. Под выбором возможностей подразумевается, что ребенок не просто ищет способ выполнения действия, но исследует несколько вариантов выполнения задачи. Это означает, прежде всего, то, что дошкольник отчетливо определяет, что ему нужно сделать, например, подставку для карандашей или кисточек.

Реализация проблемной (творческой) задачи в случае проектной деятельности не осуществляется сразу. Сначала дошкольник пытается представить несколько вариантов того, как можно это сделать. Поскольку в дошкольном возрасте доминирует образное мышление, то предъявление различных вариантов выполнения поставленной задачи может быть представлено в форме рисунка. Создав несколько изображений, ребенок удерживает в своем сознании целый ряд вариантов. При наличии нескольких вариантов открывается возможность их анализа путем сопоставления друг с другом, выявления их достоинств и недостатков. Фактически каждый такой вариант позволяет дошкольнику лучше понять то, что он собирается делать и уяснить ту последовательность действий, которая необходима для создания продукта. Сопоставление рисунков может идти, в частности, с позиции возможностей использования материалов.

Своеобразие проектной деятельности в дошкольном возрасте состоит в том, что сам замысел ребенка опережает его технические возможности. Поэтому важно оказывать помощь дошкольнику в реализации замысла. В этом смысле трудно рассчитывать на помочь других детей. Для реализации проектной деятельности необходимо привлекать взрослых, в первую очередь, родителей ребенка. Именно совместное выполнение замысла дошкольника с

родителями позволяет им лучше понять друг друга и установить поддерживающие отношения.

Например. 1-й этап интеллектуального марафона для дошкольников «Знайка!» в ресурсном центре «Маленькие гении».

Творческое задание: создать проект на тему «Люди мира».

Дети объясняют свой замысел: «Нам нужно показать Землю, вокруг которой видно много людей. Она живая, и ее можно легко ранить. Мы хотим передать послание детям в других странах: «Люди мира, берегите Землю!».

Родители активно включились в реализацию проекта. Все необходимые символы, отражающие замыслы детей, родители предоставили детям (голуби, живой цветок, хрупкий круглый аквариум, запаянные бутылочки с посланиями, брошенные в «океан»). Специально для презентации проекта написали стихотворение.

Вторая особенность проектной деятельности заключается в том, что ее участники должны быть мотивированы. Но простого интереса недостаточно. Нужно, чтобы и педагог и ребенок реализовывали в проектной деятельности не только свое понимание, но и свои смыслы.

Пример. Подготовка к празднику – привычное мероприятие, технология организации и проведения которого подробно описана во многих программах. Ребенок может быть заинтересован в подготовке к празднику, но проектная деятельность начнется только в тот момент, когда педагог совместно с ребенком попытается открыть для себя смысл праздника. Ведь что такое праздник? Это особый день в жизни человека или страны, напоминающий о каком-то важном событии. Поэтому нужно понять, что этот день или это событие означают для каждого ребенка и педагога. Как мы к нему относимся? Почему мы его празднуем? Какими способами мы выражаем свое отношение к празднику? И т.д. Очевидно, что такие вопросы заставляют задуматься о смысле, который несет праздник для каждого участника проектной деятельности. А как только определен смысл, можно искать способы его предъявления.

Третьей важной особенностью проектной деятельности является ее адресный характер. Поскольку в ходе проектной деятельности ребенок выражает свое отношение и личные смыслы, он всегда ищет адресата – человека, к которому обращено его высказывание, оформленное в виде продукта. Именно поэтому проектная деятельность имеет ярко выраженную социальную окраску, и в конечном итоге становится одним из немногих социально значимых действий, доступных дошкольнику.

Примерный план работы воспитателя по подготовке проекта:

1. Постановка цели проекта.
2. Разработка плана движения к цели (воспитатель, методист обсуждают план с родителями).
3. Привлечение специалистов к осуществлению соответствующих разделов проекта.
4. Составление плана-схемы проекта.
5. Сбор, накопление материала.

6. Включение в план-схему проекта занятий, игр и других видов детской деятельности.

7. Домашние задания и задания для самостоятельного выполнения.

8. Презентация проекта, открытое занятие.

Проектирование – это поэтапная деятельность, которая включает в себя следующие основные этапы.

Целеполагание: определение с детьми посильной задачи на конкретный отрезок времени. Воспитатель выносит проблему на обсуждение детям. В результате совместного обсуждения выдвигается гипотеза, которую воспитатель предлагает детям подтвердить в процессе поисковой деятельности.

Для каждого конкретного проекта нужен привлекательный отправной момент – какое-либо событие, вызывающее интерес детей и позволяющее поставить вопрос для исследования. В одном случае это общественные события (например, предстоящий Новый год, о котором все говорят и к которому готовятся – проект «Новогодняя игрушка»).

В другом – события, специально смоделированные: внос в группу предметов, ранее неизвестных детям, которые вызывают неподдельный интерес и исследовательскую активность (Что это такое? Что с этим делать? Как это действует?). Такими предметами могут быть коллекция минералов (проект «Богатства Хибин»), макет Солнечной системы (проект «Я и Вселенная»), глобус, карта (проект «Наш дом – планета Земля») и т.п.

Поиск формы реализации проекта. Используя метод проектов в работе со старшими дошкольниками, необходимо помнить, что проект – продукт сотрудничества и сътворчества воспитателей, детей, родителей, а порой и всего персонала детского сада. Поэтому тема проекта, его форма – итог совместного творческого обсуждения.

Разработка содержания всего образовательного процесса на основе тематики проекта (составление совместного плана действий по достижению цели) – определение педагогами содержания занятий, игр, прогулок, наблюдений, экскурсий и других видов деятельности, связанных с темой проекта.

Сначала проводится общее обсуждение, чтобы дети выяснили, что они уже знают об определённом предмете или явлении. Воспитатель фиксирует ответы на большом листе ватмана, чтобы группа могла их видеть. Для фиксации ответов лучше использовать условные схематические символы, знакомые и доступные детям. Затем воспитатель задает второй вопрос: «Что мы хотим узнать?» Ответы снова фиксируются, причём независимо от того, что они могут показаться глупыми или нелогичными. Здесь важно, чтобы педагог проявил терпение, уважение к точке зрения каждого ребенка, тактичность по отношению к нелепым высказываниям малышей. Когда все дети выскажутся, воспитатель спрашивает: «Как нам найти ответы на вопросы?» Отвечая на данный вопрос, дети опираются на свой личный опыт. Необходимо учитывать и возрастные особенности воспитанников. Для детей младшего дошкольного возраста воспитатель может использовать подсказку, наводящие вопросы; для

детей старшего дошкольного возраста необходимо предоставлять больше самостоятельности.

Решением поставленного вопроса могут выступать различные мероприятия: чтение книг, энциклопедий, обращение к родителям, специалистам, проведение экспериментов, тематических экскурсий. Поступившие предложения являются дополнениями и изменениями к уже готовому тематическому плану воспитателя. Важно, чтобы педагог проявил гибкость в планировании, сумел подчинить свой план интересам и мнениям детей, включая детские мероприятия в учебный план, пожертвовав некоторыми запланированными формами работы. Это умение является показателем высокого профессионального мастерства воспитателя, его готовности отступить от уже имеющихся стереотипов, ставя на первое место самоценность дошкольного детства как периода жизни и только затем – как подготовительный этап к будущему.

Организация развивающей, познавательной, предметной среды. Важно тщательно продумать и организовать в ДОУ предметную среду таким образом, чтобы она являлась «фоном» к эвристической и поисковой деятельности.

Например, работая над проектом организации экологического музея, в книжном уголке можно поставить яркие книги – энциклопедии для детей, альбомы с изображением растений, животных, птиц, «Красную Книгу» природы. В игровом уголке необходимо систематизировать и поставить игры на экологическую тему. В «красном углу» групповой комнаты рекомендуется организовать «фитобар», а на коробочках с фиточаем наклеить изображение данного растения. «Официанты», подавая чай, будут рассказывать о его целебных свойствах, побуждая детей узнавать новые рецепты.

На стене групповой комнаты или в приемной можно повесить плакаты экологического содержания (выполненные детьми).

На территории детского сада или в ближайшем сквере, парке необходимо организовать экологическую тропу, подготовить экскурсоводов (детей) и проводить путешествие по этой тропе для малышей, гостей, родителей.

Определение направлений поисковой и практической деятельности: планирование деятельности, сбор информации, подбор материалов, оборудования. Подробный план действия разрабатываются коллективно. Обучение детей навыкам новой деятельности.

Организация совместной (с педагогами, родителями и детьми) творческой, поисковой и практической деятельности.

Дети исследуют, экспериментируют, ищут, творят. Для активизации детского мышления воспитатель предлагает решить проблемные ситуации, головоломки, развивая тем самым пытливость ума. Необходимо, чтобы педагог умел создавать такую ситуацию, когда ребёнок должен что-то познать самостоятельно, догадаться, попробовать, придумать. Среда вокруг ребёнка должна быть как бы незаконченной, незавершённой. Особую роль в данном случае играют уголки по познавательно-практической деятельности.

К организации поисковой и творческой деятельности детей необходимо подключать родителей и родственников, так как один ребенок с этой

деятельностью не справится. По теме проекта воспитатель предлагает детям задания (приготовить макет лесной полянки, альбом с рисунками редких растений, плакат в защиту животных, гербарий полевых цветов, фотографии местных зимующих птиц и т.д.). Ребята вместе с родителями на свое усмотрение выбирают задание. Прежде чем раздать задания, воспитатель должен их тщательно продумать. Важно, чтобы они были не слишком трудоемкими и выполнялись с «желанием и радостью», а в случае необходимости воспитатель мог предоставить справочный, практический материал или порекомендовать, где его можно найти.

Например, в практической части проекта «Наш дом – планета Земля» дети заняты следующими видами деятельности:

- рассматривание глобуса и физической карты полушарий (использовали оснащение эколого-краеведческого музея);
- обсуждение, что такое глобус, карта, что означает каждый цвет на карте;
- сравнение водного пространства, суши, видов рельефа;
- поиск Северного и Южного полюса, разных частей света;
- на контурных картах полушарий дети раскрасили голубым карандашом водные пространства и с помощью родителей подписали названия частей света;
- Ребята познакомились с природными ландшафтами (лес, степь, пустыня, тундра...).

–На занятиях по изодеятельности рисовали по своему выбору виды местности. Готовые рисунки стали основой для создания таблиц: подбирались картинки с изображениями животных и растений, характерных для каждого ландшафта, вырезались и наклеивались на основной рисунок.

–При знакомстве со свойствами почвы проводились опыты, эксперименты. Дети делали выводы, важна ли почва для растений, какая почва самая плодородная.

Этот проект достаточно длительный по времени, так как содержит много информации, и поэтому реализуется в течение учебного года.

Таким образом, при получении новых знаний дошкольникам отводилась роль не пассивных получателей информации, а самостоятельных и инициативных субъектов деятельности. Они проявляли собственную исследовательскую активность, стремление к познанию нового.

Работа над частями проекта, коррекция.

Защита проекта. Подведение итогов: анализ и обобщение результатов, полученных в процессе осуществления проекта, в доступной для детей форме.

Например, в проекте «Поможем птицам» – это выпуск газеты «Экошка», в которой выступили воспитанники группы с рассказами и рисунками о том, как делали кормушки, кормили птиц.

В проекте «Моя семья» – оформление семейного альбома группы с фотографиями, рисунками, рассказами о семье, семейных традициях.

В проекте «День Земли» – это большой детский праздник с театральной постановкой и оформлением центральной стены в музикальном зале пожеланиями детей планете Земля.

Последний этап проекта – защита – всегда самый зрелищный. На защиту можно пригласить гостей, родителей, малышей. Именно на этот момент приходится наивысшая точка эмоционального накала, и ее необходимо усилить социальной значимостью проекта. Следует объяснить, для кого и для чего он создавался и зачем он нужен.

Форма защиты проекта должна быть яркой, интересной и продумана так, чтобы выделить и продемонстрировать вклад каждого ребенка, родителя, педагога. Презентация может проходить в различных формах в зависимости от возраста детей и темы проекта:

- * итоговые игры-занятия,
- * игры-викторины,
- * тематические развлечения,
- * оформление альбомов,
- * выставок,
- * мини-музеев,
- * творческих газет.

Таким образом, работа над проектом имеет большое значение для развития познавательных интересов ребенка. В этот период происходит интеграция между общими способами решения учебных и творческих задач, общими способами мыслительной, речевой, художественной и другими видами деятельности. Через объединение различных областей знаний формируется целостное видение картины окружающего мира. Коллективная работа детей в подгруппах дает им возможность проявить себя в различных видах ролевой деятельности. Общее дело развивает коммуникативные и нравственные качества.

Поисковая деятельность дошкольников в ходе реализации того или иного проекта придает импульс свободной самостоятельной деятельности детей, активизирует их собственные изыскания за пределами занятия (в детском саду и дома).

Механизм проектирования в том, что воспитатель выступает как организатор детской продуктивной деятельности, он источник информации, консультант, эксперт. При этом взрослый выступает партнером ребенка и помощником в его саморазвитии.

Мотивация усиливается благодаря творческому характеру детской деятельности, самостоятельности, ответственности ребенка перед сверстниками и взрослыми.

Можно выделить следующие положительные аспекты работы по методу проекта:

- работа по проекту проводится при наличии интереса и желания у детей, а обучение успешно тогда, когда оно приятно для ребенка, имеет позитивную мотивацию;

- по ходу проект может дополняться новыми индивидуальными «мини-проектами», учитывающими запросы детей;

- процесс получения знаний, навыков и умений у детей происходит в различных видах деятельности;

- дети имеют возможность почувствовать себя самостоятельными, мыслящими личностями и проявить свои знания и умения;
- работая совместно, дети учатся принимать чужую точку зрения, начинают сами мыслить критически, когда описывают свои идеи;
- к работе по проектам обязательно привлекаются родители в качестве активных помощников.

Технологии проектирования *необходима соответствующая организация предметно-познавательного пространства группы.*

В ДОУ можно оборудовать и детскую медиатеку, включающую абонемент и читальный зал для дошкольников, аудио- и видеосентры.

Технология проектирования ориентирована на совместную деятельность участников образовательного процесса в различных сочетаниях: воспитатель – дети, ребенок – ребенок, дети – родители.

Одно из достоинств технологии проектирования в том, что каждому ребенку обеспечивается признание важности и необходимости в коллективе.

Контроль со стороны взрослых (внешний) уступает место оценке результатов работы.

Частным, конкретным результатом работы дошкольников могут быть рисунок, поделка, аппликация, альбом, книга, сочиненная сказка, подготовленный концерт, спектакль, урожай овощей.

Дошкольник учится самостоятельно выдвигать темы проектов, у него развивается логика, понимание, что на сложный вопрос нет простых ответов, и каждое явление необходимо исследовать с разных сторон, формируется активность и самостоятельность.

Участие родителей в создании и реализации проектов побуждает интерес к познанию самих себя и детей, повышает их культурную компетентность в области воспитания дошкольника.

При организации проектной деятельности в ДОУ педагоги могут столкнуться со следующими проблемами:

- Несоответствие между традиционной формой организации образовательного процесса и характером проектной деятельности: традиционная педагогическая деятельность осуществляется в нормативном пространстве – она ориентирована на разработанные конспекты занятий, строгую логику перехода от одной части программы к другой и т.п. Проектная деятельность, как отмечалось выше, осуществляется в пространстве возможностей, где нет четко заданных норм. В этом случае и педагог, и ребенок попадают в ситуацию неопределенности. Проектная деятельность ориентирована на исследование как можно большего числа заложенных в ситуации возможностей, а не на прохождение заранее заданного (и известного педагогу) пути. Естественно, что воспитателю проще следовать жесткой программе, чем постоянно искать новые нестандартные подходы к образовательному процессу. Поэтому каждый педагог должен оценить свою готовность к проектной деятельности;

- Неразличение субъектной и объектной позиции ребенка: большинство педагогов ДОУ очень чутко относятся к детям и поддерживают

их эмоционально. Однако эта эмоциональная поддержка не должна выливаться в готовность выполнить творческое задание за ребенка, будь то формулировка творческого замысла или поиск возможных способов решения проблемы. Педагог должен организовать проблемную ситуацию для детей, но не должен предлагать свои варианты решения задачи. Иначе ребенок окажется в объектной позиции.

– Необходимость формирования субъектной позиции педагога: невозможно развивать субъектность ребенка, оставаясь в жесткой, фиксированной позиции. Педагог в силу своего профессионального опыта и образования имеет достаточно устойчивые представления о том, как можно и нужно поступать в различных ситуациях.

В программе *Открытия. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования* (пилотный вариант / под ред. Е.Г. Юдиной. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015) описана работа с проектами.

Авторы говорят что, проектно-тематическое обучение помогает создать условия для реализации детьми своих способностей и потенциала личности. Работа над темой и проектами помогает:

- создать в группе атмосферу, стимулирующую социальную, игровую, творческую, экспериментально-познавательную инициативу, атмосферу раскованности, в которой ребенок чувствует право на самоопределение, на поиск, выбор, не боится совершить ошибки, чувствует поддержку взрослого и всего окружения, учится общаться, оказывать поддержку другим;

- сконструировать богатую и хорошо структурированную развивающую предметную среду;

- обеспечить гибкое индивидуализированное направление деятельности детей в соответствии с социально-педагогическими ценностями и целями, их педагогическую поддержку.

При организации работы на основе проектов и тем педагог должен владеть, как минимум, двумя важными умениями.

1. Составлять собственный учебный план (программу для конкретных детей своей группы).

2. Составлять индивидуализированные программы для каждого ребенка.

Что принимается в дошкольном учреждении за тему и проект?

Тема - это ограниченная область знаний, выделяемая на основе наблюдения познавательных потребностей и интересов детей и реализуемая в проектах. Примеры тем: кошки, цирк, мой двор и т.д. Работа над темой - это познавательная и продуктивная деятельность, инициируемая детьми, координируемая педагогом и реализуемая в проектах.

Проект в дошкольном образовании - целесообразный, организованный (обычно - педагогом, иногда совместно с другими взрослыми) и выполняемый командой проекта (обычно - детьми, иногда - совместно со взрослыми) комплекс действий, завершающийся созданием образовательного продукта. Проект - это всегда осуществление замысла (изготовление книги, модели, постановка спектакля, посадка дерева и т.д.).

Существуют универсальные проекты - их легко включать в работу практически над каждой темой. Их можно условно разделить на проекты, направленные на изготовление изделий и на подготовку представлений или «акций».

Есть комбинированные проекты - представления или акции с использованием предварительно изготовленных изделий (показы моделей одежды, кукольный спектакль, высаживание цветочной рассады и т.д.). Пошаговая реализация проекта в детском саду в этой программе представлена таким образом:



Схема 1. Пошаговая реализация проекта в детском саду в программе «Открытия»

Виды детских проектов в этой программе:

- Исследовательский, когда дети совместно с взрослыми формулируют актуальность проблемы, выдвигают гипотезу, обозначают задачи исследования, определяют его методы, источники информации, обсуждают полученные результаты, делают выводы, оформляют результаты исследования.

- Ролево-игровой. Доминирующим видом деятельности и результатом в ролево-игровом проекте выступает ролевая игра. Дети входят в образ персонажей и по-своему решают поставленные проблемы. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения. Результат проекта не всегда возможно наметить в начале работы, он может оставаться открытым до его окончания («Чем

завершится спор между Мальвиной и Буратино? Будет ли разрешен конфликт?»)

- Практико-ориентированный (конструктивный). Эти проекты ориентированы на социальные интересы участников. Дети вместе с взрослыми заранее определяют продукт деятельности и то, как его можно использовать в жизни группы, детского сада и т.д. Затем дети вместе с взрослыми собирают информацию о нем и реализуют проект (например, проект конуры для собаки, «огорода на окне», свод правил группы и т.д.). Важно помочь детям оценить реальность использования продукта на практике.

- Информационно-ориентированный. В процессе этого проекта дети собирают информацию о каком-либо объекте или явлении с целью ее анализа, обобщения и представления аудитории детей или взрослых. Результатом такого проекта часто является книга, публикация в газете детского сада, на сайте.

- Творческий. Проект предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов. В начале проекта у детей нет детально проработанной структуры конечного продукта. Структура только намечается и далее развивается, подчиняясь жанру конечного результата, интересам участников проекта. Дети договариваются о планируемых результатах и форме их представления (видеофильм, драматизация, праздник, произведения изобразительного или декоративно-прикладного искусства и т.д.).

Желательно, чтобы выбранные проекты относились к разным видам по следующей классификации:

- индивидуальная деятельность (получаемый продукт - результат работы одного ребенка); далее из таких личных изделий можно простым объединением, например, в выставку, сделать коллективный продукт (слабо связанный);

- работа в малых группах (поделки, коллажи, макеты и т.д.);

- коллективная деятельность детей (концерт, спектакль с общей подготовкой и репетициями, одна большая общая поделка, которая изначально задумывается как некая целостность, видеофильм с участием всех желающих детей и др.).

Каждый проект должен быть доведен до успешного завершения, оставляя у ребенка чувство гордости за полученный результат. Для этого в процессе работы над проектами педагог помогает детям соизмерять их желания и возможности.

Итак, зачем нужны проекты?

Детям. Проектирование представляет собой важную сферу познавательной деятельности детей, которая не компенсируется развитием других форм активности дошкольника. Она обладает целым рядом характеристик, оказывающих положительное влияние на развитие ребенка-дошкольника.

Прежде всего, расширяются знания ребенка о различных областях действительности. Во многом это связано с выполнением исследовательских и творческих проектов. Кроме того, развиваются общие способности детей -

познавательные, коммуникативные и регуляторные. Действительно, выполнение проекта предполагает формирование оригинального замысла, умение фиксировать его в доступной системе средств, навык определения этапов его реализации, следование задуманному плану и т.д. Отдельно стоит отметить, что уже в дошкольном возрасте малыш приобретает навык публичного предъявления своих мыслей, выраженных в конкретном продукте.

В связи с проектной деятельностью меняется и содержание игровой деятельности детей – она становится более разнообразной, сложно структурированной, а сами дети становятся интересны друг другу.

Дети, участвующие в проектной деятельности:

- проявляют творческую активность в познании окружающего мира;
- самостоятельны и гибки в принятии решений;
- сознательно применяют сенсорные ощущения в решении практических задач;
- осознают себя субъектом понимающим (что известно, что нет, каким образом можно узнать);
- способны общаться в детском коллективе по поводу обсуждения совместного плана действий;
- воспринимают мир природы не только с утилитарной точки зрения, но и осознают его уникальность, красоту, универсальность.

Педагогам. Проектирование побуждает воспитателя постоянно находиться в пространстве возможностей, что изменяет его мировоззрение и не допускает применения стандартных, шаблонные действий в работе с детьми.

Дидактический смысл проектной деятельности заключается в том, что она помогает связать обучение с жизнью, сформировать у детей навыки исследовательской деятельности, развивать познавательную активность, самостоятельность, творчество, умение планировать, работать в коллективе. Такие качества способствуют успешному обучению детей в школе.

Воспитатели, использующие в своей деятельности проектный метод:

- проявляют способность к самостоятельному творческому планированию всего воспитательно-образовательного процесса;
- обладают умением гибко подходить к планированию с учётом интересов и запросов детей;
- осуществляют поисковую педагогическую деятельность;
- реализуют свои творческие умения (в изобразительной, литературной, музыкальной деятельности).

Родителям. Развиваются и детско-родительские отношения. Ребенок оказывается содержательно интересен родителям, поскольку он выдвигает различные идеи, открывая близким взрослым уже в знакомых ситуациях новое. Сам факт продуктивности проектирования позволяет создать историю развития и совместного проживания всего периода дошкольного детства. Реальная жизнь ребенка и родителей наполняется богатым содержанием, которое может быть представлено в виде альбомов, увлечений, традиций.

Родители, принимающие участие в проектной деятельности дошкольного учреждения:

- способны наладить тесный контакт не только со своим ребёнком, но и с коллективом родителей и детей группы;
- получают возможность не только узнать о том, чем занимается ребёнок в детском саду, но и принять активное участие в жизни группы;
- могут реализовать свои творческие способности.

Вопросы и задания:

1. Раскройте содержание понятий «проект», «метод проектов», «проектная деятельность».
2. В чём заключается значимость проектной деятельности в познавательном развитии детей.

2.4. Информационно-коммуникативные технологии

Программированный метод с внедрением персональных компьютеров занимает все больший удельный вес среди остальных методов обучения. За счет высоких технических и дидактических возможностей компьютеров этот метод находит применение во многих образовательных областях.

Современное общество живет в мире постоянного умножения потока информации, которая каждые несколько лет практически удваивается. Не утонуть в этом информационном море, а точно ориентируясь, решать практические задачи человеку помогает компьютер.

«Завтра» наших детей - это информационное общество. В сегодняшних условиях информации общества педагоги и родители должны быть готовы к тому, что ребенок, сталкивается с разнообразием техники. Поэтому необходимо правильно готовить ребенка к взаимодействию с информационными технологиями образования.

Мир компьютеров все больше и больше вторгается в нашу жизнь. Использование новых информационных технологий требует хорошей компьютерной подготовки, причем проникновение в этот удивительный мир человек может начать, не только окончив школу, но и гораздо раньше.

В связи с этим знакомство с новыми компьютерными технологиями в дошкольном возрасте считается оправданным. Для успешного обучения в школе важен не столько набор знаний, сколько развитое мышление, умение получать знания, использовать имеющиеся навыки для решения различных учебных задач. Большие возможности при этом раскрываются при работе с компьютером.

Построение образовательного процесса в условиях информатизации общества подразумевает новые подходы к педагогическим условиям, содержанию, формам, методам и средствам обучения и воспитания детей, начиная с дошкольного возраста, в котором приоритетная роль отводится методически грамотному и педагогически обоснованному применению педагогом компьютерных технологий.

Работа за компьютером в современном представлении - это творческая созидательная деятельность, требующая наряду с развитым логическим и

системным мышлением способности мыслить изобретательно и продуктивно. Это ориентирует подготовительное дошкольное изучение информатики на развитие умения рассуждать строго и логически, и одновременно на развитие фантазии и творческого воображения.

Сегодня существуют образовательные программы подготовки дошкольников по информатике, например, авторы А.В. Горячев, Н.В. Ключ; программа по информатике для начальной школы «Информатика в играх и задачах» и др.

Разработаны методические рекомендации к курсу информатики для дошкольников, рабочие тетради, например, «Все по полочкам», а также компьютерные обучающие программы: серия дисков «Информатика для дошкольников», «Мир информатики», «Несерьезные уроки», «Компьютер для малышей», «Смешарики» и др.

Информационно-коммуникационных технологий направлены на развитие логического мышления, познавательной активности детей дошкольного возраста, обучение детей компьютерной грамотности, формирование основных математических представлений, развитие абстрактно-логических и наглядно-образных видов мышления и типов памяти, мыслительных операций, основных свойств внимания и т.д. путем применения компьютера.

Педагогическая целесообразность использования информационно-коммуникационных технологий состоит в том, чтобы сформировать у подрастающего поколения новые компетенции, необходимые в обществе, использующем современные информационные технологии; позволит обеспечивать динамическое развитие личности ребенка, его нравственное становление; формировать целостное восприятие мира, людей и самого себя, развивать интеллектуальные и творческие способности ребенка в дошкольном возрасте.

Принципы ИКТ:

Принцип систематичности и последовательности предполагает, что усвоение материала идет в определенном порядке, системе; доступность и привлекательность предлагаемой информации. «Все должно вестись в неразрывной последовательности так, все сегодняшнее закрепляло вчерашнее и пролагало дорогу для завтрашнего» - Я.А. Коменский.

Принцип сочетания научности и доступности материала, учитывая приоритет ведущей деятельности дошкольника – игры. Сущность состоит в том, чтобы ребенок усваивал реальные знания, правильно отражающие действительность. Материал дается в игровой форме с использованием определенных методов и приемов.

Принцип новизны дает возможность опираться на непроизвольное внимание, вызывая интерес к деятельности путем постановки последовательной системы задач, максимально активизируя познавательную среду дошкольника.

Принцип интеграции знаний в единое поле деятельности способствует адаптации к дальнейшей жизни в современном обществе.

Принцип культурообразности предлагает опору в развитии и воспитании детей на общечеловеческие ценности (добрь, милосердие, любовь).

Принцип развивающего обучения. Педагогу необходимо знать уровень развития каждого ребенка, определять зону ближайшего развития, использовать вариативность компьютерных программ согласно этим знаниям.

