

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**СТАРООСКОЛЬСКИЙ ФИЛИАЛ
(СОФ НИУ «БелГУ»)**

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ

КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**ВОЗРАСТООБРАЗНЫЙ И ИНТЕГРАТИВНЫЙ
ПОДХОДЫ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С ДЕТЬМИ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование профиль: Дошкольное образование
заочной формы обучения, группы 92061363
Михалевой Оксаны Леонидовны

Научный руководитель
к.п.н., ст.преподаватель
Степанова Т.И.

СТАРЫЙ ОСКОЛ 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| | |
| Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ВОЗРАСТОСООБРАЗНОГО И ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДОВ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА..... | 8 |
| 1.1. Возрастосообразный подход в научной и психолого-педагогической литературе..... | 8 |
| 1.2. Интегративный подход в дошкольной педагогике..... | 13 |
| 1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста..... | 19 |
| | |
| Глава 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВОЗРАСТОСООБРАЗНОГО И ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 27 |
| 2.1. Организация и методы исследования..... | 27 |
| 2.2. Результаты изучения возрастосообразного и интегративного подходов | 32 |
| 2.3. Методические рекомендации по использованию возрастосообразного и интегративного подходов во взаимодействии с детьми старшего дошкольного возраста..... | 41 |
| | |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 47 |
| | |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ..... | 50 |
| | |
| ПРИЛОЖЕНИЕ..... | 53 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования заключается в том, что в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) успешный современный человек определяется ориентированностью на знания и применение новейших технологий, активный жизненный принцип, указание на рациональность проектирования собственного будущего и использования своего времени, результативное общественное взаимодействие, здоровый и безвредный тип бытия. Поэтому необходимо изменить взаимодействие воспитателя с детьми, осмыслить новые цели в этой работе, принять и освоить новые интерактивные формы [33, 15].

Существование человека, а так же его формирование в период любого возраста имеет самостоятельную значимость, как с позиции педагогики, так и позиции субъекта. Тем не менее, некоторые ученые рассматривают возрастной этап перед началом физической и особо индивидуальной взрослости лишь как подготовка к предшествующей возрастной поре. Что соответственно приведет к не правильному истолкованию значения развития, лишь как подготовить человека к жизнедеятельности.

Особенности возраста формируют в комплексе свойства человека: физические, познавательные, интеллектуальные, мотивационные, а так же эмоциональные свойства, присущие большей части людей одинакового возраста. Характеристика тех или иных возрастных групп обуславливается историческим, социальным, культурным изменением, которое свойственно группам, переживающих в одном временном периоде одинаковые явления. Особенность возрастного развития имеется в разнообразных районах и народностях, обусловлено это особенностью национализации, а так же возрастными субкультурами. В соответствии с этим требуется творчество и гибкость в работе образовательного учреждения, и деятельности педагогов и других специалистов, которые решат воспитательные задачи.

Проблема воспитания, которая не решена в определенный возрастной период, возможно, проявится спустя длительное время и вызовет нежелательное изменение в направлении формирования сферы личности человека. По мнению А.А. Болдарева, Б.С. Волкова, А.А. Леонтьева значительно окажет влияние на исходные результаты в воспитании – собственного определения и собственной оценки личности.

Заинтересованность вопросом интеграции в настоящий период возросло. Связано это с тем, что ускоряется научно-технический прогресс, усиливаются интегративные функции в научном развитии, в образовании, в политике, производстве, технике, экономике.

Разнообразные стороны вопроса интегрирования наук как основания разработки интегративного подхода к содержанию образования рассматриваются в работах знаменитых ученых, педагогов, психологов современности, таких, как Э.Б. Абдуллин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Д.Б. Кабалевский, Д.Б. Эльконин, Б.П. Юсов, и др.

Психологический механизм интегрированного обучения, а так же воздействие данного обучения на личностное развитие детей объяснимы с концептуальной точки зрения в разделах психофизиологии (В.М. Бехтерев, И.П. Павлов и др.) и психологии (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Ю.А. Самарин, Б.М. Теплов, Д.Б. Эльконин и др.).

Психологической основой интегрирования является систематичность психических процессов, формирование которых нужно для благополучной реализации деятельности (эстетическое восприятие, образное мышление, фантазия, эмоциональное чувство к занятию, в том числе память и внимание).

Проблема исследования заключается в выявлении значимости возрастосообразного и интегративного подходов во взаимодействии с детьми старшего дошкольного возраста.

Противоречие исследования заключается в необходимости использования возрастообразного и интегрированного подходов в воспитании детей дошкольного возраста и недостаточной методической базой реализации данного вопроса.

Цель исследования: изучение возрастосообразного и интегративного подходов и составление методических рекомендаций для педагогов ДООУ.

Объект исследования: возрастосообразный и интегративный подходы во взаимодействии со старшими дошкольниками.

Предмет исследования: интегрированное обучение детей в дошкольном образовательном учреждении как целостная педагогическая система.

Соответственно с проблемой и целью исследования были поставлены следующие **задачи:**

1. Изучить возрастосообразный подход в научной и психолого-педагогической литературе.
2. Изучить интегративный подход в дошкольной педагогике.
3. Рассмотреть психолого-педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста
4. Провести исследование по использованию возрастосообразного и интегрирование подходов в ДООУ;
5. Рассмотреть результаты исследования и разработать методические рекомендации по использованию возрастосообразного и интегративного подходов во взаимодействии с детьми дошкольного возраста.

В качестве **гипотезы исследования** выдвигается мнение о том, что разработка системы воспитания и обучения в ДООУ «Детский сад общеразвивающего вида № 36 «Колокольчик» является целенаправленным при условии учета возрастосообразного и интегративного подходов во взаимодействии с детьми старшего дошкольного возраста.

Методологической основой исследования стали учения в области философии, педагогики и психологии о человеке, как общественном

создании, изучающем и изменяющем мир; закономерности педагогики дошкольного образования об активизации образовательной деятельности дошкольников и активности самой личности дошкольника в процессе воспитания, работы В.С. Мухиной, Н.В. Плисенко, Т.А. Репиной и др.

Теоретическим основанием исследования явились работы А.А. Болдарева, Б.С. Волкова, Н.В. Горякиной и др. о психологии общения в детском возрасте; А.А. Леонтьева, С.С. Бычковой и др. об общении с педагогической точки зрения; О.Е. Смирновой об особенностях общения с дошкольниками.

Методы исследования. Для разрешения установленных задач и контроля начальных положений используется объединение следующих методов: изучение и теоретический анализ философской, психологической, педагогической литературы; педагогическое наблюдение; беседы с детьми и педагогами, родителями; ретроанализ собственной педагогической деятельности; педагогическое моделирование; методы самооценки и экспертной оценки; методы математической статистики, Концепции совершенствования российского образования на период до 2025 года, нормативных документов Министерства образования и науки РФ, областного Управления образования и науки, ФГОС ДОО.

Практической базой исследования стало муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад общеразвивающего вида №36 «Колокольчик» в городе Губкин, воспитатель Михалева Оксана Леонидовна. Контингент двух групп составляет 46 детей.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, приложения, списка литературы из 36 источников.

Во введении обосновывается актуальность рассматриваемой темы, отмечаются противоречия, выводится проблема, цели и задачи данного исследования.

В первой главе «Основы теоретического изучения возрастного и интегративного подходов в воспитании детей старшего дошкольного возраста» рассматривается необходимость возрастного подхода в воспитании; значение интегративного подхода в дошкольной педагогике, а так же психолого-педагогическая характеристика детей в старшем дошкольном возрасте.

Во второй главе «Практическое изучение возрастосообразного и интегративного подходов во взаимодействии с детьми старшего дошкольного возраста» представляются организация, а так же метод исследования; рассмотрены результаты изучения возрастосообразного и интегративного подходов; разработаны методические рекомендации по использованию возрастосообразного и интегрированного подходов во взаимодействии с детьми старшего дошкольного возраста.

В заключении подведены общие результаты исследований, определены главные выводы, которые подтверждают, что поставленные задачи решены, установлены вопросы, которые требуют дальнейшего изучения.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ВОЗРАСТОСООБРАЗНОГО И ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДОВ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Возрастосообразный подход в научной и психолого-педагогической литературе

Возрастосообразность – это процесс в педагогике, заключающийся в том, что в период обучения и воспитания детей наибольшие достижения проявляются в тех случаях, когда учитываются их возрастные особенности развития.

Изучая историю педагогических мыслей следует отметить, что осмысление обязательности учета особенности возраста ребенка было сформировано давным давно. Так, Я.А. Коменским был обоснован природосообразный принцип, в котором отмечается, что необходимо – следовать природе человека, а также особенностям его возраста [15].

Необходимость принимать во внимание возрастные особенности детей отмечали И.Ф. Гербарт, Дж. Локк, И.Г. Песталоцци, и другие известные педагоги минувших лет.

К возрастным особенностям относят совокупность физических и психологических свойств, которые свойственны большей части людей одинакового возраста.

Возрастные особенности выражаются в комплексе множества обстоятельств, среди них выделяют следующие:

- запросы к ребенку, которые предъявляются в данный период его жизни;
- взаимоотношения ребенка с окружающим миром;
- ориентация познаний и занятий, которые им усваиваются;
- главные методы с помощью которых воспринимаются знания и умения действовать;
- принципы разнообразных в физическом развитии детей (к примеру, особенные условия, обусловленные перестройкой организма в период подросткового возраста).

Любой этап возрастного формирования – это исключительно особенное время, характеризующееся системой множества изменений, которые определяют индивидуальность строения личности ребенка в определенный этап его формирования.

