**Министерство образования и науки Украины**

**Славянский государственный педагогический институт**

#  кафедра дошкольной

**педагогики и детской**

 **психологии**

Использование метода моделирования в систематизации знаний старших дошкольников об окружающем мире

## Курсовая работа

**по детской психологии**

**студентки III курса группы Б**

**Поздняковой Яны Александровны**

 **Научный руководитель**

 **кандидат педагогических**

 **наук, доцент**

 **Гавриш Н.В.**

**г. Славянск, 2001 год**

####  План

### Введение………………………………………………………………..1

**Глава 1.** Теоретическая часть.

 Исследования проблемы умственного воспитания старших дошкольников с применением метода моделирования для систематизации знаний…………......3

* 1. Сущность метода моделирования и его использование при систематизации знаний……………………………………….....3
	2. Особенности умственного развития старших дошкольников как условие для применения метода моделирования…………………………………………………...7
	3. Задачи ознакомления с окружающим миром в процессе умственного воспитания…………………………………….....10

Глава 2. Изучение возможностей и результатов применения метода моделирования в систематизации знаний дошкольников об окружающем……………………….................................15

2.1. Результаты применения в систематизации знаний об окружающем предметных моделей…………………………...15

2.2. Применение предметно-схематических моделей, их возможности в ознакомлении с окружающим миром…….....20

2.3. Моделирование рассказа о природе как один из способов применения метода моделирования в процессе ознакомления с окружающим миром………………………................................23

Заключение…………………………………………………………..28

Литература…………………………………………………………...29

Приложения………………………………………………………….31

Введение

Для современной образовательной системы проблема умственного воспитания чрезвычайно важна. По прогнозам ученых, 3-е тысячелетие, на пороге которого стоит человечество, будет ознаменовано информационной революцией, когда знающие и образованные люди станут цениться как истинное национальное богатство. Необходимость компетентно ориентироваться в возрастающем объеме знаний предъявляет иные, чем были 30-40 лет назад, требования к умственному воспитанию подрастающего поколения. На первый план выдвигается задача формирования способности к активной умственной деятельности. Один из ведущих специалистов в области умственного воспитания дошкольников, Н.Н. Поддьяков справедливо подчеркивает, что на современном этапе надо давать детям ключ к познанию действительности, а не стремиться к исчерпывающей сумме знаний, это имело место в традиционной системе умственного воспитания [18].

Между тем во многих странах мира во всех звеньях системы просвещения – от дошкольных учреждений до университетов – отмечаются, с одной стороны, рост информированности, с другой стороны – снижение в целом качества знаний, умственного развития обучающихся.

 В работах отечественных и зарубежных ученых дошкольное детство определяется как период, оптимальный для умственного развития и воспитания. Так считали педагоги, создавшие первые системы дошкольного воспитания – Ф.Фребель, М.Монтессори. Но в исследованиях А.П.Усовой, А.В.Запорожца [1], Л.А.Венгера [4], Н.Н.Поддьякова [23] выявлено, что возможности умственного развития детей дошкольного возраста значительно выше, чем считалось ранее. Ребенок может не только познавать внешние, наглядные свойства предметов и явлений, как это предусмотрено в системах Ф.Фребеля, М.Монтессори [21], но и способен усваивать представления об общих связях, лежащих в основе многих явлений природы, социальной жизни, овладевать способами анализа и решения разнообразных задач.

 С этой точки зрения представляется актуальным исследование всех аспектов умственного воспитания, его задач и организационных методов. Одним из наиболее перспективных методов реализации умственного воспитания является моделирование, поскольку мышление старшего дошкольника отличается предметной образностью и наглядной конкретностью. Метод моделирования открывает перед педагогом ряд дополнительных возможностей в умственном воспитании, в том числе и в ознакомлении с окружающим миром. Именно поэтому темой курсовой работы было избрано исследование эффективности применения метода моделирования в систематизации знаний старших дошкольников об окружающем мире.

Глава 1. Теоретическая часть. Исследования проблемы умственного воспитания старших дошкольников с применением метода моделирования для систематизации знаний.

1.1. Сущность метода моделирования и его использование при систематизации знаний

Моделирование – наглядно-практический метод обучения. Модель представляет собой обобщенный образ существенных свойств моделируемого объекта (план комнаты, географическая карта, глобус и т.д.)

Метод моделирования, разработанный Д.Б.Элькониным [26], Л.А.Венгером [4], Н.А.Ветлугиной [19], Н.Н.Поддьяковым [18], заключается в том, что мышление ребенка развивают с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта.

В основе метода моделирования лежит принцип замещения: реальный предмет ребенок замещает другим предметом, его изображением, каким-либо условным знаком. Первоначально способность к замещению формируется у детей в игре (камешек становится конфеткой, песок – кашкой для куклы, а он сам – папой, шофером, космонавтом). Опыт замещения накапливается также при освоении речи, в изобразительной деятельности.

В дошкольной педагогике разработаны модели для обучения детей звуковому анализу слов (Л.Е.Журова), конструированию (Л.А.Парамонова), для формирования природоведческих знаний (Н.И.Ветрова, Е.Ф.Терентьева), представлений о труде взрослых (В.И.Логинова, Н.М.Крылова) и др. При этом учитывается основное назначение моделей – облегчить ребенку познание, открыть доступ к скрытым, непосредственно не воспринимаемым свойствам, качествам вещей, их связям. Эти скрытые свойства и связи весьма существенны для познаваемого объекта. В результате знания ребенка поднимаются на более высокий уровень обобщения, приближаются к понятиям.

В дошкольном обучении применяются разные виды моделей [8]. Прежде всего *предметные*, в которых воспроизводятся конструктивные особенности, пропорции, взаимосвязь частей каких-либо объектов. Это могут быть технические игрушки, в которых отражен принцип устройства механизма; модели построек. В настоящее время появилось много литературы, пособий для детей, где представлены модели, которые, например, знакомят с органами чувств (устройство глаза, уха), с внутренним строением организма (связь зрения, слуха с мозгом, а мозга – с движениями). Обучение с использованием таких моделей подводит детей к осознанию своих возможностей, приучает быть внимательными к своему физическому и психическому здоровью.

Старшим дошкольникам доступны *предметно-схематические* модели, в которых существенные признаки и связи выражены с помощью предметов-заместителей, графических знаков. Пример такой модели – календарь природы, который ведут дети, используя специальные значки-символы для обозначения явлений в неживой и живой природе. Педагог учит детей моделированию при составлении плана (комнаты, огорода, кукольного уголка), схемы маршрута (путь из дома в детский сад). Распространенными предметно-схематическими моделями являются чертежи, выкройки. Например, педагог предлагает сделать костюмы для кукол и в процессе работы формирует у детей представление о мерке, о моделировании одежды.

При анализе содержания литературного произведения целесообразно обратиться к предложенной О.М.Дьяченко [14] методике обучения детей *моделированию сказки.* Содержание сказки делят на логически завершенные части, к каждой из которых на полоске бумаги дети схематично рисуют картинку (пиктограмма). В результате получается апперцептивная схема – полное представление о содержании произведения. Опираясь на нее, дошкольники успешнее пересказывают сказку или рассказ, показывают ее на фланелеграфе и т.п.

Необходимо учитывать, что использование моделей возможно при условии сформированности у дошкольников умений анализировать, сравнивать, обобщать, абстрагироваться от несущественных признаков при познании предмета. Освоение модели сопряжено с активными познавательными обследовательскими действиями, со способностью к замещению предметов посредством условных знаков, символов.

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. На умственном развитии ребенка сказываются и биологические факторы: строение мозга, состояние анализаторов, изменение нервной деятельности, формирование условных связей, наследственный фон задатков.