Принцип воспитывающего обучения. Важно помнить, что обучение и воспитание неразрывно связаны друг с другом и в процессе компьютерных занятий не только даются знания, но и воспитываются волевые, нравственные качества, формируются нормы общения (сотрудничество, сотворчество, сопереживание, сорадость).

Принцип индивидуализации. На каждом учебном занятии подходить к каждому ребенку как к личности. Каждое занятие должно строиться в зависимости от психического, интеллектуального уровня развития ребенка, должен учитываться тип нервной системы, интересы, склонности ребенка, темп, уровень сложности определяться строго для каждого ребенка.

Принцип связи с жизнью. Педагог и ребенок должны уметь устанавливать взаимосвязи процессов, находить аналоги в реальной жизни, окружающей среде, в бытие человека, в существующих отношениях вещей и материи.

Отличительной особенностью ИКТ является то, что она опирается на элементарное владение детей компьютером, расширяет имеющиеся знания, углубляет их, создаёт условия для дифференциации и индивидуализации обучения. Интегрированное предъявление знаний из разных областей способствует формированию целостного восприятия окружающего мира.

Целесообразно использовать в работе с детьми старшего дошкольного возраста, т.к. особенностью ИКТ является работа с образами предметов. В практике дошкольного образования применяют следующие ИКТ:

1. технологии, в которых используются мультимедийные презентации (наглядность, дающая возможность педагогу выстроить объяснение с использованием видеофрагментов, например, при ознакомлении с окружающим);

2. технологии, в которых используются информационно-обучающие компьютерные программы (позволяют моделировать и наглядно демонстрировать содержание изучаемых тем);

3. технологии, в которых используются тестирующие программы (могут быть использованы для психолого-педагогической оценки развития детей дошкольного возраста).

Первый компьютерный продукт, с которым знакомятся дошкольники, – игра, в которой дети оперируют символами и знаками: развивающие игры, обучающие игры, игры-экспериментирования, компьютерные диагностические игры, игры-забавы.

Непрерывная продолжительность работы с компьютером на развивающих игровых занятиях для детей 5 лет не должна превышать 10 минут, для детей 6-7 лет – 15 минут.

Занятия по информатике для детей 5-7 лет проводятся 1 раз в неделю, в компьютерном классе, можно использовать рабочие тетради.

Структура занятий: Каждое занятие комплексное. Оно включает в себя 3 этапа.

I этап - подготовительный. Идет погружение ребенка в сюжет занятия, период подготовки к работе на компьютере (компьютерной игре) через развивающие игры, логические задачи, беседы, конкурсы, соревнования, которые помогут ему справиться с поставленной задачей.

II этап - основной. Включает в себя овладение способом управления программой для достижения результата и самостоятельную игру ребенка за компьютером. Включается гимнастика для глаз, пальчиковая гимнастика для снятия усталости зрительного, моторного аппарата во время работы.

Используется несколько способов «погружения» ребенка в компьютерную программу:

1 способ. Последовательное объяснение ребенку назначения каждой клавиши с подключением наводящих и контрольных вопросов.

2 способ. Ориентируясь на приобретенные ребенком навыки работы с компьютером, познакомить с новыми клавишами, их назначением.

3 способ. Ребенку предлагается роль исследователя, экспериментатора, предоставляется возможность самостоятельно разобраться со способом управления программой.

4 способ. Ребенку предлагается карточка-схема, где задается алгоритм управления программой. На первых этапах дети знакомятся с символами, проговаривают и отрабатывают способы управления с педагогом, в дальнейшем самостоятельно «читают» схемы.

III этап - заключительный. Необходим для снятия зрительного напряжения (проводится гимнастика для глаз), для снятия мышечного и нервного напряжений (физ. минутки, точечный массаж, массаж впереди стоящему, комплекс физических упражнений, расслабление под музыку).

Занятия должны проводиться по подгруппам 6-8 человек 1 раз в неделю в первой половине дня.

Продолжительность занятия составляет 20-30 минут. Продолжительность каждого этапа занятия: 1 этап - 10 минут, 2 этап - 10-15 минут, 3 этап - 4-5 минуты.

Основной формой обучения является практическая деятельность обучающихся. Приоритетными методами её организации служат практические работы. Все виды практической деятельности направлены на освоение различных технологий работы с информацией и компьютером как инструментом обработки информации.

На каждом этапе обучения выбирается такой объект или тема работы для обучающихся, который позволяет обеспечивать охват всей совокупности рекомендуемых в программе практических умений и навыков. При этом учитывается посильность выполнения работы для обучающихся соответствующего возраста, его общественная и личностная ценность, возможность выполнения работы при имеющейся материально-технической базе обучения.

Важно, чтобы во время компьютерных игр ребенок был раскрепощен, свободно владел компьютером.

• Интерактивные занятия по подгруппам. По форме проведения занятия представляют собой «игры-путешествия» или «игры-открытия». Ведущим принципом построения занятия является принцип развивающего обучения.

Например, на занятии «Кодирование» ребятам необходимо справиться с поисковой задачей: совершить путешествие, по закодированной карте декодируя несколько видов кодирования. Дети выполняют задания в тетрадях, решая занимательные задачи, а также выполняют задания на компьютерах, закрепляя полученные знания и навыки работы на компьютере: собирают пазлы, рисуют, играют.

В такой атмосфере гораздо легче запоминаются термины и понятия. Задача таких занятий не только в том, чтобы передавать информацию, возбудить любопытство и интерес к обсуждаемому предмету (что тоже не маловажно), но и вызвать дальнейшую работу мысли, потребность узнавать новое посредством компьютера.

В конечном итоге интерактивные занятия призваны развивать наблюдательность, зрительную память, воображение, ассоциативное мышление, чувственно-эмоциональную сферу, познавательную и творческую активность детей. В ходе занятий дети «проживают» определенную тематическую ситуацию. В этих играх «разговаривают» друг с другом ребенок, педагог и компьютер.

• Познавательные беседы – развивающие мышление ребенка, осмыщенное восприятие получаемой информации. Беседы организуются как итоговые по окончании определенной темы, так и исторические - в которых дети узнают о истории возникновения компьютера и компьютерной техники, о видах компьютеров.

• Недели информатики – тематические недели, во время которых дети участвуют в турнирах, олимпиадах и конкурсах по информатике, выполняют и защищают исследовательские проекты. Недели устраиваются один раз во второй половине учебного года.

• Оформление выставок-компьютерных рисунков выполненных самими детьми. Выставки могут быть тематическими и сезонными. Местом оформления выставки бывает групповая комната, изостудия, холл. Темы выставляемых рисунков определяются содержание занятий по информатике. Создавая собственные маленькие произведения, дети выражают свое отношение к информационным технологиям, приобретают умения работы на компьютере.

• Компьютерные игры – самое сильное средство для обучения, развития ребенка. Компьютерные игры подбираются в соответствии с требованиями: игры русифицированы; имеют звуковое сопровождение; действия в игре развиваются не стремительно, с учетом восприятия детей дошкольного игры отражают действительность и не развиваются агрессию.

- Метод интерактивной игры. Понятие интерактивный к нам пришло из английского языка («interactive»: «inter» - между, меж; «active» от «act» - действовать, действие). Оно означает возможность взаимодействовать, вести беседу, диалог с кем-либо. Роль воспитателя в интерактивной игре практически сводится к направлению деятельности детей на достижение поставленных целей и к разработке плана занятия. Главное в организации интерактивной игры с дошкольниками - создание условий для обретения значимого для них опыта социального поведения. Под интерактивной игрой понимают не просто взаимодействие дошкольников друг с другом и педагогом, а совместно организованную познавательную деятельность социальной направленности. В такой игре дети не только узнают новое, но и учатся понимать себя и других, приобретают собственный опыт.

- Олимпиады и конкурсы – организуются два раза в год. Это, своего рода, итоговые занятия в которых дети демонстрируют свои знания и умения.

Важно организовать общение с родителями, чтобы семья и детский сад осуществляли единый комплекс воспитательных воздействий.

Основные методические подходы:

- Организуемая деятельность имеет гибкую структуру.
- На занятиях организуются беседы, дискуссии, создаются проблемные и игровые ситуации.
- Создаются педагогические ситуации общения на занятии, позволяющие каждому ребенку проявить инициативу, самостоятельность, избирательность в способах работы.
- Образовательный процесс строится на основе применения современных педагогических технологий.

Личностно-ориентированный подход предполагает специальное конструирование образовательного процесса, типов диалога с воспитанниками, форм контроля за личностным развитием ребенка.

Использование ИКТ предполагает не только коллективные занятия, но и индивидуальную работу с помощью составления индивидуальных маршрутов развития отдельных воспитанников.

Игровая технология позволяет строить образовательный процесс как целостное образование, охватывающее определенную его часть и объединяет общим содержанием, сюжетом.

Так, например, на первом занятии дети отправляются в увлекательное путешествие в «Компьютерную страну». Все последующие занятия строятся в виде игры–путешествия в ходе, которого дети получают определенные знания и умения.

Применение ИКТ необходимо для разработки презентаций, наглядного и раздаточного материала, различных схем. Использование презентаций, наглядности позволяет педагогу, опираясь на знание особенностей детского мышления, привлечь их внимание к объяснению новой, достаточно сложной информации, внести в занятия сюрпризный момент.

Оборудование и средства обучения:

1. Компьютерный класс:

- компьютер с мультимедийным проектором для демонстрации материала;
- компьютеры для детей для получения новых знаний и закрепления навыков работы;
- принтер для печати детских рисунков;
- интерактивная доска;
- ноутбук.

2. Игровая зона компьютерного класса – это зона для предкомпьютерной подготовки и после компьютерной релаксации включает в себя:

- парты для работы детей;
- раздаточный материал – на каждого ребенка;
- тетради с игровыми заданиями на каждое занятие;
- игры – головоломки;
- демонстрационные и индивидуальные плакаты для обучения детей компьютерной грамотности, правилам поведения и правильной осанке.

Итак, используя информационно-коммуникационные технологии, дети учатся использовать компьютер не только для игры, но и для получения новых знаний.

Вопросы и задания:

1. Представить текстуальный конспект статьи Снежицкий В.А., Курбат М.Н., Гущина Л.Н. Снежицкий В.А. Образование в информационном обществе, представленной в информационно-справочных материалах.
2. Разработать консультацию для родителей по использованию ИКТ в семейных условиях.

2.5. Технология организации познавательных занятий

Любое предметное содержание знаний дошкольник может усвоить по-разному (А.А. Люблинская):

- в виде представлений (образы конкретных предметов);
- в виде понятий (обобщенные знания о целой группе предметов, объединенных на основе общих существенных признаков);
- в виде знаний-сведений, которые он получает от взрослых, в виде объяснения, рассказа из литературных произведений, которые ему читают.

На протяжении дошкольных лет ребенок, посещающий детский сад, овладевает двумя категориями знаний.

Первую категорию составляют те знания, которые он усваивает без специального обучения, в повседневной жизни, общаясь со взрослыми, сверстниками, в процессе игр, наблюдений. Они нередко хаотичны, бессистемны, случайны, а порой и искаженно отражают действительность.

Более сложные знания, относящиеся ко второй категории, могут быть усвоены только в процессе специального обучения на занятиях. На занятиях

уточняются, систематизируются, обобщаются знания, которые дети приобретают самостоятельно.

Занятие – это то, чем кто-нибудь занят, дело, труд, работа. Использование занятий в качестве основной формы обучения детей обосновал Я.А. Коменский.

В дошкольном учреждении используют занятия разных видов. Так, например, С.А. Козлова все занятия классифицирует следующим образом:

По дидактической задаче:

1. Занятия усвоения новых знаний, умений.
2. Занятия закрепления ранее приобретенных знаний и умений.
3. Занятия творческого применения знаний и умений.
4. Комплексные занятия, где одновременно решается несколько задач.

По содержанию знаний:

1. Классические занятия (по разделам обучения).
2. Интегрированные (включающие содержание из нескольких разделов обучения).

Занятия имеют определенную структуру, которая во многом диктуется содержанием обучения и спецификой деятельности детей. Независимо от этих факторов в любом занятии выделяют три основные части, неразрывно связанные общим содержанием и методикой, а именно: начало, ход занятия (процесс) и окончание.

Начало занятия предполагает непосредственную организацию детей: необходимо переключить их внимание на предстоящую деятельность, вызвать интерес к ней, создать соответствующий эмоциональный настрой, раскрыть учебную задачу. На основе объяснения и показа способов действий у ребенка формируется элементарный план: как ему надо будет действовать самому, в какой последовательности выполнять задание, к каким результатам стремиться.

Ход (процесс) занятия – это самостоятельная умственная или практическая деятельность детей, заключающаяся в усвоении знаний и умений, которые определенный учебной задачей. На данном этапе занятия приемы и обучения индивидуализируются в соответствии с уровнем развития, темпом восприятия, особенностями мышления каждого ребенка. Обращения ко всем детям необходимы только в том случае, если у многих наблюдаются ошибки в выполнении учебной задачи как следствие нечеткого объяснения педагога.

Минимальная помощь оказывается тем, кто быстро и легко запоминает, внимательны, умеют анализировать, сопоставлять свои действия, результаты с указанием педагога. В случае затруднения такому ребенку бывает достаточно совета, напоминания, направляющего вопроса. Педагог дает возможность каждому воспитаннику подумать, попытаться самостоятельно найти выход из затруднительно положения.

Педагог должен стремиться к тому, чтобы у каждого ребенка получился результат, свидетельствующий о его продвижении, показывающий, чему он научился.

Окончание занятия посвящено подведению итогов и оценке результатов учебной деятельности детей. Качество полученного результата зависит от возраста и индивидуальных особенностей детей, от сложности учебной задачи.

В зависимости от раздела обучения, от целей занятия методика проведения каждой части занятия может быть различной. Частные методики дают более конкретные рекомендации по проведению каждой части занятия. После проведения занятия педагог анализирует его результативность, освоение детьми программных задач, проводит рефлексию деятельности и намечает перспективу деятельности.

В структуре занятий в детском саду отсутствует проверка усвоения знаний, навыков и умений. Эта проверка осуществляется в процессе наблюдения за деятельностью детей на занятии, анализа продуктов детской деятельности, а также в повседневной жизни и в ходе специального изучения достижений детей с помощью различных научных методик.

Необходимо отметить, что организация образовательного процесса в современных инновационных условиях требует от педагога совершенствования практической деятельности путем поиска новых форм и методов организации познавательной деятельности детей.

Одним из направлений методического обновления дошкольного образования есть конструирование и проведение **интегрированных и комплексных занятий** на основе интеграции учебного материала из нескольких сфер жизнедеятельности детей вокруг одной темы или понятия.

По сути, речь идет о реализации в дошкольном образовании комплексного подхода и организации непосредственной образовательной деятельности (НОД) детей на основе технологии интегрированного обучения.

Комплексный подход соответствует одному из принципов дошкольной дидактики: образование должно быть небольшим по объему, но емким.

Потребность в этом объясняется целым рядом причин:

- мир, окружающий детей, познается ими в своем многообразии и единстве, а зачастую разделы дошкольной образовательной программы не дают представление о целом явлении, дробя его на разрозненные фрагменты;
- интегрированные занятия развивают потенциал самих воспитанников, побуждают к активному познанию окружающей действительности, развитию мышления, коммуникативных способностей;
- форма проведения интегрированных занятий нестандартна, интересна; снимается утомляемость, перенапряжение воспитанников за счет переключения на разнообразные виды деятельности, повышается познавательный интерес;
- интеграция в современном обществе объясняет необходимость интеграции в образовании (современному обществу необходимы высококлассные специалисты и начинать подготовку образованных специалистов необходимо с детского сада, начальной школы, чему и способствует интеграция в ДОУ);
- за счет усиления межпредметных связей высвобождаются часы, которые можно использовать для развивающей деятельности воспитанников, а также дополнительных занятий практической направленности;
- интеграция дает возможность для самореализации, самовыражения, творчества педагога.

Осуществление синтеза как взаимодействия, соединения (комплексности, интеграции) выступает основным принципом построения содержания и приводит к такому важному познавательному результату, как формирование целостной естественно-научной картины мира. Это ведет к появлению качественно нового типа знаний.

Н. Гавриш выделяет такие типы занятий по направленности содержания:

- односторонние – предметные (их содержание строится в рамках одной образовательной области);
- разнонаправленные – интегрированы и комплексные занятия.

Следовательно, комплексное и интегрированное занятия являются **разнонаправленными**. Основными задачами на таких занятиях являются: всестороннее развитие ребенка, формирования целостного представления о конкретном предмете (объекте или явлении) на основе интеграции разных понятий с вовлечением детей в разные виды деятельности.

Содержание интегрированных и комплексных занятий направлено:

- на установление междисциплинарной связи понятий,
- на разносторонне изучение объекта (предмета или явления),
- на осмысленное восприятие окружающего мира,
- на приведение сформированных знаний в соответствующую систему,
- на пробуждение фантазии, творчества и интереса, поддержание положительно-эмоционального настроения.

Основу интегрированных и комплексных занятий составляют интегрированные знания, которые могут включаться в занятия в виде фрагмента (вспоминаем названия животных, которые начинаются на звук [к]), отдельного этапа (актуализация знаний об истинных и ошибочных природных явлениях при работе со сказками), в течение всего занятия (формирование целостного образа понятия «Лес», «Насекомые» и т.п.).

Интегрированные и комплексные занятия достигают эффективности, если реализуются такие дидактические условия их организации и проведения:

- концентрация содержания занятий вокруг одной темы;
- конкретизация заданий на каждом из этапов занятия;
- последовательное формирование понятий и умений с общим содержанием;
- рациональное использование разнообразных средств активизации познавательной деятельности детей.

Комплексное и интегрированное занятия обязательно являются тематическими, в них избранная тема или ключевое понятие является основой для объединения заданий из разных видов деятельности.

Следовательно, в интегрированном и комплексном занятиях предусматривается наличие разных видов деятельности детей, объединения знаний из разных отраслей. Но эти типы занятия существенно отличаются один от другого, хотя оба опираются на междисциплинарные (межпредметные) связи.

Комплексным является занятие, направленное на разностороннее раскрытие сущности определенной темы средствами разных видов деятельности, которые последовательно меняют друг друга.

В комплексном занятии одна деятельность сменяет другую, и этот переход ощутим: порисовали, теперь поиграем, а потом послушайте сказку. Комплексное занятие напоминает многослойный пирог, в котором каждый из прослоек остается отделенным.

Реализация задач осуществляется средствами разных видов деятельности при ассоциативных связях между ними (беседа о правилах пожарной безопасности переходит в рисование плаката по теме). При этом один вид деятельности доминирует, а второй его дополняет, создает эмоциональный настрой.

Комплексное занятие предусматривает эпизодическое включение в него вопросов и заданий из разных дисциплин, из разных видов деятельности. Это способствует углубленному восприятию и осмысливанию конкретного понятия.

Например, при изучении темы «Весна. Сезонные изменения в природе» воспитатель активизирует знание детей с помощью беседы, сопровождая разговор детскими рисунками и произведениями художников.

Интеграция (лат. – понятие, обозначающее состояние связанности отдельных дифференцируемых частей в целое).

Интегрирование – соединяет знания из разных образовательных областей на равноправной основе, дополняя друг друга. При этом решается несколько задач развития.

Интегрированное занятие – это занятие, которое направлено на раскрытие целостной сущности определенной темы средствами разных видов деятельности, которые объединяются в широком информационном поле занятия через взаимное проникновение и обогащение.

Основной целью интегрированных занятий является создание условий для всестороннего рассмотрения детьми конкретного объекта, понятия, явления, формирования системного мышления, пробуждения воображения, позитивного эмоционального отношения к познанию.

Особенность интегрированного занятия заключается в том, что объединяются блоки знаний из разных образовательных областей на равноправной основе, дополняя друг друга, и включаются задания с разными видами деятельности с целью создания целостной системы знаний по конкретной теме (например, создание целостного образа «весны»; рассматривание такого понятия как «настроение» через произведения музыки, литературы, живописи).

Интегрированное занятие построено по принципу объединения нескольких видов детской деятельности и различных средств развития детей (Е.П. Климова).

При интегративной подаче материала один из видов образовательных направлений должен выступать доминирующим, «стержневым», другие же – помогать более глубокому осмысливанию содержания, усиливать степень его эмоционального восприятия детьми. Происходит проникновение элементов

одной деятельности в другую, то есть пределы такого объединения размыты. На таком занятии почти невозможно, по крайней мере, очень трудно отделить один вид деятельности от другого.

Понятие интегрированное занятие включает в себя приемы, направленные на раскрытие сути определенной темы, посредством приложения к ней нескольких видов деятельности, которые являются взаимопроникающими и взаимодополняющими.

В форме интегрированных занятий лучше проводить обобщающие занятия, презентации тем, итоговые занятия.

Требования к интегрированным занятиям

- Четкость, компактность, сжатость учебного материала (и вместе с тем его большая информационная емкость).
- Продуманность и логическая взаимосвязь изучаемого материала разделов программы на каждом занятии.
- Взаимосвязанность материала интегрируемых предметов на каждом этапе занятия (занятие строится на основе определённого авторского замысла, поэтому все его части должны быть логически взаимосвязаны)
- Доступность изложения материала (Занятие строится с учетом возрастных особенностей детей и должно быть ориентировано на «зону ближайшего развития воспитанников»).
- Необходимость соблюдения временных рамок занятия.

Трудности проведения интегрированного занятия

- Сложность отбора учебного материала (необходимо в соответствии с темой и программными требованиями определить области знаний, интеграция которых целесообразна).
- Подробное структурирование занятия (должен быть разработан подробный конспект занятия в соответствии с поставленными целями).
- Проблема личной совместимости педагогов (следует установить тесный контакт на основе сотрудничества. Должен быть общий подход к оценке знаний и умений воспитанников).

Тематика интегрированных занятий

Для проведения интегрированных занятий в качестве темы можно выбрать:

1. Одиночные понятия – названия определенных животных, растений, природных явлений, предметов быта, праздников.
2. Обобщенные понятия, в состав которых входит определенная система объектов:
 - лес: совокупность животных, растений, отдых;
 - море: совокупность животных, растений, транспорт, развлечения;
 - магазин: товары, продавцы, покупатели, цена, деньги;
 - строительство: рабочие, машины, оборудование;
 - класс живой природы: животный, растительный мир, характерные свойства, условия существования, охрана, польза и вред;
 - хлебозавод: работники, оборудование, продукты;

- парк: дизайн, развлечения, растения;
 - музей: экспонаты, экскурсия, работники, правила поведения и т.д.
- Примеры тем интегрированных занятий для проведения с детьми:
- «Вода – источник жизни».
 - «Время в природе».
 - «Далеко-близко».
 - «Родня» (классы животного мира).
 - «Что это за шарик?» (исследование разных объектов круглой формы).
 - «Взрослые и их детеныши» (животный мир).

При рассмотрении одного понятия на занятии осуществляется его всестороннее раскрытие, реализовывается интеграция. Если же основное понятие является обобщенным, вследствие проведения интегрированного занятия у детей формируется целостная картина по определенной теме.

Цель интеграции – формирование у дошкольников представлений о мире как о едином целом, в котором все элементы взаимосвязаны.

Реализация данной цели возможна, если организовано разностороннее, осознанное изучение понятия, предмета или явления с помощью комбинации видов деятельности – познавательной, коммуникативной, художественной, игровой и др., которые доступны детям этого возраста.

Задачи:

1. формирование целостного восприятия окружающего мира;
2. развитие навыков самостоятельного освоение и применения новой информации;
3. приобщение ребенка к искусству (развитие умения выражать свои мысли, чувства в речи, рисунке), формирование эстетического вкуса и творческих способностей;
4. формирование умения использовать накопленный опыт для действия в определённой ситуации.

Построение программного содержания интегрированных занятий:

- Знания познавательного характера (систематизировать, углубить, обобщить личный опыт ребенка).
- Овладение действиями или способами познания (для осознания связей и зависимостей, которые в повседневных делах от него скрыты).
- Способность выражать в речи умения или способы познания.
- Развитие личностных качеств (любознательность, общительность, креативность, отзывчивость и др.)

Закономерности интегрированного занятия или задача воспитателя:

– *Задать логику* - все занятие подчинено авторскому замыслу, сюжету или теме, которую определяет воспитатель исходя из интересов, возможностей своих детей. Занятие – это единое целое, а части, /этапы, компоненты/ занятия – фрагменты целого и они связаны по смыслу, находятся в логико-структурной зависимости.

– *Не упускать познавательную линию:*

* цепочка сведений организована как «данное» и «новое», что позволяет рассматривать занятие как научно – деловое построение, в котором важны соотношение изученного и изучаемого;

* весь отобранный на занятии дидактический материал соответствует замыслу, работает на замысел.

– *Методика проблемно-игровая*: постановка в ситуацию поиска, проблемы, эксперимента, игры

– Стимулировать детскую активность, обеспечить детям возможность свободно действовать в рамках предложенной им деятельности. Создание условий для использования имеющихся знаний, умений и навыков в разнообразных ситуациях (жизненных, игровых, специально созданных).

– Не оставлять без внимания высказывания и реплики детей, подводить детей к умению делать самостоятельно выводы, умозаключения, причинно-следственные связи.

Наиболее эффективные методы и приёмы на интегрированном занятии:

– сравнительный анализ, сопоставление, поиск, эвристическая деятельность;

– проблемные вопросы, стимулирование, проявление открытий, задания типа «докажи», «Объясни».

Методика подготовки интегрированного занятия (рекомендации К.Ю. Белой):

✓ Определить области знаний, интегрирование которых целесообразно и будет способствовать созданию у ребенка целостного представления об объекте изучения.

✓ Проанализировать и отобрать из этих областей такое содержание, интеграция которого наиболее важна (базовое направление);

✓ Учитывать программные требования и возрастные особенности ДДВ.

✓ Распределить задачи и содержательный материал занятий в соответствии с темой.

✓ Продумать варианты решения развивающих задач.

✓ Использовать разнообразные виды деятельности (например, драматизацию сказки с конструированием из строительного материала, музыкальным оформлением и введением в активную речь детей номинативной и понятийной лексики).

✓ Использовать большое количество разнообразного наглядного и атрибутного материала (демонстрационный, раздаточный, игровой).

✓ Использовать в работе с детьми методы и приемы продуктивного характера (проблемные ситуации, логические задачи, экспериментирование, опыты, исследование, моделирование и т.д.).

✓ Учитывать личностно-ориентированный подход в процессе построения, организации и проведения интегрированных занятий (социоигровые методы и приёмы, педагогика сотрудничества: не «над», а «вместе» с ребёнком).

Более целесообразна интеграция областей «Познание и физическая культура»; «Познание (математика) и художественное творчество»; музыка и

познание», «Художественное творчество и музыка»; «Коммуникация и художественное творчество».

Методические рекомендации по организации интегрированных занятий (З.А. Михайлова):

| | |
|---|--|
| При планировании | приоритетными задачами являются задачи <u>познавательного и личностного</u> развития детей. |
| Содержание | <u>жизненное с опорой на личный опыт</u> , то, что понятно ребенку, вызывает у него интерес |
| Модель взаимодействия воспитателя с ребенком | <u>субъект-субъектная</u> , /личностно-ориентированное общение: не «над ребенком», не «рядом с ребенком», а «вместе с ребенком», педагог и ребенок равноправные партнеры/ |
| Методика | <u>проблемно-игровая</u> : игровые, наглядно-практические методы и приемы постановки ребенка в ситуацию поиска, проблемы, эксперимента, опыта, исследование. (Ничего не давать в готовом виде; никакого показа; воспитатель создает атмосферу недосказанности, желание со стороны ребенка самому узнать, понять, научиться, а не запоминать знания, которые ему преподносит воспитатель; помочь догадаться самому - оказание содействия ребенку; индивидуально-дифференцированная направленность; творческое использование элементов инновационных технологий) |

Примерная структура интегрированного занятия

Структура интегрированных занятий требует особенной четкости, продуманной и логической взаимосвязи материала из разных образовательных областей на всех этапах изучения темы. Это достигается при условии компактного, сконцентрированного использования материала программы, использования современных способов организации детей на занятии, интерактивной работы.

Вводная часть.

1. Мотивация – постановка проблемы. Создается проблемная ситуация, стимулирующая активность детей к поиску ее решения (например, задается вопрос «Ребята, что произойдет, если на Земле не будет воды?»). Эта часть должна *нацеливать* детей на содержание, *вызывать* у них *желание* взаимодействовать с воспитателем в процессе занятия. Определяя мотивацию, воспитатель должен руководствоваться интересами, желаниями детей группы.

Основная часть.