В педагогике существует следующая возрастная периодизация:

1. От рождения до 12 месяцев – называется младенчеством, на этом этапе, только начинают закладываться базовые физические навыки, в основном происходит, пассивное, но постоянное познание окружающего мира.

2. От 1 года до 3 лет – называется ранним детством. В период этого возраста ребенок приступает к активному познанию мира, образуются зачатки социальной основы, развивается коммуникативная деятельность. Необходимые физические умения уже существуют, хотя конечно же они еще не идеальные.

3. До 6 лет – называется дошкольным периодом. На данном возрастном этапе у детей начинает формироваться личностное «Я», ребенок вступает в общество, постоянно находится в общении с ровесниками и старшими людьми. Ребенок оказывается маленьким участником общества и поглощает главные правила действий и поступков. Действительно, любопытный разум ребенка на данном возрастном этапе, безусловно, еще является чистым, он не принимает и не постигает никаких трудных материй. В этом возрасте дети уже способны к активной учебе, но исключительно в игровой форме.

Развитие и воспитание человека во время любой возрастной ступени имеет индивидуальный смысл как с субъективной, так и педагогической точек зрения. Тем не менее, некоторыми специалистами рассматриваются возрастные этапы до наступления физиологической и особенно личностной зрелости исключительно, как подготовка к наступающему возрастному периоду. Что соответственно подводит к необоснованному толкованию

значения воспитания исключительно в качестве подготовки ребенка к жизнедеятельности.

Б.С. Волков, отмечает, что возрастные качества создают в целом физические, познавательные, интеллектуальные, мотивационные и эмоциональные свойства человека, которые характерны для большинства людей одинакового возраста. Характеристика тех или иных возрастных групп определяется изменениями историческими, социальными и культурными, которые характерны группе людей, проживающих в один и тот же временной период одинаковые события. В разных районах, народностях также имеется специфика воспитания по возрастам, которая обуславливается своеобразием социализации, и возрастными субкультурами. В соответствии с этим требуется творчество и гибкость в работе образовательного учреждения, и деятельности педагогов и других специалистов, которые решат воспитательные задачи [8].

Эффективность воспитания значительно зависит от познания особенностей возраста воспитанников:

- неритмичности воспитания некоторых физиологических, психических, психологических и социальных процессов;
- изменений в сфере познания, эмоций и пр., а также в содержании, видах и порядках взаимодействия с людьми;
- динамики отношений в семье, социальной группе, коллективе;
- образования новейших потребностей и заинтересованностей и способов их осуществления;
- процессов самопознания, самоопределения, самоактуализации и самоутверждения;
- специфики проявления кризисных явлений в формировании ребенка и т.п.

Как показывает педагогическая практика, наиболее сложным представляется решение последней из перечисляемых задач.

Возрастные кризисы (греч. *krisis*- переходный период, результат) в литературе по педагогике подвергаются рассмотрению в качестве условных наименований переключения человека от одного этапа возраста к другому. Изучая психологию возраста опытным путем, наблюдается неровность, к примеру, развития детей и согласованных с этим особенных, трудных периодов в формировании личности. В тоже время многими учеными (к примеру, В.М. Бехтер, А.А. Леонтьев, и др.) рассматривается эта ситуация в качестве «болезни развития», отрицательный итог несоответствия развивающейся личности с окружающей ее общественной реальностью.

Л.С. Выготский, изучая вопрос о возрастных кризисах, разработал индивидуальную концепцию, в которой он рассматривает кризисы в качестве диалектического процесса совершенствования личности. Ступени поэтапных перемен в нем сменяют друг друга с одними или другими кризисами личностной среды человека. К примеру, развитие психики реализуется через смену стабильного и критического возраста. В пределах стабильного возраста складываются психические новообразования, вступающие в разногласия с существующей системой личностных ценностей человека в том ли ином возрасте, что в последствие подводит к возрастному кризису [9].

В различные периоды кризисов возраста совершаются основные изменения «социальные условия формирования» личности – образование нового вида взаимоотношений с окружающими, замена одного вида ведущей деятельности на другой и т.д. В тоже время негативное проявление одного или другого возрастного кризиса не представляются обязательными. Ловкая замена в направленности и характере взаимодействия при воспитании, учет предстоящих изменений способны существенно сгладить его прохождение.

С.А. Козлова отмечает, что в педагогике учитывается не только достигнутая ступень в развитии человека конкретного возраста, но также возможное влияние на данный процесс. Важное интегрирующее значение состоит в том, что каждый этап возрастного периода перед человеком стоят определенные задачи, от результата которых обуславливается личностное развитие. Возрастной подход создает ситуации для их действенного решения.

В связи с этим в литературе по педагогике выделяют три группы задач по воспитанию для каждого возраста: естественно-культурные, социально-культурные и социально-психологические [17].

В естественно-культурных задачах предполагается преимущество намеченного уровня по биологическому созреванию, а также физическому развитию, обладающие некоторыми регионально-культурными, объективными, субъективными и нормативными различиями. При возрастосообразном подходе разрабатываются наилучшие условия по питанию, уходу за ребенком, система по физическому и сенсорно-моторному развитию, меры коррекции по отклонениям в развитии, система самостимулирования понимания ценности здоровья, здорового образа жизни; формируется позитивная позиция к телу человека.

Социально-культурные цели (познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые), с одной стороны, предъявляются к личности различными институтами воспитания, с другой - существуют в виде определенных норм и ценностей в общественной практике. Возрастной подход в воспитании в этом случае определяет знания, умения, навыки, ценности и нормы, необходимые для решения этих задач, фактически выполняя социальный заказ формирования гражданина, семьянина, труженика и т.д.

С.А. Козлова отмечает, что социально-психологические задачи относятся к проблеме становления самосознания личности, ее самоопределения в различных сферах государственной, общественной и семейной жизни. Помощь личности в решении этих задач может быть оказана через воспитательное развитие у нее рефлексии и саморегуляции, а также создание условий для адекватного самопознания, личностно-значимой и социально-приемлемой самореализации и самоутверждения. В этом случае необходимо учить человека ставить перед собой цели, адекватные возрастным возможностям и его личностным ресурсам, вносить в них коррективы в связи с изменением объективных обстоятельств, способов

сотрудничества, решения проблем, предупреждения и преодоления конфликтов [17].

Воспитательная задача, не решенная в определенном возрасте, может проявиться через длительный период и вызвать нежелательные изменения в направленности развития личностной сферы человека. Это существенно повлияет на конечный результат воспитания – личностное самоопределение, самоосознание и самооценку личности.

Таким образом, каждый ребенок индивидуальный, уникальный и каждый возрастной этап проходит по-своему. Кто-то может опережать своих сверстников, а кому-то наоборот требуется больше времени для развития тех или иных качеств и способностей. Необходимо учитывать, что границы этапов развития детей весьма условны. Развитие ребенка зависит от социальных, климатических, этнических и других факторов.

1.2. Интегративный подход в дошкольной педагогике

Интеграция в педагогике – это не что иное, как процесс, а также результат взаимодействия разнообразных элементов.

Проблема интегративного обучения детей – сложный многогранный феномен, который к настоящему времени изучался в различных аспектах.

Впервые интерес к проблеме интеграции возник еще в трудах Я.А. Коменского. Он писал – «предмет будет усвоен, если ему будет положено прочное основание, если это основание будет заложено глубоко, если всё, допускающее различие, будет различно самым точным образом, а всё, имеющее взаимную связь, постоянно будет соединяться». В этих положениях великого педагога представлена суть универсального хода развития любой большой сложной системы применительно к частному

случаю, каким является складывающаяся в процессе обучения система знаний ребенка [15, с. 143].

Принцип интеграции в педагогике может быть рассмотрен в двух аспектах. Во-первых, это состояние, для которого характерна согласованность, упорядоченность и устойчивость связей между различными элементами. Во-вторых – процесс, который приводит к данному состоянию. Помимо этого, интеграция – это в педагогике весьма важный показатель эффективности всей системы образования, так как он служит критерием ее целостности.

Взаимодействие различных элементов в ДОУ – процесс сложный и многоуровневый. Именно поэтому к определению понятия интеграции существуют различные подходы. Так, В. С. Безрукова полагает, что интеграция – это в педагогике определение высшей формы взаимосвязи. Она выражает единство всех составляющих системы образования, определяя ее содержание [3].

По мнению ученого М.В. Лазаревой, интеграция в педагогике – это целостная система органически связанных между собой дисциплин. Выстроена она по аналогии с миром, который окружает ребенка [22].

По утверждениям И.С. Комаровой, интеграция – это в педагогике не что иное, как процесс связи и сближения наук, которые представляют собой высшую форму перехода к более качественной ступеньке образования [19].

«В процессе интеграции, - отмечает С.Д. Сажина, - происходит постоянное изменение отдельных элементов, они включаются в большее число связей. Накопление этих изменений приводит к преобразованию в структуре функций у вступивших в связь элементов и в итоге – возникновению новой целостности». Эти признаки интеграции являются основанием для её применения в современном образовании [27, с. 39].

Психологические механизмы интегративного обучения и его влияние на развитие личности ребенка объясняются с позиций ряда концепций в области: психофизиологии (П.К. Анохин, В.М. Бехтерев, С.В. Кравков, И.П.

Павлов и др.) ; психологии (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин и др.).

Рассмотрим понятие интеграции, широко применяемое в последние годы в современном образовании. Интеграция относится к общенаучным категориям и заимствована педагогикой из философии.

Слово «интегративный» латинского происхождения. В его основе дефиниция «integratio», что означает восстановление, восполнение, в переводе – объединение элементов в целое. Интегральный – значит целостный изначально, а интеграция - процесс создания этой целостности.