По данным ученых (генетиков, психологов), предпосылки умственных способностей заложены в природе ребенка на 50-60 % [17]. Причем подчеркивается, что умственные свойства ребенка от рождения носят преимущественно творческий характер, но не у всех получают должное развитие. Оказывается, от воспитания зависит, будут ли вообще развиваться умственные способности малыша, а тем более – какое направление они получат. Представьте, что ребенку посчастливилось и природа наделила его задатками различения цветов. На основе этих задатков может развиться способность к живописи, к художественному труду: он будет сам создавать произведения (рисунки, композиции из разных материалов), проявляя острую наблюдательность, собственное видение мира, анализировать, оценивать произведение искусства, наслаждаться творчеством и т.д. Условия жизни, воспитания, отношение родителей, педагогов к самому ребенку и его деятельности – вот факторы, от которых зависит, насколько реализуются задатки, которыми его отметила природа.

Об умственном развитии ребенка судят по объему, характеру и содержанию знаний, по уровню сформированности познавательных процессов (ощущение, восприятие, память, мышление, воображение, внимание), по способности к самостоятельному творческому познанию [21]. С раннего возраста у ребенка начинает формироваться совокупность индивидуальных способностей к накоплению знаний, совершенствованию мыслительных операций, систематизации и анализу полученного материала, другими словами, развивается его ум. В дошкольном возрасте в большей или меньшей степени проявляются такие свойства ума, как быстрота, широта, критичность, гибкость мыслительных процессов, глубина, креативность, самостоятельность.

Таким образом, умственное развитие детей дошкольного возраста зависит от комплекса социальных и биологических факторов, среди которых направляющую, обогащающую, систематизирующую роль выполняют умственное воспитание и обучение [23].

Умственное воспитание – планомерное целенаправленное воздействие взрослых на умственное развитие детей с целью сообщения знаний, необходимых для разностороннего развития, для адаптации к окружающей жизни, формирование на этой основе познавательных процессов, умения применять усвоенные знания в деятельности.

Умственное воспитание и умственное развитие находятся в тесном взаимодействии. Умственное воспитание во многом определяет умственное развитие, способствует ему. Однако происходит это только в том случае, если учитываются закономерности и возможности умственного развития детей первых лет жизни.

В дошкольные годы наблюдаются более высокие темпы умственного развития, чем в последующие возрастные периоды. Важно не упустить возможности для умственного развития в это время.

Основная особенность умственного развития ребенка дошкольного возраста – преобладание образных форм познания: восприятия, образного мышления, воображения. Для их возникновения и формирования дошкольный возраст обладает особыми возможностями.

Умственное воспитание ребенка, как справедливо подчеркивал А.Н.Леонтьев [19], нельзя рассматривать в отрыве от психического развития, от богатства интересов, чувств и других черт, образующих его духовный облик.

И действительно, познавательные процессы, которые развивают у ребенка, проявляются в различных видах деятельности. Так, у ребенка с развитым воображением складывается образ предстоящей деятельности, он планирует ее, определяет, что для нее потребуется. Знания, которые усваивает ребенок, не просто расширяют его кругозор. Эти знания закладывают отношение к людям, их поступкам, природе, искусству и т.д.

Для развития нравственного облика ребенка важны представления о моральных нормах, правилах поведения, о конкретных проявлениях нравственных качеств. Например, дети 3-4 лет говорят о любом ребенке, с которым играли, не ссорились: ”Это мой друг”. Кто такой друг? Что значит дружить? Как поступает друг? Представления о дружбе, друге, которые ребенок усваивает, направляют его поведение, наполняя его новым содержанием, служат для оценки поступков друга и самооценки.

С раннего возраста ребенок приобретает знания об уходе за своим телом (как мыть руки, лицо, пользоваться носовым платком, салфеткой, расческой), которые становятся основой охраны здоровья, формирования культурно-гигиенических привычек, усвоения правильных движений.

Приобщение детей к культуре, ознакомление с произведениями искусства, восприятие красоты окружающего мира во всем его многообразии требуют осознания, осмысления, что невозможно без участия воображения, мышления, памяти. Активное включение мыслительной деятельности в процесс эстетического восприятия – предпосылка для формирования оценочных суждений, в которых проявляются наблюдательность ребенка, уровень сенсорной культуры, мышления.

Таким образом, умственное воспитание, имея своей целью воздействие на ум ребенка, благотворно сказывается и на становлении его нравственного облика, эстетическом развитии, приобретении привычки к здоровому образу жизни.

Умственное воспитание осуществляется как процесс усвоения подрастающим поколением многовекового опыта человечества, запечатленного в материальной культуре, духовных ценностях, представленного в знаниях, навыках, умениях, способах познания и т.д.

1.2. Особенности умственного развития старших дошкольников как условие для применения метода моделирования

 Для последовательного и эффективного применения метода моделирования необходимо прежде всего учитывать особенности умственного развития детей определенного возраста. Так, особенности старшего дошкольного возраста всесторонне исследовались отечественными педагогами и нашли свое освещение в работах З.Икуниной [12], Н.Поддьякова [14], Л.Венгера [4], А.Леонтьева [19] и др. Умственное развитие ребенка можно условно подразделить на ряд качественных характеристик, каждая из которых имеет существенное значение для применения метода моделирования. Эти характеристики:

Развитие мышления. Особенность здоровой психики ребенка – познавательная активность. Любознательность ребенка постоянно направлена на познание окружающего мира и построение своей картины этого мира. Ребенок, играя, экспериментирует, пытается установить причинно-следственные связи и зависимости. Он сам, например, может дознаться, какие предметы тонут, а какие будут плавать. У него возникает множество вопросов по поводу явлений окружающей жизни. Чем активнее в умственном отношении ребенок, тем больше он задает вопросов и тем разнообразнее эти вопросы. Ребенок старшего дошкольного возраста может интересоваться всем на свете: какой глубины океан? Как там дышат животные? Сколько тысяч километров земной шар? Почему в горах не тает снег, когда внизу растаял?

Ребенок стремится к знаниям, а само усвоение знаний происходит через многочисленные “почему?”. Он вынужден оперировать знаниями, представлять ситуации и пытаться найти возможный путь для ответа на вопрос. При возникновении перед ним некоторых задач он пытается решить их, реально примеряясь и пробуя, но он же может решать задачи в уме. Он представляет себе реальную ситуацию и как бы действует в ней в своем воображении. Такое мышление, в котором решение задачи происходят в результате внутренних действий с образами, называется наглядно-образным. Образное мышление – основной вид мышления старшего дошкольника. Он, конечно, может в отдельных случаях мыслить логически, но следует помнить, что этот возраст сензитивен к обучению, опирающемуся на наглядность [21].

Мышление ребенка старшего дошкольного возраста отличается эгоцентризмом, особой умственной позицией, обусловленной отсутствием знаний, необходимых для правильного решения определенных проблемных ситуаций. Так, ребенок сам не открывает в своем личном опыте знания о сохранении таких свойств предметов, как длина, объем, вес и др. Отсутствие систематичности знаний, недостаточное развитие понятий приводит к тому, что в мышлении ребенка господствует логика восприятия. Так, ребенку трудно оценивать одно и то же количество воды, песка, пластилина и т.д. как равное (то же самое), когда на его глазах происходят изменения его объема в зависимости от принимаемой формы. Ребенок попадает в зависимость от того, что он видит в каждый новый момент изменения предметов.