2. Содержание – должно быть жизненным, доступным пониманию детей. Детям даются или новые знания, необходимые для решения проблемного вопроса, или закрепляются уже имеющиеся из разных образовательных

областей с обязательной опорой на наглядность, параллельно идет работа по обогащению и активизации словаря, обучению связной речи. (Поиск. Опыты, эксперименты. Решение проблемы. Выводы. Продукты детской деятельности: схемы, зарисовки, макеты, конструкции)

Заключительная часть.

3. Анализ и оценка. Детям предлагается практическая работа (дидактические игры, рисование и др.) на закрепление полученной информации или актуализация ранее усвоенной. Дети должны понять, с какой целью они занимались этой деятельностью, чему научились, что почерпнули для себя, для других. Если на занятии были созданы какие-то продукты деятельности (коллективная поделка, рисунок, макет, книга, рассказ), их надо *презентовать*: рассказать, что он для себя приобрел, чему научился, как это может быть использовано и т.д. Закрепляется *радость открытия* или создание *новой проблемы* на основе решения данной.

Приведем примеры занятий.

Первый вариант проведения занятия:

Занятие начинается с ведущей деятельности. Например, на интегрированном занятии «Художественная литература – рисование» - ведущей деятельностью будет ознакомление дошкольников с художественной литературой», а на занятии «Ознакомление с окружающим миром – изобразительная деятельность» - это будет ознакомление с окружающим миром. Тогда как изобразительная деятельность – будет являться вспомогательным видом деятельности. Занятие состоит из двух частей и проводится одним педагогом.

Примерная структура занятия

Вводная часть. Создается проблемная ситуация, стимулирующая активность детей к поиску ее решения (например, задается вопрос «Дети, что произойдет, если на нашей планете не будет воздуха?»).

Основная часть. Детям даются новые знания, необходимые для решения проблемного вопроса (например, значение воздуха в природе и жизни человека и т.д.) на основе содержания разных разделов программы с опорой на наглядность.

Заключительная часть. Детям предлагается любая практическая работа (аппликация, лепка, рисование и др.) на закрепление полученной информации или актуализации ранее усвоенной.

Второй вариант проведения занятия:

Если структура интегрированного занятия состоит из трёх частей, то оно проводится двумя (и более) педагогами. На занятии «Ознакомление с окружающим миром – музыка – изобразительная деятельность» ведущим являются преподавание музыки и ознакомление с окружающим миром, а изобразительная деятельность – вспомогательным.

Смена ведущего педагога способствует меньшей утомляемости детей и переключению внимания. На занятии происходит процесс многократного повторения и закрепления изучаемого материала в игре. Имеется возможность раскрыть способности каждого ребёнка в определённом виде творчества и

помочь развить их. Например, на занятии на тему «Зима» используется эвристический метод для систематизации у детей знаний о зиме, её характерных признаках и периодах. В первой части занятия, воспитатель предлагает разгадать ребус для того, чтобы узнать тему занятия. Далее педагог проводит беседу о зиме, её характерных признаках, дети отгадывают загадки, рассматривают иллюстрации картин известных художников, решают проблемные ситуации, проводят опыты, самостоятельно определяют периоды зимы.

Во второй части занятия, которое проводит музыкальный руководитель, звучит музыка А. Вивальди «Зима» – она вводит детей в мир зимних звуков.

В третьей части занятия воспитатель предлагает детям нарисовать зимние пейзажи.

На этапе подготовки к проведению интегрированного занятия для соблюдения системности знаний воспитатели применяют метод интеллектуальных карт или карт умственных действий.

Интеллектуальная карта – структурно-логическая схема содержательно-процессуальных аспектов изучения определенной темы, в которой в радиальной форме отражаются связи ключевого понятия, которое располагается в центре, с другими понятиями этой темы (проблемы) и вместе они складывают неразрывное единство.

Эти карты (схемы изучения понятия или темы) помогают раскрыть сущность понятия, которое изучается на занятии, и его взаимосвязи с другими объектами (явлениями, процессами, предметами). Разработанная карта является основой для дальнейшего моделирования и проведения занятия или серии занятий (если очень большая по объему тема).

Например, для интегрированного занятия «Море» основным понятием, которое расположено в центре, будет «море». От этого понятия будут отходить слова, которые раскрывают сущность центрального понятия – эта среда, морские жители, развлечения, морской транспорт, свойства морской воды (см. схему 2).

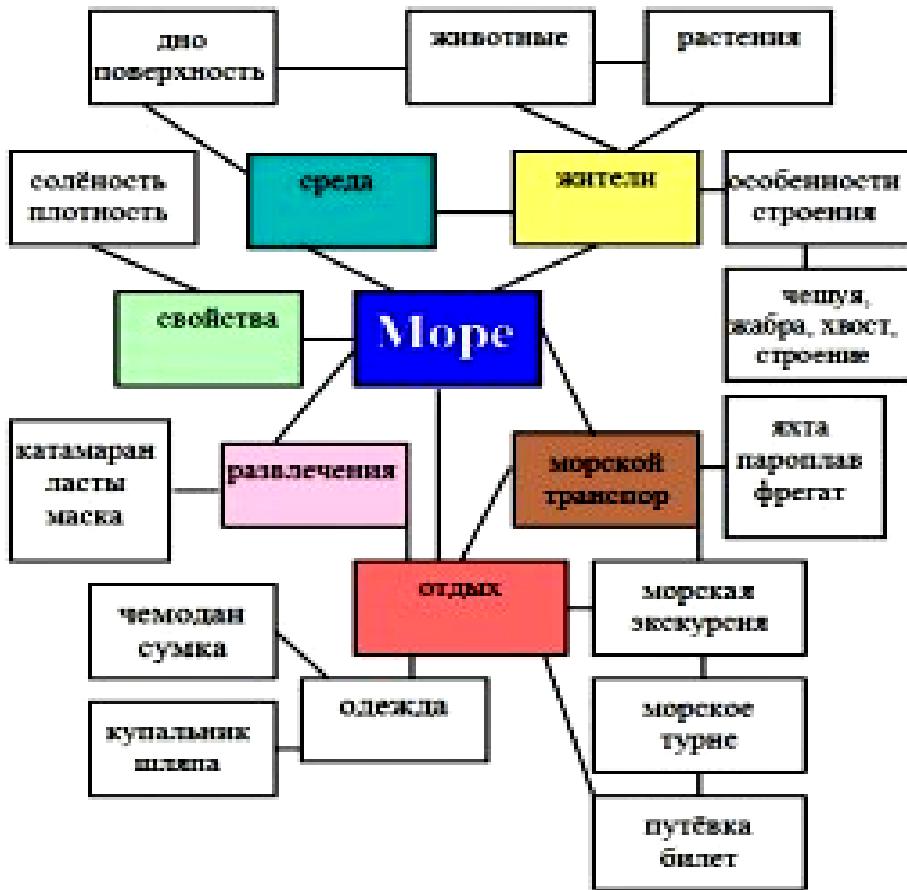


Схема 2. Интеллектуальная карта по теме «Море»

Эту схему можно еще дополнить конкретными примерами: названиями животных, растений, транспорта, оборудования для дайвинга, видами спорта и тому подобное.

Такие карты к теме могут быть составлены из подготовленного материала в процессе проведения занятия вместе с детьми. Конечно, в данном варианте лучше всего использовать всевозможные изображения.

Следует отметить, что проведение интегрированных занятий требует особенной подготовки от воспитателя и уже сформированного запаса знаний, умений у детей по соответствующей теме. Поэтому проведение таких занятий каждый день является очень сложным.

Примеры интегрированных занятий с ориентировочным содержанием:

«Разнообразие листьев». Познавательная деятельность – анализ формы, величины и количества представителей растительного мира (Красная книга), группирование растений (цветы, деревья, кусты, травы), физическая деятельность – подвижная игра «Дневные и ночные растения», речевая игра – составление рассказа-предупреждения «Осторожно! Растения-хищники!» (или лекарственные растения и т.п.), художественная деятельность – аппликация «Ноябрь» (отбор геометрических фигур, в соответствии с формой листьев).

«Елка». Отгадывание и составление загадок о елке (определение характерных свойств – наличие хвои, запах, колючие ветки, вечнозеленое), анализ формы, величины и цвета, многообразие хвойных деревьев («Родственники елки»), создание новогодней елки из геометрических фигур, из материала головоломки («Танграм», «Пифагор»), рассуждения на тему «Почему грустят елки после праздников?» (экологическое воспитание).

«Улитка». Это занятие желательно проводить на улице, наблюдая за настоящей улиткой. Анализ формы (спираль, круг), размера (маленький), наблюдения за скоростью движения (медленно), дидактическая игра «Кто медленнее всего?» (сравнение скорости движения разных животных), подвижная игра «Улитка» (дети рисуют мелом улитки на асфальте (дорожку, закрученную в спираль), распределяют ее на квадраты и прыгают по очереди), изобразительная деятельность – раскрашивание мелом или вырезка спирали из цветной бумаги.

Отличие интегрированного занятия от комплексного, представлено в таблице 2.

Таблица 2
Отличие интегрированного занятия от комплексного

| В комплексном занятии | В интегрированном занятии |
|---|---|
| - одна деятельность сменяет другую <i>/рядом расположенные деятельности/</i> и этот переход ощутим. (Порисовали, теперь поиграем, а потом послушайте сказку). Комплексное занятие напоминает «многослойный пирог, в котором каждый из прослоек остается отделенным» | - очень <u>сложно разделить</u> <u>отделить</u> <u>один вид деятельности от другого,</u> <u>разделить</u> <u>задание по видам</u> <u>деятельности.</u> Объединение происходит с <u>проникновением</u> элементов одной деятельности в другую, <u>переплетение</u> <u>деятельностей</u> |
| - <u>один вид деятельности доминирует, а другие его дополняют</u> | - в заданиях сложно определить, какая <u>цель</u> является основной, <u>поскольку они равны</u> |
| - каждое из заданий связано с общей темой, но выполняет <u>свою специфическую цель</u> в соответствии с видом деятельности: физическая - развивать скорость, выносливость и др., художественная - передавать образ разными средствами искусства и т.п. | - в заданиях <u>цели носят интегрированный</u> характер, позволяют рассмотреть основное понятие (тему) с разных сторон, раскрыть основные свойства и особенности объекта |
| - выполняя задания, знания детей по теме <u>не систематизируются</u> и скорее всего <u>не расширяются.</u> | - выполняя все задания, дети <u>систематизируют</u> свои знания по теме, узнают что-то <u>новое.</u> |
| Цыпленок будет просто основным персонажем | Цыпленок будет ключевой фигурой на занятии, главной целью |

Содержание комплексного и интегрированного занятий отличается тем, что в интегрированном занятии очень сложно разделить задание по видам деятельности. Так, например, на комплексном занятии с названием «Приключение Цыпленка в лесу» (или «Цыпленок») цыпленок будет просто основным персонажем, который будет ключевой фигурой на занятии.

Детям можно предложить такие задания с разными видами деятельности: познавательная – беседа Цыпленка с Буратино на актуализацию знаний о правилах поведения в лесу; физическая – физкультминутка или подвижная игра «Кто быстрее?»; музыкальная – исполнение песенки про ручеёк, имитация звуков лесной природы, игра «Угадай, кто сказал?», счетная деятельность «Чего в лесу больше?» и т.п.

Каждое из заданий связано с общей темой, но выполняет свою специфическую цель в соответствии с видом деятельности: физическая – развивать психофизические свойства (скорость, выносливость и тому подобное); художественная – научить передавать художественный образ различными средствами искусства и т.п. Выполняя эти задания, знания детей по теме «Цыпленок» не систематизируются и скорее всего не расширяются.

По этой же теме «Цыпленок» на интегрированном занятии можно предложить такие задания:

- беседа на актуализацию знаний о персонаже занятия или игра «Угадай кто я?» (работа с карточками, на которых изображены различные свойства: цвет, фактура, среда обитания, размер и т.п.);
- составление рассказа «Почему цыпленок пищит?» (можно использовать картинку);
- выполнение заданий типа «Что было – что есть – что будет?» (на установление логической последовательности событий - необходимые условия для появление цыпленка (инкубатор));
- дидактическая игра «Кто с кем дружит?» или «Рассели животных» (домашние и дикие животные, птицы);
- решение простых арифметических и логических задач («Цыпленок съедает в день пол стакана пшена. Сколько стаканов нужно цыпленку на 2 дня?» и т.п.);
- конструирование из геометрических фигур (учет формы, величины, составление элементов из отдельных частей) – это задание может сочетать художественную, познавательную и речевую деятельности детей;
- доказательство утверждения «цыпленок не умеет плавать» (рассмотрение особенности строения).

В упомянутых заданиях сложно определить, какая цель является основной, поскольку они носят интегрированный характер, позволяют рассмотреть основное понятие (тему) с разных сторон, раскрыть основные свойства и особенности объекта.

Выполняя все эти задания, дети систематизируют свои знания по теме «Цыпленок», имеют возможность узнать что-то новое.

Формы организации познавательных занятий:

- Беседы, игровые беседы с элементами движения.

- Досуги, развлечения, викторины, конкурсы.
- Проблемно-поисковые ситуации.
- Конструирование, изостудия.
- Театрализованная деятельность.
- Дидактические, спортивные, народные игры.
- Экскурсии, походы.
- Наблюдения, экспериментирование и опыты (преобразование предмета), познавательно-исследовательская деятельность (обследование, рассматривание).
- Проектная деятельность (осуществляется поэтапно).
- Моделирование (осуществляется в игре-конструировании, рисовании, лепке и др.).
- Коллективное дело.

Практические методы придают практический характер познавательным занятиям. Он направлен на реальное преобразование вещей, в ходе которых ребенок познает свойства, качества, признаки, связи, которые недоступны непосредственному восприятию. Практическая деятельность направлена на подготовку детей к восприятию нового материала; на усвоение ими новых знаний и на закрепление, расширение и совершенствование усвоенных знаний, на умения и навыки ребёнка.

Ведущими практическими методами являются упражнение, экспериментирование, проектирование. В систему познавательного развития детей входят проекты и экспериментирование. В ходе проектов и экспериментов ребенок воздействует на объект с целью познания его свойств, связей и т.п.

Использование образных занятий.

Например, «*Каменное занятие*». Камень выполняет роль ведущего и знакомит детей со способами обработки и использования камней. Детям рассказывают, где и как используется камень. Затем предлагают пофантазировать: «Если все вокруг станет каменным, как они будут жить, чем питаться...».

«*Сердечное занятие*». В теплой, доброжелательной обстановке раскрыть природу такого нравственного качества, как сердечность, сердечное отношение к старшим, старикам, близким людям; сердечные тайны; любовь двух сердец. Затем предлагают детям как бы поговорить со своим сердцем, расспросить, что ему нужно для хорошей работы.

«*Дырявая прогулка*». Путешествие в дырку в земле, знакомство с ее обитателями: насекомыми, корнями растений. Космическая прогулка через дырку в небе, прогулка по Млечному Пути. Прогулка по дереву, вхождение в дупло. «Дырка» на теле человека (ухо, нос, рот). Изучение человека — путешествие по его организму.

«*Вареная прогулка*». В борщ к овощам, знакомство с ними. На стройку (кто такой сварщик, каковы свойства металла).

Прогулка капельки воды, которая из тучи попадает сначала в реку, потом в водопровод, а потом в кастрюлю на плите.

«Ледяная прогулка». На замерзшую реку (что произошло с рекой и ее жителями). На ледяную горку, в ледяной городок. Встреча с Ледяной королевой (соревнования или путешествие в ее царстве).

И.Л. Паршукова предлагает определенную **структуру занятия-исследования** для детей дошкольного возраста:

- ✓ постановка исследовательской задачи в виде того или иного варианта проблемной ситуации;
- ✓ тренинг внимания, памяти, логики мышления (может быть организован до занятия);
- ✓ уточнение правил безопасности жизнедеятельности в ходе осуществления экспериментирования;
- ✓ уточнение плана исследования;
- ✓ выбор оборудования, самостоятельное его размещение детьми в зоне исследования;
- ✓ распределение детей на подгруппы, выбор ведущих, капитанов (лидеров группы), помогающих организовать сверстников, комментирующих ход и результаты совместной деятельности детей в группе;
- ✓ анализ и обобщение полученных детьми результатов.

Познавательные дела:

- вечер (сбор) весёлых задач,
- вечер (сбор)-путешествие,
- вечер (сбор) разгаданных и неразгаданных тайн,
- город весёлых мастеров,
- защита фантастических проектов,
- пресс-бой,
- пресс-конференция,
- рассказ-эстафета,
- собрание-диспут,
- турнир-викторина,
- турнир знатоков,
- устный журнал (альманах).

Суть познавательных коллективных творческих дел – открытие мира на радость и пользу друг другу, близким и далеким людям. Здесь на первый план выступает развитие у дошкольников отношения к таким сторонам жизни, которые недостаточно познаны, полны тайн, загадок, требуют своего раскрытия в коллективном поиске.

Еще одна важная роль познавательных КТД – формирование потребности в познании, сознательного, увлеченного, единственного отношения к непосредственным источникам открытия мира: к книге, учению, различным средствам самообразования.

Познавательные КТД обладают возможностями для развития у дошкольников таких качеств личности, как стремление к познанию непознанного, целеустремленность, настойчивость, наблюдательность и любознательность, пытливость ума, творческое воображение, товарищеская заботливость, душевная щедрость.

Например, **турнир знатоков** – познавательное дело-обозрение, проводится несколькими коллективами, каждый из которых по очереди организует творческое состязание (свой тур) между остальными участниками. Турнир знатоков можно проводить в группе воспитанников (между звеньями, бригадами) или между групповыми коллективами, а также между сводными командами разных ДОУ.

Количество туров равно числу коллективов, участвующих в турнире (3-5, не более). Каждый коллектив является организатором одного из туров (проводит состязание между всеми другими коллективами), а в остальных турах выступает как рядовой участник соревнований.

Турнир знатоков может проводиться по одному профилю или быть комплексным, когда каждый тур состязаний имеет свой профиль. Например, турнир знатоков с участием четырех коллективов может состоять из таких туров-состязаний: 1) знатоков математики, 2) знатоков музыки, 3) знатоков родного края, 3) знатоков медицины.

В состязаниях каждый коллектив может участвовать или целиком, или выделяя из своего состава команду знатоков. Главными ведущими могут быть двое-трое взрослых.

Подготовка к турниру знатоков.

Главные ведущие созывают общий сбор-старт коллективов, желающих участвовать в турнире. Участники рассаживаются по кругу. Избирается совет дела – штаб турнира, куда входят представители каждого коллектива (командиры, штурманы, застрельщики и т.п.) и главные ведущие.

Затем общий сбор решает, каким способом будут выбраны профили (а при однопрофильном турнире – виды) творческих состязаний: каждый коллектив одновременно с другим посовещается (5-7 минут) и придумает тот профиль (вид), по которому будет проводить свой тур состязаний между остальными коллективами, или сначала все коллективы посоветуются и предложат возможные профили (виды) состязаний. Далее сообща (или на летучке штаба) будут отобраны (по числу коллективов) самые удачные и по желанию или по жребию распределены между участниками.

После того как профили (виды) придуманы и объявлены (или распределены), каждый коллектив снова совещается (15–20 минут) и решает, как он будет вести свой тур состязаний: какие творческие задания сообщит всем заранее для предварительной подготовки, какие объявит только на самом турнире, кто и как будет давать задание и оценивать выполнение. Для того чтобы сделать организацию состязаний интереснее, коллектив может придумать себе общую организаторскую роль соответственно профилю (виду) состязания («приемная комиссия», «ученый совет», «жюри фестиваля» и т.п.), а каждый член этого коллектива выбирает для себя и свою личную роль, может придумать псевдоним, профессию, звание и т. п.

В заключение общего сбора, после того как будут объявлены задания и дата проведения турнира, создаются команды знатоков для тех туров, в которых коллективы будут состязаться не целиком, а представителями.

После общего сбора-старта каждый коллектив готовится (целиком и по командам) к выполнению тех заданий, которые объявлены предварительно, к проведению своего тура состязаний, придумывает и подготавливает призы для победителей.

Советы организаторам. Задания должны носить творческий характер (например, написать короткий рассказ или очерк, исполнить сценку, провести репортаж и т. п.). Чтобы турнир не затянулся, можно заранее установить максимальное время для проведения каждого тура, скажем не более 5-7 минут. После того как проведены все туры состязания, нужно дать время (5-7 минут), чтобы каждый коллектив мог подвести итоги своего тура, т. е. того соревнования, которое было организовано этим коллективом, и подготовить оценки в соответствии с принятой ролью. Например, «государственная комиссия» вручает командам диплом об окончании института, «жюри фестиваля» – призы или грамоты и т. п.

В заключение турнира главные ведущие предоставляют по очереди слово каждому из коллективов, которые и объявляют итоги своего тура состязаний.

Отметим основные принципы организации познавательных и развивающих занятий:

1. Принцип деятельности. Основной вывод психолого-педагогических исследований последних лет заключается в том, что формирование личности ребенка и продвижение его в развитии осуществляется не тогда, когда он воспринимает готовое знание, а в процессе его собственной деятельности, направленной на «открытие» им нового знания.

Таким образом, основным механизмом реализации целей и задач занятия является **включение ребенка в учебно-познавательную деятельность**. В этом и заключается принцип деятельности. Обучение, реализующее принцип деятельности, называют **деятельностным подходом**.

Очевидно, что включение ребенка в деятельность коренным образом отличается от традиционной передачи ему готового знания. Задача педагога при введении нового материала заключается не в том, чтобы наглядно и доступно, все объяснить, рассказать и показать. Теперь он должен **организовать исследовательскую работу детей**, чтобы дети сами «додумались» до решения ключевой познавательной проблемы и сами объяснили, как надо действовать в новых условиях. Образно говоря, если в наглядном обучении педагог выполняет роль музыканта-исполнителя, а дети – роль зрителей, то в деятельностном подходе их роли меняются: дети сами становятся исполнителями, а педагог – дирижером.

Любая деятельность характеризуется, прежде всего, наличием **цели**, лично значимой для человека, осуществляющего эту деятельность, и побуждается различными потребностями и интересами (мотивами). Точно так же учебно-познавательная деятельность может возникнуть лишь там и тогда, когда цель обучения лично значима для ребенка, «присвоена» им.

Поэтому первым необходимым элементом учебно-познавательной деятельности является **учебно-познавательная задача**. Учебно-

познавательная задача – это цель, лично значимая для ребенка, которая мотивирует изучение нового материала.

Учебно-познавательная задача ставится перед детьми в форме проблемной ситуации. Она, с одной стороны, способствует осознанию целесообразности введения нового понятия, а с другой – активизирует и делает осмысленным сам процесс учебных действий. При постановке учебной задачи необходимо выполнение следующих требований:

– учебно-познавательная задача должна быть лично значима для детей и ориентировать их на поиск нового способа действия;

– учебно-познавательная задача должна содержать новизну, которая может быть разрешена в результате творческого применения известных способов действия.

Отсюда видно, что обычное сообщение темы занятия не является постановкой учебно-познавательная задача задачи, так как при этом познавательные мотивы не становятся лично значимыми для детей.

Чтобы возник познавательный интерес, надо столкнуть их с «преодолимой трудностью», то есть предложить им такое задание, которое они не могут решить известными методами, а вынуждены изобрести, «открыть» новый способ действия.

Педагог подводит их к этому открытию, предлагая систему специальных вопросов и заданий. Отвечая на них, дети выполняют предметные и мыслительные действия, которые называют *учебными действиями*. Таким образом, *учебные действия* – это предметные и мыслительные действия детей, направленные на разрешение учебно-познавательная задача и «открытие» нового знания.

Третим необходимым компонентом учебной деятельности являются *действия самоконтроля и самооценки*, когда ребенок *сам оценивает* результаты своей деятельности и осознает свое продвижение вперед. На этом этапе чрезвычайно важно создать для каждого ребенка *ситуацию успеха*, которая становится стимулом для дальнейшего продвижения его по пути познания.

Следует подчеркнуть, что приемы и методы работы на каждом из перечисленных этапов не являются новыми ни для педагогической теории, ни для практики обучения. Они достаточно подробно описаны в разделе педагогических исследований, посвященных «активизации» деятельности детей на занятии.

Таким образом, деятельностный подход должен использоваться в практике работы ДОУ. Важно понимать то, что все три этапа учебно-познавательной деятельности необходимо проводить в системе, в комплексе.

2. Принцип целостного представления о мире.

Я.А. Коменский отмечал, что явления нужно изучать во взаимной связи, а не разрозненно (не как «кучу дров»). В наше время этот тезис приобретает еще большую значимость. Он означает, что у ребенка должно быть сформировано обобщенное, целостное представление о мире (природе - обществе – самом себе), о роли и месте каждой науки в системе наук. Естественно, что при этом

знания, формируемые у детей, должны отражать язык и структуру научного знания.

Принцип единой картины мира в деятельностном подходе тесно связан с дидактическим принципом научности в традиционной системе, но гораздо глубже его. Здесь речь идет не просто о формировании научной картины мира, но и о личностном отношении детей к полученным знаниям, а также об умении применять их в своей практической деятельности.

Например, если речь идет об экологических знаниях, то ребенок должен *не просто знать*, что нехорошо срывать те или иные цветы, оставлять после себя мусор в лесу и т.д., а *принять свое собственное решение так не делать*.

2. Принцип непрерывности.

Принцип непрерывности означает преемственность между всеми ступенями обучения на уровне методологии, содержания и методики. Идея преемственности также не является новой для педагогики, однако до сих пор она чаще всего ограничивается так называемой «пропедевтикой», а не решается системно. Особую актуальность приобрела проблема преемственности в связи с появлением различных программ и различных педагогических систем.

3. Принцип минимакса.

Все дети разные и каждый из них развивается своим темпом. Вместе с тем, обучение сориентировано на некий средний уровень, который слишком высок для слабых детей и явно недостаточен для более сильных. Это тормозит развитие как сильных детей, так и слабых.

Чтобы учесть индивидуальные особенности детей и обеспечить им продвижение вперед своим темпом, часто выделяют два, четыре, шесть, восемь и т.д. уровней. Однако реальных уровней в группе воспитанников ровно столько, сколько детей! Кто возьмет на себя ответственность их точно определить? Не говоря уже о том, что практически вряд ли возможно учесть даже четыре – ведь для педагога это означало бы примерно 20-30 подготовок в день!

Выход здесь один: выделить всего лишь два уровня - *максимальный*, определяемый зоной ближайшего развития детей данной возрастной группы (то, что Л.В. Занков называл «высоким» уровнем трудности), и необходимый минимум, то есть тот *минимальный* объем знаний, который обеспечивает возможность дальнейшего обучения.

Принцип минимакса заключается в следующем: образовательная организация обязана предложить ребенку содержание образования по максимальному уровню, а ребенок, обязан усвоить это содержание по минимальному уровню. (А.А. Леонтьев).

Система минимакса является, видимо, оптимальной для реализации индивидуального подхода, так как это *саморегулирующаяся* система.

Слабый ребенок ограничится минимумом, а сильный – возьмет все и пойдет дальше. Все остальные разместятся в промежутке между этими двумя уровнями в соответствии со своими способностями, возможностями и познавательными мотивами – они *сами выберут свой уровень по своему возможному максимуму*.

Работа ведется на высоком уровне трудности, но *оценивается лишь обязательный результат и успех*. Это позволяет сформировать у детей установку на достижение успеха.

4. Принцип психологической комфортности.

Принцип психологической комфортности предполагает *снятие по возможности всех стрессообразующих факторов образовательного процесса, создание в ДОУ и на занятии такой атмосферы, которая расковывает детей и в которой они чувствуют себя «как дома»*.

Никакие успехи в познании не принесут пользы, если они «замешаны» на страхе перед взрослыми, подавлении личности ребенка.

Как писал поэт Борис Слуцкий, «Ничему меня не научит, то, что тычет, талдычит, жучит...».

Однако психологическая комфортность необходима не только для развития ребенка и усвоения им знаний. От этого зависит физиологическое состояние детей. Адаптация к конкретным условиям, к конкретной образовательной и социокультурной среде, создание атмосферы доброжелательности, позволит снять напряженность и неврозы, разрушающие здоровье детей.

Это тем более важно в условиях реализации принципа минимакса, когда работа ведется на высоком уровне трудности. Ни в коем случае нельзя допустить возникновения у детей комплексов, неуверенности в себе.

В группе воспитанников не должно быть деления на «хороших» и «плохих», «умных» и «глупых». Каждый ребенок должен *ощущать веру воспитателя в свои силы*. Ситуация успеха (я могу!), которая создается при введении нового знания для каждого ребенка, формирует у него *веру в себя*, учит преодолевать трудности, помогает осознать *свое продвижение вперед*.