Анализ педагогического значения термина «интеграция» показывает, что в методической литературе широко используется очень большое количество терминов, связанных с корнем слова «интеграция».

Интеграция рассматривается учеными как:

- система органически связанных дисциплин, построенная по аналогии с окружающим миром;
- движение системы к большой органической целостности;
- процесс сближения и связи наук наряду с процессами дифференциации;
- ведущая форма организации содержания на основе всеобщности и единства законов природы, целостности восприятия субъектом окружающего мира;
- целенаправленное объединение, синтез определенных учебных дисциплин в самостоятельную систему целевого назначения, направленную на обеспечение целостности знаний и умений.

Более полное понятие интеграции в педагогике дает В.С.Безрукова. По ее мнению, педагогическая интеграция - высшая форма взаимосвязи (разделов образования, этапов образования), которой присуще нерасторжимость компонентов, новая объективность, монообъект, новая структура, новая функция вступающих в связь объектов [3].

Педагогическую интеграцию она рассматривает в виде:

- принципа (ведущая идея, отражающая особенности современного этапа развития и гарантирующая в случае ее реализации достижение более высоких позитивных результатов в научной и педагогической деятельности);

- процесса (непосредственное установление связей между объектами и создание новой целостной системы в соответствии с предполагаемым результатом. Это процесс интегрирования объектов, проектирования пути получения результата);

- результата (форма, которую обретают объекты, вступая во взаимосвязь друг с другом, например, интегрированное занятие).

Ученые выявили, интегративное влияние содержания образования на ребенка и его развитие. Интегративное задание (например, проектная деятельность) требует более сложных действий и более глубокого личного участия. В процессе выполнения легко обнаруживается смена объекта познания. Первоначально это просто источники, затем – общее и различное в подобранной информации и, наконец, ее переработка. Любые занятия преобразуются мышлением, и в этом смысле являются средством его развития. Таким образом, интеграция – это не простое объединение частей в целое, а система, которая ведет к количественным и качественным изменениям.

По мнению М.В. Лазаревой, физиологической основой интеграции, является закономерность функционирования высшей нервной деятельности – образование временных нервных связей, возникающих под непосредственным влиянием предмета действительности или словесных раздражителей на органы чувств. Временные связи, образуемые таким образом, есть система ассоциаций, которая, в конечном итоге представляет собой систему знаний. Основой интеграционных связей являются межсистемные ассоциации, рассматриваемые как высший этап умственной деятельности детей. Они охватывают разные системы знаний, обобщают их, что дает целостное представление о нем [22].

В соответствии с ФГОС, становится актуальным рассмотрение вопроса об интеграции как основополагающем принципе организации современного дошкольного образования. Этот принцип предполагает коренное изменение образовательной деятельности дошкольного учреждения. Реализация новых стандартов в аспекте преемственности ступеней образования требует обращения к сущности интеграции, и изучения вариантов инновационного решения этой проблемы.

Нельзя сказать, что применение принципа интеграции в дошкольной педагогике является чем-то новым. Анализ научных трудов и практического опыта дошкольных работников показывает, что те или иные аспекты принципа интеграции довольно часто применялись и исследовались.

Идея интегрированного обучения нашла отражение в исследованиях, посвященных взаимодействию различных видов искусства и детской художественной деятельности (Н.А. Ветлугина, Н.А. Курочкина, Т.С. Комарова, Н.А. Курочкина, О.С. Ушакова, Н.Б. Халезова, Р.М. Чумичева, и др.).

Наиболее полно и глубоко идеи интегрированного обучения детей в дошкольных образовательных учреждениях, воплотились в концепции художественно-эстетического воспитания Т.С. Комаровой, а также в ряде выполненных под ее руководством диссертаций [20].

В работах Т.С. Комаровой и ее учеников с позиций интегративного подхода рассматриваются различные аспекты педагогической интеграции: содержание дошкольного образования на примере взаимосвязи изобразительной деятельности и ознакомления с изобразительным искусством, с другими видами искусства, с представлениями об окружающем мире; затронуты отдельные элементы интегрированного обучения – игра как интегрирующий фактор, вопросы о таксономии целей и задач интегрированных занятий и многие другие [19].

Значимыми являются работы Р.М. Чумичевой в которых сделана попытка рассмотреть синтез (интеграцию) искусств и выявить механизмы их

взаимодействия в содержании занятий по ознакомлению дошкольников с произведениями искусства [34].

Дошкольный возраст – это сензитивный период для формирования у детей представлений об окружающем мире. Поэтому задача дошкольной педагогики заключается не в том, чтобы научить ребенка читать и считать, а в том, чтобы показать ему многообразие этого мира, научить видеть в нем закономерности, зависимости, подкреплять их доводами и фактами из различных областей знаний, доступных воспитаннику; пробудить познавательный интерес. Для того чтобы процесс познания был позитивным для ребенка, необходимо особое внимание уделять содержанию образования.

С.А. Козлова отмечает, что одно из требований дошкольной дидактики состоит в том, что содержание образования детей должно быть небольшим по объему, но емким. Это требование будет соблюдено, если при формировании содержания познавательного развития дошкольников охватить многочисленные аспекты того или иного явления, обогащая и развивая при этом всю совокупность личного опыта ребенка. Отрывочные сведения из разных областей науки не становятся для ребенка знанием, поскольку не актуализируются в его жизни, и, соответственно, не формируется целостное представление о мире как единой системе, где все взаимосвязано [16].

Решить эту проблему на современном этапе и помогает интегративный подход к выбору содержания образования.

Интегрированные занятия позволяют сформировать у дошкольников способность одновременного осмысления и «чувствования» качеств, свойств изучаемых объектов. Широкий спектр средств познания (образных и понятийных) в их взаимодействии предполагает как наличие эстетического содержания в умственной деятельности, так и присутствие интеллектуальных компонентов в деятельности художественной. Это неременное условие нормального функционирования мыслительной и эмоциональной сфер

человеческой психики в их единстве и условие осуществления продуктивной деятельности человека.

Важное условие интеграции – поиск основания для объединения. Основой художественно-эстетической интеграции является образ, создаваемый детьми в разных видах художественно-творческой деятельности: в литературе средство выразительности – слово (образные представления, эпитеты, сравнения, метафора, ритм; в театрализованной деятельности выразительные средства драматизации – движения, жесты, мимика, голос, интонации, позы; в музыке – мелодия, ритм, гармония, интонация.

Таким образом, необходимо отметить, что интегрированные занятия позволяют сформировать у дошкольников способность одновременного осмысления и «чувствования» качеств, свойств изучаемых объектов. Широкий спектр средств познания (образных и понятийных) в их взаимодействии предполагает как наличие эстетического содержания в умственной деятельности, так и присутствие интеллектуальных компонентов в деятельности художественной. Это неперенное условие нормального функционирования мыслительной и эмоциональной сфер человеческой психики в их единстве и условие осуществления продуктивной деятельности человека. Важное условие интеграции – поиск основания для объединения.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст – последний из периодов дошкольного возраста, когда в психике ребенка появляются новые образования. Это произвольность психических процессов – внимания, памяти, восприятия и

др. – и вытекающая отсюда способность управлять своим поведением, а также изменения в представлениях о себе, в самосознании и в самооценках.

В.П. Голованова отмечает, что дети седьмого года жизни отличаются еще большими физическими и психическими возможностями, чем дети старшей группы. Они овладевают главными движениями. Физически ребенок стал еще крепче. Физическое развитие по-прежнему связано с умственным. Оно становится необходимым условием, фоном, на котором успешно происходит разностороннее развитие ребенка [12].

На этом жизненном этапе продолжается совершенствование всех сторон речи ребенка. Он правильно произносит все звуки родного языка, отчетливо и ясно воспроизводит слова, имеет необходимый для свободного общения словарный запас, правильно пользуется многими грамматическими формами и категориями, содержательней, выразительней и точнее становится его высказывания. С помощью речи он может рассказать о значимых для него событиях, делится своими впечатлениями, он может строить с людьми адекватные лояльные отношения зная, что к человеку нужно обращаться по имени, приветствовать его в принятой форме, умеет благодарить за оказанное внимание и испытывать при этом не игровую а реальную признательность. Кроме того, в старшем дошкольном возрасте ребенок уже в достаточной степени перенял речевую культуру и стиль общения своей семьи.

Ребенок дошкольного возраста способен испытывать страх не только за себя, но и за близких людей, когда ему самому ничего не угрожает. Такого рода страх, есть особая форма сочувствия, и его проявление свидетельствует о развившейся способности к сопереживанию.

По мнению Б.С. Волкова, общение в группе сверстников существенно отражается на развитии личности ребенка. От стиля общения, от положения среди сверстников зависит, насколько ребенок чувствует себя спокойным, удовлетворенным, в какой мере он усваивает нормы отношения со сверстниками. В общении детей очень быстро складываются отношения, в

которых появляются предпочитаемые и отвергаемые сверстники. Дети дошкольного возраста активно интересуются друг другом, у них появляется выраженная потребность в общении со сверстниками. Шести – семи летний ребенок в ситуации взаимоотношений с хорошо знакомыми сверстниками может самостоятельно выбирать способы правильного поведения, отстаивать свое мнение, брать на себя ответственность за свою позицию и проявлять независимость при провоцирующем воздействии сверстников [8].

Ребенок к концу дошкольного возраста учится таким эмоциям и чувствам, которые помогают ему устанавливать продуктивные отношения со своими сверстниками и со взрослыми. У него также формируются основы ответственного отношения к результатам своих действий и поступков. Ответственность пробуждает чувство сопричастности общему делу, чувство долга.