Развитие внимания. Познавательная активность ребенка, направленная на обследование окружающего мира, организует его внимание на исследуемых объектах довольно долго, пока не иссякнет интерес. Если ребенок старшего дошкольного возраста занят важной для него игрой, то он, не отвлекаясь, может играть два, а то и три часа. Так же долго он может быть сосредоточен на продуктивной деятельности (рисовании, конструировании, изготовлении значимых для него поделок). Однако такие результаты сосредоточения внимания – следствие интереса к тому, чем занят ребенок. Он же будет томиться, отвлекаться, если надо быть внимательным в той деятельности, которая ему безразлична или совсем не нравится [22].

Взрослый может организовать внимание ребенка при помощи словесных указаний. Ребенок может и сам планировать свою деятельность, однако непроизвольное внимание в этом возрасте преобладает. Эта особенность внимания является одним из оснований для включения в занятия элементов игры и достаточно частой смены форм деятельности.

Развитие памяти. Ребенок старшего дошкольного возраста может запоминать произвольно. Когда запоминание становится условием успешной игры или имеет значение для реализации притязаний ребенка, он легко запоминает слова в заданном порядке, стихи, последовательность действий и др. Однако непроизвольное запоминание остается более продуктивным. Здесь опять-таки все определяет интерес ребенка к делу, которым он занят [20].

Развитие воображения. В старшем дошкольном ворасте ребенок в своем воображении может создавать разнообразнейшие ситуации, в которых он выступает в самых прекрасных своих проявлениях. Формируясь в игре, воображение переходит и в другие виды деятельности. Неустанная работа воображения – это важнейший путь познания и освоения ребенком окружающего мира, это способ выйти за пределы узкого личного опыта [24].

Таким образом, каждая из характеристик умственной деятельности старшего дошкольника, опираясь на физиологические особенности этого возраста, показывает необходимость наглядных методов организации умственного воспитания. Кроме того, наиболее актуальной задачей умственного воспитания в этом возрасте является развитие навыка систематизации знаний, которых в старшем дошкольном возрасте у ребенка накоплено уже достаточно много. Здесь целесообразно применять метод моделирования, поскольку он позволяет устанавливать причинно-следственные связи, показывать скрытые характеристики объектов и явлений, давать наиболее полное представление об окружающем мире.

1.3. Задачи ознакомления с окружающим миром в процессе умственного воспитания

Основная функция умственного воспитания – формирование познавательной деятельности, т.е. такой деятельности, в процессе которой ребенок учится познавать окружающий мир. Познавательная деятельность осуществляется в формах восприятия и мышления. При помощи восприятия ребенок познает внешние свойства предметов в их совокупности (цвет, форму, величину и др.). Отражение этих свойств в мозге создает образ предмета. Благодаря мышлению ребенок постигает внутренние, скрытые свойства, связи между предметами и явлениями (причинно-следственные, временные, количественные и другие связи). Результаты мышления отражаются с помощью слова.

Между восприятием и мышлением существует тесная связь. Восприятие формируется в первые месяцы жизни ребенка, а начало развития мышления Л.С.Выготский относит к возрасту около 2 лет [19]. В основе развития мышления лежит восприятие, которое представляет для углубленного познания чувственный (сенсорный) опыт. На протяжении дошкольного возраста восприятие готовит мышление, дает ему “пищу” для анализа, сравнения, обобщения, выводов. Мышление, в свою очередь, положительно влияет на развитие и совершенствование восприятия, усиливая его целенаправленность, продуктивность.

Важнейшими задачами умственного воспитания детей дошкольного возраста являются:

* сенсорное воспитание (развитие);
* развитие мыслительной деятельности (овладение мыслительными операциями, познавательными процессами и способностями);
* становление речи.

Умственное воспитание детей этого возраста направлено на формирование познавательных мотивов, поэтому одна из его задач:

* воспитание любознательности, познавательных интересов.

Результатом познавательной деятельности независимо от того, в какой форме познания она осуществилась (с помощью мышления или восприятия), являются знания. Рассматривает ли ребенок божью коровку, которая села к нему на ладошку, слушает ли рассказ мамы о ней или рисует ее портрет – у него возникает представление о предмете познания. Это представление складывается в виде образа, но может получить выражение в речи, жестах, мимике, модели (рисунок).

Поэтому задачей умственного воспитания является:

* формирование системы элементарных знаний о предметах и явлениях окружающей жизни как условие умственного роста.

Умственное воспитание детей предусматривает развитие их мышления и речи. Мышление и речь взаимосвязаны. Углубление и совершенствование мысли непосредственно влияет на ее словесное оформление. И наоборот, четкость речи делает более понятной высказанную мысль.

Вместе с развитием речи приобретаются навыки умственного труда, совершенствуются умение анализировать, систематизировать, объяснять, доказывать, рассуждать.

Для развития мышления и речи ребенка необходим богатый чувственный опыт, получаемый им при восприятии различных предметов, мира природы, общественной жизни.

Природа окружает ребенка с ранних лет. И.Г.Песталоции отмечал, что это – источник, благодаря которому “ум поднимается от смутных чувственных восприятий к четким понятиям”, а познание различных природных явлений идет в единстве с овладением искусством речи. Он писал по этому поводу: “С самых ранних этапов развития я хочу ввести своего ребенка во все многообразие окружающей его природы; хочу организовать его обучение речи, собирая для этого все простые произведения природы… единственно подлинный фундамент человеческого познания – созерцание природы” [6].

Особую роль природы в развитии логического мышления и связной речи подчеркивал К.Д.Ушинский. Он считал логику природы самой доступной, наглядной и полезной для ребенка. Именно непосредственное наблюдение окружающей природы “…составит те первоначальные логические упражнения мысли, от которых зависит логичность, т.е. истина самого слова, и из которых потом вытекут само собой логическая речь и понимание грамматических законов”. Чтобы совершенствовать мысль и слово ребенка, необходимо обогащать его душу полными, верными, яркими образами природы, потому что все, “что есть в речи логического… проистекает из наблюдений человека над природой…” а сама логика “есть не что иное, как отражение в нашем уме связи предметов и явлений природы” [24].

Как воспитатель может осуществлять умственное воспитание, развивать логическое мышление детей, используя для этого ознакомление с природой? Прежде чем ответить на вопрос как, нужно знать, к чему можно стремиться, что можно требовать от ребенка данного возраста, что он в состоянии понять и усвоить в процессе знакомства его с природой.

Дети старшего дошкольного возраста уже имеют правильные представления о предметах и явлениях природы. Например, они знают название сезона, могут выделить отдельные характеризующие его признаки (“осень, потому что тучи на небе”, “солнышко не греет”, “листики опадают”), конечно, прежде всего дети выделяют яркие, хотя и не всегда существенные, признаки предметов или явлений, часто они связывают их со своей жизнью и интересами (“осень, потому что мы листиками красивыми играем”).

Пытаются дети объяснить причины и некоторых наблюдаемых ими явлений: “Птички улетают, потому что холодно, только воробьи остаются, потому что они привыкли”. Правда, весьма часто в этом возрасте малыши объясняют явления неправильно, путают причину и следствие (“Холодно сейчас, потому что снег скоро выпадет”; “Осень, потому что цветы вянут”), и все же им доступно не только понимание некоторых причин изменений, происходящих в природе, зависимости их от других явлений (“холодно – вода замерзла”, “тепло – лед растаял”), но и понимание последовательности развития отдельных предметов и явлений природы. Например, детям пяти лет еще трудно перечислить последовательно все времена года, но они правильно называют очередность двух ближайших сезонов (осень – зима; весна – лето), узнают на картинках животных, могут рассказать об их внешнем виде, повадках: “Еж зимой спит, а летом по лесу бегает. Что наколется на иголки, то и съест”. Однако часто дети смешивают реалистические представления со сказочными. Например, ребенок пяти лет говорит: “Медведь лапу сосет, как сосочку”; “Медведь зимой идет греться в деревню”.