Как отмечали А.С. Макаренко, Л.В. Занков, А.А. Леонтьев, это чрезвычайно важно для формирования личностно-значимых мотивов познания, и поэтому является необходимым требованием *личностно-ориентированной педагогики*.

4. Принцип вариативности.

Современная жизнь требует от человека умения осуществлять выбор от выбора товаров и услуг до выбора друзей и выбора жизненного пути.

Принцип вариативности предполагает развитие у детей вариативного мышления, то есть понимание возможности различных вариантов решения задачи, умение осуществлять систематический перебор вариантов, сравнивать их и находить оптимальный вариант.

Обучение, в котором реализуется принцип вариативности, снимает у детей страх перед ошибкой, учит воспринимать неудачу не как трагедию, а как сигнал для исправления ситуации – ведь это всего лишь один из вариантов, который оказался неудачным, следовательно, надо искать другой вариант.

Такой подход к решению проблем, особенно в трудных, «тупиковых» ситуациях, необходим и в жизни: в случае неудачи не впадать в уныние, а искать и находить выход из положения.

С другой стороны, принцип вариативности обеспечивает право педагога на самостоятельность в выборе учебной литературы, форм и методов работы, степень их адаптации в образовательном процессе. Однако это право рождает и большую ответственность педагога за конечный результат своей деятельности – качество дошкольного образования.

5. Принцип творчества (креативности).

Принцип творчества (или принцип креативности) предполагает максимальную ориентацию на творческое начало в учебно-познавательно деятельности дошкольников, приобретение ими собственного опыта творческой деятельности.

Речь идет не о простом «придумывании» заданий по аналогии, хотя и такие задания следует всячески приветствовать. Здесь имеется ввиду формирование у детей способности самостоятельно находить решение не встречавшихся раньше задач, самостоятельное «открытие» ими новых способов действия.

Умение создавать новое, находить нестандартное решение жизненных проблем стали сегодня неотъемлемой составной частью реального жизненного успеха любого человека. Поэтому, развитие творческих способностей приобретает в наши дни общеобразовательное значение.

Изложенные выше принципы не отвергают, а продолжают и развиваются традиционную дидактику, выводя ее на качественно новый уровень.

Очевидно, что знание, которое ребенок сам «открыл», наглядно для него, доступно и сознательно им усвоено. Однако включение ребенка в деятельность, в отличие от традиционного наглядного обучения, активизирует его мышление, формирует у него готовность к саморазвитию (В.В. Давыдов).

Система минимакса способствует развитию личностных качеств, формирует мотивационную сферу. Здесь же решается проблема разноуровневого преподавания, которое позволяет продвигать в развитии всех детей – и сильных, и слабых (Л.В. Занков).

Требование психологической комфортности обеспечивает учет психофизиологического состояния ребенка, создает положительный эмоциональный фон (Л.В. Занков, Ш.А. Амонашвили и др.).

Обучение, реализующее принцип целостности картины мира, отвечает требованию научности, но вместе с тем реализует и новые подходы; гуманитарную направленность всех курсов, их тесные межпредметные взаимосвязи, общее представление о мире и личностное отношение к миру (А.А. Леонтьев).

Принцип непрерывности придает решению вопросов преемственности системный характер (В.Н. Просвиркин).

Принцип творчества и принцип вариативности отражают условия успешной интеграции личности в современную общественную жизнь (Д.Б. Богоявленская).

Перечисленные принципы в целом обеспечивают решение современных задач развития детей в ДОУ.

Вопросы и задания:

1. Какие вы знаете виды занятий?
2. Каковы принципы построения познавательных и развивающих занятий?
3. Выделите методы и приемы «активизации» деятельности детей на занятии.

ПЕРЕЧЕНЬ ТЕМ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ

Тема 1. Цель, задачи и категориальный аппарат образовательной области «Познавательное развитие».

Вопросы для обсуждения:

1. Цель и задачи образовательной области «Познавательное развитие».
2. Категориальный аппарат образовательной области «Познавательное развитие».

Тема 2. Отечественный и зарубежный опыт в области познавательного развития детей.

Вопросы для обсуждения:

1. Отечественный опыт в области познавательного развития детей.
2. Зарубежный опыт в области познавательного развития детей.

Тема 3. Анализ образовательных программ по образовательной области «Познавательное развитие».

Задание 1. Подготовиться к участию в деловой игре «Презентация современных образовательных программ по образовательной области «Познавательное развитие».

Задание 2. Изучить задачи и содержание познавательного развития детей в образовательных программах «От рождения до школы», «Мир детства: конструирование возможностей», «Вдохновение» под ред. И.Е. Федосовой, «Детство», «Радуга», «Истоки», «Воспитание и обучение в детском саду» под ред. М.А. Васильевой, «Детский сад по системе Монтессори» под ред. Е.А. Хилтунен» и др.

Тема 4. Диагностика познавательного развития детей.

Вопросы для обсуждения:

1. Условия диагностики познавательного развития детей.
2. Основные принципы диагностики познавательного развития детей.
3. Показатели познавательного развития детей.
4. Уровни развития познавательной и учебной деятельности у детей дошкольного возраста (А.П. Усова).
5. Понятие о технологии «Портфолио ребёнка».

Тема 5. Развитие познавательно-исследовательской деятельности.

Вопросы для обсуждения:

1. Цели и задачи работы по развитию познавательно-исследовательской деятельности.
2. Содержание познавательно-исследовательской деятельности.
3. Методы и приемы педагогического руководства познавательно-исследовательской деятельностью (методы ТРИЗ-технологии, метод мозгового штурма, моделирование маленькими человечками, «Данетка», проблемно-задачные, проблемно-развивающие, витагенные и др.).

Задание 1. Докажите, что основные компоненты учебно-познавательной деятельности складываются в дошкольном детстве в процессе включения ребенка в регламентированную и самостоятельную учебно-познавательную деятельность.

Задание 2. Ответьте на вопрос: «Нужно ли формировать компоненты учебной деятельности в дошкольный период?»

Задание 3. Изучите монографию А.П. Усовой (см. Усова А.П. Обучение в детском саду. – М., 1981. – Гл. 2. Формирование учебной деятельности ребенка и ее характерные черты. – С. 62-93.), выпишите уровни развития учебной деятельности дошкольников.

Задание 4. Представить текстуальный конспект статей:

1. Савенков А.И. Исследовательские методы обучения в дошкольном образовании // Дошкольное воспитание. - 2005. - №12. - С. 3-11; 2006. - №1. - С. 21-30.

2. Ильницкая И., Остапенко Л. Развитие творческого потенциала в процессе проблемного обучения // Дошкольное воспитание. - 2007. - №1. - С. 19-23.

3. Емельянова М. Исследовательская деятельность детей // Ребенок в детском саду. - 2009. - №3. - С. 7-10.

4. Короткова Н.М. Организация познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста // Ребенок в детском саду. - 2002. - №5. - С. 42-47.

5. Белкин А.С. Витагенное обучение с голографическим методом проекций // Школьные технологии. - 1998. - №3.

Задание 5. Подобрать практический материал по развитию познавательно-исследовательской деятельности детей.

Тема 6. Игровые технологии в познавательном развитии детей.

Вопросы для обсуждения:

1. Роль игр в познавательном развитии детей.

2. Концептуальные основы использования игры в познавательном развитии детей дошкольного возраста.

3. Технология использования игры в познавательном развитии детей.

Задание 1. Проанализируйте современные подходы к развитию игр с правилами Н.Я. Михайлenco, Н.А. Коротковой, Е.Е. Кравцовой. Выстройте письменные рекомендации по использованию игр с правилами в познавательном развитии детей с позиций этих авторов. Найдите общее и отличное в этих подходах. Проследите роль педагога в этих играх.

Задание 2. Подобрать практический материал по познавательному развитию детей (игры, игровые упражнения), провести понравившиеся в группе со студентами.

Тема 7. Метод проектов.

Вопросы для обсуждения:

1. Содержание понятий «проект», «метод проектов», «проектная деятельность».
2. Значимость проектной деятельности в познавательном развитии детей.
3. Цели и задачи проектного метода в ДОУ.
4. Этапы в организации проектной деятельности в ДОУ.
5. Условия использования проектной деятельности в познавательном развитии детей.

Задание 1. Составить тематику проектов для познавательного развития детей.

Тема 8. Информационно-коммуникативные технологии.

Вопросы для обсуждения:

1. Проблема информатизации общества.
2. Методика использования информационно-коммуникативных технологий.
3. Условия использования информационно-коммуникативных технологий.

Задание 1. Подготовьте выступление на педсовете «Пути применения информационно-коммуникативных технологий для дошкольников в ДОУ». В выступлении раскройте сущность информационно-коммуникативных технологий в ДОУ, покажите формы, методы, средства ее практической реализации в педагогическом процессе. Для выполнения задания используйте самостоятельный поиск литературных и интернет-источников.

Тема 9. Технология организации познавательных занятий.

Вопросы для обсуждения:

1. Занятие как форма познавательного развития дошкольников в ДОУ.
2. Значение занятий в познавательном развитии детей, их виды (комплексные, интегрированные).
3. Технология организации познавательных занятий в ДОУ.

Задание 1. Составьте конспект проведения познавательного занятия с детьми старшего дошкольного возраста. Укажите в конспекте тему, его цели и задачи (образовательная, развивающая), необходимое оборудование, пропишите ход проведения, основные методы и приемы педагогической работы, приемы активизации интереса (сюрпризные моменты, загадки, проблемные и поисковые ситуации и др.), их соответствие возрасту детей и развитию познавательной деятельности, использование приемов активизации умственной деятельности (характер заданий и вопросов, логика их постановки, включение обследовательских и игровых действий, использование моделей, детского опыта и пр.), деятельность детей и взрослых, логическая завершенность занятия.

Задание 2. Составьте тезисный план консультации для начинающего воспитателя по организации познавательных занятий.

ПОДСКАЗКА: Тезисный план – это план из тезисов, план для написания текста с записыванием некоторых тезисов.

Тезис - это кратко сформулированное основное положение абзаца, текста лекции, доклада и т.п. Тезисы обычно совпадают с информативным центром абзаца.

Тезисный план составляется основными мыслями, на которых строится консультация (или статья), выделенная структурой (подзаголовком или другим обозначением). Лаконичные фразы, формулирующие основную мысль каждой законченной части текста, которые записываются в сжатой форме последовательно пункт за пунктом, называются тезисным планом.

Критерии оценки выполнения задания:

- направленность цели, задач и содержания консультации на совершенствование подготовки педагога (повышение профессиональной компетентности, мотивационная готовность к осуществлению познавательного развития дошкольников, повышение уровня профессиональной культуры воспитателя);
- логичность содержания;
- включение в консультацию элементов ее проведения: педагогических ситуаций, проблемных вопросов, элементов деловой игры, решение педагогических задач для воспитателей.

Методические рекомендации для подготовки к практическим занятиям

При подготовке к практическим занятиям студенту необходимо начать с изучения темы и вопросов плана занятия, ознакомиться с заданием.

В ходе подготовки подобрать и изучить литературу по теме занятия, ознакомиться с новыми публикациями в периодических изданиях: журналах, газетах и т.д. и интернет-источниках.

Подготовить тезисы для выступлений по всем учебным вопросам, выносимым на практическое занятие для обсуждения.

Работая на практическом занятии, следует быть активным в обсуждении вопросов и выполнении заданий, быть объективным и доброжелательным в критических замечаниях по обсуждению, проявлять способность к конструктивным решениям.

Необходимо, чтобы выступающий проявлял собственное отношение к тому, о чем он говорит, высказывал свое личное мнение, понимание, обосновывал его и мог сделать правильные выводы из сказанного. При этом студент может обращаться к записям, непосредственно к первоисточникам, использовать знание художественной литературы и искусства, факты и наблюдения современной жизни и т.д. Вокруг такого выступления могут разгореться споры, дискуссии, к участию в которых должен стремиться каждый.

Преподаватель может рекомендовать студентам следующие основные формы конспектирования:

Конспект – это систематизированное, логичное изложение материала источника.

План-конспект – это развернутый детализированный план, в котором достаточно подробные записи приводятся по тем пунктам плана, которые нуждаются в пояснении.

Текстуальный конспект – это воспроизведение наиболее важных положений и фактов источника.

Все материалы и задания к занятию должны быть подготовлены письменно.

Семинарские занятия организуются с учетом самостоятельной работы студентов.

Лабораторные занятия включают в себя решение практических заданий, связанных с овладением техникой работы с определенным материалом, развитие умения решать профессиональные задачи в предстоящей педагогической деятельности, стимулируют проявление творчества и импровизацию в решении педагогических задач.

ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ

1. Методы познавательного развития детей дошкольного возраста: возможности активизации умственной деятельности.
 2. Использование проблемно-поисковых методов в познавательном развитии детей (возраст на выбор).
 3. Технологии развития познавательной активности детей (возраст на выбор).
 4. Информационно-коммуникативные технологии в познавательном развитии: проблемы и перспективы.
 5. Познавательное развитие ребенка-дошкольника в ДОУ. Средства. Условия. Возможности.
 6. Технология «Портфолио ребёнка».
- Перечень рекомендуемой литературы:*
1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 1998.
 2. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / ред. Смирнова С.А. - М., 1989.
 3. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников / под ред. П.Г. Нисканен. – М., 2002.
 4. Тихомиров Л.Ф., Басов А.В. Развитие логического мышления детей. – Ярославль, 1995.
 5. Умственное воспитание детей дошкольного возраста / под ред. Н.Н. Поддъякова, Ф.А. Сохина. – М., 1988.
 6. Усова А.П. Обучение в детском саду / под ред. А.В. Запорожца. – М., 1981.

Методические рекомендации по написанию и защите рефератов

Реферат (от лат. «refero» – сообщаю, докладываю) - краткое изложение в письменном виде или форме публичного доклада содержания научного труда (трудов), литературы по теме.

Это одна из основных форм организации самостоятельной работы студентов. Реферат предусматривает раскрытие студентом определенной проблемы на основе глубокого изучения источников, предлагаемых на семинарских занятиях или для самостоятельного ознакомления.

Этапы работы над рефератом.

1. Тема реферата выбирается по желанию студента из списка, предлагаемого преподавателем. После выбора темы требуется подобрать, изучить необходимую для ее разработки информацию. Тема может быть сформулирована студентом самостоятельно по согласованию с преподавателем.
2. Подбор и изучение основных источников по теме (как правило, не менее 8-10).
3. Составление библиографии.
4. Обработка и систематизация информации.
5. Разработка плана реферата.
6. Написание реферата.

7. Публичное выступление.

Содержание работы должно отражать:

- обоснование выбранной темы;
- использование известных результатов и фактов;
- полноту цитируемой литературы, ссылки на работы ученых, занимающихся данной проблемой;
- материал, подтверждающий научное, либо практическое значение в настоящее время.

План реферата должен включать в себя: введение, основной текст и заключение.

В тексте должны композиционно выделяться структурные части работы, отражающие суть темы: введение, основная часть и заключение, а также заголовки.

Структура реферата. Реферат должен содержать: титульный лист, оглавление и пронумерованный список использованной литературы (не менее 8-10 источников) с указанием автора, названия, места издания, издательства, года издания.

Во введении следует отразить место рассматриваемого вопроса в естественнонаучной проблематике, его теоретическое и прикладное значение. (Обосновать выбор данной темы, коротко рассказать о том, почему именно она заинтересовала автора).

Основная часть должна излагаться в соответствии с планом, четко и последовательно, желательно своими словами. В тексте должны быть ссылки на использованную литературу.

Выводы (заключительная часть) должны содержать краткое обобщение рассмотренного материала, выделение наиболее достоверных и обоснованных положений и утверждений, а также наиболее проблемных, разработанных на уровне гипотез, важность рассмотренной проблемы с точки зрения практического приложения, мировоззрения, этики и т.п. В этой части автор подводит итог работы, делает краткий анализ и формулирует выводы.

Оформление реферата.

Работа представляется в отдельной папке. Оформляется при компьютерном наборе – на бумаге формата А4, на одной стороне листа.

Интервал межстрочный – полуторный; цвет шрифта – черный; шрифт — «Times New Roman»; кегль (размер) – 14; размеры полей страницы: правое - 30 мм, верхнее, и нижнее, левое - 20 мм. Формат абзаца: полное выравнивание («по ширине»). Отступ красной строки 1,25.

Порядок сдачи и защиты рефератов.

Задача реферата предполагает предварительный выбор студентом интересующей его темы работы с учетом рекомендаций преподавателя, последующее глубокое изучение избранной для реферата проблемы, изложение выводов по теме реферата.

При оценке реферата преподаватель учитывает: качество, степень самостоятельности студента и проявленную инициативу, логичность и грамотность составления, оформление в соответствии с требованиями.

Оценка выставляется после защиты реферата.

Защита реферата студентом включает:

- доклад по реферату не более 5-7 минут,
- ответы на вопросы оппонента.

Общая оценка за реферат выставляется с учетом оценок за работу, доклад, умения вести дискуссию и ответы на вопросы.

Реферат может содержать приложения в форме схем, образцов документов и другие изображения в соответствии с темой исследования.

Все страницы работы, включая оглавление и список литературы, нумеруются по порядку с титульного листа (на нем цифра не ставится) до последней страницы без пропусков и повторений.

Введение, заключение, новые главы, список использованных источников и литература должны начинаться с нового листа.

Реферат, выполненный небрежно, неразборчиво, без соблюдения требований по оформлению возвращается студенту без проверки с указанием причин возврата на титульном листе.

Критерии оценки:

- знание и понимание проблемы;
- умение систематизировать и анализировать материал, четко и четко и обоснованно формулировать выводы;
- объем изученной литературы, добросовестное отношение к анализу проблемы);
- самостоятельность, способность к определению собственной позиции по проблеме и к практической адаптации материала;
- аккуратность оформления.

Помните, что **целью** реферативной работы является приобретение навыков работы с литературой, обобщения литературных источников и практического материала по теме, способности грамотно излагать вопросы темы, делать выводы.

ИНФОРМАЦИОННО-СПРАВОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

А.С. Микерина

Методика познавательного развития детей дошкольного возраста //
Вестник бурятского государственного университета. – 2014. - 1 (4). - С. 18-22.

Актуальность проблемы определяется тем, что освоение мира дошкольником осуществляется в процессе познавательного развития, основная цель которого – приобщение ребенка к опыту, накопленному человечеством. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (2013 г.) впервые выделяет образовательную область «Познавательное развитие», которая еще не представлена в современных программах. Несмотря на то, что имеются теоретические осмысления проблемы познавательного развития детей дошкольного возраста в науке (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Ю.Н. Кулюткин, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.), которые посвящены психологическим аспектам изучаемого феномена, теория и методика дошкольного образования нуждается в теоретико-методическом освещении. В настоящее время отсутствует научно-методическое обеспечение познавательного развития детей дошкольного возраста, потребность в котором возрастает в связи с введением государственного стандарта дошкольного образования, где обозначены перспективы полноценного развития личности дошкольника, в том числе и познавательного. Данное обстоятельство подтолкнуло нас к разработке методики познавательного развития детей дошкольного возраста.

В качестве методологической основы познавательного развития детей дошкольного возраста в интегрированном образовательном процессе нами были определены: гносеологический (К. Лоренц, В. Куайн, Л.Н. Худякова и др.), личностно-деятельностный (И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев и др.) и интегрированный подходы (С.В. Проняева, О.А. Скоролупова, Л.В. Трубайчук, Н.В. Федина).

Методика познавательного развития детей дошкольного возраста, которую мы предлагаем, обладает всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязанностью всех блоков, целостностью, так как построена на основе интеграции содержания форм, методов и видов деятельности в сфере формирования интегративных качеств личности.

Успешность решения проблемы познавательного развития детей дошкольного возраста зависит от того, как в образовательной деятельности реализуется ряд принципов. При разработке методики познавательного развития детей дошкольного возраста в интегрированном образовательном процессе мы руководствовались следующими принципами, выделенными Л.В. Трубайчук: принцип системообразующего фактора, принцип выделения из содержания обособленных элементов, принцип динамичности, принцип гибкости, принцип природообразности, принцип сотрудничества педагога с детьми. Рассмотренные нами принципы методики познавательного развития

детей дошкольного возраста выступают во взаимодействии друг с другом и функционируют как целостная система.

Под методикой познавательного развития детей дошкольного возраста мы понимаем целенаправленный многоаспектный процесс, включающий три блока (когнитивный, деятельностный, эмоционально-чувственный), реализация содержания которых обеспечивается за счет различных форм, методов и средств познавательного развития ребенка дошкольного возраста.

Методика познавательного развития детей дошкольного возраста старшего дошкольного возраста будет эффективно реализовываться в интегрированном образовательном процессе дошкольной образовательной организации посредством работы над компонентами познавательного развития:

- когнитивного, направленного на получение информации об окружающем мире (через сенсорное познание, решение познавательных и интеллектуальных задач) и формирующего целостную картину мира;
- деятельностного, отражающего организацию разных видов детской деятельности (сюжетно-ролевая игра, проектная и исследовательская деятельность детей дошкольного возраста, экспериментирование), направленной на формирование познавательной активности ребенка;
- эмоционально-чувственного, определяющего отношение ребенка к познанию.

Когнитивный компонент методики внедрялся следующим образом: была разработана система дидактических игр, познавательных задач к каждой теме календарно-тематического планирования, задания на развитие интеллектуальных умений дошкольников.

Целенаправленная работа по сенсорному развитию детей дошкольного возраста велась нами на протяжении всего пребывания детей в детском саду, начиная с младшего возраста. В работе по сенсорному развитию детей дошкольного возраста мы проводили следующие дидактические игры:

1. Дидактические игры на развитие тактильных ощущений:

- Чудесный мешочек.
- Определи на ощупь (найти предметы, различающиеся по одному признаку).
- Платочек для куклы (определение предметов по фактуре материала, в данном случае определение типа ткани).
- Узнай фигуру (предлагается на ощупь достать из мешочка предложенную фигуру).
- Найди пару (предлагается ребенку на ощупь найти пары одинаковых предметов).

2. Дидактические игры и упражнения для закрепления понятия формы.

- Найди предмет указанной формы (ребенку предлагается найти картинки с изображением предметов, по форме похожих на заданную форму).
- Из каких фигур состоит предмет? (нужно по рисунку определить, из каких геометрических фигур состоит предмет и сколько их).
- Найди предмет такой же формы (учить выделять форму в конкретных предметах окружающей обстановки).

- Какая фигура лишняя? (определение лишней фигуры в ряду из четырех геометрических фигур, предложить объяснить принцип исключения).

3. Дидактические игры и упражнения на закрепление понятия величины.

- Сравни предметы по высоте.

- Самая длинная, самая короткая (предложить разложить разноцветные ленты по длине, от самой короткой до самой длинной, как вариант можно предложить сравнить ленты по нескольким признакам).

- Разноцветные кружки (предложить положить кружки (либо другую геометрическую фигуру), начиная от самого большого, так чтобы был виден цвет предыдущего кружка).

- В какую коробку? (распределить пять видов игрушек разных размеров по пяти разным коробкам в зависимости от размера).

- Дальше – ближе (предложить по рисунку определить положение предметов, какие нарисованы ближе, а какие – дальше).

4. Дидактические игры и упражнения на закрепление цвета.

- Какого цвета не стало?

- Какого цвета предмет? (предложить подобрать необходимый цвет для предмета).

- Собери гирлянду (предложить по памяти собрать гирлянду из разноцветных кружков в соответствии с образцом).

- Какие цвета использованы? (показывая изображение предметов одного цвета и его оттенков, учить называть и различать два оттенка одного цвета, упражняться в употреблении слов, обозначающих цветовые оттенки).

- Уточним цвет (учить различать и называть близкие цвета).

С детьми среднего и старшего дошкольного возраста мы решали познавательные задачи. Нами была разработана система познавательных задач по основным разделам:

Неживая природа: почему качаются ветви деревьев? Почему на земле лужи? Почему замерзла вода на улице? Почему снег тает в помещении? Почему снег бывает липким? Почему летом и весной идет дождь, а зимой – снег? Почему весной почва оттаивает к полудню, а к вечеру замерзает? Кто разбил камень – валун? и др.

Живая природа: могут ли растения расти без света (влаги, тепла)? Почему растения весной быстро растут? Почему осенью растения увядают, желтеют, теряют листья? Почему кактус поливают редко, а бальзамин – часто? Почему рыба плавает? Почему заяц прыгает? Почему осенью у зайца меняется цвет шерсти? Почему у синицы клюв тонкий, а у снегиря – толстый? Зачем черепахе панцирь? Почему гусеницу не видно на листьях капусты? Почему сначала прилетают грачи, а потом – ласточки? Почему изменяется жизнь зверей зимой? Насекомые и др.

Вот пример решения одной познавательной задачи на тему: «Кто разбил камень – валун?».

Цель: Закрепить представление детей о строении твердого вещества, показать детям влияние внешних факторов на твердое вещество. Учить решать исследовательские задачи с помощью системного оператора.

Ход решения данной познавательной задачи начинается с организации игры «На что похож?», суть которой заключается в предоставлении детям дошкольного возраста следующей загадки:

По цвету я похож..... на мышь.
По форме я похож..... на яйцо.
По размеру я похож..... на слона.
(камень – валун)

Загадка позволяет решать задачи образовательной области «Познание».

Далее мы переходили к непосредственному решению исследовательской задачи, предварительно обозначая перед дошкольниками проблему: «На территории детского сада есть валун. Он раскололся пополам. Кто его разбил?». Для ответа на этот вопрос предлагали дошкольникам использовать чудо-экран и задавали последовательно следующий ряд вопросов:

1. О каком объекте говорится в задаче? (о валуне).
 2. Из каких частей состоит валун? (из маленьких человечков). Подскажите, какие они «маленькие человечки» у валуна, я нарисую (твёрдые, дружные, стоят очень близко друг другу и т.д.).
 3. Где находится валун? Какие погодные условия действуют на него? (жара, холод, дождь, и т.д.).
 4. Когда бывает холодно? Жарко? (Зависит от времени года: зимой снег, холод, и т.д.).
 5. А летом, весной и осенью как погода меняется? (днем жара, ночью холод; то жара, то дождь...).
- Далее делали небольшой вывод: От смены частей суток меняется и температура воздуха. Организация данной беседы интегрирует знания детей и позволяет реализовать задачи нескольких образовательных областей, таких как: «Познание», «Социализация» и «Коммуникация».
6. Что происходит с «маленькими человечками» при низкой температуре? (им холодно, прижимаются друг другу).
 7. При высокой температуре? (им жарко, начинают размахивать руками).

С целью более наглядного представления обозначенного явления мы проводили игру: «Холодно – жарко». Детям в данной игре предлагалось сыграть роль «человечков» большого камня. Мы обозначали детям ситуацию: Вам холодно. Теперь жарко. Холодно, жарко (Дети то убираются, то замедляют темп). В результате эти «человечки» не успели принять положение, камень треснул. Продолжали демонстрировать данную ситуацию до 3-4 раз и делали вывод о том, что в камне образовалось много трещин, он раскололся. Такой наглядный показ решения задачи обеспечивал реализацию целей образовательной области «Физическая культура».

В качестве заключения при решении представленной познавательной задачи детям задавался вопрос: «Кто же сломал камень?».

Организация познавательного развития детей дошкольного возраста путем решения поисковых задач позволяет педагогу систематизировать знания дошкольников из разных образовательных областей, формировать у них

умственную активность, развивать познавательный интерес, способность самостоятельно делать выводы.

Для детей старшего дошкольного возраста в связи с возросшими интеллектуальными умениями предоставлялись интеллектуальные задачи («Собери фигуру», «Чудесные превращения» и др.).

Игра «Собери фигуру», цель которой – учить детей анализировать элементарную схему предмета. Детей рассаживали за столики, им говорилось, что они сейчас будут собирать разные фигурки. Показывали первую картинку – самолет. Картина устанавливалась так, чтобы дети могли ее видеть все время, пока они складывали. Затем дети получали комплексы фигурок, из которых могли сложить картинку. Дети из своих деталей складывали картинку, а воспитатель наблюдал, соответствует ли эта картинка образцу. Воспитатель отмечал тех, кто сделал задание правильно и быстрее остальных. Затем детям предлагалась следующая картинка. Выполняя условия этой игры, дети научились проводить анализ строения предметов.