Развитие личности в старшем дошкольном возрасте характеризуется освоением новых знаний, появлением новых качеств, потребностей. Иначе говоря, формируются все стороны личности ребенка: интеллектуальная, нравственная, эмоциональная и волевая действительно – практическая.

Разделяя точку зрения Т.С. Комаровой, следует отметить, что конструирование, рисование, лепка – это наиболее свойственные дошкольнику занятия. Но в этом возрасте формируются и элементы трудовой деятельности, основной психологический смысл которой состоит в следующем: ребенок должен понимать, что он делает нужное, полезное для других дело трудиться. Старшие дошкольники могут переходить от выполнения отдельных поручений к выполнению постоянных обязанностей: убирать свой игровой уголок, поливать цветы, чистить свою одежду и обувь. Вместе с выполнением таких заданий к ребенку придут и первое познание радости собственного труда – дела, сделанного для общего блага [18].

В дошкольном возрасте внимание носит произвольный характер. Состояние повышенного внимания связано с ориентировкой во внешней среде, с эмоциональным отношением к ней. Переломный момент в развитии

внимания у старших дошкольников связан с тем, что дети впервые начинают сознательно управлять своим вниманием, направляя и удерживая его на определенных предметах. Для этой цели старший дошкольник использует определенные способы, которые он перенимает у взрослых. Таким образом, к 6-7 годам у детей появляется новая форма внимания – произвольное внимание. В значительной степени этому способствует совершенствование планирующей функции речи, которая является «универсальным средством организации внимания» отмечает В.С. Мухина. Речь дает возможность заранее, словесно выделить значимые для определенной задачи предметы, организовать внимание, учитывая характер предстоящей деятельности. Несмотря на существенные сдвиги в развитии внимания, преобладающим на протяжении всего дошкольного периода, остается непроизвольное внимание. Даже старшим дошкольникам еще трудно сосредоточиться на чем-то однообразном. А вот в процессе интересной для них игры внимание может быть достаточно устойчивым [25].

Подобные возрастные закономерности отмечаются и в процессе развития памяти. Память в старшем дошкольном возрасте носит непроизвольный характер. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес, дает наилучшие впечатления. Таким образом, объем фиксированного материала во многом определяется эмоциональным отношением к данному предмету или явлению. По сравнению с младшим и средним дошкольным возрастом относительная роль непроизвольного запоминания у детей 6-7 лет несколько снижается, вместе с тем прочность запоминания возрастает.

Одним из основных достижений старшего дошкольника является развитие произвольного запоминания. Во многом этому способствует игровая деятельность, в которой умение запоминать и вовремя воспроизводить необходимые сведения является одним из условий достижения успеха. Важной особенностью этого возраста является то

обстоятельство, что перед ребенком 6-7 лет может быть поставлена цель, направленная на запоминание определенного материала.

Таким образом, к 6-7 годам структура памяти претерпевает существенные изменения, связанные со значительным развитием произвольных форм запоминания и припоминания. Непроизвольная память, не связанная с активным отношением к текущей деятельности, оказывается менее продуктивной, хотя в целом она сохраняет господствующее положение.

Как отмечает Г.В. Урунтаева, подобное соотношение произвольной и произвольной форм памяти отмечается в отношении такой психической функции, как воображение. Большой скачок в его развитии обеспечивает игра, необходимым условием которой является наличие замещающей деятельности и предметов-заместителей. Формирование воображения находится в непосредственной зависимости от развития речи ребенка. Воображение в этом возрасте расширяет возможности ребенка во взаимодействии с внешней средой, способствует ее усвоению, служит вместе с мышлением средством познания действительности [22].

Развитие пространственных представлений ребенка к 6-7 годам достигает высокого уровня. Для детей этого возраста характерны попытки провести анализ пространственных ситуаций. Хотя результаты не всегда хорошие, анализ деятельности детей указывает на расчлененность образа пространства с отражением не только предметов, но и их взаимного расположения.

Развитие мышления к семи годам отмечается переходом от эгоцентризма к децентрации. Это подводит ребенка к объективному, элементарно научному восприятию действительности, совершенствованию возможности оперировать представлениями на произвольном уровне. Формирование новых способов умственных действий в значительной степени опирается на освоение определенных действий с внешними предметами, которыми ребенок овладевает в процессе развития и обучения.

По мнению Л.С. Выготского, дошкольный возраст представляет наиболее благоприятные возможности для развития различных форм образного мышления [9].

Для мышления детей 6-7 лет характерны следующие особенности:

- 1) ребенок решает мыслительные задачи, представляя их условия, мышление становится внеситуативным;
- 2) освоение речи приводит к развитию рассуждения как способа решения мыслительных задач, возникает понимание причинности явлений;
- 3) детские вопросы выступают показателем развития любознательности и говорят о проблемности мышления ребенка;
- 4) появляется новое соотношение умственной и практической деятельности, когда практические действия возникают на основе предварительного рассуждения; возрастает планомерность мышления;
- 5) экспериментирование возникает как способ, помогающий понять скрытые связи и отношения, применить имеющиеся знания, попробовать свои силы;
- 6) складываются предпосылки таких качеств ума, как самостоятельность, гибкость, пытливость.

К концу дошкольного возраста у ребенка начинает развиваться понятийное, или логическое, мышление. Ребенка начинают интересовать не только те явления, которые он видел непосредственно перед собой, а обобщенные свойства предметов окружающей действительности. Детей интересуют причины и следствия в отношениях предметов, проявляется интерес к «технологии» их изготовления. Ребенок уже способен оторваться от непосредственно увиденного, вскрыть причинно-следственные связи между явлениями, проанализировать, обобщить новый материал и сделать вполне логические выводы. Постепенно расширяются представления детей об окружающем. Для развития познавательных интересов большое значение имеет собственное участие ребенка в самых различных видах деятельности.

Дошкольное детство – период, когда эмоции, чувства господствуют над всеми другими сторонами жизни ребенка, придавая им специфическую окраску и выразительность.

В. С. Мухина говорит о том, что к концу дошкольного возраста ребенок представляет собой в известном смысле личность. Он отдает себе отчет в том, какое место занимает, среди людей (он, дошкольник) и какое место ему предстоит занять в ближайшем будущем, когда он пойдет учиться в школу. К этому периоду он уже многого достиг в межличностных отношениях: он ориентируется в семейно-родственных отношениях и умеет занять желаемое и соответствующее своему социальному статусу место среди родных и близких. Он умеет строить отношения со взрослыми и сверстниками: имеет навыки самообладания, умеет подчинить себя обстоятельствам, быть непреклонным в своих желаниях. Он уже понимает, что оценка его поступков и мотивов определяется не столько его собственным отношением к самому себе (Я хороший), но прежде всего тем, как его поступки выглядят в глазах окружающих людей. У него уже достаточно развиты рефлексивные способности. В этом возрасте существенным достижением в развитии личности ребенка выступает преобладание мотива «Я должен» над мотивом «Я хочу» [25].

Таким образом, дошкольники отличаются интенсивностью и мобильностью эмоциональных реакций, непосредственностью в проявлении своих чувств, быстрой сменой настроения. Однако к концу дошкольного детства эмоциональная сфера ребенка изменяется – чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными; формируются высшие чувства – нравственные, интеллектуальные, эстетические, которые у шестилетних детей нередко становятся мотивом поведения. Старший дошкольный возраст – это период интенсивного формирования новых психических качеств, существенной перестройки познавательных процессов. Знание возрастных и индивидуальных особенностей помогают успешно обучать и развивать детей.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Каждый ребенок индивидуальный и уникальный, в связи с этим каждый возрастной этап проходит по-своему. Кто-то может опережать своих сверстников, а кому-то наоборот требуется больше времени для развития тех или иных качеств и способностей. Необходимо учитывать, что границы этапов развития детей весьма условны. Развитие ребенка зависит от социальных, климатических, этнических и других факторов.

Необходимо отметить, что интегрированные занятия позволяют сформировать у дошкольников способность одновременного осмысления и «чувствования» качеств, свойств изучаемых объектов. Широкий спектр средств познания (образных и понятийных) в их взаимодействии предполагает как наличие эстетического содержания в умственной деятельности, так и присутствие интеллектуальных компонентов в деятельности художественной. Это неперенное условие нормального функционирования мыслительной и эмоциональной сфер человеческой психики в их единстве и условие осуществления продуктивной деятельности человека. Важное условие интеграции – поиск основания для объединения.

Таким образом, дошкольники отличаются интенсивностью и мобильностью эмоциональных реакций, непосредственностью в проявлении своих чувств, быстрой сменой настроения. Однако к концу дошкольного детства эмоциональная сфера ребенка изменяется – чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными; формируются высшие чувства – нравственные, интеллектуальные, эстетические, которые у шестилетних детей нередко становятся мотивом поведения. Старший дошкольный возраст – это период интенсивного формирования новых психических качеств, существенной перестройки познавательных процессов. Этот период дошкольного детства характеризуется свойственными ему особенностями психофизиологического развития. Знание возрастных и индивидуальных особенностей помогают успешно обучать и развивать детей.

Глава 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВОЗРАСТОСООБРАЗНОГО И ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДОВ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Возрастные и индивидуальные особенности развития детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет)

В старшем дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие интеллектуальной, нравственно-волевой и эмоциональной сфер личности. Развитие личности и деятельности характеризуется появлением новых качеств и потребностей: расширяются знания о предметах и явлениях, которые ребёнок не наблюдал непосредственно. Детей интересуют связи, существующие между предметами и явлениями. Проникновение ребёнка в эти связи во многом определяет его развитие.