В этом возрасте дети начинают подмечать сходство и различие предметов, и хотя часто наблюдается непоследовательное использование сравнения, оно тем не менее является показателем развивающегося логического мышления. Известно, что сначала дети находят различие в предметах, но постепенно определяют и их сходство.

Дети шестого года жизни обнаруживают более глубокие знания о предметах и явлениях природы, характерным для высказываний детей этого возраста становится раскрытие некоторых понятых ими связей и зависимостей: причин изменений в неживой природе, зависимости изменений жизни растительного и живого мира от изменений в неживой природе (“Летом дни длинные, а ночи короткие. Не успеешь оглянутся, а ночь прошла, потому что солнышко рано встает”; “Зима наступает, потому что солнышко светит меньше и хуже. Зимой ночи длинные, а дни короткие. А на Севере совсем не бывает дня. Там полярная ночь”).

Дети подходят к пониманию перехода одного времени года в другое, могут назвать существенные признаки наступающего времени года: изменение цвета листвы, выпадение и таяние снега и др.; рассказать о периодичности развертывающегося сезона, выделяя его начало: “Это золотая осень”; “В середине зимы, в январе, самые большие морозы”). Такие высказывания детей можно расценивать как результат осмысленного обобщенного восприятия. Старшие дошкольники имеют довольно обширные знания о животных, могут не только описать их внешний вид, но и рассказать о повадках, среде обитания (“Зайцы днем не бегают, они боятся, что их лиса или волк увидят. Заберутся под кустик и спят с открытыми глазами”). Кроме того, они способны к классификации, группировке, например, довольно легко выполняют такие задания: “Отбери картинки, на которых нарисованы перелетные (зимующие) птицы”; “Найди, кто летает, бегает, плавает”.

У детей старшего дошкольного возраста обнаруживается более высокий уровень сравнения, умения пользоваться сравнением при овладении новыми знаниями. Они сравнивают уже не только по контрасту, но и по сходству, делают это в правильной последовательности. Их рассказы-сравнения четки, точны, эмоциональны.

Развивающееся у дошкольников умение замечать изменения, сравнивать, обобщать, классифицировать является необходимым условием понимания ими временных, причинно-следственных и других отношений между предметами и явлениями. Интересны, например, такие высказывания детей: “Осенью холодней чем летом. Даже уже снег выпадает. А днем снег растает, потому что днем еще много солнца”; “Листья сначала становятся желтые, а потом опадают. А к концу осени деревья уже становятся голые”. Описывая последовательность роста и развития растения, дети указывают на зависимость состояния растения от условий окружающей природы, времени года, погоды: “”если летом долго не бывает дождя, то цветы засыхают”; “По вкусу редиска сочная и сладкая. А может быть сухая и вялая, если долго дождя не было”. Тем самым дети четко проявляют способность пользоваться моделями, отсюда вытекает необходимость применения метода моделирования в ознакомлении с окружающим миром.

Чтобы развитие мышления ребенка при ознакомлении с природой достигло возможно более высокого уровня, необходимо целенаправленное руководство воспитателя этим процессом, системная работа по четко сформулированному плану. Здесь снова на этапах освоения нового материала, повторения, практического применения полученных знаний и навыков целесообразно применять метод моделирования природных объектов и явлений.

Глава 2. Изучение возможностей и результатов применения метода моделирования в систематизации знаний дошкольников об окружающем

Прежде, чем приступить к количественному и качественному исследованию возможностей и результатов практического применения метода моделирования при систематизации знаний старших дошкольников об окружающем, кратко остановимся на общей характеристике особенностей освоения испытуемыми детьми окружающего мира.

Эксперимент проводился на базе детского сада № 56 города Славянска в старшей группе (список детей в Приложении 1). Все дети с удовольствием принимали участие в эксперименте, вели себя раскованно, свободно. Был проведен эксперимент, в котором детям сначала предлагалось описать определенное время года, вид деятельности взрослых, собственный труд на основе уже имеющегося опыта. Затем задание повторялось, но уже после того, как с детьми проводились занятия по изучение того же материала с использованием метода моделирования. Через неделю проводился контрольный эксперимент.

Степень систематизованности материала определялась по следующим критериям:

* связность речи (количество логически связанных между собой полных предложений, употребленных ребенком в рассказе);
* понимание связей между объектами (количество названных ребенком взаимосвязанных явлений или предметов);
* понимание строения предмета или состава явления (количество названных ребенком составных частей процесса или явления).

Результаты эксперимента отражались в таблицах (Приложения 2, 3, 4).

2.1. Результаты применения в систематизации знаний об окружающем предметных моделей

Большую роль в процессе познания играет сравнение. По выражению Е.А.Аркина [1], посредством сравнения ребенок “как бы накладывает на предметы более густые краски, делает их для себя нагляднее, конкретнее и ярче, придает обыденному необычайный вид и таким путем питает свою эмоциональность. Иногда эти сравнения поражают своей оригинальностью и вскрывают неожиданные результаты детской наблюдательности”.

Постепенное усложнение заданий на сравнение побуждает детей к подробному и всестороннему рассматриванию объектов сравнения. Здесь могут также помочь модели, в роли которых выступают технические игрушки, готовые или собранные детьми из деталей конструктора, модели бытовых предметов, игрушки животных и т.д. Эти задания воспитатель включает в наблюдения, беседы, игры. Во время обобщающей беседы, чтобы проверить знания детей, можно дать им несколько таких заданий. Например, на экскурсии в лесу (роще, на лугу) ребята рассматривали бабочку, стрекозу, жука, сравнивали их по внешнему виду, по способу передвижения, находили сходство и различие. Вспоминая во время беседы проведенную экскурсию, воспитатель предлагает задание: отобрать картинки с изображением насекомых, которых видели на экскурсии. На последующих занятиях задание усложняется: нужно отобрать картинки с изображением насекомых, которые жужжат, стрекочут, прыгают, бегают. Для конкретизации и систематизации знаний целесообразно применять предметные модели, например, изготовленные из бумаги или другого материала изображения насекомых, которыми ребенок может оперировать вместо картинок, выполняя задания на анализирование строения тела насекомого, его условия проживания. Предметной моделью может быть коллективно заполненная детьми фланелеграмма, изображающая луг, лес, поле и т.д.

При ознакомлении детей с домашними и дикими животными интересно дать задания на сравнение и классификацию животных по приносимой ими пользе, по среде обитания. Например, на стол ставятся две картинки-модели, изображающие лес и скотный двор. Из разложенных на столе картинок с изображением животных дети должны отобрать те, на которых нарисованы животные, живущие около человека и в лесу, и расположить их соответственно месту проживания.

Систематичность проводимых занятий, постепенное углубление их содержания положительно отражается на разнообразной деятельности детей. В своих рисунках, рассказах они стараются правильно и полно передать характерные признаки животного, способ его передвижения, среду обитания, реалистически объяснить увиденное.

Естественным следствием систематической повседневной работы по ознакомлению детей с природой и развитию на основе этого их мышления и речи становится понимание ими своеобразия живой и неживой природы, их связи и зависимости первой от второй, а также правильное употребление в речи соответствующей терминологии. Например, фраза “Снег, как живой, падает”, произнесенная ребенком (6 лет 10мес.), показывает, что он понимает, что снег неживой, но для большей выразительности сравнивает его с чем-то живым, то есть применяет навык моделирования, условной замены одного объекта другим, систематизируя свои знания.

Дети старшего дошкольного возраста легко пользуются понятиями живое-неживое при решении различных умственных задач.