Дидактическая задача игры «Чудесные превращения» – учить детей создавать в воображении различные образы и ситуации на основе наглядных моделей. Дети рассаживались за столиками. Воспитатель говорил, что сейчас они будут играть в игру «Чудесные превращения». Он будет показывать детям разные карточки, а они должны подумать, на что это похоже, пофантазировать и нарисовать на своем листе бумаги картину. Кто хотел, мог нарисовать не одну, а две или больше картин. Когда рисунки были готовы, дети все вместе рассматривали их и анализировали. Оценивая работы, мы отмечали соответствие рисунков заданным заместителям (по цвету или по величине), наличие единого сюжета и оригинальность содержания и композиции. Игра повторялась с разными карточками. В процессе выполнения заданий игры у детей развивалось воображение.

Так проводилась система работы над когнитивным компонентом познавательного развития детей дошкольного возраста, методика работы над деятельностным компонентом познавательного развития была представлена следующим образом.

Деятельностный компонент реализовывался через проектную, исследовательскую деятельность и экспериментирование.

В процессе формирующего этапа использовались разного вида проекты с детьми старшей группы: комплексные: «Мир театра», «Здравствуй, Пушкин!», «Эхо столетий», «Книжкина неделя»; межгрупповые: «Математические коллажи», «Мир животных и птиц», «Времена года»; творческие: «Мои друзья», «У нас в нескучном саду», «Любим сказки», «Мир природы», «Рябины России»; групповые: «Сказки о любви», «Познай себя», «Подводный мир», «Веселая астрономия»; индивидуальные: «Я и моя семья», «Генеалогическое древо», «Секреты бабушкиного сундука», «Сказочная птица»; исследовательские: «Мир воды», «Дыхание и здоровье», «Питание и здоровье».

В основе проекта лежит исследовательский метод обучения, в ходе которого дети учатся проводить самостоятельные исследования, учатся

собирать доступную информацию об объекте исследования, фиксировать ее, расширяют свой кругозор.

Нами также был разработан и проведен целый ряд опытов и экспериментов для детей дошкольного возраста. Среди опытов и экспериментов с живой природой были использованы следующие: «Испарение влаги с листьев растений», «Где лучше рости» и др. В качестве опытов и экспериментов с неживой природой были предложены следующие: «Сухой из воды», «Поможем воде стать чистой» и др.

Например, «Где лучше рости».

Цель: Установить необходимость почвы для жизни растений, влияние качества почвы на рост и развитие растений.

Дети сажали зерна в землю, песок и глину. На первом этапе дети высказывали мнения, какая почва более благоприятна для растений и объясняли их.

Ребята, имея какой-то объем знаний, интуитивно понимают, что земля более благоприятная почва для растений, но объяснить почему – не могут. И только к концу эксперимента дети пришли к такому выводу: что земля плодородная, в ней много минералов, она рыхлая.

Этот эксперимент вызвал живой интерес у детей: они с нетерпением наблюдали за всходами растений, делали зарисовки.

Опыт «Поможем воде стать чистой».

Цель: Развивать умение ставить перед собой цель, планировать свою работу. Создать условия для выявления и проверки различных способов очистки воды.

Перед детьми была поставлена проблемная ситуация. Пришло письмо от жителей Цветочного города, где они сообщают, что у них сломался водопровод, а в реке вода грязная, и они не знают, что же им делать?

Дети предлагают взять разные материалы для фильтра: вату, бумагу, марлю, салфетки, ткань. Самостоятельно берут все необходимое для очистки воды.

Дети самостоятельно пришли к выводу о том, что:

- грязь осталась на фильтре, вода стала чистой;
- такую воду нельзя употреблять в пищу;
- ее можно использовать в быту (мыть руки, пол, стирать белье...).

Эмоционально-чувственный компонент методики познавательного развития реализовывался через развитие эмоциональной отзывчивости детей средствами музыки, художественной литературы, изобразительного искусства, природы; создание ситуации успеха для каждого ребенка в познавательной деятельности, которая настраивает его на положительное отношение к познанию окружающей деятельности.

Задачу развития эмоциональной отзывчивости детей дошкольного возраста мы решали средствами музыки, художественной литературы, изобразительного искусства, природы. С этой целью был подобран необходимый репертуар, перечень познавательных книг, коллекция репродукций картин, разработаны планы экскурсий и наблюдений в природе.

В ходе непосредственно образовательной деятельности по теме «Времена года» нами был использован следующий репертуар: П.И. Чайковский «Времена года», И. Штраус «Весенние голоса», М. И. Глинка «Жаворонок», А. Вивальди «Времена года». Данное музыкальное сопровождение позволяло эмоционально наполнить образовательный процесс, поддерживать интерес к познавательной информации детей на всем протяжении непосредственно образовательной деятельности.

Также мы использовали репродукции картин И.И. Шишкина, стихотворения А.С. Пушкина о временах года, например: «Унылая пора! Очей очарованье!», «Уж небо осенью дышало...» и др.

Данные средства позволяли нам наиболее полно развивать эмоциональную отзывчивость детей дошкольного возраста. Создание ситуации успеха предполагало специально организованную деятельность взрослого, когда ребенок от процесса или результата своей деятельности чувствовал радость, успех.

В целом работа по познавательному развитию детей дошкольного возраста в интегрированном образовательном процессе проходила с опорой на познавательные возможности детей дошкольного возраста, строилась с учетом принципа интеграции и обеспечивала формирование целостной картины мира детей. Все компоненты методики (когнитивный, деятельностный и эмоционально-чувственный) тесно связаны и взаимодополняемы.

А.И. Савенков Детское исследование как метод обучения старших дошкольников: Лекции 5-8. - М.: Педагогический университет «Первое сентября» 2007. – С. 64-67; С. 90.

Учимся выдвигать гипотезы

Слово «гипотеза» происходит от древнегреческого hypothesis - основание, предположение, суждение о закономерной связи явлений. Дети часто высказывают самые разные гипотезы по поводу того, что видят, слышат, чувствуют. Множество интересных гипотез рождается в результате попыток поиска ответов на собственные вопросы.

Гипотеза - это предположительное, вероятностное знание, еще не доказанное логически и не подтвержденное опытом. Гипотеза - это предвидение событий. Чем большее число событий может предвидеть гипотеза, тем большей ценностью она обладает. Изначально гипотеза не истинна и не ложна - она просто не определена. Стоит ее подтвердить, как она становится теорией, если ее опровергнуть, она также прекращает свое существование, превращаясь из гипотезы в ложное предположение.

Первое, что заставляет появиться на свет гипотезу, - это проблема. А откуда берется проблема? Этот вопрос мы в значительной мере разобрали выше. В профессиональной исследовательской работе обычно бывает так: ученый думает, что-то читает, беседует с коллегами, проводит предварительные эксперименты (в науке они обычно называются «пилотажными»). В результате находит какое-то противоречие или что-то

новое, необычное. Причем чаще всего это «необычное», «неожиданное» обнаруживается там, где другим все представляется понятным, ясным, то есть там, где другие не замечают ничего необычного. «Познание начинается с удивления тому, что обыденно», - говорили еще древние греки.

В умении вырабатывать гипотезы можно специально потренироваться. Вот простое упражнение.

Давайте вместе подумаем: как птицы узнают дорогу на юг? (Почему весной появляются почки на деревьях? Почему течет вода? Почему дует ветер? Почему металлические самолеты летают? Почему бывают день и ночь?)

Какими, например, могут быть гипотезы в данном случае? «Предположим, что птицы определяют дорогу по солнцу и звездам»; «допустим, птицы сверху видят растения (деревья, траву и др.), они указывают им направление полета»; «а может быть, птиц ведут те, кто уже летал на юг и знает дорогу», «вероятно, что птицы находят теплые воздушные потоки и летят по ним». «А может быть, у них есть внутренний природный компас, почти такой, как в самолете или на корабле?»

Бывают и совершенно иные, особенные, неправдоподобные гипотезы, их обычно называют «provocationными идеями». В нашем случае это может быть, например, такая идея: «Птицы точно находят дорогу на юг, потому что они ловят специальные сигналы из космоса».

Приведем несколько упражнений, позволяющих тренировать способность вырабатывать гипотезы и провокационные идеи.

Например:

I. Гипотетические предположения о причинах событий.

1. Назови самые правдоподобные (логичные) причины событий:

- На улице стало холодно;
- Птицы улетели на юг;
- Миша и Сережа поссорились;
- Автомобиль стоит на обочине;
- Человек сердится;
- Миша весь вечер играл со строительным конструктором;
- Медведь зимой не заснул, а бродил по лесу.

2. Назови две-три самых фантастических, самых неправдоподобных причины этих же событий.

II. Усложним задание.

1. Назови пять самых правдоподобных причин того, почему дует ветер (Почему течет ручей? Почему весной тает снег? и т.п.). Каждый ответ обязательно начни со слов:

- Может быть;
- Предположим;
- Допустим;
- Возможно;
- Что если...

2. Назови так же пять самых фантастических (неправдоподобных) причин этих событий.

III. Упражнения на обстоятельства:

1. При каких условиях каждый из этих предметов будет очень полезным?
Можете ли вы придумать условия, при которых будут полезными два или более из этих предметов:

- ветка дерева;
- телефон;
- кукла;
- фрукты;
- игрушечный автомобиль;
- книга;
- самовар;
- барабан.

2. Очень эффективно, в плане тренировки умения выдвигать гипотезы, упражнение, предполагающее обратное действие. Например, при каких условиях эти же предметы могут быть совершенно бесполезны и даже вредны?

IV. Приведем еще несколько упражнений:

• Как вы думаете, почему детеныши животных (медвежата, тигрята, волчата, лисята и др.) любят играть?

• Почему одни хищные животные охотятся ночью, а другие днем?

• Почему цветы имеют такую яркую окраску?

• Почему зимой идет снег, а летом только дождь?

• Почему Луна не падает на Землю?

• Почему в космос летают ракеты?

• Почему самолет оставляет след в небе?

• Почему многие дети любят компьютерные игры?

Надо предложить несколько разных гипотез по этим поводам, придумать также и несколько провокационных идей.

V. Гипотезы, прогнозирующие возможные последствия событий.

В сказке Золотая рыбка исполнила три желания одного человека - старика, поймавшего ее. Представь, что Золотая рыбка выполнила три желания каждого человека на Земле. Надо придумать как можно больше гипотез и провокационных идей, объясняющих, что бы произошло в результате.

Учимся задавать вопросы

Важным умением для любого исследователя является умение задавать вопросы. Дети - от природы исследователи, поэтому они очень любят задавать вопросы, а если их от этого систематически не отучить, то они достигают высоких уровней в данном искусстве. Для того чтобы понять, как помочь формированию этой важной составляющей исследовательских способностей, кратко рассмотрим теоретические аспекты и методику работы с вопросами.

Рассмотрим вопросы, требующие выбора из багажа самых разнообразных знаний тех единственных, которые необходимы в данной ситуации.

Упражнение «Исправление ошибок»

Для тренировки могут быть использованы задания, предполагающие исправление чьих-то ошибок, логических, стилистических, фактических.

Приведем смешной детский словарик, содержащий массу ошибок, которые можно поправить в ходе проведения специального коллективного занятия с детьми. Список этот взят из книги К.И. Чуковского «От двух до пяти».

«Строганок - то, чем строгают.

Копатка - то, чем копают.

Колоток - то, чем колотят.

Цепля - то, чем цепляют.

Вертуния - то, что вертится.

Лизык - то, что лижет.

Мазелин - то, чем мажут.

Кусарики - то, что кусает» [Чуковский К.И. От двух до пяти. М., 1990, с. 30].

Игра «Угадай, о чём спросили»

Ребенку тихо, на ушко называется вопрос. Он, не произнося его вслух, громко на него отвечает. Например, задан вопрос: «Какие ты любишь мультфильмы?» Ребенок отвечает: «Я люблю все мультфильмы, но больше всех те, что про Дядю Федора, Матроскина и Шарика». Остальным детям надо догадаться, какой вопрос был задан.

Прежде чем выполнять задание, надо договориться с детьми, чтобы они не повторяли вопрос при ответе.

Метафора и метафоричность

Метафорой называют оборот речи, заключающий скрытое уподобление или образное сближение слов на базе их переносного значения. Построение метафор - довольно сложное дело, доступное далеко не каждому взрослому, это то, что могут с успехом делать творцы. Большинство детей тем более с этим справляется с большим трудом, но это не повод для того, чтобы этим не заниматься.

Первичным приемом, позволяющим начать осваивать это сложное искусство, можно рассматривать упражнение - «Объясните значение выражения». Возьмем несколько несложных распространенных пословиц и изречений и проведем коллективную беседу с детьми о том, что они означают:

Без труда не вынешь рыбку из пруда.

Всяк кулик свое болото хвалит.

Всякому овошу свое время.

В тесноте, да не в обиде.

Глаза страшатся, а руки делают.

Дома и стены помогают.

Друзья познаются в беде.

Дыма без огня не бывает.

За двумя зайцами погонишься - ни одного не поймаешь.

Как аукнется, так и откликнется.

Кашу маслом не испортишь.

Не в свои сани не садись.

Не дорог подарок, дорога любовь.
Семеро одного не ждут.
Семь раз отмерь - один раз отрежь.
Тише едешь, дальше будешь.
Шила в мешке не утаишь.
Худой мир лучше доброй ссоры.
Язык до Киева доведет.

Примеры занятий с воспитанниками младшей группы дошкольного учреждения по развитию культуры познания // «Тропинки»
под ред. В.Т. Кудрявцева.

Использовали серию сказок-перевертышей, которые представляют собой инвертированные модификации ряда классических, хорошо известных детям русских народных сказок (вспомним Дж. Родари и его прием «перевирания сказки»). Работа с каждой такой сказкой-перевертышем направлена на достижение целого комплекса педагогических целей, но ведущей остается развитие воображения.

Так, в нашей «версии» русская народная сказка «Курочка ряба» превратилась в «Корову Буренку».

Детям зачитывался текст последней:

Жили себе дед да баба. И была у них корова Буренка. Как-то рано утром пошла баба корову подоить. Смотрит, а корова... снесла яичко! Да не простое - золотое! Разинула баба рот - глазам своим не верит.

А потом опомнилась и давай деда звать:

- Дед, дед! Иди скорее сюда, подивись: чудо-то какое! Наша Буренка яичко снесла, да не простое - золотое...

- Что ты, старая, придумала? Где это видано, чтоб корова яйца несла, да еще золотые! Показалось тебе спросонок, - откликнулся с печки дед, но на всякий случай решил встать и пойти посмотреть.

Подошел к корове и видит: та и впрямь золотое яичко снесла! Дед чуть бороду свою от удивления не съел.

Стали думать дед и баба, что с яичком дальше делать. И решили они его разбить.

Дед взял топор, бил, бил - не разбил. Баба схватила молоток, била, била - ничего не выходит...

Тут мышка пробегала, хвостиком махнула: яичко упало и разбилось.

Разрыдались дед и баба горючими слезами. А корова им и говорит: «Не плачь дед.

Не плачь, баба. Яичка я вам больше не снесу - ни золотого, ни простого. А вот молоком вас каждый день поить буду».

Сказка воспринималась детьми с удивлением. Их интриговала ее предстоящая развязка, которой они с нетерпением ждали. Но вот развязка наступила. Все стало на свои места. Корова сказала, что не будет больше нести яиц - ни золотых, ни простых. Это значит, что в правах восстановлена «норма» как сказочного оригинала, так и обычный порядок вещей. Если идти

традиционным путем и рассматривать перевертыши только в качестве средства утверждения нормативного знания, - а он в определенных пределах вполне оправдан, - то на этом можно все и завершить. Да и детей как будто бы вполне устраивала такая концовка сказки.

Однако мы решили не останавливаться на этом. После того, как сказка была прослушана, педагог доставал коробочку, в которой лежали заранее заготовленные разборные игрушечные яички. Продемонстрировав их детям, он спрашивал: «Как вы думаете, кто в этих яичках сидит?». Многие дети в ответ говорили, что там сидят цыплята или другие птенцы. Тогда педагог разбирал яички на глазах у детей. В одном из них действительно находилась фигурка цыпленка. Зато в других были фигурки маленького крокодильчика, черепашки, муравьишки и даже маленькой рыбки-акулы (последнее особенно удивляло детей). Педагог рассказывал, что крокодилы, черепахи, муравьи и акулы тоже несут яйца.

Затем он выставлял картинку с изображением не известного большинству детей животного - утконосса. Педагог говорил: «Это необычное животное живет в далекой теплой стране Австралии. Его зовут утконос. Он тоже откладывает яички, из которых потом появляются маленькие утконосики. Как вы считаете, утконос - это зверушка или птица? А может, утконос – рыба? Видите, на картинке он плавает под водой».

Перед детьми возникла проблема. С одной стороны, они теперь знали, что яйца несут не только птицы, но и пресмыкающиеся и даже рыбы. Поэтому данный признак перестал быть для них опознавательным. С другой стороны, наличие рогового клюва, напоминающего утиный, и широких плавательных перепонок на ногах делало утконоса похожим на водоплавающую птицу. К тому же, хотя утконос почти и не имеет во внешнем облике сходных черт с рыбой, своим вопросом, не рыба ли он, педагог заронил еще одно зерно сомнения в детское сознание.

Дети начинали выдвигать различные версии, как правило, не выходящие за рамки ближайших аналогий: «Утконос - птица, потому что у него нос, как у утки»; «Утконос зверушка, потому что у него нет крыльев». Лишь немногочисленные дети полагали, что утконос - это рыба. Один ребенок отверг эту гипотезу на том основании, что не только рыбы, но и утки хорошо плавают под водой.

Тогда педагог предлагал детям прослушать сказочную историю следующего содержания.

Жила-была одна утка. Как-то раз она снесла яички - четыре простых и одно серебряное. Вскоре из простых яичек вылупились утята, а из серебряного - маленький смешной утконосик. Опечалилась утка, да ведь детей не выбирают. И пришлось ей признать утконосика своим сыночком.

С утра и до вечера утята резвятся: бегают, плавают, играют. И только утконосик не хочет резвиться, все время плачет и ничего не ест. Все перепробовала утка-мать, чтобы успокоить сынка: и червей ему самых жирных приносила, и постельку из самой мягкой травки стелила. Ничего у нее не выходит. Горюет утконосик, и все тут. Тогда решила утка попросить помощи у

других птиц и зверей. Все они были очень добрыми и сразу же откликнулись: цапля прислала утконосику целое ведро лучших в мире лягушек, заяц – мешок моркови, ну, а медведь – сам явился, притащил на себе огромную бочку меда.

Вот только не помогло все это утконосику, еще грустнее стал он. А тут как раз сорока прилетала. Утка ей и говорит: «Сорока-белобока, ты везде летаешь, все на свете знаешь.

Как мне сыночку помочь?». «А ты корову Буренку попроси. Она и поможет», протрещала на лету сорока. Позвала тогда утка Буренку. Пришла корова, посмотрела на утконосика и сказала утке: «Не печалься, я знаю, что нужно твоему сыночку».

- А как вы думаете – что? - обращался далее педагог к детям, прерывая историю.

- Молока! Молока ему дать нужно! - такова была оживленная реакция детей.

- Верно, - продолжил педагог, - Дала Буренка утконосику крынку душистого и теплого парного молока. А тот молоко выпил, и все горе как рукой сняло. Сразу он стал веселым и начал резвиться вместе с утятами: бегать, плавать, играть.

А мудрая сорока, присев отдохнуть на ветку, ухмыльнулась: «Эх ты, утка. Видать тому, кто яйца серебряные несет, не дано простого понять. Вот и ты не поняла: сыночек твой – не утенок, не птенец, а зверушкино дитятко. Чтоб он рос сильным, здоровым и веселым ему ведь каждый день молоко давать нужно. Все звери большие и зверушки малые кормят молоком своих детишек. Моим сорочатам и твоим утятам молока не надо. А утконосик, хоть и похож носом на утенка, - совсем другой. Так-то вот».

На этом занятие завершалось. Педагог воздерживался от каких-либо «дидактизированных» обобщений и выводов относительно сущности «млекопитающего» (тем более, не вводил сам этот термин).

Необходимая цель уже была достигнута: у детей сложилась некоторая система подвижных обобщенных образов. Упорядочивание в детском сознании определенных элементов картины действительности осуществлялось путем их проблематизации. По ходу этого дети смогли усвоить и отдельные конкретные знания. Но эти знания не носили готового и завершенного характера, выступая как нечеткие, недифференцированные, лабильные образования (Н.Н. Поддъяков). Будучи открытыми к развитию, они органично встраивались в динамичный контекст детского опыта и претерпевали там дальнейшее изменение.

Следующее занятие предполагало уже значительно большую самостоятельность со стороны детей. Проследим его течение лишь схематично.

Вначале детям был предложен еще один образ-перевертыш. Воспитатель рассказал им историю про черепаху, которую птицы признали «своей», потому что она несет яйца.

На эту тему дети разыгрывали драматизацию. Например, «черепаха» отказывалась считать себя птицей, так как она не умеет летать. «Птицы» в ответ на это говорили, что курица тоже не умеет летать, а между тем она – птица.

Далее «птицы» учили «черепаху» летать. Эта часть занятия протекала в форме подвижной игры. По условиям игры для «черепахи» было введено одно ограничение. Даже если «черепаха» научится летать, она все же должна оставаться черепахой. Иными словами, ребенок, изображавший черепаху, не мог, к примеру, вдруг перестать ползать и начать «летать». В идеале задачу можно решить только одним путем: вообразить и изобразить черепаху, которая одновременно и ползет, и летит. Эта задача оказалась для детей достаточно сложной, не все из них смогли справиться с ее решением. Некоторые дети воображали и изображали черепаху, которая ползет по облаку или по Луне: она хоть и не умеет летать, но все-таки находится в небе.

Еще одно решение: черепаху схватила ворона или орел, и они вместе летят по воздуху. С одной стороны, это решение построено на комбинировании элементов прошлого опыта. С другой стороны, для того, чтобы скомбинировать их именно в данном контексте (да еще и выразительно передать этот образ через движение), дети должны были приложить известные творческие усилия. Ведь необходимость в таком комбинировании из контекста никак не вытекала.

Когда драматизация заканчивалась, педагог говорил детям: «Вот видите, яичко всему начало, всему причина. Из него на свет появляется и тот, кто по воздуху на крыльях летает, и тот, у кого крылья есть, а летать не умеет (курица), и тот, у кого крыльев вообще нет». Затем педагог напоминал детям сюжет русской народной сказки «Царевна-лягушка», где Иван-царевич достал из яйца иголку, на конце которой была смерть Кощя Бессмертного, и благодаря этому освободил Василису Премудрую. Он подводил детей к мысли о том, что яичко может быть поистине драгоценным, «золотым», - такое оно уж важное во всем.

Так дошкольники вплотную соприкоснулись с исторически очерченной сферой образов метафорического сознания («метафорического мышления», по терминологии философа Э. Кассирера). Подчеркнем, что задача овладения метафорическими средствами традиционно решается в рамках речевого и эстетического (точнее - художественного) воспитания дошкольников; к тому же ее решение отодвигается на более поздние этапы развития. Однако метафора, по всей видимости, служит общим средством порождения самобытной детской картины мира и освоения ребенком глубинных пластов человеческой культуры. Поэтому ее (пока еще до конца не осознанное педагогами) значение в общем духовном развитии ребенка трудно переоценить.

Яйцо – один из древнейших универсальных культурных символов, имеющий сакральный (священный) смысл, он присутствует во многих мифологиях. Здесь яйцо олицетворяет собой начало, тайну происхождения, рождения, источник скрытой силы.

Среди прочих этот символ обеспечивает трансляцию подрастающему поколению культурной традиции, а тем самым существенно раздвигает границы обыденного детского опыта, делает ребенка восприимчивым к «вечным» проблемам, загадкам и тайнам бытия, над которыми веками бьется человечество.

Вместе с тем работу с образами-перевертышами мы проводили не только на сказочном содержании. Применительно к нашему проекту выделены три линии инверсии элементов содержания, которое предстоит осваивать ребенку: (а) «условное – условное»; (б) «условное – реальное»; (в) «реальное – реальное».

В первом случае речь идет, например, о создании сказок (или игр)-перевертышей, во втором - о «перевертывании» действительности в сказочно-игровом плане, в третьем - о перевертышах, присущих самой действительности (простейший и общеизвестный пример – магнит).

Конспект опытно-экспериментальной деятельности по теме: «Север»

Цель: Овладение способами практического взаимодействия с окружающей средой. Развитие представлений о явлениях неживой природы.

Задачи:

Образовательные: Обобщить и систематизировать знания детей о зиме, зимних явлениях. Познакомить детей с физическими свойствами снега и льда. Формировать умение заниматься экспериментальной деятельностью. Научить детей решать познавательные задачи и делать выводы.

Воспитательные: Воспитывать любознательность, любовь и бережное отношение к природе.

Развивающие: Развивать познавательный интерес детей, творчество, умение мыслить логически. Закреплять умение подбирать прилагательные. Развивать навыки сотрудничества, взаимопонимания, доброжелательности, самостоятельности, инициативности.

Методы и приемы

- Показ;
- Художественное слово;
- Вопросно-ответные приемы;
- Поисково-познавательные.

Словарная работа: Поземка, выюга, буран, студеная, лютая, «мороз щиплет».

Дидактический наглядный материал:

Иллюстрации северного пейзажа, емкости со снегом и льдом, формочки, одноразовые ложки, пластиковые стаканы, блюдца, пищевые красители, молоко 2,5 % жирности, пипетки, палитра, моющее средство.

Ход занятия

Воспитатель спрашивает: уже несколько недель мы с вами знакомились с регионом нашей страны, каким?

Ответ детей: о севере.

Воспитатель: молодцы.

А сейчас послушайте стихотворение «Все покрыто серебром».

Как вы думаете, что за тройка скакунов в санях?

Назовите зимние месяцы?

Ребята, какие вы зимние явления знаете?

Как вы думаете, что такое позёмка?

Посмотрите я сегодня вам принесла волшебную коробку, которую нам прислал профессор с севера, для того что бы мы с вами могли лучше узнать о сказочной стране.

Я сейчас каждому из вас положу немного снега, посмотрите какой он?

(Белый, пушистый, мягкий, холодный).

Молодцы! А теперь вам раздам по несколько кусочков льда, опишите какой он?

(Гладкий, твердый, холодный, прозрачный).

1 опыт. Что тяжелее лед или снег?

Перед детьми стоят емкости с водой, снег и лед.

Ребята возьмите ложкой снег и положите его в тарелку с водой.

Что произошло со снегом?

Ответы детей:

Снег постепенно тает и тонет.

Воспитатель:

Правильно, значит, какой вывод можно сделать?

Дети:

Снег – это вода, он превратился в воду и он тяжелее воды.

Воспитатель:

А сейчас положите в воду лед. Что с ним происходит?

Дети: лед постепенно тает, но не тонет.

Воспитатель: смотрите, лед не тонет из-за того, что при замерзании в нем обычно остаются пузырьки воздуха и трещинки, а ещё у льда плотность меньше, чем у воды, поэтому лед легче воды и плавает на поверхности.

Упражнение «Назови действие».

Сейчас мы с вами поиграем. Я буду бросать снежок, и говорить предложение, а вы должны назвать как можно – больше слов – действий.

Зимой метель что делает? (Метет.)

Из снежной тучи снежинки что делают? (Падают, летят, кружатся.)

Мороз щёки и нос ...

Зимой снег всё вокруг....

Иней на ветвях деревьев...

Молодцы, вы все хорошо справились.

А теперь мы с вами поиграем в игру «Льдинки, ветер и мороз».

Дети образуют два круга и берутся за руки. Один круг выстраивается вокруг белой снежинки, а другой – вокруг синей. Дети идут по кругу и произносят слова: «Холодные льдинки, прозрачные льдинки сверкают, звенят «Динь – динь!» по моему сигналу «Ветер!» все разбегаются в рассыпную. По сигналу «Мороз!» нужно быстро построится в круг вокруг своей снежинки, и взяться за руки.

Опыт №2 «Северное сияние».

Мы много с вами читали о севере. И всем вам больше всего понравилось северное сияние. Но мало кто знает, что северное сияние можно получить в

домашних условия. Сейчас мы с вами попробуем сами сделать своё северное сияние. Возьмите и поставьте перед собой тарелку с молоком. Теперь вспомните какие цвета присутствуют в северном сиянии.

Дети: желтый, зеленый, красный, синий, фиолетовый.

Воспитатель:

Молодцы ребята, у вас на столе стоят емкости с пищевым красителем, но фиолетовый краситель я найти не могла, а вы не знаете, как можно с помощью других цветов получить фиолетовый цвет?

Рассуждения детей.