Волков Б.С. отмечает, что переход в старшую группу связан с изменением психологической позиции детей: они впервые начинают ощущать себя самыми старшими среди других детей в детском саду. Воспитатель помогает дошкольникам понять это новое положение. Он поддерживает в детях ощущение «взрослости» и на его основе вызывает у них стремление к решению новых, более сложных задач познания, общения, деятельности. [7, с. 51] Опираясь на характерную для старших дошкольников потребность в самоутверждении и признании их возможностей со стороны взрослых, воспитатель обеспечивает условия для развития детской самостоятельности, инициативы, творчества. Он постоянно создаёт ситуации, побуждающие детей активно применять свои знания и умения, ставит перед ними всё более сложные задачи, развивает их волю, поддерживает желание преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца, нацеливает на поиск новых, творческих решений. Важно предоставлять детям возможность самостоятельного решения поставленных

задач, нацеливать их на поиск нескольких вариантов решения одной задачи, поддерживать детскую инициативу и творчество, показывать детям рост их достижений, вызывать у них чувство радости и гордости от успешных самостоятельных действий.

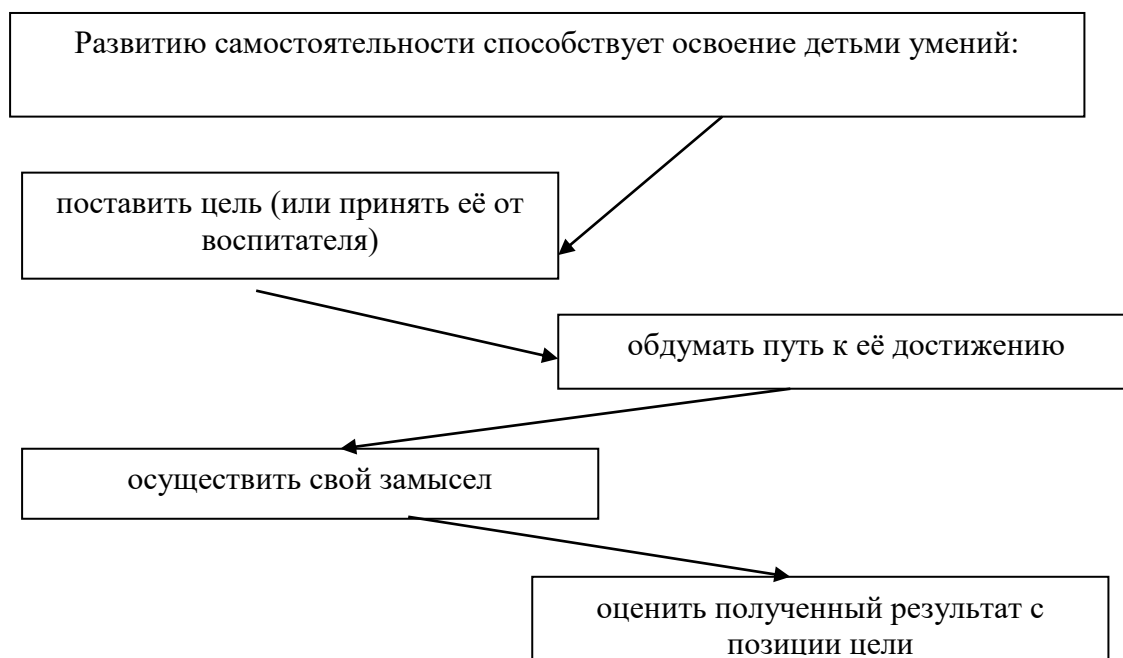


Рис. 2.1

Алгоритм развития самостоятельности детей дошкольного возраста.

Задача развития данных умений ставится воспитателем широко, создаёт основу для активного овладения детьми всеми видами деятельности. Высшей формой самостоятельности детей является творчество. Задача воспитателя – пробудить интерес к творчеству. Этому способствует создание творческих ситуаций в игровой, театральной, художественно-изобразительной деятельности, в ручном труде, словесное творчество. Всё это – обязательные элементы образа жизни старших дошкольников в детском саду. Именно в увлекательной творческой деятельности перед дошкольником возникает проблема самостоятельного определения замысла, способов и форм его воплощения. Воспитатель поддерживает творческие инициативы детей, создаёт в группе атмосферу коллективной творческой деятельности по интересам.

Серьёзное внимание воспитатель должен уделять развитию познавательной активности и интересов старших дошкольников.

Этому должна способствовать вся атмосфера жизни детей. Обязательным элементом образа жизни старших дошкольников является участие в разрешении проблемных ситуаций, в проведении элементарных опытов (с водой, снегом, воздухом, магнитами, увеличительными стёклами и пр.), в развивающих играх, головоломках, в изготовлении игрушек-самоделок, простейших механизмов и моделей. Воспитатель своим примером побуждает детей к самостоятельному поиску ответов на возникающие вопросы: он обращает внимание на новые, необычные черты объекта, строит догадки, обращается к детям за помощью, нацеливает на экспериментирование, рассуждение, предположение. Старшие дошкольники начинают проявлять интерес к будущему школьному обучению.

Перспектива школьного обучения создаёт особый настрой в группе старших дошкольников. Интерес к школе развивается естественным путём: в общении с воспитателем, через встречи с учителем, совместные дела со школьниками, посещение школы, сюжетно-ролевые игры на школьную тему. Главное – связать развивающийся интерес детей к новой социальной позиции («Хочу стать школьником») с ощущением роста своих достижений, с потребностью познания и освоения нового. Воспитатель стремится развить внимание и память детей, формирует элементарный самоконтроль, способность к саморегуляции своих действий. Этому способствуют разнообразные игры, требующие от детей сравнения объектов по нескольким признакам, поиска ошибок, запоминания, применения общего правила, выполнения действий с условиями. Такие игры ежедневно проводятся с ребёнком или с подгруппой старших дошкольников.

В.С. Безрукова говорит о том, что организованное обучение осуществляется у старших дошкольников преимущественно в форме подгрупповых занятий и включает занятия познавательного цикла по математике, подготовке к освоению грамоты, по ознакомлению с

окружающим миром, по развитию художественно-продуктивной деятельности и музыкально-ритмических способностей. [1, с. 412]

В самостоятельной деятельности, в общении воспитателя с детьми создаются возможности для расширения, углубления и широкого вариативного применения детьми содержания, освоенного на занятиях. Условием полноценного развития старших дошкольников является содержательное общение со сверстниками и взрослыми. Воспитатель старается разнообразить практику общения с каждым ребёнком. Вступая в общение и сотрудничество, он проявляет доверие, любовь и уважение к дошкольнику. При этом он использует несколько моделей взаимодействия: по типу прямой передачи опыта, когда воспитатель учит ребёнка новым умениям, способам действия; по типу равного партнёрства, когда воспитатель – равноправный участник детской деятельности, и по типу «опекаемый взрослый», когда педагог специально обращается к детям за помощью в разрешении проблем, когда дети исправляют ошибки, «допущенные» взрослым, дают советы и т.п.

По мнению В.П. Горякиной, важным показателем самосознания детей 5–7 лет является оценочное отношение к себе и другим. Положительное представление о своём возможном будущем облике впервые позволяет ребёнку критически отнестись к некоторым своим недостаткам и с помощью взрослого попытаться преодолеть их. [10, с. 190] Поведение дошкольника так или иначе соотносится с его представлениями о самом себе и о том, каким он должен или хотел бы быть. Положительное восприятие ребёнком собственного Я непосредственным образом влияет на успешность деятельности, способность приобретать друзей, умение видеть их положительные качества в ситуациях взаимодействия. В процессе взаимодействия с внешним миром дошкольник, выступая активным действующим лицом, познаёт его, а вместе с тем познаёт и себя. Через самопознание ребёнок приходит к определённому знанию о самом себе и окружающем его мире. Опыт самопознания создаёт предпосылки для

становления у дошкольников способности к преодолению негативных отношений со сверстниками, конфликтных ситуаций. Знание своих возможностей и особенностей помогает прийти к пониманию ценности окружающих людей.

2.2. Интегративное занятие в старшей группе «В королевстве геометрии»

В системе занятий по Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования обязательным условием является интеграция деятельности. Покажем этот принцип на примере занятия по математике «В королевстве геометрии»

Табл. 2.1

Предварительная работа

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Интеграция образовательных областей: математика, ознакомление с окружающим, ознакомление с художественной литературой, аппликация, эксперимент. | |
| Предварительная работа: | <ol style="list-style-type: none"> 1) Чтение сказки «Снегурочка», по мотивам русских народных сказок, «Снегурушка» в переводе Ушинского. 2) Просмотр м/ф. «Снегурочка», «Снегурушка». 3) Знакомство с геометрическими фигурами. 4) Экспериментальная деятельность по замораживанию воды, размораживанию снега. |
| Материал и оборудование: | <i>Демонстрационный материал:</i> плоскостные и объемные геометрические фигуры; 2 емкости (бутылка и небольшой тазик), два стакана из пластика, прозрачные. |
| <i>Раздаточный материал:</i> | <ul style="list-style-type: none"> • прямоугольник, равнобедренный треугольник; • квадрат (голова); • прямоугольник (руки); • круг (ноги-валенки); • черн. фломастер; • кр. фломастер; • ножницы, клей, кисть, салфетка. |
| <i>Цель:</i> уточнить и расширить знания детей о геометрических фигурах в окружающем мире. | |
| <i>Задачи:</i> | |
| <ul style="list-style-type: none"> • <i>Обучающая:</i> закреплять навыки распознавания геометрических фигур на занятиях математики и в повседневной жизни; дать новые знания о том, что вода может занимать любую поверхность и разные по форме, но одинаковые по объему. • <i>Развивающая:</i> развивать творчество; художественную и конструктивную деятельность; активировать словарный запас, как пассивный так и активный (жидкое, твердое, газообразное состояние, агрегатное состояние); побуждать интерес к предмету математики (геометрии), | |

| |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>посредством межпредметной связи с чтением р.н.с.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Воспитательная:</i> воспитывать любознательность, интерес к познанию нового, нестандартного подхода к решению поставленных задач. |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

ХОД ЗАНЯТИЯ

Дети входят в группу.