Значительно разнообразнее в старшем дошкольном возрасте могут быть наблюдения за сезонным трудом людей:

Осенью - пахота, посев озимых, посадка деревьев и кустарников, борьба с вредителями;

Зимой - подгребание снега к стволам деревьев, выращивание растений в теплице;

Весной - обрезка деревьев, борьба с вредителями, пахота, посевы и посадки на огороде;

Летом - прополка, прореживание всходов, удобрение почвы.

Многие из этих видов труда доступны детям. Так, дети участвуют в подготовке почвы к посевам и посадкам (повторная перекопка земли, рыхление, оформление гряд), в посевах и посадках (посев семян огурцов, редиса, посадка рассады помидоров, луковиц гладиолусов и др.), уходе за растениями (полив, рыхление, прополка).

В результате такой работы ребята начинают понимать, что развитие растения зависит от условий, в которых оно растет, от того, насколько уход за ним соответствует его особенностям. Например, при посеве семян моркови детям объясняют, почему их перемешивают с песком (“Семена моркови мелкие, с песком их легче равномерно рассыпать по лунке”). Некоторые овощи (салат, огурцы) растут на небольшой глубине, близко к поверхности почвы, которая под солнцем быстро сохнет, поэтому такие овощи нужно поливать часто. Картошка, морковь сидят глубоко, их поливают обильно, но редко. В такой деятельности очень важно привить детям навыки планирования, где можно также с успехом применять метод моделирования. Например, можно изготовить с детьми план будущей грядки-огорода, разместив на такой схеме изображения овощей. Одним из конкретных проявлений метода моделирования являются опыты, в которых один из ряда подобных объектов выступает моделью всего класса сходных объектов.

Интересно проходят опыты, в процессе которых дети устанавливают определенные связи: намоченные семена прорастают быстрее; подкормленное растение дает больше плодов; на прореженной грядке овощи вырастают крупнее; растения, выращенные на солнечных местах, крупнее, обильнее цветут и плодоносят.

Ребятам интересны и другие опыты, например, дающие им представление и некоторых свойствах воды и воздуха.

Воспитатель на глазах детей сворачивает пустой полиэтиленовый пакет. Он надувается, потому что там есть воздух.

Воспитатель берет стеклянный стакан, помещает на дно бумажную салфетку. Стакан аккуратно опускается в воду вверх дном. Вынув стакан из воды, воспитатель показывает детям, что салфетка сухая. Воздух, который был в стакане, помешал салфетке намокнуть.

Целенаправленные наблюдения, создание воспитателем условий, в которых дети приучаются самостоятельно замечать происшедшие в природе изменения, способствуют тому, что постепенно они начинают рассматривать предмет или явление детально, видеть то, что раньше ускользало от их восприятия, могут выделить самое существенное, даже если оно не сразу заметно.

Попытки объяснить причину явления, самостоятельно обобщить свои знания и применить их в деятельности свидетельствуют о развитии мыслительной активности, логичности мышления детей.

Старшие дошкольники могут в доступных им пределах проникнуть в сущность явления и понятно для слушающих выразить ее, т.е., как говорят психологи, здесь налицо элементарная предметно-понятийная соотнесенность высказывания. Это служит основой для развития и совершенствования таких качеств связной речи, как достоверность, понятность, доказательность.

С детьми старшего дошкольного возраста интересно проходят разные дидактические игры и упражнения с элементами предметного моделирования во время экскурсий, прогулок. Например, осенью воспитатель может провести с детьми такие игры: “Найди пять листьев с разных деревьев и назови их”, “Собери самые красивые листья”, “Найди самый большой лист”, “Найди дерево и кустарник по описанию”, “Узнай на ощупь, с какого дерева лист”. Введение элементов соревнования: “кто быстрее?”, “кто больше?” - повышает интерес детей к этим играм.

Понимание последовательности сезонных изменений растений вызывает некоторое затруднение даже у детей старшего школьного возраста. Часто они пропускают одно из звеньев процесса, указывают на первое и последнее звенья, выделяя лишь самое яркое, привлекающее их внимание. Дидактические игры с картинками, например разные варианты дидактической игры “Что сначала, что потом?” помогают детям узнать последовательность развития отдельного растения (земляника, одуванчик), а также последовательность времен года (осень – зима – весна – лето).

Задание, данное воспитателем: “Разложи по порядку картинки, покажи, что бывает раньше (сначала), что потом, и расскажи, почему ты так разложил”, - требует от ребенка не только предметного действия, но и его объяснения. Задание получают одновременно двое детей, все остальные проверяют, насколько правильно и быстро они его выполняют.

Для упражнения ребят в классификации явлений природы по сезонам проводятся игры с картинками, изображающими сезонные явления в неживой природе, растительном и животном мире, туде и быте людей, например игры “Устроим выставку картин на тему “Зима – лето”, “Когда это бывает”.

Цель игры “Устроим выставку картин” - уточнение знаний детей об особенностях этих сезонов, развитие умения обобщать. Классификация картинок, изображающих резко отличающиеся сезонв, обычно не вызывает затруднений. Но, правильно распределяя картинки по сезонам, дети значительно труднее воспринимают природные изменения в переходные времена года. Они не сразу понимают необратимость развития сезонной жизни природы, поэтому воспитатель может провести ту же игру несколько раз, изменяя постепенно сюжетное наполнение картинок.

В таких дидактических играх создаются коллективными усилиями детей предметные модели времен года, где наглядно представляются причинно-следственные и временные связи, восприятие которых вызывает у детей затруднение при применении традиционных методов обучения.

 После проведения вышеуказанных занятий с использованием метода моделирования детям было предложено последовательно описать труд взрослых весной. Результаты сравнивались с такими же описаниями, но сделанными детьми до проведения занятий с использованием метода моделирования. Экспериментальные данные были отражены в таблицах 1, 2, 3. (Приложение 2)

2.2. Применение предметно-схематических моделей, их возможности в ознакомлении с окружающим миром

Работа воспитателя по ознакомлению с природой детей старшего дошкольного возраста направлена в основном на углубление полученных ими ранее знаний, на формирование более полных и точных представлений о сезонных изменениях в природе, на уяснение некоторых новых, неизвестных детям связей и закономерностей.

Педагог при работе с детьми старшего дошкольного возраста должен активизировать мыслительную деятельность детей, больше развивать их инициативность и самостоятельность при выявлении связей некоторых предметов и явлений природы; сообщая что-то новое, он должен обязательно использовать и систематизировать уже имеющийся у детей опыт и знания; обучая детей более точно и образно выражать в своей речи то, что они узнали, педагог помогает им выбрать соответствующие языковые средства.

Во время наблюдений, экскурсий, прогулок, проводимых с детьми старшего дошкольного возраста, педагог не только расширяет круг представлений детей, но, главное, помогает им осознать определенные закономерности в сезонной жизни природы.

Целенаправленно проведенные наблюдения, экскурсии в природу, закрепление воспринятого в последующих беседах, детском рассказывании подводят ребят к пониманию некоторых связей и зависимостей в неживой природе, к пониманию зависимости изменений в растительном и животном мире от изменений в неживой природе.

Еще большее значение имеет закрепление и систематизация знаний при использовании предметно-схематических моделей. Наиболее приемлемым типом предметно-схематических моделей, доступных старшим дошкольникам, является ведение календаря природы. Дети учатся фиксировать свои наблюдения, обобщать их и делать выводы о некоторых закономерностях происходящих явлений. В отличие от более младших детей, которые в календаре отмечают только погоду, старшие дошкольники отмечают и появление первых цветов, первых листьев на деревьях, первую грозу, побелку деревьев весной, а осенью отмечают появление первых желтых листьев, окончание сбора урожая на огороде, пахоту, прилет снегирей и т.п. В календаре появляются небольшие детские рисунки-символы: желтые шапочки мать-и-мачехи, веточка с желтыми листочками, журавлиный треугольник, красногрудый снегирь и т.д.