Воспитатель: молодцы, а теперь вы можете, взят с помощью пипетки те цвета, которые вы считаете, вам не обходимы для получения фиолетового цвета и попробуйте в палитре смешать цвета и получить фиолетовый цвет.

Молодцы все справились, а какие цвета вы использовали для получения фиолетового цвета?

Ответы детей: красный и синий.

Теперь слушайте внимательно. Сейчас каждый из вас должен поочередно пипеткой взять те цвета, которые вы хотите увидеть в своём северном сиянии

И капнуть в свою тарелку с молоком, когда закончите, позовете меня.

Воспитатель подходит к детям и поверх их орнамента капает одну капельку моющего средства.

Далее идет наблюдение детей за реакцией.

Итог занятия.

Дети высказывают свои мысли, свои эмоции, подходят к друг другу смотрят, что получилось у других детей. Делаю вывод, что все северные сияния разные, не похожи друг на друга. Повторяют и зарисовывают последовательность опыта.

Примеры познавательно-исследовательской деятельности детей в старшей группе

Занятие №1: «Наши помощники».

Опыт: «Слушай во все уши».

Цель: Дать детям представление об органах слуха – ухо (улавливает и различает звуки, слова и т.д.). Познакомить со строением уха человека и животного, уточнить, что уши у всех разные, учить при помощи опытов различать силу, высоту, тембр звуков. Закрепить знания о правилах ухода за ушами, составить коллективные рекомендации по предупреждению нарушения слуха.

Материал: Схема человеческого уха, картинки животных (слона, зайца, волка), д/и «Определи по звуку», гитара, бумажные листы на каждого ребенка, баночки с разными предметами (скрепки, деревянные палочки, поролон, песок, аудиозапись со звуками леса, реки, птиц и т.д.

Литература:

1. Мой организм / Авт.-сост. Козлова С.А. – М., 2000. - С. 58.
2. Волчкова В.Н., Степанова Н.В. Конспекты занятий в старшей группе детского сада. Познавательное развитие. – Воронеж, 2004. - С. 68.

Опыт: «Как мы чувствуем запахи?».

Цель: Познакомить детей с особенностями работы органа обоняния – носа, органа позволяющего определить запахи, сравнить с особенностями восприятия запахов некоторыми животными. Сформировать вместе с детьми рекомендации по охране этого важного органа. Способствовать формированию эмоционально-положительного отношения к процессу экспериментирования.

Материал: Продукты с явно выраженным характерными запахами (чеснок, лук, перец и т.д.), матерчатые мешочки, туалетное мыло, флакончик из-под духов, картинки животных (утконоса, лисы).

Литература:

1. Мой организм / Авт.-сост. Козлова С.А. – М., 2000. - С. 71.

Занятие №2: «Знакомство со свойствами воздуха».

Цель: Продолжить знакомство детей со свойствами воздуха, и ролью в жизни человека, растений, животных. Дать знания о неживой природе и о том, что воздух – условие жизни всех существ на земле. Опытническим путем закрепить знания детей о воздухе. Воспитывать интерес к окружающей жизни, любознательность.

Материал: Воздушные шары на каждого ребенка, банка с водой, стаканчики и соломинки, свистки, бутылки, небольшие листочки бумаги, духовые инструменты.

Литература:

1. Бондаренко Т.М. Экологические занятия с детьми 5-6 лет. – Воронеж, 2004. - С. 94.
2. Волчкова В.Н. Познавательное развитие. – Воронеж, 2004 г. - С. 159.

Опыты: «Где теплее?», «Подводная лодка», «Упрямый воздух», «Что быстрее?».

Цель: Обнаружить, что воздух легче воды, выявить, как воздух вытесняет воду; выявить, что теплый воздух легче холодного и поднимается вверх. Обнаружить, что воздух сжимается. Обнаружить атмосферное давление.

Материал: Два термометра, посуда с горячей водой. 2) Изогнутая трубка для коктейля, прозрачные пластиковые стаканы, емкость с водой. 3) Пипетки, шприц, подкрашенная вода. 4) Два листа бумаги.

Литература:

1. Дыбина О.В. Неизведанное рядом: занимательные опыты и эксперименты для дошкольников. – М., 2005. - С. 43.

Занятие №3: «Может ли растение дышать?».

Цель: выявить потребность растения в воздухе, дыхании. Понять, как происходит процесс дыхания у растений.

Материал: Прозрачная емкость с водой, лист на длинном черешке или стебельке, трубочка для коктейля, лупа.

Опыты: Нужен ли корешкам воздух? Есть ли у растений органы дыхания?

Литература:

1. Дыбина О.В. Неизведанное рядом: занимательные опыты и эксперименты для дошкольников. – М., 2005. - С. 28.

Занятие №4: «Почему листья осенью опадают?».

Цель: Выявить потребность растения в воде. Установить зависимость роста и развития растений от поступления влаги в корни растений.

Материал: Губки, деревянные бруски, емкости с водой, опавшие листья.

Опыт: Вверх к листочкам, Как увидеть движение воды через корешки?

Литература:

1. Дыбина О.В. Неизведанное рядом: занимательные опыты и эксперименты для дошкольников. – М., 2005. - С. 33-34.

Занятие №5: «Вода – источник жизни».

Цель: Показать значение воды в жизни живой природы. Рассказать о том, какой путь проходит вода, прежде чем попадает в наши дома. Закрепить знания о воде и о том, как человек ее использует. Познакомить с процессом конденсации. Формировать привычку бережно и разумно использовать воду.

Материал: 3-х литровая банка с водой, 2 стакана с чистой и грязной водой, поваренная морская соль, поднос, лейка, бумажные цветы, стаканчики с водопроводной водой.

Литература:

1. Тугушева Г.П. Экспериментальная деятельность. - С. 43.

2. Зенина Т.Н. Конспекты занятий по ознакомлению дошкольников с природными объектами. – М., 2006. - С. 11.

Занятие №6 «Сила тяготения».

Цель: дать детям представление о существовании невидимой силы – силы тяготения, которая притягивает предметы и любые тела к Земле.
Материал: глобус, небьющиеся, разные по весу предметы: листы бумаги, шишки, детали от конструктора (пластмассовые, деревянные, металлические), мячи.

Опыт: «Почему все падает на землю».

Литература:

1. Тугушева Г.П. Экспериментальная деятельность. - С. 47.

2. Дыбина О.В. Неизведанное рядом: занимательные опыты и эксперименты для дошкольников. – М., 2005. - С. 51.

Занятие №7: «Знакомство с камнями. Какими бывают камни?».

Цель: Развивать интерес к камням, умение обследовать их и называть свойства (крепкий, твердый, неровный или гладкий, тяжелый, блестящий, красивый). Дать представление о том, что камни бывают речными и морскими, что многие камни очень твердые и прочные, поэтому их широко используют в строительстве зданий, мостов, дорог. Познакомить с ценными камнями, которые используются для украшения построек и изготовления памятников,

сувениров (гранит, мрамор). Показать изделия из драгоценных камней. Учить классифицировать камни по разным признакам. Поддерживать интерес к опытнической работе. Развитие тактильных ощущений, умение делать выводы, отстаивать свою точку зрения.

Материал: Наборы речных и морских камней. Сосуд с водой, лупа. Салфетки на каждого ребенка, пластилин, керамзит, гранит, лимон, кремень, сахар, соль, «Ящик ощущений». фото: памятник А.С.Пушкину, Памятник неизвестному солдату и т.д.

Литература:

1. Рыжова Н.А. Песок, камень, глина //Дошкольное воспитание. – 2003. - №10.; Что у нас под ногами. - С. 77.

2. Николаева С.Н. Ознакомление дошкольников с неживой природой. – М., 2003. - С. 23.

Занятие №8: «Кто как видит».

Цель: Путем экспериментирования установить, как видят человек и некоторые животные, проследить зависимость особенностей зрения животных от среды их обитания и образа жизни.

Материал: повязка для глаз, прозрачная банка с водой, в которой находятся мелкие предметы; зеркало, фотографии животных.

Опыты: «Однаково ли видят оба глаза», «Как видят заяц и птица», «Какие глаза видят лучше: большие или маленькие?», «Как видит крот?».

Литература:

1. Иванова А.И. Естественно-научные эксперименты в ДОУ. - Занятие №42. - С. 169.

Занятие №9: «Электроприборы».

Цель: Развивать способности ребенка обращаться с элементарными электрическими приборами. Формировать представление о материалах, проводящих электрический ток (металлы, вода) и изоляторах – материалах вообще не проводящих электричество (дерево, стекло и др.). Познакомить с устройством некоторых электрических приборов (фен, настольная лампа). Совершенствовать опыт безопасного использования электрических приборов (нельзя прикасаться к оголенным проводам, вставлять в розетку металлические предметы с электрическими проводами, можно взаимодействовать только сухими руками). Развивать любознательность.

Материал: Дерево, стекло, резина, пластмасса, металлические предметы, вода, электроприборы.

Литература:

1. Волчкова В.Н., Степанова Н.В. Конспекты занятий в старшей группе детского сада. Экология. – Воронеж, 2004. - С. 167.

Занятие №10: «Этот загадочный космос».

Цель: Познакомить детей с символикой созвездий. Вызвать интерес к космическому пространству. Расширять представления о профессии

космонавта. Активизировать словарный запас: космос, космонавт, космическая невесомость.

Материал: Фотографии космоса, Солнечной системы, Ю. Гагарина, космических кораблей.

Опыт: «Темный космос», «На орбите».

Материал: фонарик, стол, линейка; ведерко, шарик, веревка.

Литература:

1. Гризик Т.И. Познаю мир. – М., 2001 г., с.112.

2. Дыбина О.В. Неизведанное рядом: занимательные опыты и эксперименты для дошкольников. – М., 2005. - С. 55-56.

Занятие №11: «Свет и цвет», «Откуда радуга берется?».

Цель: Развивать аналитические способности детей. Познакомить их с солнечной энергией и особенностями ее проявления. Воспитывать интерес к познанию закономерностей, существующих в неживой природе.

Материал: Пульверизатор, фонарик, лист белой бумаги, хрустальный стакан, трехгранная призма.

Литература:

1. Дыбина О.В. Неизведанное рядом: занимательные опыты и эксперименты для дошкольников .– М., 2005. - С. 150.

2. Куликовская И.Э., Совгир И.Н. Детское экспериментирование. – М., 2005. - С. 63.

Занятие №12. Беседа: «Свет вокруг нас».

Цель: Дать детям представление о свете. Определить принадлежность источников света к природному или рукотворному миру, их назначение. Опытническим путем определить строение рукотворных источников света. Классификация предметов, дающих свет на рукотворный и природный мир. Закрепить умение работать в группе. Обогащать и активизировать словарь детей.

Материал: Картинки с изображением источников света (солнце, луна, звезды, месяц, светлячок, костер, лампа). Игрушечный фонарик и несколько предметов, которые не дают света.

Литература:

1. Ковалева Т.А. Воспитывая маленького гражданина. – М., 2004. - С. 18.

Перспективное планирование по развитию познавательной активности дошкольников старшего дошкольного возраста, посредством дидактических игр математического содержания, и универсального дидактического материала

| Неде- ля | № Занятия/ тема | Программные задачи | Методические приемы | Оборудова- ние |
|---------------------|--------------------------------------|---|--|--|
| 1-2 | Мониторинг | | | |
| 3 | 5 «Играем с цветом» | Закрепить понятие цвета. Развивать умение комбинировать цвет в рисунке. Учить детей работать с алгоритмами. Развивать наблюдательность, память, внимание, фантазию. | - Игровой момент; - Знакомство с алгоритмом; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Палочки Кюизенера Алгоритм |
| 3 | 6 «Цветные коврики» | Углублять знания детей о составе числа из двух меньших чисел. Развивать понимание того, что чем больше число, тем больше вариантов разложения. Развиваем логическое мышление, внимание | - Игровой момент; - Знакомство с алгоритмом; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Палочки Кюизенера Алгоритм |
| 4 | 7 «Цветные коврики-2» | Развивать умение детей составлять числа из нескольких меньших. Развиваем внимание, логическое мышление, память, владение речью-доказательством. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Палочки Кюизенера Алгоритм |
| 4 | 8 «Магазин игрушек» | Упражнять в счёте в пределах 10. Закреплять знание состава числа в пределах 10. Развиваем внимание, память, мышление, умение общаться со сверстниками. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Палочки Кюизенера Алгоритм Мягкие и резиновые игрушки |
| 5 | 9 «Кто где живёт» | Закрепить знания детей о составе числа (6-10) из единиц и нескольких меньших чисел. Развивать образное мышление, умение выявлять наличие нескольких признаков (цвет, величину). | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с палочками Кюизенера; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Палочки Кюизенера Алгоритм |
| 5 | 10 «Весы» | Закреплять понимание отношений между числами натурального ряда, умение | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с палочками | Палочки Кюизенера Алгоритм |

| Неде- ля | № Занятия/ тема | Программные задачи | Методические приемы | Оборудова- ние |
|---------------------|---|--|--|---|
| | | увеличивать и уменьшать каждое из чисел на 1-2. Закрепить знания о составе числа. Упражнять в решении простых арифметических действий. | Кюизенера; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 6 | 11 «Разведчи-ки» | Развивать умение работать с палочками Кюизенера. Упражнять в выполнении арифметических действий. Развивать навыки сложения и вычитания чисел. Совершенствовать умения детей работать с карточкой - схемой. | -Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с палочками Кюизенера; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Палочки Кюизенера Алгоритм Карточки-схемы |
| 6 | 12 «Что пропусти- ли?» | Закрепить прямой и обратный счёт. Совершенствовать знания детей о закономерностях палочек Кюизенера. Развивать внимание, память, логическое мышление. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с палочками Кюизенера; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Палочки Кюизенера Алгоритм |
| 7 | 13 «Лабиринт» | Учить детей читать знаки-символы (признаки геометрических фигур - цвет, размер, форма), выбирать необходимый блок из нескольких. Развивать практическое действенное мышление. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с лабиринтом - Работа с блоками Дъенеша - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Блоки Дъенеша Лабиринты Алгоритмы |
| 7 | 14 «Разложи пропущен-ные фигуры» | Учить осуществлять зрительно-мыслительный анализ способа разложения фигур. Закрепить представления о свойствах геометрических фигур. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Блоки Дъенеша Лабиринты Алгоритмы |
| 8 | 15 «Найди меня» | Развивать умение детей читать кодовое обозначение геометрических фигур и находить соответствующий блок. Развивать внимание, память, логическое мышление. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Блоки Дъенеша Лабиринты Алгоритмы |
| 8 | 16 «Вырастим цветы» | Развивать творческое и пространственное воображение, логику | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками | Блоки Дъенеша Лабиринты Алгоритмы |

| Неде- ля | № Занятия/ тема | Программные задачи | Методические приемы | Оборудова- ние |
|---------------------|----------------------------------|--|--|--|
| | | мышления и действий. Развивать конструктивные способности. Упражнять в составление из частей целого. Закрепить знание цифр от 1 до 10. Упражнять в умении «читать» кодовое обозначение блоков. | Дъенеша; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 9 | 17 «Волшебное дерево» | Развивать представление детей о символическом изображении предметов. Развивать умение классифицировать блоки по трём признакам и умение выделять основные признаки. Развивать пространственное представление, мышление. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Блоки Дъенеша Лабиринты Алгоритмы |
| 9 | 18 «Найди такую же» | Развивать логическое мышление, наблюдательность. Упражнять в умении выбирать из множества фигур необходимую, классифицируя по цвету и форме. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Блоки Дъенеша Лабиринты Алгоритмы |
| 10 | 19 «Неделька» | Закрепить знание геометрических фигур, а также умение ориентироваться во времени: знание дней недели и их последовательность. Развивать внимание, память, мышление. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Блоки Дъенеша Лабиринты Алгоритмы |
| 10 | 20 «Алгоритм» | Закрепить знание детей о геометрических фигурах, их признаках и свойствах. Развивать умение размещать блоки в определённой последовательности. Развивать внимание, пространственное мышление. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Блоки Дъенеша Алгоритмы |
| 11 | 21 «С двумя обручами» | Формирование операции классификации блоков по двум, трём признакам с | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; | Блоки Дъенеша Алгоритмы Обручи 2 шт. |

| Неде- ля | № Занятия/ тема | Программные задачи | Методические приемы | Оборудова- ние |
|---------------------|--|--|---|--|
| | | использованием кодов и без них. Определение областей пересечения в играх с обручами. Развитие логического мышления, внимания. | - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 11 | 22 «С двумя ovalами» | Формирование операции классификации блоков по двум, трём признакам с использованием кодов и без них. Определение областей пересечения в играх с обручами. Развитие логического мышления, внимания. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Блоки Дъенеша Алгоритмы Овалы 2 шт. |
| 12 | 23 «Ромашка» | Формирование операции классификации блоков по двум, трём признакам с использованием кодов и без них. Определение областей пересечения в играх с обручами. Развитие логического мышления, внимания. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Блоки Дъенеша Алгоритмы Обручи 3шт. |
| 12 | 24 «С двумя обручами 2» | Дать представления понятия отрицания некоторого свойства геометрической фигуры с помощью частицы «не». Упражнять в умении классифицировать блоки по двум свойствам. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Блоки Дъенеша Алгоритмы Обручи 2шт. |
| 13 | 25 «С тремя обручами» | Учить определять и обозначать области пересечения трёх областей. Закрепить умение детей классифицировать блоки по двум-трём признакам. Развивать внимание, логическое мышление. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Блоки Дъенеша Алгоритмы Обручи 3 шт. |
| 13 | 26 «Олимпий- ские кольца» | Упражнять в умении классифицировать блоки по трём свойствам. Находить области пересечения плоскостей. Развивать | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; | Блоки Дъенеша Алгоритмы Обручи 5 шт. |

| Неде- ля | № Занятия/ тема | Программные задачи | Методические приемы | Оборудова- ние |
|---------------------|---|--|---|---|
| | | пространственное представление, логическое, образное мышление. | - Самостоятельная работа детей. | |
| 14 | 27 «Чудесные кольца» | Развивать мыслительные операции, умственные способности, сообразительность. Закреплять знания детей о признаках геометрических фигур. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Блоки Дъенеша Алгоритмы Обручи 5 шт. |
| 14 | 28 «Гусеница» Усложнение | Упражнять детей в классификации блоков по 3-м свойствам, находить область пересечения 8-ми обручей (обручи выкладываются в форме гусеницы), определять фигуры с какими свойствами будут находиться в зоне пересечения обручей. Развивать внимание, логическое мышление, владение речью доказательством. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Блоки Дъенеша Алгоритмы Обручи 8 шт. |
| 15 | 29 «Построй по образцу» | Учить детей воссоздавать фигуры из счётных палочек по образцу (транспорт, предметы окружающие нас, птицы, цветы). Закрепить навыки счёта (умение отсчитать нужное количество палочек). Развивать внимание, мышление, воображение. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Счётные палочки Образцы для выкладывания |
| 15 | 30 «Построение геометрических фигур» | Закрепить умение детей воссоздавать геометрические фигуры из счётных палочек после отгадывания загадок. Закрепить навыки счёта, умение доказать сколько палочек нужно для той или иной фигуры. Развивать внимание, мышление, владение речью-доказательством. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Счётные палочки Загадки о геометрических фигурах |

| Неде- ля | № Занятия/ тема | Программные задачи | Методические приемы | Оборудова- ние |
|--------------------------------|--|---|---|---|
| 16 | 31 «Построение и перестрое- ние геометриче- ских фигур» | Учить детей составлять геометрические фигуры из определённого количества палочек (2 треугольника из 5 палочек и т.д.). Развивать внимание, мышление, владение речью-доказательством. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Счётные палочки Образцы для выкладывания |
| 16 | 32 «Построение и перестрое- ние геометриче- ских фигур» 2 занятие | Учить детей читать модель построения геометрических фигур. Закрепить умение детей составлять геометрические фигуры из определённого количества палочек по модели. Развивать внимание, грамматический строй речи, логическое мышление. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Счётные палочки Образцы для выкладывания Алгоритм |
| 17 | 33 «Путешес- тие в сказку» | Закрепить умение детей составлять различные предметы и, не ломая преобразовывать в другие предметы (дом-флажок, танк-ваза и т.д.) Развивать внимание, логическое мышление, | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | Счётные палочки Образцы для выкладывания Алгоритм |
| 17 | 34 «Волшеб- ники» | Учить детей придумывать, выкладывать различные предметы и самостоятельно преобразовывать их. Развивать внимание, логическое мышление, воображение. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 18-19 неделя мониторинг | | | | |
| 20 | 35 «Модель треуголь- ника» | Познакомить детей с моделью треугольника, определить все структурные элементы треугольника (стороны, вершины, углы), учить детей находить их, правильно называть. Активизировать в речи детей слово «плоскостные». Развивать логическое мышление, внимание, память. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |

| Неде- ля | № Занятия/ тема | Программные задачи | Методические приемы | Оборудова- ние |
|---------------------|---|--|---|---------------------------|
| 20 | 36 «Модель квадрата» | Познакомить детей с моделью квадрата, определить все структурные элементы квадрата (стороны, вершины, углы), учить детей находить их, правильно называть. Активизировать в речи детей слово «плоскостные». Развивать логическое мышление, внимание, память. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 21 | 37 «Модель прямоуголь- ника» | Познакомить детей с моделью прямоугольника, определить все структурные элементы прямоугольника, учить детей находить их, правильно называть. Активизировать в речи детей слово «плоскостные». Развивать логическое мышление, внимание, память. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 21 | 38 «Модель круга» | Познакомить детей с моделью круга, научить читать модель с отрицанием. Активизировать в речи детей слово «плоскостные». Развивать логическое мышление, внимание, память. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 22 | 39 «Модель трапеции» | Познакомить детей с моделью трапеции, определить все структурные элементы трапеции (стороны, вершины, углы), познакомить детей с различными видами углов (прямой, острый, тупой), учить детей находить их, правильно называть. Активизировать в речи детей слово «плоскостные». Развивать логическое мышление, | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |

| Неде- ля | № Занятия/ тема | Программные задачи | Методические приемы | Оборудова- ние |
|---------------------|--------------------------------------|---|---|---------------------------|
| | | внимание, память. | | |
| 22 | 40 «Модель ромба» | Познакомить детей с моделью ромба, определить все структурные элементы ромба (стороны, вершины, углы), закрепить различные виды углов (прямой, острый, тупой), учить детей находить их, правильно называть. Активизировать в речи детей слово «плоскостные». Развивать логическое мышление, внимание, память. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 23 | 41 «Чудесный мешочек» | Развивать тактильные ощущения. Умение детей подбирать модель к геометрической фигуре. Развивать умение детей читать модели, внимание, памяти, мышления, сообразительности. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 23 | 42 «Магазин» | Развивать умение детей подбирать к предметам геометрические эталоны, подбирать к ним модели и читать их. Развиваем внимание, логическое мышление, грамматический строй речи. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 24 | 43 «Модель куба» | Познакомить детей с моделью геометрического тела куба, определить все структурные элементы куба (грани, рёбра, основания, вершины, углы), учить детей находить их, правильно называть. Активизировать в речи детей слово «объёмные». Развивать логическое мышление, внимание, память. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 24 | 44 «Модель | Познакомить детей с моделью геометрического | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; | |

| Неде- ля | № Занятия/ тема | Программные задачи | Методические приемы | Оборудова- ние |
|---------------------|---------------------------------|---|---|---------------------------|
| | пирами- ды» | тела пирамиды, определить все структурные элементы пирамиды (грани, рёбра, основания, вершины, углы), учить детей находить их, правильно называть. Активизировать в речи детей слово «объёмные». Развивать логическое мышление, внимание, память. | - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 25 | 45 «Модель конуса» | Познакомить детей с моделью геометрического тела конуса, определить все структурные элементы конуса (грани, рёбра, основания, вершины, углы), учить детей находить их, правильно называть. Активизировать в речи детей слово «объёмные». Развивать логическое мышление, внимание, память. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 25 | 46 «Модель цилиндра» | Познакомить детей с моделью геометрического тела цилиндра, определить все структурные элементы цилиндра (грани, рёбра, основания, вершины, углы), учить детей находить их, правильно называть. Развивать логическое мышление, внимание, память. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 26 | 47 «Модель шара» | Познакомить детей с моделью геометрического тела шара, определить отсутствие у шара всех структурных элементов (грани, рёбра, основания, вершины, углы). Активизировать в речи детей слово «объёмные». Развивать логическое мышление, внимание, память. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 26 | 48 «Модель | Познакомить детей с моделью геометрического | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; | |

| Неде- ля | № Занятия/ тема | Программные задачи | Методические приемы | Оборудова- ние |
|---------------------|---|---|---|---------------------------|
| | «призмы» | тела призмы, определить все структурные элементы призмы (грани, рёбра, основания, вершины, углы), учить детей находить их, правильно называть. Активизировать в речи детей слово «объёмные». Развивать логическое мышление, внимание, память. | - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 27 | 49 «Чудес- ный мешочек» | Развивать тактильные ощущения. Умение детей подбирать модель к геометрическому телу. Развивать умение детей читать модели, внимание, памяти, мышления, сообразительности. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 27 | 50 «День рождения» | Развивать умение детей подбирать к предметам геометрические эталоны, подбирать к ним модели и читать их. Развиваем внимание, логическое мышление, грамматический строй речи. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 28 | 51 «Состав- ление геометриче- ских фигур из элементов игры «Танграмм» | Рассмотреть отдельные части игры, уточнить их название, соотношение частей по размеру. Упражнять детей в создании разнообразных новых геометрических фигур из данного набора фигур. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 28 | 52 «Составле- ние сюжетных фигур по элемент ному изобра- жению предме- та» | Учить детей составлять сюжетные фигуры по элементному изображению предмета. Развивать творчество, воображение, образное мышление, мелкую моторику. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 29 | 53 «Составле- ние сюжетных | Рассмотреть с детьми образцы, на которых указано | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; | |

| Неде- ля | № Занятия/ тема | Программные задачи | Методические приемы | Оборудова- ние |
|---------------------|--|--|---|---------------------------|
| | фигур по частич- ному элемен- ту изобра- нию» | месторасположение одной - двух составных частей. Развивать внимание, мышление, умение самостоятельно находить способ составления силуэта. | - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 29 | 54 «Составле- ние сюжетных фигур по контур- ному образцу» | Научить детей дифференцировать направление линий контура составляемой фигуры. Активизировать активную работу мысли, воображение. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 30 | 55 «Транспорт» | Закрепить умение детей составлять модели транспорта из элементов игры «Танграмм», «Волшебный круг». Развиваем логическое мышление, внимание, мелкую моторику, воображение. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 30 | 56 «Птицы» | Закрепить умение детей составлять фигуры диких, домашних, экзотических птиц из элементов игры «Танграмм», «Волшебный круг», «Колумбово яйцо». Развиваем логическое мышление, внимание, мелкую моторику, воображение. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 31 | 57 «Человек» | Закрепить умение детей составлять фигуры людей (воины, всадники, спортсмены) из элементов игры «Танграмм», «Волшебный круг», «Колумбово яйцо». Развиваем логическое мышление, внимание, мелкую моторику, воображение | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей | |
| 31 | 58 «Ребусы» | Познакомить детей с понятием « ребус» (ребус – это загадка, в которой вместо слов нарисованы | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование | |

| Неде- ля | № Занятия/ тема | Программные задачи | Методические приемы | Оборудова- ние |
|---------------------|---|--|---|---------------------------|
| | | предметы название которых нужно отгадать), объяснить правила отгадывания ребусов. Познакомить с понятием «апостроф». Учить отгадывать простейшие ребусы. Закрепить знание букв алфавита, чтение небольших слов. Развивать внимание, логическое мышление, внимание. | информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 32 | 59 «Ребусы» 2 занятие | Закрепить умение детей самостоятельно отгадывать ребусы (имена, птицы, транспорт, города, дни недели). Развивать внимание, мышление, владение речью-доказательством. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 32 | 60 «Метаграм- мы» | Познакомить детей с понятием «метаграмма». Учить детей определять зашифрованное слово, заменять в нём одну букву, чтобы получилось новое слово. Развивать внимание, логическое мышление, воображение. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 33 | 61 «Шарады» | Познакомить детей с понятием «шарада». Учить детей, что в шараде загаданное слово отгадывается не сразу, а по частям; учить детей отгадывать части шарады и соединять их вместе, чтобы получилось слово. Развивать внимание, логическое мышление. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 33 | 62 «Кросс- ворды» 2 занятия. | Познакомить детей с понятием « кроссворд», познакомить с понятиями «горизонталь», | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование | |

| Неде- ля | № Занятия/ тема | Программные задачи | Методические приемы | Оборудова- ние |
|---------------------|--|--|---|---------------------------|
| | | «вертикаль». Учить детей отгадывать слова и вписывать в клетки кроссворда. Учить детей разгадывать кроссворд до конца, чтобы узнать ключевое слово. Развивать внимание, память, логическое мышление, мелкую моторику, навыки чтения и письма. | информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 34 | 63 «Крос- ворды» 2 занятия. | Познакомить детей с понятием «кроссворд», познакомить с понятиями «горизонталь», «вертикаль». Учить детей отгадывать слова и вписывать в клетки кроссворда. Учить детей разгадывать кроссворд до конца, чтобы узнать ключевое слово. Развивать внимание, память, логическое мышление, мелкую моторику, навыки чтения и письма. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |
| 34 | 64 «Шарады» | Закрепить у детей понятие «шарада». Учить детей, что в шараде загаданное слово отгадывается не сразу, а по частям; учить детей отгадывать части шарады и соединять их вместе, чтобы получилось слово. Развивать внимание, логическое мышление. | - Игровой момент; - Работа с алгоритмом; - Работа с блоками; - Декодирование информации; - Показ и объяснение; - Самостоятельная работа детей. | |

35-36 неделя – мониторинг

Снежицкий В.А., Курбат М.Н., Гущина Л.Н. Снежицкий В.А. Образование в информационном обществе // Инновационные образовательные технологии. - 2012. - № 4 (32). - С. 8-12.