Воспитатель: Ребята, встаньте в круг: собрались все дети в круг, я твой друг ты мой друг, крепко за руки возьмемся и друг-другу улыбнемся. А теперь посмотрите на наших гостей и подарите улыбку им.

Стук в дверь. Входит кукла Даша с письмом.

– Ребята, к нам пришла кукла Даша с письмом от Королевы.

Воспитатель открывает конверт и читает послание.

"Дорогие ребята, в моем королевстве случилась беда. Злой волшебник заколдовал всех жителей «королевства» и все фигуры перепутались и забыли свои имена. Я знаю, только вы можете мне помочь снять колдовские чары и выполнить все задания. Потому что вы так хорошо знаете и любите заниматься и познавать все новое."

Задание с геометрическими фигурами:

Воспитатель: Ребята, мы поможем жителям геометрического королевства?

Тогда отправляемся путешествовать в эту загадочную страну.

– Ой, представляете, злой волшебник повесил замок на ворота королевства и перепутал все геометрические фигуры: плоские и объемные. Сравните их и ответьте:

– чем они похожи?

– чем отличаются?

– как доказать, что фигуры объемные отличаются от плоскостных?

Задание № 2

– Злой волшебник считает, что сейчас у нас время года – весна и хочет лишить нас праздника!

– А к какому празднику мы готовимся? И кого ждем на праздник?

Дети: Дед Мороз и Снегурочка. Новый год!

Воспитатель: А какое время года у нас сейчас? (*Зима*).

– Назовите месяцы этого года? (*Декабрь, январь, февраль*)

Воспитатель: Этот злой волшебник решил, что может украсть Снегурочку у нас, а вы знаете, что произошло со Снегурочкой? Как она появилась и из чего была сделана?

Эксперимент:

Воспитатель: У нас с вами есть бутылка и миска с водой, и 2 пластиковых стакана. Как вы считаете, где воды больше?

Дети: В бутылке!

Воспитатель: Почему?

Дети: Она выше!

Воспитатель: А как проверить?

Дети: Можно вылить воду в 2 стакана.

– Как оказывается воды в разных емкостях поровну.

Воспитатель: Вода бывает в 3-х агрегатных состояниях каких?

Дети: Жидкая, твердая, газообразная.

Воспитатель: Жидкая может принять любую форму и по размеру будет их поровну, как в высокой так и в широкой емкости.

Задание-аппликация:

Воспитатель: Давайте запутаем злодея и сделаем Снегурочку из геометрических фигур.

Дети садятся на свои места.

Воспитатель: У вас есть ножницы, клей, листы. геом. фигуры. Но прежде всего, вспомните т.б. при работе с ножницами (*дети проговаривают т.б. при работе с ножницами*).

Воспитатель: А теперь берем самый большой прямоугольник, складываем его вертикально пополам и наискосок срезаем один угол. Разворачиваем и получаем?

Дети: Треугольник

Воспитатель: Это будет у Снегурочки шубка.

– Наклеиваем маленький треугольник – это платочек.

– Из длинного прямоугольника разделив его пополам вертикально, получаем руки, а из коричневого круга (разделив его пополам) получаем валенки для Снегурочки.

Воспитатель: В наше королевство "Геометрии" вернулась Снегурочка! И теперь мы сможем вновь готовиться к нашему празднику. А куклу Дашу поблагодарим за то, что она принесла нам письмо, с помощью которого мы совершили это увлекательное путешествие. И попрощаемся с нашими гостями.

Возьмите свои работы и давайте отнесем их на нашу выставку.

Анализ конспекта.

Программное содержание конспекта занятия достаточно легко реализуется во время его проведения.

Анализ структуры и организации занятия: продуманность выбора типа занятия, его структура, логическая последовательность и взаимосвязь этапов, очень грамотно подобран сюжет. Во время проведения непосредственной образовательной деятельности, все дети были активно задействованы. У детей был большой интерес, активность и работоспособность на разных этапах.

Таким образом: в занятии отражены все поставленные задачи, они соответствуют возрасту детей, взаимосвязь степени сложности программных задач с содержанием материала; связь программных задач данного занятия с пройденным материалом на предыдущих занятиях, конкретность

формулировки программного материала. Подбор дидактического материала соответствует теме занятия. Воспитатель грамотно, четко даёт указания, объяснения, умет организовать практическую, самостоятельную деятельность детей; умеет активизировать мыслительную деятельность детей; активизировать речь детей (конкретность, точность вопросов, разнообразие их формулировок); подводить детей к обобщению.

2.3. Построение модели интегративного содержания педагогического процесса

Интегративные принципы планирования должны опираться на формулирование содержательных задач по разным направлениям с целью дополнения и взаимного обогащения друг друга; использование разных форм взаимодействия педагога с детьми и детей между собой, поставленным общеразвивающим задачам, взаимосвязанным видам деятельности, формирующим разнообразные сущностные связи в представлениях ребенка о мире. Оно ориентирует педагога на интересы и мотивацию ребенка при построении целостной картины мира в процессе насыщенного смыслами проживания определенного периода времени. В оптимальном случае при планировании педагогического процесса воспитатель берет за основу фрагмент действительности, связанный с предыдущим и последующим знакомством с окружающим миром, организованный вокруг интересов и возможностей ребенка, отражающий процесс становления образа мира на данном этапе его развития, актуальную ситуацию из окружающего пространства (семьи, детского сада, города, страны, мира). Воспитатель анализирует, какие виды деятельности позволяют ребенку не только узнать новое и поиграть, но и на какой опыт можно опереться, какие задачи развития связаны с данными видами детских деятельностей, как можно объединить их друг с другом, как максимально мотивированно, культуро- и

целесообразно ввести дошкольников в изучаемый фрагмент, объединить разрозненные сведения в единое целое, освоить и обобщить материал, стимулировать детское творчество, поощрять коммуникацию, презентировать результат, учитывая точку зрения ребенка.

Интегративное планирование педагогического процесса с дошкольниками отличается общими целевыми установками освоения окружающего мира во всех его проявлениях, в полноте и целостности. Этому способствует: выстраивание общего смыслового контекста, значимого для детей, установление взаимосвязи между разными видами детской деятельности и разными формами их организации, единство взглядов взрослых на развитие ребенка, учет разных векторов педагогического влияния на развитие детей (непосредственного и опосредованного), объединение усилий всех участников педагогического процесса. Все это позволяет учитывать то, что происходило с детьми раньше, что они уже усвоили, что им предстоит узнать. Различные виды детской деятельности объединяются поставленными задачами, взрослые коллегиально относятся друг к другу, дети вступают в различные виды взаимодействия в свободной и организованной деятельности. Логика развития от года к году сохраняется, но обогащается на новой ступени развития детского сообщества и каждого ребенка индивидуально с учетом возраста, времени года, момента педагогического процесса, актуального содержания окружающей действительности, что позволяет решать и спонтанно возникающие нравственные задачи. Самостоятельные виды деятельности (игра, события на прогулке, экспериментирование) соединяются с видами деятельности, организованными взрослыми. Основные структурные компоненты модели: цели, задачи, общая перспектива на создание условий для усвоения общей человеческой культуры – способствуют общему развитию ребенка. Модель позволяет гибко и вариативно менять последовательность используемых 19 форм организации педагогического процесса в соответствии с инициативами детей, их настроением, яркими событиями в окружающем мире,

предусматривает подбор таких форм деятельности, которые оптимальным образом соответствуют задачам развития и важному содержанию деятельности. Дается простор эмоциональным проявлениям детей, их смысловым построениям. Причинно-следственные связи внутри отдельных областей изучаемого окружающего мира остаются, но они встраиваются и в другие области через разные виды деятельности с помощью контент-переходов.

Предложенный интегративный подход к планированию деятельности использовался в работе педагога в исследуемой группе дошкольного учреждения.

Показатели уровня развития детей резко возросли: с 42% до 78% детей, имеющих высокие показатели по игре, с 34% до 68% высокого уровня познавательной активности. Дети исследуемой группы показали ощутимый скачок в развитии (табл. 2.1).

Таблица 2.2.