Старшие дошкольники уже знают части растений: лист, стебель, корень; знают, какое значение имеет корень для любого растения. Чтобы уточнить эти знания, интересно использовать такой прием – рисование предметной схемы-модели на тему “Что мы увидели бы, если бы заглянули под землю”. Дети с удовольствием рисуют лес, сад, огород и при этом стараются правильно изобразить наземные и подземные части растений. Так же интересно проходят занятия рисованием на темы “Подо льдом”, “Под снегом”. Вообще, изобразительная деятельность детей может широко использоваться при предметно-схематическом методе систематизации знаний в процессе ознакомления их с природой. Например, можно предложить им нарисовать овощи, которые едят сырыми, цветы, которые растут на лугу (в саду, в лесу), и т.д., расположив потом эти рисунки на соответствующей схеме-модели, изображающей сад, огород, луг и т.д.

 Постоянные наблюдения за явлениями неживой природы, за изменениями в растительном и животном мире дают возможность выделить наиболее существенные признаки каждого сезона и признаки, общие для нескольких сезонов, но по-разному проявляющиеся. Так, дети усваивают, что мелкий моросящий дождь – примета осени, а крупный, теплый проливной дождь идет только летом, что снег бывает осенью и весной, но для зимы это – наиболее характерный признак.

Понимание детьми вариативности признаков одного и того же явления, зависимости их от конкретных условий и сезона становится новой ступенью в познании ими природы.

Как и в предыдущие периоды, дети получают задания на сравнение сезонов. При сравнении зимы и лета, весны и осени, т.е. сезонов, резко отличающихся друг от друга, ребятам легче выделить основные, характеризующие их признаки: долготу дня, состояние неба, характер осадков и т.д. сравнение “смежных”, переходных сезонов (осень – зима, весна – лето) обеспечивает усвоение менее контрастных, похожих признаков, тем самым способствует пониманию постепенности развития природы.

Задания на сравнение положительно влияют на развитие речи детей, и прежде всего на расширение их лексики за счет введения сравнительных степеней прилагательных: “Летом день длинный, а осенью короче”; “Весной ночь поменьше, а зимой подлиннее”; “Летом день самый длинный, а ночь самая короткая, а зимой наоборот”.

Если раньше педагог в основном обращает внимание детей на начало и конец сезона, то в старшем дошкольном возрасте он знакомит их с признаками, характеризующими наступление, разгар и конец сезона. В процессе наблюдений, бесед дети учатся находить и формулировать эти признаки, сравнивать различные периоды одного сезона. Целесообразно ознакомить детей с некоторыми названиями, определяющими период сезона, например: “Золотая осень”, “Поздняя осень”, “Предзимье”. Все эти названия очень образны, а потому понятны и легко запоминаются.

В каждом периоде сезона воспитатель выделяет характерные особенности, составляющие цепочку взаимосвязанных событий, и организует изготовление детьми соответствующих предметно-схематических моделей, например:

Ранняя весна – появляются проталины, начинают набухать почки деревьев. Прилетают перелетные и оживляются оседлые птицы. Пробуждаются первые насекомые. Покидают зимние жилища медведи, барсуки. У зайчих, бельчих появляется потомство.

Средний период весны – полностью тает снег, на реках ледоход, набухают почки большинства деревьев, появляется трава, распускаются раноцветущие растения. Заканчивается прилет перелетных птиц, они устраивают гнездовья и откладывают яйца. Начинается икрометание у лягушек и рыб.

Поздняя весна – все деревья покрываются листвой, зацветают черемуха, вишня, смородина и др., птицы насиживают яйца, начинают выводиться птенцы. Рождаются детеныши у лисиц, оленей.

Труднее всего ребята усваивают переход одного сезона в другой, постепенность наступления нового. Этому должно быть уделено особое внимание: воспитатель предлагает ребятам охарактеризовать наблюдаемые ими типичные явления, свидетельствующие о наступлении нового времени года; подводит к тому, чтобы они сами определили данную степень сезона; предлагает сравнить признаки начала и конца сезона.

Много внимания уделяет воспитатель подведению детей к пониманию соотношения развития живой природы с общим ходом развития сезона. Это не только дополняет их знания о характерных особенностях данного времени года, но и помогает устанавливать и объяснять новые, неизвестные им связи. Так, они усваивают и передают в своих рассказах, что в конце весны фруктовые деревья в цвету, в начале лета заканчивают цветение, а в середине – на деревьях уже плоды, которые поспевают осенью.

Систематические наблюдения, чтение художественных произведений, рассказы воспитателя помогают детям понять зависимость жизни животных от сезонных изменений природы, усвоить последовательность развития живых организмов. Так дети узнают о причинах весеннего оживления и осеннего отлета птиц, зимней спячки некоторых животных, изменения их окраски в связи с сезоном, понимают зависимость цвета покрова животного от среды обитания. На протяжении года ребята следят за жизнью птиц, они видят, что, прилетев весной, птицы сначала вьют гнезда, потом кладут яйца и выводят птенцов, выкармливают их, учат летать. Наблюдая длительное время за лягушачьей икрой, дети замечают, как постепенно появляется и развивается лягушонок.

После проведения вышеуказанных занятий с использованием методов предметно-схематического моделирования был проведен эксперимент, в ходе которого каждому из детей дано было задание описать определенный природный ландшафт в определенное время года (для чистоты эксперимента задания были разные). Результаты исследования показали, что дети достаточно систематично описывают признаки, указывают связи между явлениями, понимают сложность причинно-следственных связей явлений природы. Данные эксперимента отражены в Приложении 3.

2.3. Моделирование рассказа о природе как один из способов применения метода моделирования в процессе ознакомления с окружающим миром

В беседах о природе педагог широко использует не только пейзажные картины, но и различные предметные и сюжетные дидактические картины-модели, изображающие животных, растения, труд людей. Такие картины, написанные специально для облегчения процесса обучения, помогают расширить знания детей о мире природы, уточнить их представления о внешнем виде, характерных особенностях предметов и явлений природы.

Но воспитатель должен знать, что не рекомендуется одновременно использовать картины, разные по своим художественным достоинствам: картины, предназначенные для учебных целей, и картины классиков живописи. Дидактические картины целесообразно использовать на первоначальных этапах обучения, когда знания детей недостаточны и умение рассмотреть картину, выделить главное в ней – несовершенно. Если же дети имеют уже определенные знания, могут в достаточной мере разобраться в замысле художника, лучше рассматривать с ними картины мастеров. Беседа тогда приобретает творческий характер, обогащает представления и речь детей.

В последние годы методистами, учеными уточнена последовательность и методика использования предметных и сюжетных картин о природе. Например, установлено, что рассматривание картин от предметной к сюжетной не всегда целесообразно. Несложные сюжетные картины, написанные без излишней детализации и стилизации, с яркой, динамичной сюжетной ситуацией стимулируют развитие речи детей. Предметная же картинка может отвлечь ребенка от живого образа.

Умение рассказывать о природе формируется у детей постепенно. И если сначала они преимущественно копируют образец речи педагога, поскольку сами не могут составить полный и точный описательный или четкий сюжетный рассказ о природе, то постепенно, по мере накопления знаний и установления для себя некоторых связей, зависимостей и закономерностей в природе начинают под руководством воспитателя, а потом и самостоятельно достаточно грамотно, точно и образно выражать свои мысли.