Проблема качества подготовки специалистов в условиях новых вызовов времени - наиболее дискуссионная тема общественного образования. Традиционный лозунг «образование на всю жизнь», основанный на

представлении о прогнозируемости и стабильности условий будущей деятельности подрастающего поколения, все больше уходит в прошлое. Сегодня востребовано «образование в течение жизни». Только постоянно повышая свою квалификацию, а зачастую и осваивая совершенно новые пласти знаний, человек сможет добиться желаемых результатов. А для этого современное образование должно выйти за пределы решения типовых задач, где уже заранее известны ответы на все вопросы.

Образование призвано научить человека жить в изменяющемся, динамичном мире. Современный выпускник должен уметь смоделировать ситуацию до принятия решения, а значит, обладать достаточными знаниями в области системного анализа и социального проектирования.

Профессиональные навыки и способности специалистов, умение адаптироваться к постоянно меняющимся условиям деятельности, высокая квалификация становятся ведущими производственными ресурсами, главными факторами успешного социально-экономического развития личности и страны в целом. Сегодня инвестиции в интеллектуальный или человеческий капитал - наиболее эффективный способ размещения финансовых ресурсов.

Образовательная эпоха XXI в. характеризуется процессом быстрой дифференциации знаний, который выражается в разветвлении прежних специальностей и появлении совершенно новых. Цикл смены знаний сократился до трех лет (и продолжает сокращаться). Те знания, которые даются студенту на первом курсе, к моменту получения им диплома уже устаревают. Это предполагает возникновение потребности перехода к непрерывному, интегрированному производственно-образовательному процессу. Поэтому университетам необходимо обеспечивать соответствие структуры и объемов подготовки кадров существующим и перспективным потребностям инновационной экономики.

Перед вузами поставлена задача по сокращению сроков обучения. Для этого требуется изыскать резервы для сокращения срока подготовки на первой (массовой) ступени без ущерба для качества обучения. Одновременно, как ожидается, повысится конкурентоспособность высшей школы и ее привлекательность для зарубежных и отечественных абитуриентов, что даст возможность активнее осуществлять выход на рынок экспорта образовательных услуг. Однако это должно быть не механическое сокращение часов или предметов, а новая педагогическая модель, базирующаяся на инновационных подходах.

На данном пути остается нерешенным целый ряд проблем, что создает серьезные препятствия развитию единого информационного образовательного пространства. Важнейшей проблемой является то, что в информационном обществе образование не может быть обеспечено старыми методами.

Таким образом, в ситуации перехода к информационному обществу особую актуальность приобретает изучение вопроса о том, в какой степени система образования должна реагировать на происходящие изменения, ведь она является одним из самых консервативных институтов и любые непродуманные меры по ее модернизации чреваты непредсказуемыми последствиями.

Информационное общество, все более активно замещающее в современном мире общество постиндустриальное, развивается в качестве концепции нового социального порядка, в применении к социальной структуре. В теории «Глобальной деревни» Маклюена подчеркивается то, что «производство информации и коммуникация становятся централизованными процессами». Культурологический энциклопедический словарь представляет информационное общество как «общество, в котором информация и уровень ее использования кардинальным образом влияет на экономическое развитие и социокультурные изменения в обществе: в экономической сфере - информация превращается в товар, в социальной - она становится главным фактором изменения качества жизни».

Использование информационных технологий, сетевых компьютерных коммуникаций позволяет резко усилить инструментальные, технологические и интеллектуальные возможности человека, высвободить творческий потенциал личности за счет экономии времени при обработке информации различного типа, передачи компьютеру выполнение некоторых видов рутинной работы человека. Процессы компьютеризации и информатизации играют основополагающую роль в становлении информационного общества, когда главным объектом управления становится не материальные объекты, а символы, идеи, образы, интеллект, знания, когда большинство работающих заняты производством, хранением, переработкой и реализацией информации, особенно высшей ее формы - знаний.

История свидетельствует, что редко какое-либо общество было удовлетворено системой образования. Это особенно справедливо сейчас, когда классическая модель образования фактически исчерпала себя. Все большую силу набирает тенденция революционной смены парадигмы образования, ее демократизация, компьютеризация и гуманизация, свободный выбор программ обучения, создание системы непрерывного образования. Все более очевидным становится утверждение о том, что узкая специализация себя не оправдывает и нужна фундаментализация образования, формирование нравственно ответственного человека, обучение не знанию, а мышлению, с избавлением образовательной системы от государственного диктата и монополизма.

Важным моментом процесса радикальных изменений в сфере образования является создание системы непрерывного образования, которая должна охватить все стадии жизни человека. Она характеризуется разнообразием своих методов и форм и призвана обеспечить развитие интеллектуальных и физических способностей личности. Такая система постепенно формируется. Сохраняется и модифицируется обучение «лицом к лицу». Но если раньше такое обучение считалось элитным, то теперь оно ориентируется на самых слабых, тех, кому нужна активная помощь преподавателя. Ведь студенту, работающему в сети, доступен учебный материал полностью. Это позволяет наиболее одаренным личностям быстро проявить самостоятельность. Они движутся вперед, многократно расширяя горизонты общения, становясь впоследствии членами технопарков и бизнес-инкубаторов.

Человек информационного общества, обладающий информационной культурой, должен владеть основными типами информационных умений:

- 1. Осознавать потребность в информации.*
 - 2. Определять, каким образом можно восполнить «пробел» в информации:*
 - благодаря знанию соответствующих видов ресурсов (печатных и цифровых);
 - благодаря отбору ресурсов, адекватных стоящей задаче;
 - благодаря способности понимать те обстоятельства, которые влияют на условия доступности источников.
 - 3. Конструировать стратегии обнаружения информации:*
 - четко осознавать, какую информацию следует обнаружить;
 - разрабатывать систематические методы, подходящие для удовлетворения этого требования;
 - понимать принципы конструирования и создания баз данных.
 - 4. Искать и получать доступ к информации:*
 - разрабатывать соответствующие техники поиска;
 - использовать коммуникативные и информационные технологии, включая международные академические сети;
 - использовать соответствующие библиографические и аннотационные службы, индексы цитирования и базы данных;
 - использовать методы повышения осведомленности, быть в курсе современных данных.
 - 5. Сравнивать и оценивать информацию, полученную из разных источников:*
 - понимать, что информация может быть представлена предвзято, осознавать значение научных авторитетов;
 - иметь представление о процессе реферирования научных публикаций;
 - знать способы извлечения требуемой информации из информационного пространства.
 - 6. Организовывать, применять и передавать информацию различными способами, в соответствии с существующей ситуацией:*
 - создавать библиографические ссылки;
 - создавать личную библиографическую систему.
- В связи с названными выше чертами информационного общества, связанными с образованием, процесс обучения личности приобретает специфические особенности. Если в традиционном виде главной задачей образования являлась передача определенной суммы знаний студенту, формирование ряда заранее определенных умений, то сегодня цель учебного заведения - научить обучающегося ставить и решать познавательные проблемы, а для этого - находить, перерабатывать, использовать и создавать информацию, ориентироваться в информационном пространстве.

На наших глазах рождается новая педагогика. До этого момента в центре внимания всегда был учитель, преподаватель - сегодня приходит понимание, что в центре внимания находится учащийся, студент и для него должно быть создано иное окружение, новые ролевые отношения, новые центры поддержки, новые социальные отношения, новые формы контроля и т.п.

Таблица

Основные компетенции преподавателей для работы в интегрированной информационно-образовательной среде

| <i>Группа компетенций</i> | <i>Характеристики</i> |
|-----------------------------------|--|
| 1. Информационные | <ul style="list-style-type: none"> - умение использовать открытые информационные ресурсы; - умение вести поиск нужной информации; - умение оценивать релевантность найденной по запросу информации; - умение применять информационные ресурсы для создания и актуализации учебного контента |
| 2. Информационно-коммуникационные | <ul style="list-style-type: none"> - умение использовать программные продукты для создания контента; умение работать с технологиями WEB; - уверенная работа в системах управления обучением, владение всеми технологиями и сервисами |
| 3. Социальные | <ul style="list-style-type: none"> - понимание культурных различий участников сети из разных стран; - построение эффективных коммуникационных потоков в рамках международных образовательных программ и проектов; - социальная ответственность владения технологиями обучения для лиц с ограниченными физическими возможностями |
| 4. Профессионально-педагогические | <ul style="list-style-type: none"> - знание основ педагогики электронного обучения; - умение разрабатывать стратегии обучения с использованием компьютерных технологий; - разработка сценариев обучения; - организация групповой, проектной работы; - навыки тайм-менеджмента |

Очередная важная особенность современного информационного общества связана со стремительным сокращением сроков морального старения новаций и идей. Фактически мы уже встали на путь непрерывного инновационного обновления не только экономики, но и буквально всех сторон общественных отношений. В таких условиях традиционные образовательные технологии, так называемые «классические, советские и на все случаи жизни», теряют свое доминирующее влияние в обществе. Все большее значение приобретают целевые инновационные организации, которые создаются под конкретные идеи и на срок жизни самой идеи.

Однако уже сейчас ясно, что процесс обучения, отвечающий вызовам информационного общества, обладает значительными возможностями по повышению эффективности образования.

Одной из характеристик образования в информационном обществе становится расширение возрастных и временных рамок традиционного образовательного процесса. Образование в настоящее время адресуется не только молодежи. Быстрота перемен приводит к тому, что реальная ситуация требует обучения (и переобучения) каждые 5-7 лет. Индустрия образования становится востребованной для всех активных членов общества. Противопоставление двух понятий - «образование» и «обучение» позволяет сделать акцент на активности обучаемого. Образование предполагает индивидуальную активность с точки зрения отношения к этому процессу и интерактивность - с точки зрения методики и используемых технологий. Обучение предполагает пассивность со стороны обучаемого и, по определению, менее эффективно.

Таким образом, учатся все активные члены общества, а также традиционные группы обучаемых лиц (школьники и студенты). Если считать активными членами общества самих педагогов, то учиться должны и педагоги, прежде всего, - владению современными технологическими средствами передачи знаний, так как методическую сторону на базе имеющихся технологий могут создать только учителя. В этом смысле воспитание в себе психологии «ученика», что означает «открытость знаниям» в положительном аспекте, может стать хорошим способом сохранения способности к обучению в любом возрасте. Таким образом, для учителей необходимость обучения наравне со всеми членами общества означает «перевертыши» в системе «преподаватель - студент», что потенциально может стимулировать переосмысление себя в традиционной роли.

Изменение коммуникативных процессов приводит и к изменению циркуляции информационных потоков. Если ранее существовал лишь один способ передачи значимой для человека информации, так называемый вертикальный путь (от поколения к поколению), то в настоящее время доминирующий характер приобретает сетевой путь передачи информации, проявляющийся как «взаимодействие между персонализированными интертекстами».

Принципиально важно научить людей извлекать знания из баз данных и других хранилищ информации, генерировать новые знания в электронном виде, т.е. создавать свой контент, и далее - продавать (коммерциализировать) свои и привлеченные знания. Современные инновационные образовательные системы позиционируют университеты уже вовсе не как обучающие, а как инновационные структуры. В инновационный процесс вовлекаются преподаватели и студенты. Это напоминает езду на велосипеде: педали крутишь - едешь, перестал крутить - упал.

ГЛОССАРИЙ ТЕРМИНОВ

Авторитарность – социально-психологическая характеристика личности, отражающая ее стремление максимально подчинить своему влиянию партнеров по взаимодействию и общению.

Авторитарные способности педагога – способность непосредственного эмоционально-волевого влияния на учащихся и умение на этой основе добиваться у них авторитета.

Агрессия – целенаправленное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам существования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), причиняющее физический вред людям или вызывающее у них отрицательные переживания.

Адаптация – приспособление органа, организма личности или группы к измененным внешним условиям.

Адаптация педагога (в образовательном учреждении) – процесс и результат приспособления педагогического работника к профессиональной деятельности, к педагогическому коллективу.

Активность личности – деятельное отношение человека к миру, его способность производить общественно значимые преобразования материальной и духовной среды на основе освоения общественно-исторического опыта человечества; проявляется в творческой деятельности, волевых актах, общении.

Активные методы обучения – методы обучения, при использовании которых учебная деятельность носит творческий характер, формируются познавательный интерес и творческое мышление.

Амплификация развития - максимальное обогащение личностного развития детей на основе широкого развертывания разнообразных видов деятельности, а также общения детей со сверстниками и взрослыми.

Апатия – (греч. α - «без» и πάθος - « страсть») - симптом, выражающийся в безразличии, безучастности, в отрешённом отношении к происходящему вокруг, в отсутствии стремления к какой-либо деятельности.

Аутизм – болезненное состояние психики, характеризующееся сосредоточенностью человека на своих переживаниях, уходом от реального внешнего мира.

Аутогенная тренировка – психотерапевтический метод лечения, предполагающий обучение пациентов мышечной релаксации, самовнушению, развитию концентрации внимания и силы представления, умению контролировать непроизвольную умственную активность с целью повышения эффективности значимой для субъекта активности.

Аффилиация – потребность человека в общении, в эмоциональных контактах. Проявляется в стремлении быть членом группы, взаимодействовать с окружающими, оказывать помочь членам сообщества и принимать помочь других.

Барьер психологический – психическое состояние, проявляющееся в неадекватной пассивности личности, что препятствует выполнению ею тех или иных действий.

Барьеры общения – личностные факторы социально-психологического характера, препятствующие взаимопониманию и социальному взаимодействию, служащие причиной конфликтов или способствующие им.

Беседа – диалогический метод обучения, при котором педагог путем постановки тщательно продуманной системы вопросов подводит учащегося к пониманию нового материала или проверяет усвоение ими уже изученного. Беседа в психологии - это метод исследования, организуемый с целью выяснения индивидуальных особенностей личности (мотивационной и эмоциональной сфер, знаний, убеждений, интересов, предпочтений, установок, отношения к среде, коллективу и т.д.).

Взаимоотношения – система взаимосвязи взрослого и ребенка в различных ситуациях, личный или деловой контакт.

Возрастные особенности развития – типические особенности возраста, определяющие основное направление развития человека в онтогенезе.

Знания – опыт, накопленный человечеством.

Зона ближайшего развития - зона между актуальным уровнем развития ребенка и уровнем развития, проявляющимся у ребенка в совместной деятельности со взрослым и сверстниками, но до определенного времени не актуализирующимся в его индивидуальной деятельности.

Игровые «менторы» - добровольный наставник, руководитель, обычно - один из членов группы, равный по положению и по статусу остальным, однако более опытный в конкретной деятельности.

Индивидуальность – человек, характеризуемый со стороны своих социально значимых отличий от других людей, его своеобразие, неповторимость и уникальность.

Индивидуализация образования - построение образовательного процесса на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования.

Инсерт – в дословном переводе с англ. означает - интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления. Прием осуществляется в несколько этапов.

I этап: Предлагается система маркировки текста, чтобы подразделить заключенную в ней информацию следующим образом:

✓ «галочкой» помечается то, что уже известно студентам;

«-» знаком «минус» помечается то, с чем не согласны, что противоречит представлению студента;

«+» знаком «плюс» помечается то, что является интересным и неожиданным;

? «вопросительный знак» ставится, если что-то неясно, возникло желание узнать больше.

II этап: Читая текст, студенты помечают соответствующим значком на полях отдельные абзацы и предложения.

III этап: Студентам предлагается систематизировать информацию, расположив ее в соответствии со своими пометками в следующую таблицу:

| № п/п | V (то, что уже известно) | «-» (то, противоречит представлению) | «+» (то, что является интересным и неожиданным) | ? (если что-то неясно, возникло желание узнать больше) |
|----------|--------------------------------|---|--|---|
| | | | | |

IV этап: Последовательное обсуждение каждой графы таблицы совместно с преподавателем.

Прием способствует развитию аналитического мышления, является средством отслеживания понимания материала. Этапы инсерта соответствуют трем стадиям: вызов, осмысление, рефлексия.

Интерес – форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей своей деятельности и тем самым способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности.

Интеллект - (развитие познавательных процессов – ощущения, восприятия, мышления, памяти и т.п.)

Интеллектуальный тренинг – метод, посредством которого люди учатся развивать, использовать свои познавательные способности.

Коммуникативное поведение педагога – процесс передачи педагогом информации посредством речи и соответствующего поведения, способствующий установлению контактов с учащимися, влияющий на его настроение, готовящий к восприятию учебного материала.

Компетентность – мера соответствия знаний, умений и опыта лиц определенного социально-профессионального статуса реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем.

Компетентность педагога профессиональная – владение учителем необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя как носителя определенных ценностей, идеалов.

Конфликт – столкновение разнонаправленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов субъектов взаимодействия, фиксируемых ими в жесткой форме.

Кризисы возрастные – особые, относительно продолжительные во времени (до года) периоды онтогенеза, характеризующиеся резкими психологическими изменениями. Относятся к нормативным процессам, необходимым для нормального, поступательного хода личностного развития.

Креативность – творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности; это способность порождать множество разнообразных оригинальных идей в нерегламентированных видах деятельности.

Латентный – скрытый, внешне не проявляющийся.

Личность – индивид как субъект социальных отношений и сознательной деятельности. Определяемое включенностью в общественные отношения

системное качество индивида, формирующееся в совместной деятельности и общении.

Меланхолик – субъект, обладающий одним из четырех основных типов темперамента, характеризуется неуравновешенностью, быстрой утомляемостью, замедленностью в движениях, замкнутостью, слабостью, инертностью нервных процессов.

Метакогнитивные способности - способности, позволяющие человеку задумываться о своих познавательных возможностях, анализировать их и управлять ими.

Мотив – (лат. приводить в движение, толкать) побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей субъекта; совокупность внешних или внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность. Осознаваемая причина, лежащая в основе выбора действий и поступков личности.

Мотивационный потенциал - сила того воздействия, которая оказывает на энергетику мотива данный стимул.

Мотивация учения – система мотивов, побуждающих деятельность учения.

Мышление – процесс познавательной деятельности человека, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением предметов и явлений действительности в их существенных свойствах, связях и отношениях.

Наблюдательность – способность человека, проявляющаяся в умении подмечать существенные, характерные, в том числе и малозаметные, свойства предметов и явлений.

Наблюдение – специально организованное восприятие исследуемого объекта, процесса или явления в естественных условиях.

Навыки – умения, доведенные до автоматизма.

Невербальный интеллект – способность оперировать реальными предметами, образами предметов, изображениями.

Нонконформизм – стремление, во что бы то ни стало перечить мнению и поступать противоположным образом, не считаясь ни с чем.

Образовательная область - структурная единица содержания образования, представляющая определенное направление развития и образования детей.

Образовательная среда - совокупность условий, целенаправленно создаваемых в целях обеспечения полноценного образования и развития детей.

Обучаемость – индивидуальные показатели скорости и качества усвоения человеком знаний, умений, навыков в процессе обучения.

Объяснение – словесное пояснение, анализ, доказательство и истолкование различных положений излагаемого материала.

Основная образовательная программа - учебно-методическая документация (примерный учебный план, примерный календарный учебный график, примерные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов), определяющая рекомендуемые объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной

направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы.

Основная образовательная программа дошкольного образования - комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание, целевые ориентиры), организационно-педагогических условий и иных компонентов, самостоятельно разрабатываемый и утверждаемый организацией, осуществляющей образовательную деятельность.

Особые образовательные потребности - индивидуальные потребности конкретного обучающегося, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования.

Парциальная образовательная программа - программа, направленная на развитие детей дошкольного возраста в одной или нескольких образовательных областях, видах деятельности и/или культурных практиках.

Педагогическая деятельность – особый вид общественно-полезной Деятельности взрослых людей, сознательно направленной на подготовку подрастающего поколения к самостоятельной деятельности в соответствии с экономическими, политическими, нравственными и эстетическими целями.

Педагогическая диагностика - оценка индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанная с оценкой эффективности педагогических действий и лежащая в основе их дальнейшего планирования.

Педагогическая культура родителей – это составная часть общей культуры человека, в которой воплощен накопленный человечеством опыт воспитания детей в семье.

Педагогический работник - физическое лицо, которое состоит в трудовых, служебных отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и (или) организации образовательной деятельности. К педагогическим работникам относятся: воспитатель, музыкальный руководитель, педагог дополнительного образования, педагог-организатор, социальный педагог, педагог-психолог, старший педагог дополнительного образования, старший воспитатель, учитель, учитель-логопед, учитель-дефектолог.

Педагогическая технология – последовательная, взаимообусловленная система действий педагога, связанных с применением той или иной совокупности методов воспитания и обучения и осуществляемых в образовательном процессе с целью решения различных педагогических задач.

Портфолио - коллекция работ, которые ребенок выполнил в течение некоторого времени.

Проблемный вопрос – вопрос, который требует интеллектуальных усилий, анализа связей с ранее изученным материалом, попытки сравнить, выделить наиболее важные положения.

Проблемное задание – задание, которое ставит перед детьми задачи и ориентирует их на самостоятельный поиск решений.

Проблемные методы – это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности детей, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами явление, закон.

Проектирование - деятельность по определению целей, задач, конкретизации индивидуальных способов их достижения, осуществление рефлексии профессионально-образовательного роста.

Психологическая диагностика - выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей.

Равенство возможностей - обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования.

Развитие личности - процесс количественных и качественных изменений наследуемых и приобретаемых свойств личности.

Разнообразие детства - многообразие вариантов протекания периода дошкольного детства, определяемое индивидуальными особенностями самих детей, включая их психофизиологические особенности, в том числе ограниченные возможности здоровья, а также индивидуальными особенностями и возможностями их родителей (законных представителей), социокультурными, региональными, национальными, языковыми, религиозными, экономическими и другими особенностями.

Ранняя помощь - семейно-ориентированная комплексная психолого-педагогическая и медико-социальная помощь детям младенческого и раннего возраста, у которых выявлены нарушения в развитии различных функций или отклонения от них, либо риски их возникновения в более старшем возрасте, и находящимся в кризисных ситуациях семьям, воспитывающим таких детей.

Резюме - (фр. «resume» - излагать вкратце) - итог, краткое изложение, краткий вывод.

Релаксопедия – обучение в расслабленном состоянии, снимающее барьеры общения, неуверенность, боязнь неудачи.

Рефлексия - обращение внимания субъекта на самого себя и на свое сознание, в частности, на продукты собственной активности, а также какое-либо их переосмысление.

Сангвиник – субъект, обладающий одним из четырех основных типов темперамента, характеризующийся высокой психической активностью, энергичностью, работоспособностью, быстротой и живостью движений, разнообразием и богатством мимики, быстрым темпом речи.

Скаффолдинг - помогающие (ассистирующие) действия взрослого по отношению к ребенку, направленные на создание для ребенка возможностей самостоятельного действия в зоне его ближайшего развития.

Социализация личности – процесс вхождения индивида в социальную среду, его овладение умениями и навыками практической и теоретической деятельности, преобразование реально существующих отношений в качества личности.

Социально психологическая компетентность – способность индивида эффективно взаимодействовать с окружающими его людьми в системе межличностных отношений.

Социализация – процесс и результат усвоения и активного воспроизведения индивидом социального опыта и норм, осуществляемый в общении и деятельности.

Социокультурная среда - конкретное, непосредственно данное каждому ребенку социальное пространство, посредством которого он активно включается в культурные связи общества.

Способности – индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условиями успешного выполнения определенной деятельности.

Стиль деятельности – совокупность индивидуальных особенностей определенной деятельности личности, влияющая на способ достижения цели этой деятельности, обуславливающая своеобразие ее выполнения.

Стиль педагогический – характерные черты педагогического мастерства, традиционно складывающиеся в опыте педагогов.

Стресс – состояние большого психического напряжения, возникающее у человека и животных в наиболее сложных, трудных условиях в ответ на экстремальные воздействия.

Субъект - носитель действия, тот, кто (или то, что) познаёт, мыслит или действует, в отличие от объекта (как того, на что направлены мысль или действие субъекта).

Такт педагогический – чувство меры в осуществлении средств педагогического воздействия на учащихся.

Творческий тренинг – вид умственных упражнений (решение системы творческих задач), направленных на формирование и развитие творческих способностей учащихся.

Темперамент – характеристика индивида со стороны его динамических особенностей: интенсивности, скорости, темпа, ритма психических процессов и состояний.

Тренинг – форма интерактивного обучения, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении.

Тьютор (опекун) – педагог, осуществляющий общее руководство самостоятельной внеаудиторной работой обучаемых; преподавательская должность в некоторых университетах.

Умения – деятельность ума по применению знаний на практике.

Умственное развитие - это совокупность качественных и количественных изменений, происходящих в мыслительных процессах в связи с возрастом и под влиянием среды, а также специально организованных воспитательных и обучающих воздействий и собственного опыта ребенка.

Уровень притязаний – 1) уровень трудности, достижение которого является общей целью серии будущих действий; 2) выбор субъектом цели очередного действия, формирующийся в результате переживания успеха и неуспеха прошлых действий; 3) желаемый уровень самооценки личности.

Учение – целенаправленная деятельность обучающегося по овладению знаниями, умениями, навыками, качествами и ценностными ориентациями.

Фасilitатор - человек, обеспечивающий успешную групповую коммуникацию.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ № 1155 от 17 октября 2013 года) - совокупность обязательных требований к уровню дошкольного образования, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Флегматик – субъект, обладающий одним из четырех основных типов темперамента, характеризующийся низким уровнем психической активности, медлительностью, невыразительностью мимики, устойчивостью интересов и стремлений.

Фрустрация - (лат. «frustratio» - обман, неудача, тщетное ожидание, расстройство замыслов) - психическое состояние, возникающее в ситуации реальной или предполагаемой невозможности удовлетворения тех или иных потребностей, или, в ситуации несоответствия желаний имеющимся возможностям. Такая ситуация может рассматриваться как до некоторой степени травмирующая.

Характер – индивидуальное сочетание устойчивых психических особенностей человека, обуславливающих типичный для данного субъекта способ поведения в определенных жизненных условиях и обстоятельствах.

Холерик – субъект, обладающий одним из четырех типов темперамента, характеризующийся высоким уровнем психической активности, энергичностью действий, резкостью, стремительностью, силой движений, их быстрым темпом, порывистостью.

Ценностные ориентации – (фр. установка) субъективное, индивидуальное отражение в психике и сознании человека социальных ценностей общества и природы на данном историческом этапе. Определяет избирательность отношения человека к материальным и духовным ценностям, характеризуют жизненную позицию личности, направленность ее устремлений.

Ценностно-смысловое поле – совокупность переживаемых субъектом актуальных («здесь и теперь») побудителей его активности, отношений к тем объектам и поступкам, явлениям, ради которых развертывается деятельность и общение.

Черты личности – устойчивые, повторяющиеся в различных ситуациях особенности поведения индивида.

Эвристика – (с греч. «обнаружение, открытие, отыскивание») - метод создания нового.

Эвристическое саморазвитие - открытие собственного «Я», раскрытие своих актуальных и потенциальных возможностей, нахождение вектора своего ближайшего уровня развития.

Эмотивность – способность выражать чувства, приходить в состояние душевного волнения.