Уровень развития детей исследуемой группы (в %)

| Старшая группа 2013–2014 уч.г. | | | | | | Подготовительная группа 2014–2015 уч.г. | | | | |
|--------------------------------|------|------|---------|---------|--------|-----------------------------------------|------|---------|---------|-------|
| Уровни развития | Игра | Речь | Социал. | Познав. | Эстет. | Игра | Речь | Социал. | Познав. | Эстет |
| Высокий | 42 | 56 | 56 | 34 | 16 | 78 | 65 | 74 | 68 | 40 |
| Средний | 55 | 44 | 44 | 60 | 73 | 22 | 35 | 26 | 32 | 57 |
| Низкий | 3 | - | - | 6 | 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |

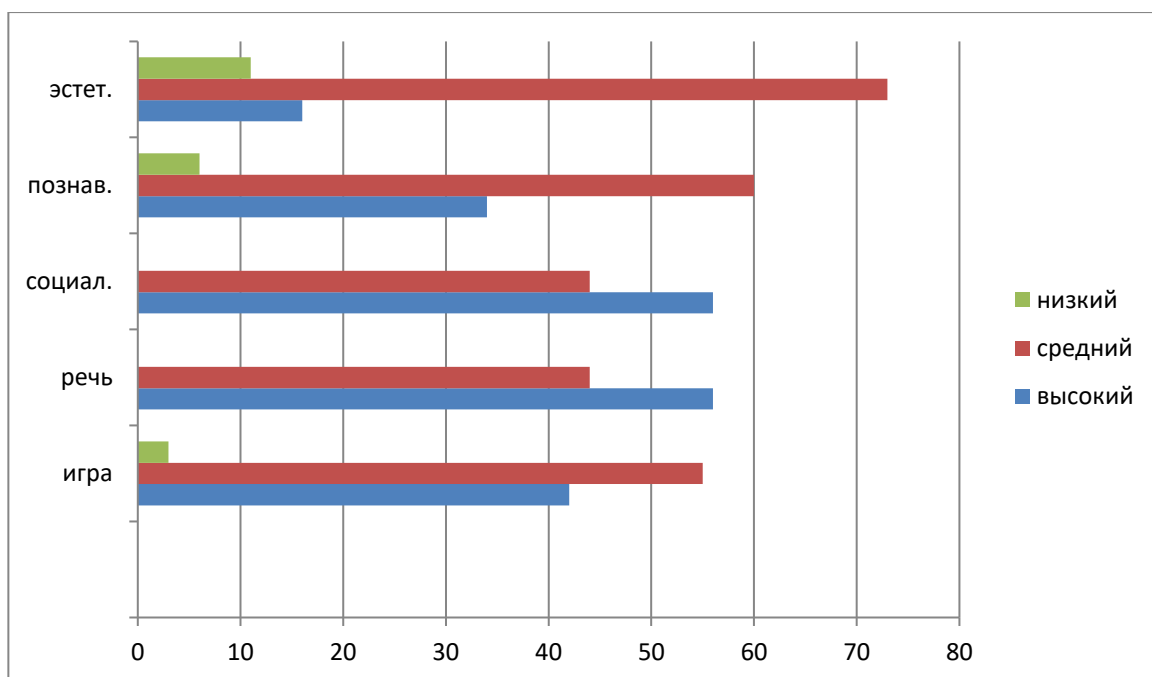


Рис.2.2

Уровень развития детей (старшая группа) 2013-2014 уч.год.

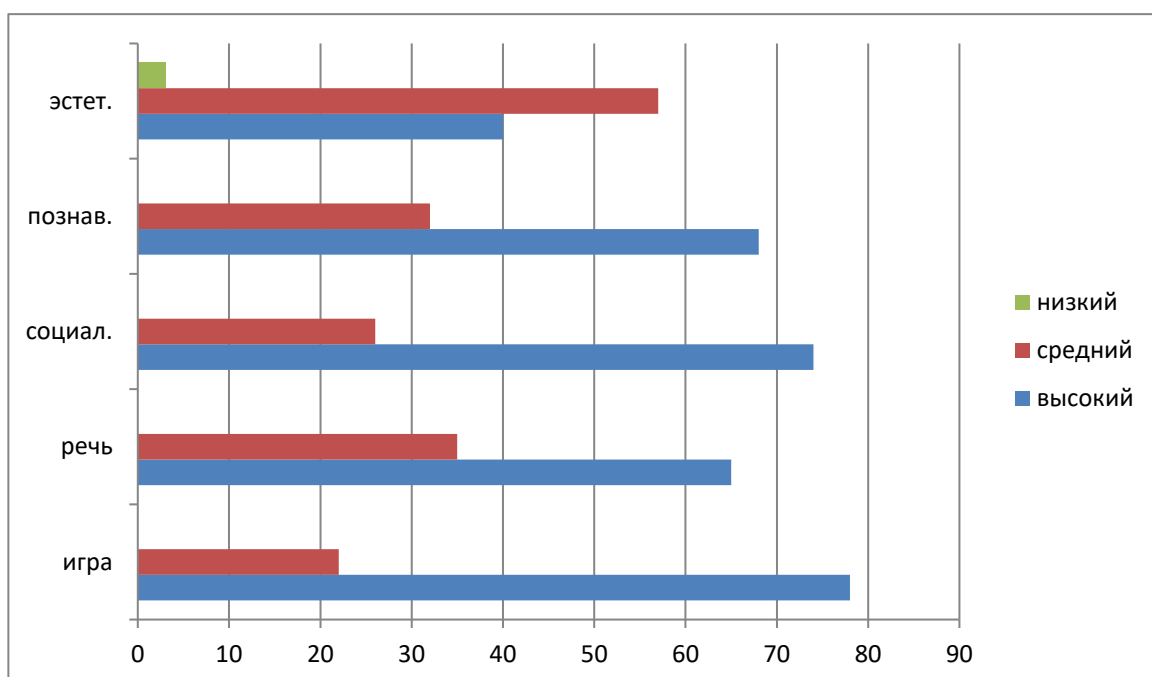


Рис.2.3

Уровень развития детей (подготовительная группа) 2014-2015 уч.год.

Проводилось также измерение показателей развития речи детей, и удовлетворенности родителей работой детского сада. Выяснилось, что дети, увлеченные интересными практическими делами в детском саду, стимулировали желание родителей общаться и подключиться к этим делам. Предложенная инновационная система вызвала положительный отклик по показателям успешности детей и по благожелательному отношению родителей. Опросы педагогов показали, что интегративный подход сокращает нагрузку, позволяя сосредоточиться не на подготовке разноплановых занятий, а на организации всей совокупной жизнедеятельности, удовлетворить образовательные потребности детей, больше внимания уделить контактам с родителями.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОМУ РАЗДЕЛУ

Важным показателем самосознания детей 5–7 лет является оценочное отношение к себе и другим. Положительное представление о своём возможном будущем облике впервые позволяет ребёнку критически отнестись к некоторым своим недостаткам и с помощью взрослого попытаться преодолеть их. Поведение дошкольника так или иначе соотносится с его представлениями о самом себе и о том, каким он должен или хотел бы быть. Положительное восприятие ребёнком собственного Я непосредственным образом влияет на успешность деятельности, способность приобретать друзей, умение видеть их положительные качества в ситуациях взаимодействия. В процессе взаимодействия с внешним миром дошкольник, выступая активно действующим лицом, познаёт его, а вместе с тем познаёт и себя. Через самопознание ребёнок приходит к определённым знаниям о самом себе и окружающем его мире. Опыт самопознания создаёт предпосылки для становления у дошкольников способности к преодолению негативных отношений со сверстниками, конфликтных ситуаций. Знание своих возможностей и особенностей помогает прийти к пониманию ценности окружающих людей.

Таким образом: в занятии отражены все поставленные задачи, они соответствуют возрасту детей, взаимосвязь степени сложности программных задач с содержанием материала; связь программных задач данного занятия с пройденным материалом на предыдущих занятиях, конкретность формулировки программного материала. Подбор дидактического материала соответствует теме занятия. Воспитатель грамотно, четко даёт указания, объяснения, умет организовать практическую, самостоятельную деятельность детей; умеет активизировать мыслительную деятельность детей; активизировать речь детей (конкретность, точность вопросов, разнообразие их формулировок); подводить детей к обобщению.

Интегративное планирование педагогического процесса с дошкольниками отличается общими целевыми установками освоения окружающего мира во всех его проявлениях, в полноте и целостности. Этому способствует: выстраивание общего смыслового контекста, значимого для детей, установление взаимосвязи между разными видами детской деятельности и разными формами их организации, единство взглядов взрослых на развитие ребенка, учет разных векторов педагогического влияния на развитие детей (непосредственного и опосредованного), объединение усилий всех участников педагогического процесса. Все это позволяет учитывать то, что происходило с детьми раньше, что они уже усвоили, что им предстоит узнать. Различные виды детской деятельности объединяются поставленными задачами, взрослые коллегиально относятся друг к другу, дети вступают в различные виды взаимодействия в свободной и организованной деятельности. Логика развития от года к году сохраняется, но обогащается на новой ступени развития детского сообщества и каждого ребенка индивидуально с учетом возраста, времени года, момента педагогического процесса, актуального содержания окружающей действительности, что позволяет решать и спонтанно возникающие нравственные задачи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Воспитательная задача, не решенная в определенном возрасте, может проявиться через длительный период и вызвать нежелательные изменения в направленности развития личностной сферы человека. Это существенно повлияет на конечный результат воспитания – личностное самоопределение, самоосознание и самооценку личности.

В первом разделе «Теоретические основы изучения возрастного и интегративного подхода» мы рассмотрели возрастной подход в воспитании; сущность педагогического регулирования взаимодействия детей дошкольного возраста, а так же интегративный подход в дошкольной педагогике.

В первом разделе курсовой работы мы определили, что возрастосообразный и интегративный подходы в педагогическом взаимодействии понимаются как социальное взаимодействие, которое осуществляется в условиях педагогического процесса и определяется целями развивающего характера по отношению к субъектам взаимодействия; при этом цели такого взаимодействия могут в разной степени осознаваться каждым из субъектов.

Изучая специфику профессиональной деятельности педагога дошкольного образования, мы склонны к тому, что включение взрослого в процесс общения и совместной детской деятельности необходимо выделить в особый вид педагогического взаимодействия. В этом случае взрослый, регулируя взаимодействие детей, воспринимается его участниками по-разному - как педагог (взрослый, который обучает и корректирует поведение участников взаимодействия), как лидер (он направляет взаимодействие и корректирует действия участников), как равноправный партнер (который может что-либо придумать, помочь, но и подчиниться требованию других участников). Для его обозначения мы считаем правомерным использовать

термин педагогическое регулирование взаимодействия детей в группе сверстников.