Толчком к составлению сюжетного рассказа о природе служат обычно разнообразные впечатления детей, полученные в ходе прогулок, экскурсий, труда. Большую помощь в обучении детей рассказыванию о природе может оказать аперцептивная схема-модель рассказа.

Подготовка к составлению рассказа о природе начинается в процессе наблюдения. Вопросы, которые задает воспитатель во время экскурсии, труда, являются и планом для будущего рассказа. Беседа, предваряющая составление рассказа, должна напомнить детям цель, содержание, последовательность наблюдения и труда, подвести к словесному их выражению. Далее дети составляют схему-модель рассказа, рисуя картинки-пиктограммы или несложные символы его отдельных этапов.

Благодатной темой для детского рассказывания является труд в природе: наблюдения за трудом взрослых и собственно детский труд. Например, программа воспитания предусматривает обязательный труд детей по выращиванию растений. Дети наблюдают последовательность развития растения, видят зависимость его роста и развития от ухода за ним человека и стараются объяснить это в своем рассказе. Такие рассказы детей имеют особое значение для развития у них логического мышления и связной речи.

Проводя с детьми старшего дошкольного возраста программные занятия (посев крупных семян, посадка лука, прополка и т.д.), педагог обсуждает с ними вопросы: “Как нужно посеять семена, посадить растение, ухаживать за ним?” Знание строгой последовательности трудовых процессов положительно влияет на развитие четкости и последовательности речи. Однако воспитатель должен помнить об одной особенности детских рассказов на тему собственного труда. Они мало отличаются друг от друга, развитие сюжета сводится в них к перечислению приемов. Несмотря на лаконичность и четкость речевого выражения, рассказы эти бедны и однообразны по содержанию и форме. Такое качество рассказов объясняется тем, что на начальных этапах овладения трудовым процессом все внимание детей сосредотачивается на характере и последовательности трудовых действий, ребятам просто некогда осмыслить свое отношение к ним. Поэтому уместнее проводить занятия по составлению рассказа, когда дети уже усвоили трудовой процесс.

В этом случае передача последовательности трудовых действий не заслоняет выражения отношения детей к труду, и в рассказах, ставших более богатыми в языковом отношении, уже проявляется индивидуальное эмоциональное отношение ребенка к рассматриваемому явлению.

В самом начале обучения детей рассказыванию о природе целесообразно использовать образец рассказа воспитателя. Из небольшого, простого по содержанию и форме рассказа воспитателя на тему, предложенную детям, они могут заимствовать для собственного рассказа сюжет, последовательность, отдельные слова и выражения.

Сначала дети точно следуют образцу, почти копируют его, да и указания воспитателя нацеливают на это: “Расскажи, как я”. Но очень важно вовремя отвести детей от прямого копирования, больше акцентировать их внимание на самостоятельности выполнения задания. Поэтому в старшем дошкольном возрасте нецелесообразно давать образец в начале каждого занятия. Образец может быть дан в середине (если дети затрудняются в составлении рассказа) или в конце занятия, чтобы эмоционально завершить его.

Для развития умения детей самостоятельно составить четкий и последовательный рассказ можно использовать такой прием, как анализ образца педагога, заключающийся в том, что после прослушивания рассказа-образца ребята должны ответить на такого типа вопросы педагога: “О чем я сначала рассказала?”, “Чем закончила рассказ?”, “О чем рассказала больше?”. Эти вопросы и данные на них ответы служат опорными частями апперцептивной схемы рассказа.

Углубление и систематизация знаний детей о временах года проявляется в содержании их творческих рассказов на эту тему. Дети отходят от прямого копирования образца воспитателя. Под влиянием впечатлений, полученных на различных занятиях, они составляют рассказы, разнообразные по содержанию, непохожие друг на друга; используя свои знания, они выделяют яркие, красочные события сезона, объясняют некоторые причины и закономерности природных явлений.

Усложнение содержания высказывания становится предпосылкой усложнения его формы. Отражение в речи разных групп связей требует от говорящего использования всевозможных сложных предложений. Знания, полученные детьми в результате наблюдений, рассматривания иллюстративного материала и из литературных источников, обеспечивают обилие ассоциаций, а использование моделей приводит к систематичности и связности изложения.

Развитию четкости изложения способствуют план и указания к самостоятельной работе. Представляя себе перспективу развития повествования, ребенок легче составляет рассказ. Поэтому на первых этапах обучения детей сюжетному рассказу о природе полезно определять последовательность сюжетной линии. Но постепенно нужно отступать от подробных указаний, предоставляя ребятам возможность самим решать вопрос о плане и последовательности изложения.

Одним из способов развития у детей умения строить рассказ последовательно, четко, выбирать наиболее точные слова является коллективный рассказ. Коллективный рассказ может быть составлен по темам, близкой детскому опыту. Самой простой формой коллективного рассказывания является такая, когда воспитатель дает готовую фабулу рассказа, а дети добавляют отдельные слова и выражения. Как усложнение задания может быть использован прием “докончи рассказ”. Воспитатель дает детям начало рассказа, они заканчивают его.

В ходе эксперимента детям было предложено составить модель рассказа о весне по трем опорным пунктам: ранняя весна, середина весны, поздняя весна. По каждому из опорных пунктов рисовались по 3 пиктограммы. После этого дети воспроизводили рассказ, причем оценивалось количество логически связанных полных предложений, составленных ребенком, и количество названных ребенком оригинальных признаков, отличных от образца, данного воспитателем. Затем экспериментальные данные сравнивались с аналогичными данными, полученными до применения метода моделирования рассказа. Результаты эксперимента отражены в Приложении 4.

Заключение

Таким образом, результаты исследования показывают, что применение метода моделирования при систематизации заний дошкольников об окружающем дает ощутимые положительные результаты, а именно:

* позволяет выявить скрытые связи между явлениями и сделать их доступными пониманию ребенка;
* положительно влияет на развитие речи, обогащает словарный запас;
* улучшает понимание ребенком структуры и взаимосвязи составных частей объекта или явления;
* повышает наблюдательность ребенка, дает ему возможность заметить особенности окружающего мира;
* формирует цельное представление о экосистемах и временах года.

Все вышеперечисленное становится возможным прежде всего потому, что метод моделирования как нельзя лучше соответствует особенностям умственного развития старшего дошкольника, и прежде всего наглядно-образному характеру его мышления.

В ходе эксперимента было выявлено, что все формы использования моделирования, а именно: предметное моделирование, предметно-схематическое моделирование, новый, перспективный метод моделирования сказки или рассказа о природе, дают примерно одинаковые результаты в практическом применении, активизируя познавательную деятельность детей.

Кроме того, установлено, что применение метода моделирования является возможным и актуальным в связи с уровнем умственного развития дошкольников старшего возраста. Именно в этом возрасте дети достигают уровня умственного развития, достаточного для того, чтобы успешно применять метод моделирования для систематизации знаний дошкольников об окружающем мире.

Предлагается использовать метод моделирования шире в практике дошкольного воспитания, активно применяя эту методику во всех направлениях дошкольного воспитания и особенно в умственном воспитании, поскольку именно здесь данный метод дает наиболее ощутимые результаты.