Эмпатия – качество личности, ее способность проникать с помощью чувств в душевые переживания других людей, сочувствовать им, сопереживать.

«Я-концепция педагога профессиональная» - часть Я-концепции личности педагога, которая складывается из того, как себя видит и оценивает педагог в настоящее время («актуальное Я»); того, каким педагог видит себя и оценивает по отношению к начальным этапам работы («ретроспективное Я»); того, каким бы хотел стать педагог («идеальное Я»); того, как, с точки зрения педагога, его рассматривают другие люди – его коллеги, дети и др. («рефлексивное Я»).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ И СИТУАЦИИ

1. В автобусе едет мама с трехлетним малышом, в руках которого маленькая коробочка. Поймав обращенный на него взгляд сидящей напротив женщины, он с гордостью говорит: «Коробочка!».

- Красивая коробочка! А какая она у тебя _ большая или маленькая? – интересуется женщина.

- Маленькая!

- А что ты в нее кладешь?

- Игрушки.

- Какие игрушки ты кладешь в коробочку? Большие или маленькие?

- Маленькие.

- А почему большие игрушки не кладешь?

Малыш в затруднении. Женщина снова повторяет вопросы о величине коробочки и игрушек, и снова малыш не может сказать, почему он не кладет большие игрушки в маленькую коробочку.

Стоявшая рядом мама не выдерживает:

- Что же это ты так плохо соображаешь!? Раз коробочка маленькая, в нее большие игрушки не поместятся! Скажи это тете!

Мальчик бездумно повторяет: «Коробочка маленькая, а игрушки большие». Долго молчит и вдруг с сияющими глазами восклицает:

- Так в маленькую же коробочку большие игрушки не влезут, а только маленькие!

✓ *Какие особенности детского мышления отражены в ситуации?*

✓ *Дайте оценку поведения и суждений взрослых в данной ситуации.*

✓ *Как вы думаете, какой путь получения знаний должен преобладать в дошкольном возрасте – собственные наблюдения и суждения или «изустные» (т.е. из уст взрослого)?*

2. Наступила зима, и одеяла, которыми укрывали детей, поменяли на теплые, шерстяные. Воспитатель говорит об этом детям, а Денис спрашивает:

- А раньше какие одеяла были?

- Полушерстяные, более легкие.

- А почему полушерстяные?

- Потому что они сделаны из шерсти с добавлением другого материала.

- А в какой половине шерсть, в верхней или в нижней? – продолжает допытываться мальчик.

✓ *Как бы вы продолжили разговор с мальчиком?*

3. В ниже приведенных фрагментах выполните следующее:

✓ *Задумайтесь над тем, были ли эффективными использованные педагогами приемы?*

✓ *Отметьте наиболее удачные и укажите причину неудачных.*

✓ *Укажите свои действия в аналогичных случаях.*

а) Воспитатель показывает детям картину-лабиринт, по которому движется жучок, и предлагает воспитанникам помочь жучку выбраться из-под земли на поверхность. Педагог вызывает Алешу, который первым вызвался помочь

жучку и почти без ошибок провел его по лабиринту к выходу. Когда взрослый предложил детям еще раз помочь жучку, желающих не было, а Коля проворчал: «Ведь он уже вылез!».

б) Прежде чем отправиться в путешествие, воспитатель предлагает по загадкам определить направление. Отгадав разные загадки про животных, дети догадываются, что предстоит путешествие в зоопарк. Взяв с собой уже знакомого им Раsterяйку, который никогда не был в зоопарке, дети переходят в группу, где на стенах, мольбертах расположены картины и иллюстрации, изображающие различных животных. Дети поочередно рассказывают Раsterяйке о паводках белого и бурого медведя, волка, белки, слона, тигра, тюленя, зебры, их образе жизни, питании. Перейдя в павильон, где находятся птицы, и прослушав их в записи голоса, дети помогают Раsterяйке правильно назвать их и найти картинку с изображением.

Путешествие в зоопарк заканчивается игрой «Кто скорее собирается в круг – птицы, домашние или дикие животные». Раsterяйка как участник игры, допускает ошибки, которые дети исправляют.

Дети были активны, а когда их спросили: «Понравилось занятие?» - все ответили: «Да!» и спросили, когда Раsterяйка придет снова.

в) Накануне Дня космонавтики в подготовительную к школе группу пришла бандероль от «космонавтов». Космонавты прислали в бандероли разные задания для детей. Они интересовались, как дети решают космические задачи, разгадывают загадки, как они ориентируются в космическом пространстве, сумеют ли по форме определить планеты. Когда занятие закончилось, один ребенок, самый активный участник игры, задал взрослому вопрос: «А эта бандероль действительно от космонавтов?» - «Конечно, а ты сомневаешься?» - спросила Татьяна Сергеевна. «Сначала я по-другому думал, а потом поверил, потому что задания космические были!» - удовлетворенно заметил мальчик.

В другом детском саду в такой же праздничный день провели занятие по математике не тему «Путешествие в космос». Прежде чем «взлететь» дети выбрали маршрут, обсудили, как они полетят: вокруг Земли или отправятся на Луну. Для этого нужно выбрать из двух цистерн разной величины соответствующее количество топлива. Определив маршрут, дети заняли места в корабле. Ракета стартовала под соответствующие звуки (аудиозапись), и дети попали в невесомость, где все перемешалось, и нужно было навести порядок, расставив числа, фигуры, предметы по указанному признаку.

Поочередно путешественники попадали на разные планеты: «Загадочная», «Спортивная», «Веселая», «Непонятная», где выполняли разные упражнения, задания, соответствующие ее названию.

Возвратившись на Землю, путешественники обменивались впечатлениями: «Интересное было путешествие! Давайте еще раз так поиграем!». Они обратились к воспитателю с предложением перенести игру на прогулку.

4. Как воспитатель должен вести себя по отношению к детям, которые после объяснения задают вопросы: «А как делать? Что делать?».

✓ *Как действовать педагогу:*

- игнорировать таких детей, чтобы отвыкли от дополнительной помощи и приучались слушать;

- терпеливо помогать им после каждого обращения;*
- дополнительно объяснять.*

✓ Предложите ваши варианты действий.

5. – Как узнать, будет ли сегодня дождь? – спросил педагог.

- Радио послушать, - предложил Стасик.

- А я к окну подойду и посмотрю, - ответил Витя.

- Откуда капает дождь? – поинтересовался педагог.

- С неба. Из туч... Из облаков, - ответили дети.

- А куда подевалась вода после дождя? – задал новый вопрос педагог.

Дети затруднились ответить, и педагог посоветовал им рассмотреть картинки из географического атласа для детей «Мир и человек», на которых изображен круговорот воды в природе.

- А может ли дождь быть в комнате? – спросил взрослый и, видя, что мнения детей разделились, пообещал найти ответ.

Педагог показывает опыт по образованию пара из воды: над кастрюлей с кипящей водой он держал холодное стекло, поднимавшийся пар оседал на стекло, и из него снова образовывалась вода. После этого дети снова рассматривали картинку из атласа.

✓ В чем ценность использованных воспитателем приемов?

6. Дети собирают из геометрических фигур кошку. Но у Нелли, которая охотно принялась за выполнение задания, кошка не получается.

- Разве не видишь, - удивляется воспитатель, - что ты не так делаешь?

Девочка предпринимает еще несколько безрезультатных попыток собрать кошку и с надеждой смотрит на взрослого, но слышит:

- У тебя потому ничего не получается, что ты не думаешь головой и не хочешь потрудиться!

✓ Назовите причину безуспешных попыток девочки. Какие приемы должен использовать педагог, чтобы ребенок выполнил это задание?

7. Гуляя по парку, Вадик (4,5 года) обратил внимание на корни деревьев и спросил маму: «Почему они вылезли из земли?»

- Потому что это дерево старое. А вот молодое – корней у него не видно, они в земле, - ответила мама.

Мальчик задумался, а потом возразил:

- Нет, не потому. Им в земле тесно, они вон какие длинные и дерево длинное!

- Высокое дерево, а не длинное, - поправила мама.

- Да, и яма не широкая, вот и им и тесно, - продолжил рассуждать Вадик.

- А еще и букашки вылезли, они корни едят.

✓ Охарактеризуйте уровень развития познавательной активности мальчика.

8. Часто дети охотно берутся за интересную, привлекательную работу и с удовольствием выполняют ее в течение длительного времени. А полезное, но

не привлекательное дело продвигается медленно, ребята работают без особого энтузиазма.

✓ *Как поступить педагогу в этой ситуации:*

- предлагать только то, что нравится детям;
- заставлять их делать любую работу?

✓ *Назовите свой вариант ответа.*

✓ *Объясните народную мудрость: «Приохотить трудней, чем приневолить».*

9. Прежде чем отправиться в путешествие, воспитатель предлагает по загадкам определить направление. Отгадав разные загадки про животных, дети догадываются, что предстоит путешествие в зоопарк. Взяв с собой уже знакомого им Растеряйку, который никогда не был в зоопарке, дети переходят в группу, где на стенах, мольбертах расположены картины и иллюстрации, изображающие различных животных. Дети поочередно рассказывают Растеряйке о паводках белого и бурого медведя, волка, белки, слона, тигра, тюленя, зебры, их образе жизни, питании. Перейдя в павильон, где находятся птицы, и прослушав их в записи голоса, дети помогают Растеряйке правильно назвать их и найти картинку с изображением.

Путешествие в зоопарк заканчивается игрой «Кто скорее собирется в круг – птицы, домашние или дикие животные». Растеряйка как участник игры, допускает ошибки, которые дети исправляют.

Дети были активны, а когда их спросили: «Понравилось занятие?» - все ответили: «Да!» и спросили, когда Растеряйка придет снова.

✓ *Были ли эффективными использованные педагогом игровые приемы?*

✓ *Укажите свои действия в аналогичном случае.*

10. Костя, как зачарованный, остановился возле лужи. Прежде всего, он попытался измерить ее глубину. Разумеется, самым примитивным способом: постепенно погружая ботинки с пятки на носок, все дальше и дальше удаляясь от «берега». К восторгу Кости, лужа оказалась не только огромной, но и глубокой. Далее в ход были пущены более совершенные «измерительные приборы» - прутик и палочка.

Когда «море» было изучено вдоль и поперек, маленький исследователь принялся бросать камешки, наблюдая за всплеском воды и кругами, превращающимися возле «берега» в настоящие волны.

Наконец, и этот эксперимент был завершен. А что если теперь забросить мяч на самую середину, а затем при помощи все тех же камешков пригнать его к противоположной стороне лужи?

Костя так и сделал. Но, к великому изумлению любознательного экспериментатора, опыт дал совершенно неожиданный результат: мяч сам каким-то чудом возвращался назад.

- Что такое? Отчего бы? - размышляет мальчик. - Ах вот она, разгадка! Появившаяся рябь на воде подсказывала, что это ветер гнал мяч прямо к Косте.

Опыт повторялся еще и еще раз и все с тем же отрадным результатом.

Однако почти все открытия сопряжены не только с победами... Костю ждала неудача. Мяч недвижимым поплавком застыл в самой середине лужи. Ветер утих, а камушки, как нарочно, пролетали мимо!

Стоит ли описывать Костино смятение! Наконец, мужественный экспериментатор ринулся за мячом в самую пучину прямо в ботинках. Когда он был уже у самой цели, во дворе появилась мама... Взрыв гнева последовал мгновенно: мать отшлепала сына.

- Несносный! Что натворил!.. Погоди у меня! Дома я тебе еще добавлю! И о поручении забыл!

Сын плакал...

✓ *Проанализируйте, какие особенности проявились в действиях ребенка?*

✓ *Как вы поступили бы на месте этой мамы? Обоснуйте свои действия.*

11. Родители Миши (5 лет) стремятся интеллектуально развить своего сына. И так его при этом загрузили, что у него не остается времени для игр.

✓ *Сделайте прогноз развития Миши, когда родители пренебрегают игровой деятельностью ребенка.*

КОНТРОЛЬНО-ИЗМЕРИТЕЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

Раздел 1.

1. Познание это:

- а) способность себя занять, способность чем-то заниматься самому какое-то время, без помощи взрослых;
- б) сосредоточенность деятельности ребенка в данный момент времени на некоем реальном или идеальном объекте - предмете, событии, образе, рассуждении;
- в) деятельное и регулирующее начало, призванное создать усилие и удерживать его так долго, как это необходимо;
- г) процесс отражения и воспроизведение действительности в мышлении субъекта, результатом которого является новое знание о мире.

2. Выберите образовательную программу по дошкольному образованию:

- а) «Детский сад – начальная школа»;
- б) «Вдохновение» под ред. И.Е. Федосовой;
- в) «Детский сад»;
- г) «Ребенок».

3. Под образовательной областью понимают:

- а) совокупность условий, целенаправленно создаваемых в целях обеспечения полноценного образования и развития детей;
- б) система накопленных в процессе обучения знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый;
- в) уровень развития, проявляющийся у ребенка в совместной деятельности со взрослым и продвинутыми сверстниками, но не актуализирующийся в его индивидуальной деятельности;
- г) структурная единица содержания образования, представляющая определенное направление развития и образования детей.

4. Кто из отечественных ученых считал необходимым разработать учебные занятия для детей дошкольного возраста, правила учения, неучебные занятия?

- а) К.Д. Ушинский;
- б) В.Ф. Одоевский;
- в) В.Г. Белинский;
- г) А.С. Симонович.

5. Обучение должно проходить совершенно естественно в соответствии с развитием - ребенок сам себя развивает – тезис системы:

- а) Ф. Фребеля;
- б) И.Г. Песталоцци;
- в) М. Монтессори;
- г) Ж.Ж. Руссо.

6. Исследовательская деятельность это:

- а) способность себя занять, способность чем-то заниматься самому какое-то время, без помощи взрослых;

б) сосредоточенность деятельности ребенка в данный момент времени на некоем реальном или идеальном объекте - предмете, событии, образе, рассуждении;

в) особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения;

г) процесс отражения и воспроизведение действительности в мышлении субъекта, результатом которого является новое знание о мире.

7. Главный двигатель исследовательского поведения, который определяется высокой мотивацией, эмоциональной включенностью, интересом (необходимыми составляющими исследовательского поведения) это:

а) способности;

б) поисковая активность;

в) интеллектуально-творческая деятельность;

г) процесс мышления.

Раздел 2.

1. Проблемную ситуацию можно характеризовать как:

а) ядро, которое является значимым для ребенка противоречием, вызывает удивление, недоумение, восхищение и побуждают включиться в поиск;

б) совокупность обстоятельств, побуждающих включенного в нее ребенка демонстрировать, подтверждать или изменять собственное поведение;

в) составная часть воспитательного процесса, характеризующая его состояние в определенное время и определенном пространстве;

г) совокупность различных побудителей к деятельности.

2. Совместная деятельность педагога и детей по созданию прототипа, прообраза предполагаемого объекта называется:

а) проблемная ситуация;

б) развивающая ситуация;

в) метод проекта;

г) игровой метод.

3. Достоинство какой технологий заключается в том, что они вызывают у детей повышенный интерес, положительные эмоции, помогают концентрировать внимание на учебной задаче, которая становится не навязанной извне, а желанной, личной целью?

а) игровой;

б) трудовой;

в) проектной;

г) задачной.

4. Моделирование процессов, происходящих в природном и рукотворном мире (технология ММЧ) называется:

а) моделирование маленькими человечками;

б) «Данетка»;

в) метод проекта;

г) игровой метод.

5. Оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности:

- а) дидактическая игра;
- б) показ приемов работы;
- в) мозговой штурм;
- г) метод проекта.

6. Суть метода заключается в том, что к определённому объекту, находящемуся в фокусе, в центре внимания, "примеряются" свойства и характеристики других, ни чем с ним не связанных объектов:

- а) метод фокальных объектов (МФО);
- б) «Данетка»;
- в) метод проекта;
- г) игровой метод.

7. Процесс получения знаний, построенный не на общении с педагогом, а на применении новейших методик и приемов, основанных на использовании компьютерных, аудио- и видеотехнических средств:

- а) информационно-коммуникативная технология;
- б) показ приемов работы;
- в) мозговой штурм;
- г) метод проекта.

ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ И ЗАДАНИЙ К ЭКЗАМЕНУ И ЗАЧЕТУ ПО ВСЕМУ КУРСУ

Теоретические вопросы:

1. Цель и задачи образовательной области «Познавательное развитие».
2. Категориальный аппарат образовательной области «Познавательное развитие».
3. Отечественный опыт в области познавательного развития детей.
4. Зарубежный опыт в области познавательного развития детей.
5. Характеристика образовательных программ по образовательной области «Познавательное развитие» (1-2 на выбор).
6. Задачи и содержание познавательного развития детей в образовательных программах (1-2 на выбор).
7. Общая характеристика диагностики познавательного развития детей.
8. Условия диагностики познавательного развития детей.
9. Основные принципы диагностики познавательного развития детей.
10. Показатели познавательного развития детей.
11. Уровни развития познавательной и учебной деятельности у детей дошкольного возраста (А.П. Усова).
12. Понятие о технологии «Портфолио ребёнка».
13. Общая характеристика развития познавательно-исследовательской деятельности.
14. Цели и задачи работы по развитию познавательно-исследовательской деятельности.
15. Содержание познавательно-исследовательской деятельности.
16. ТРИЗ-технология в познавательном развитии детей.
17. Метод мозгового штурма в познавательном развитии детей.
18. Метод моделирования маленькими человечками (ММЧ) в познавательном развитии детей.
19. Технология «Данетка» в познавательном развитии детей.
20. Проблемно-задачные методы и приемы в познавательном развитии детей.
21. Проблемно-развивающие методы и приемы в познавательном развитии детей.
22. Витагенные методы и приемы в познавательном развитии детей.
23. Игровые технологии в познавательном развитии детей.
24. Роль игр в познавательном развитии детей.
25. Концептуальные основы использования игры в познавательном развитии детей дошкольного возраста.
26. Технология использования игры в познавательном развитии детей.
27. Общая характеристика метода проектов в познавательном развитии детей.
28. Значимость проектной деятельности в познавательном развитии детей.

29. Цели и задачи проектного метода в ДОУ.
 30. Этапы в организации проектной деятельности в ДОУ.
 31. Условия использования проектной деятельности в познавательном развитии детей.
 32. Общая характеристика информационно-коммуникативных технологий.
 33. Методика использования информационно-коммуникативных технологий.
 34. Условия использования информационно-коммуникативных технологий.
 35. Занятие как форма познавательного развития дошкольников в ДОУ.
 36. Значение занятий в познавательном развитии детей, их виды (комплексные, интегрированные).
 37. Технология организации познавательных занятий в ДОУ.
- Практические задания:*
1. Приведите пример диагностических методик, направленных на изучение познавательного развития детей.
 2. Приведите пример использования приемов ТРИЗ-технологии для познавательного развития детей.
 3. Приведите пример использования метода мозгового штурма для познавательного развития детей.
 4. Приведите пример моделирования маленькими человечками для познавательного развития детей.
 5. Приведите пример использования метода «Данетка» для познавательного развития детей.
 6. Приведите пример проблемно-задачных методов для познавательного развития детей.
 7. Приведите пример проблемно-развивающих приемов для познавательного развития детей.
 8. Приведите пример использования витагенных приемов для познавательного развития детей.
 9. Докажите, что основные компоненты учебно-познавательной деятельности складываются в дошкольном детстве в процессе включения ребенка в регламентированную и самостоятельную учебно-познавательную деятельность.
 10. Ответьте на вопрос: «Нужно ли формировать компоненты учебной деятельности в дошкольный период?»
 11. Сформулируйте психолого-педагогические рекомендации по организации познавательно-исследовательской деятельности.
 12. Покажите на примерах значение детской игры в познавательном развитии детей.
 13. Сформулируйте рекомендации по использованию игр с правилами в познавательном развитии детей для педагогов.
 14. Приведите пример игр для познавательного развития детей.
 15. Приведите пример игровых упражнений для познавательного развития детей.

16. Представьте тематику проектов для познавательного развития детей.
17. Сформулируйте рекомендации по применению информационно-коммуникативных технологий для дошкольников в ДОУ.
18. Сформулируйте рекомендации для начинающего воспитателя по организации познавательных занятий.

Методические рекомендации для подготовки к экзамену:

После изучения раздела Основы курса «Практикум по образовательной области «Познавательное развитие» предполагается проведение коллоквиума.

Коллоквиум (лат. «*colloquium*» - разговор, беседа) - это форма проверки и оценивания знаний студентов в системе образования, преимущественно в вузах.

Представляет собой промежуточный мини-экзамен, имеющий целью уменьшить список тем, выносимых на основной экзамен, и оценить текущий уровень знаний студентов.

В ходе коллоквиума проверяются самостоятельные письменные работы и задания студентов. Оценка, полученная на коллоквиуме, может влиять на оценку на основном экзамене. В некоторых случаях преподаватель выносит на коллоквиум все пройденные темы данного раздела и студент, как на итоговом экзамене, получает оценку, идущую в зачет по дисциплине.

По разделу Современные методы и технологии обучения в образовательной области «Познавательное развитие» предполагается написание студентом реферата, который оценивается преподавателем.

При подготовке к экзамену соотнесите материалы лекций, наработанный Вами материал в ходе самостоятельной работы, записи, сделанные на семинарских занятиях, с перечнем вопросов к экзамену.

Отметка «**отлично**» выставляется обучающемуся, если он глубоко и прочно усвоил программный материал, исчерпывающе, последовательно, четко и логически стройно его излагает, умеет тесно увязывать теорию с практикой, свободно справляется с задачами, вопросами и другими видами применения знаний, причем не затрудняется с ответом при видоизменении заданий, использует в ответе материал монографической литературы, правильно обосновывает принятое решение, владеет разносторонними навыками и приемами выполнения практических задач.

Отметка «**хорошо**» выставляется обучающемуся, если он твердо знает материал, грамотно и по существу излагает его, не допуская существенных неточностей в ответе на вопрос, правильно применяет теоретические положения при решении практических вопросов и задач, владеет необходимыми навыками и приемами их выполнения.

Отметка «**удовлетворительно**» выставляется обучающемуся, если он имеет знания только основного материала, но не усвоил его деталей, допускает неточности, недостаточно правильные формулировки, нарушения логической последовательности в изложении программного материала, испытывает затруднения при выполнении практических работ;

Отметка «**неудовлетворительно**» выставляется обучающемуся, который не знает значительной части программного материала, допускает существенные

ошибки, неуверенно, с большими затруднениями выполняет практические работы. Отметка «неудовлетворительно» выставляется также, если обучающийся после начала экзамена отказался его сдавать.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Список основной литературы

1. Козлова, С.А., Кожокарь, С.В., Шукшина, С.Е. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальным миром: Учебник [Электронный ресурс] / С.А. Козлова, С.В. Кожокарь, С.Е. Шукшина и др. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2017. - 146 с. - Режим доступа: <http://znanium.com/catalog.php?bookinfo=854394>. - ISBN: 978-5-16-011139-1
2. Савенков, А.И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника самостоятельно приобретать знания [Электронный ресурс] / А.И. Савенков. - М.: Национальный книжный центр, 2017. - 240 с. - Режим доступа: https://www.nbcmedia.ru/upload/iblock/060/savenkov_mal_verstka_to_print.pdf - ISBN: 978-5-4441-0212-1

Список дополнительной литературы

1. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду / А.К. Бондаренко. – М.: Просвещение. 1991. – 160 с.
2. Веракса, Н.Е., Веракса, А.Н. Проектная деятельность дошкольников / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.
3. Данюкова, А. Вы любите проекты? / А. Данюкова // Обруч. – 2001. - №4. – С. 11-13.
4. Евдокимова, Е. Проект как мотивация к познанию / Е. Евдокимова // Дошкольное воспитание. – 2003. - №3. – С. 20-24.
5. Емельянова, М. Исследовательская деятельность детей / М. Емельянова // Ребенок в детском саду. - 2009. - №3. - С. 7-10.
6. Зак, А.З. Познавать играя: развитие познавательных способностей у детей 5-12 лет / А.З. Зак. – М.: Перспектива, 1993. – 66 с.
7. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников / Под ред. П.Г. Нисканен. – М.: Изд. Центр «Академия», 2002. – 208 с.
8. Короткова, Н.М. Организация познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста / Н.М. Короткова // Ребенок в детском саду. - 2002. - №5. - С. 42-47.
9. Кравцова, Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника : книга для воспитателей детского сада / Е.Е. Кравцова. – М.: Просвещение: Учеб. лит., 1996 . – 160 с.
10. Михайленко, Н.Я., Короткова, Н.А. Игра с правилами в дошкольном возрасте / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – Изд-во: Академический Проект, 2002. - 160 с.
11. Никитин, Б.П. Ступеньки творчества или развивающие игры / Б.П. Никитин. – М.: Просвещение, 1990. - 160 с.
12. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов вузов / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина.— 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2008 . - 364 с.
13. Прокура, Е.В. Развитие познавательных способностей дошкольника / под. ред. Л.А. Венгер / Е.В. Прокура. – Киев, 1985. – 39 с.

14. Савенков, А.И. Учебное исследование в детском саду: вопросы теории и метода / А.И. Савенков // Дошкольное воспитание. – 2000. - №2. – С. 29-34.
15. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
16. Сидорчук, Т.А. Технология обучения дошкольников умению решать творческие задачи / Т.А. Сидорчук. - Ульяновск, 2006. – 152 с.
17. Чего на свете не бывает? / под ред. О.М. Дьяченко, Е.Л. Агаевой. – М.: Просвещение, 1991. - 64 с.
18. Щербинина, Ю. Обучение без огорчения / Ю. Щербинина // Дошкольное воспитание. – 2004. - №8. – С. 103-109.
19. Штанько, И.В. Проектная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста / И.В. Штанько // Управление ДОУ. – 2004, № 4. – С. 99-101.
20. Фуряева, Т.В. Дошкольное воспитание за рубежом: учебное пособие / Т.В. Фуряева. - Красноярск: РИО КГПУ, 1999. – 224 с.
21. Козина, Е.Ф. Методика ознакомления с окружающим миром в предшкольном возрасте: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Электронный ресурс] / Е.Ф. Козина. - М.: Прометей, 2011. - 488 с. - Режим доступа: <http://znanium.com/bookread2.php?book=557366> – ISBN: 978-5-7042-2262-0.

Интернет-ресурсы

1. Российская книжная палата: <http://www.bookchamber.ru>
2. Институт научной информации по общественным наукам РАН: <http://www.inion.ru>
3. Всероссийский институт научно-технической информации РАН: <http://www.viniti.ru>
4. Российская государственная библиотека: <http://www.rsl.ru>
5. Российская национальная библиотека: <http://www.nlr.ru>
6. Институт психологии и педагогики развития: <http://www.univers.ippd.ktk.ru>
7. Методические материалы в помощь работникам детских дошкольных учреждений: <http://tanja-k.chat.ru/>
8. Дошкольное образование: <http://edu.rin.ru/preschool/index.html>
9. Дошколенок: <http://www.kindereducation.com>
10. До и после трех: <http://azps.ru/baby/index.html>
11. Все для детского сада: <http://ivalex.vistcom.ru/>
12. Детский сад от А до Я: <http://detsad-journal.narod.ru/index.htm>
13. Детский сад.ру: <http://www.detskiysad.ru/>
14. Центр раннего развития Мир детей – Эра Человека Развитого: <http://larisa.h1.ru/>
15. Мир Словарей: <http://mirslovarei.com/>
16. Словари и энциклопедии на Академике: <http://dic.academic.ru/>
17. Педагогическая библиотека: <http://pedlib.ru/>
18. Сайт для работников ДОУ: <http://ivalex.vistcom.ru/>

19. Детский сад настоящего: 100 резервов (Московский гуманитарный педагогический институт): <http://pik100.ucoz.ru/>
20. Портал «Научная электронная библиотека»: <http://elibrary.ru/>
21. Сайт «Российская государственная библиотека»:
<http://search.rsl.ru/ru/record/01001757022>
22. Мажикеев Т.М. Образовательные технологии развивающего обучения:
<http://nashaucheba.ru/v48926/>
23. Навигатор образовательных программ дошкольного образования:
http://www.firo.ru/?page_id=11684

Учебное текстовое электронное издание

Шепилова Наталья Анатольевна

**ПРАКТИКУМ
ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ
«ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»**

Учебное пособие

2,14 Мб

1 электрон. опт. диск

г. Магнитогорск, 2021 год
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»
Адрес: 455000, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск,
пр. Ленина 38

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
Кафедра дошкольного и специального образования
Центр электронных образовательных ресурсов и
дистанционных образовательных технологий
e-mail: ceor_dot@mail.ru