Литература

1. А.В.Запорожец и современная наука о детях: Тезисы конференции, посвященной 90-летию А.В.Запорожца.-М.,1995
2. Артемова Л.В. Вчися граючись: Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільників.-К.,1995
3. Богданов В.В., Попова С.Н. История обыкновенных вещей.-М.,1992
4. Венгер Л.А. и др.Воспитание сенсорной культуры ребенка.-М.,1988
5. Веретенникова С.А. Ознакомление дошкольников с природой.-М.,1980
6. Виноградова Н.Ф. Умстенное воспитание детей в процессе ознакомления с природой: Пособие для воспитателя детского сада.-М.,1982
7. Виноградова Н.Ф., Куликова Т.А. Дети, взрослые и мир вокруг.-М.,1993
8. Дыбина-Артамонова О.В. Предметный мир как источник познания социальной действительности.-Самара,1997
9. Жуковская Р.И. и др. Родной край.-М.,1990
10. Зеньковский В.В. Психология детства.-Екатеринбург,1995
11. Золотова Е.И. Знакомим дошкольников с миром животных.-М.,1988
12. Икунина З.И., Антонова Н.А. К вопросу об эффективности обучения старших дошкольников в зависимости от особенностей интеллекта//Наука і освіта.-1998.-№ 4-5
13. Как знакомить дошкольников с природой: Пособие для воспитателей детского сада/ А.А.Каменева и др.-М.,1983
14. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика.-М.,2000
15. Макаренко С.А. Лекции о воспитании детей//Избр.пед.соч.-М.,1977.-Т.2
16. Николаева С.Н. Воспитание экологической культуры в дошкольном дестве.-М.,1995
17. Основы дошкольной педагогики/Под ред. А.В.Запорожца, Т.А.Марковой.-М.,1980
18. Поддьяков Н.Н. Особенности психического равзития детей дошкольного возраста.-М.,1996
19. Психология воспитания/Под ред. В.А Петровского.-М.,1995
20. Сергеева Д.В. Воспитание детей дошкольного возраста в процессе трудовой деятельности.-М.,1987
21. Сорокина А.И. Умственное воспитание в детском саду.-М.,1975
22. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям.-К.,1973
23. Умственное воспитание детей дошкольного возраста/ Под ред. Н.Н.Поддьякова.-М.,1984
24. Ушинский К.Д. История воображения// Избр. Пед. Соч.-М.,1954.-Т.2
25. Фунтикова О. В гостях у днів тижня: Формування знань учнів про час за допомогою моделей//Дошкільне виховання.-1994.-№ 1
26. Эльконин Д.Б. Психология игры.-М.,1978
27. Яришева Н.Ф. Методика ознайомлення дітей з природою.-К.,1993

Приложение 1.

Список детей, принимавших участие в эксперименте

1. Богдан Валерия
2. Волосовский Максим
3. Горбенко Родион
4. Дорофеева Света
5. Клюева Алина
6. Леонтьев Саша
7. Магерамов Роман
8. Омельченко Владик
9. Омельченко Даша

10.Пархоменко Таня

11.Погодичева Юля

12.Пономарева Диана

13.Сбитнева Вероника

14.Сидоренко Саша

15.Соколов Кирилл

16.Тихонов Женя

17.Хозай Илья

18.Шипулин Алеша

**Приложение 2.**

**Результаты использования при систематизации знаний старших дошкольников об окружающем мире метода предметного моделирования**

Таблица 2.1.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Номер ребенка в списке группы | **Количество употребленных в рассказе связных полных предложений** | **Количество названных взаимосвязанных между собой явлений** | **Количество названных составных частей описываемого явления** |
|  | **до** | **после** | **до** | **после** | **до** | после |
| 1. | 2 | 5 | 1 | 3 | 4 | 6 |
| 2. | 3 | 7 | 1 | 3 | 4 | 7 |
| 3. | 3 | 6 | 1 | 3 | 3 | 6 |
| 4. | 2 | 5 | - | 2 | 5 | 6 |
| 5. | 4 | 8 | 2 | 4 | 4 | 8 |
| 6. | 3 | 6 | 1 | 4 | 3 | 7 |
| 7. | 3 | 7 | 1 | 3 | 4 | 7 |
| 8. | 4 | 7 | 2 | 4 | 4 | 8 |
| 9. | 1 | 3 | - | 2 | 3 | 5 |
| 10. | 5 | 8 | 2 | 4 | 5 | 8 |
| 11. | 3 | 6 | 1 | 3 | 4 | 6 |
| 12. | 4 | 7 | 2 | 3 | 4 | 7 |
| 13. | 3 | 6 | 1 | 2 | 4 | 6 |
| 14. | 3 | 6 | 1 | 3 | 5 | 6 |
| 15. | 2 | 5 | 2 | 2 | 4 | 7 |
| 16. | 4 | 5 | - | 3 | 3 | 8 |
| 17. | 1 | 7 | 1 | 4 | 5 | 6 |
| 18. | 3 | 7 | 2 | 3 | 4 | 7 |

**Приложение 3.**

**Результаты использования при систематизации знаний старших дошкольников об окружающем мире метода предметно-схематического моделирования**

Таблица 3.1.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Номер ребенка в списке группы | **Количество употребленных в рассказе связных полных предложений** | **Количество названных взаимосвязанных между собой явлений** | **Количество названных составных частей описываемого явления** |
|  | **до** | **после** | **до** | **после** | **до** | после |
| 1. | 2 | 6 | 1 | 4 | 4 | 7 |
| 2. | 3 | 8 | 1 | 5 | 4 | 7 |
| 3. | 3 | 6 | 1 | 5 | 3 | 8 |
| 4. | 2 | 6 | - | 3 | 5 | 6 |
| 5. | 4 | 8 | 2 | 6 | 4 | 7 |
| 6. | 3 | 7 | 1 | 6 | 3 | 8 |
| 7. | 3 | 8 | 1 | 5 | 4 | 7 |
| 8. | 4 | 8 | 2 | 5 | 4 | 8 |
| 9. | 1 | 5 | - | 3 | 3 | 6 |
| 10. | 5 | 8 | 2 | 5 | 5 | 8 |
| 11. | 3 | 8 | 1 | 4 | 4 | 7 |
| 12. | 4 | 7 | 2 | 3 | 4 | 7 |
| 13. | 3 | 6 | 1 | 2 | 4 | 6 |
| 14.  | 4 | 8 | 2 | 5 | 4 | 6 |
| 15 | 4 | 7 | 1 | 4 | 3 | 7 |
| 16. | 3 | 6 | 2 | 5 | 5 | 7 |
| 17. | 3 | 7 | 2 | 3 | 4 | 6 |
| 18. | 4 | 8 | 1 | 4 | 4 | 6 |

**Приложение 4.**

**Результаты использования при систематизации знаний старших дошкольников об окружающем мире метода моделирования апперцептивной схемы рассказа о природе**

Таблица 4.1.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Номер ребенка в списке | **Количество логически связанных полных предложений, составленных ребенком** | **Количество оригинальных признаков, отличающихся от образца воспитателя, замеченных ребенком** |
|  | **до** | **после** | **до** | **после** |
| 1. | 2 | 4 | 1 | 3 |
| 2. | 3 | 5 | 1 | 2 |
| 3. | 3 | 6 | 1 | 3 |
| 4. | 2 | 3 | - | 2 |
| 5. | 4 | 6 | 1 | 2 |
| 6. | 3 | 8 | 1 | 3 |
| 7. | 3 | 6 | 1 | 2 |
| 8. | 4 | 7 | 2 | 3 |
| 9. | 1 | 4 | - | 2 |
| 10. | 5 | 8 | 2 | 3 |
| 11. | 3 | 7 | 1 | 2 |
| 12. | 4 | 8 | 1 | 2 |
| 13. | 3 | 7 | 1 | 3 |
| 14. | 3 | 7 | 2 | 3 |
| 15. | 4 | 8 | 1 | 2 |
| 16. | 3 | 6 | 1 | 2 |
| 17. | 4 | 7 | 2 | 3 |
| 18. | 3 | 7 | 1 | 3 |