Необходимо отметить, что интегрированные занятия позволяют сформировать у дошкольников способность одновременного осмысления и «чувствования» качеств, свойств изучаемых объектов. Широкий спектр средств познания (образных и понятийных) в их взаимодействии предполагает как наличие эстетического содержания в умственной деятельности, так и присутствие интеллектуальных компонентов в деятельности художественной. Это непереносимое условие нормального функционирования мыслительной и эмоциональной сфер человеческой психики в их единстве и условие осуществления продуктивной деятельности человека. Важное условие интеграции – поиск основания для объединения.

Во втором разделе курсовой работы мы выяснили, что важным показателем самосознания детей 5–7 лет является оценочное отношение к себе и другим. Положительное представление о своём возможном будущем облике впервые позволяет ребёнку критически отнестись к некоторым своим недостаткам и с помощью взрослого попытаться преодолеть их. Поведение дошкольника так или иначе соотносится с его представлениями о самом себе и о том, каким он должен или хотел бы быть. Положительное восприятие ребёнком собственного *Я* непосредственным образом влияет на успешность деятельности, способность приобретать друзей, умение видеть их положительные качества в ситуациях взаимодействия. В процессе взаимодействия с внешним миром дошкольник, выступая активно действующим лицом, познаёт его, а вместе с тем познаёт и себя. Через самопознание ребёнок приходит к определённому знанию о самом себе и окружающем его мире. Опыт самопознания создаёт предпосылки для становления у дошкольников способности к преодолению негативных отношений со сверстниками, конфликтных ситуаций. Знание своих возможностей и особенностей помогает прийти к пониманию ценности окружающих людей.

Интегративное планирование педагогического процесса с дошкольниками отличается общими целевыми установками освоения окружающего мира во всех его проявлениях, в полноте и целостности. Этому способствует: выстраивание общего смыслового контекста, значимого для детей, установление взаимосвязи между разными видами детской деятельности и разными формами их организации, единство взглядов взрослых на развитие ребенка, учет разных векторов педагогического влияния на развитие детей (непосредственного и опосредованного), объединение усилий всех участников педагогического процесса. Все это позволяет учитывать то, что происходило с детьми раньше, что они уже усвоили, что им предстоит узнать. Различные виды детской деятельности объединяются поставленными задачами, взрослые коллегиально относятся друг к другу, дети вступают в различные виды взаимодействия в свободной и организованной деятельности. Логика развития от года к году сохраняется, но обогащается на новой ступени развития детского сообщества и каждого ребенка индивидуально с учетом возраста, времени года, момента педагогического процесса, актуального содержания окружающей действительности, что позволяет решать и спонтанно возникающие нравственные задачи.

Таким образом, поставленные нами задачи мы выполнили, а именно: изучена теория вопроса; доказана важность и актуальность данного вопроса; рассмотрена характеристика возрастных и индивидуальных особенностей развития детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет) в образовательном процессе; раскрыт интегративный подход в освоении содержания дошкольного образования.

Мы не претендуем на полноту исследования, но полагаем, что тема актуальна, поэтому требует продолжения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Безрукова, В.С. Педагогика/В.С.Безрукова. –Екатеринбург:Деловая книга, 2000. – 600с.
2. Белкина, В.Н. Уровни взаимодействия детей дошкольного возраста со сверстниками //В.Н.Белкина.- Ярославский педагогический вестник №3, 2012. – 56С.
3. Бодалев, А.А. Психология общения/А.А.Болдарев. - М.: Воронеж, 2002. - 320с.
4. Бычкова, С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников/С.С.Бычкова.- М.: АРКТИ, 2002 .– 296с.
5. Васюкова, Н.Е., Особая компетентность педагога при работе по интегрированной модели развития детей-дошкольников /Н.Е.Васюкова- Самара: СГПУ, 2008. – 211с.
6. Васюкова, Н.Е. Педагогика диалога. Взгляд воспитателя детского сада /Н.Е. Васюкова.- Санкт-Петербург, 2008 – 190с.
7. Волков, Б.С. Психология общения в детском возрасте/ Б.С.Волков. - М.: Педагогическое общество России, 2003. – 240с.
8. Выготский, Л.С. Педагогическая психология/Л.С.Выготский. - М.:Просвещение, 1999. – 274с.
9. Галигузова, Л.Н. Ступени общения: от года до 7 лет/Л.Н. Галигузова.– М.: ИНТОР, 1996. - 160с.
10. Горякина, В.П. Психология общения/ В.П.Горякина. - М.: Академия, 2002. – 416с.
11. Закон «Об образовании в Российской Федерации» // Сборник нормативно-правовых документов в образовании – 2014 - №1 – С. 4-52
12. Ковалев, Г.А. Три парадигмы в психологии - три стратегии психологического воздействия //Г.А.Ковалев.- Вопросы психологии №3 2001. – 56с.

13. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика/С.А. Козлова.- М.: «Академия», 2008. – 416с.
- 14.Козлова,С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью / С.А.Козлова. – М., 1998. – 390с.
15. Коломийченко, Л.В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста // Л.В. Коломийченко.- Детский сад от А до Я. – 2004. – 76с.
- 16.Комарова,Т.С. Программа эстетического воспитания дошкольников/Т.С.Комарова.-М.,2005,-127с.
17. Лазарева, М.В. Концептуальная модель интегрированного обучения детей в дошкольных образовательных учреждениях/М.В.Лазарева.- М., 2010. – 241с.
18. Лисина, М.И. Развитие общения у дошкольников / М.И. Лисина. – М.: Педагогика. 1994. – 288с.
- 19.Мацумото, Д. Человек, культура, психология. Удивительные загадки, исследования и открытия / Д. Мацумото. - М., 2008. - 672 с.
- 20.Методические рекомендации для дошкольных образовательных организаций по составлению основной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС дошкольного образования и примерной ООП ДО.
- 21.Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками/О.Е.Смирнова.- М.: Академия, 2000. – 160с.
22. Сыпченко, Е.А. Инновационные педагогические технологии. Метод проектов в ДОУ/Е.А.Сыпченко.- СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. – 29 с.
23. Творогова, Н.Д. Общение: диагностика и управление/Н.Д.Творогова.- М.: Смысл, 2002. – 246с.
24. Тюнников, Ю.С. Методика выявления и описания интегративных процессов в учебно-воспитательной работе / Ю. С.Тюнников. - М. : Изд-во Акад. пед. наук , 2001. – 300с.

25. Федеральный государственный образовательный стандарт // Сборник нормативно-правовых документов в образовании – 2014 - №4 – С. 4-47
26. Чумичева, Р.М. Антрополого-педагогическое сопровождение жизнедеятельности и развития ребенка/Р.М. Чумичева.- Ставрополь:сервис школа. – 2005. – 300с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Список детей подготовительной к школе группы № 5

1. Бурцева Маша
2. Болотских Олег
3. Ведманова Настя
4. Дудкина Юля
5. Долгодуш Вика
6. Добродомов Егор
7. Зохирова Арина

8. Киселев Тимофей
9. Коновалова Вероника
10. Карасов Даниил
11. Лобанова Марина
12. Москаленко Паша
13. Митинский Рома
14. Муродова Камила
15. Новикова Диана
16. Набережных Андрей
17. Никитин Тимофей
18. Плотникова Елисей
19. Рукавица Вероника
20. Уткина Марина
21. Хохлов Влад
22. Шариков Стас
23. Шинкарева Ника

Список детей подготовительной к школе группы № 6

1. Алексеев Тимофей
2. Беляева Анастасия
3. Волков Данил
4. Гагарина Дарья
5. Ганьжин Данил
6. Ганьжин Павел
7. Зайцева Мария

8. Игошев Данил
9. Карпов Алексей
10. Карпова Полина
11. Константинов Никита
12. Лисьих Анна
13. Лямзина Анастасия
14. Макоронок Савелий
15. Морозов Максим
16. Низова Милана
17. Орлова Мария
18. Пименов Максим
19. Русинов Богдан
20. Сухих Антон
21. Сухопаров Илья
22. Сичкина Алёна
23. Терёхина Мария

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Мониторинг подготовительной к школе группы № 5
Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

| | Период | Направления реализации образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» | | | | | |
|-------|------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|
| | | Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности | Развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками | Становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий | Развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания; формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками | Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации | Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества |
| | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| IX | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| X | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| XI | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| XII | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| XIII | Нач. уч.г. | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| XIV | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| XV | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| XVI | Нач. уч.г. | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| XVII | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| XVIII | Нач. уч.г. | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| XIX | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| XX | Нач. уч.г. | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| XXI | Нач. уч.г. | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| XXII | Нач. уч.г. | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| XXIII | Нач. уч.г. | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| XXIV | Нач. уч.г. | - | - | - | - | - | - |
| | Кон.уч.г. | - | - | - | - | - | - |
| XXV | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |

| | | | | | | | |
|----|------------|---|---|---|---|---|---|
| а | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| ов | Нач. уч.г. | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| ва | Нач. уч.г. | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| в | Нач. уч.г. | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | - | - | - | - | - | - |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |

1 – низкий уровень

2 – средний уровень

3 – высокий уровень

Начало учебного года

Конец учебного

года

1 – 14,3 %

2 – 85,7 %

3 – 0%

1 – 0%

2 – 52, 2%

3 – 43,8%

Образовательная область «Познавательное развитие»

| | Период | Направления реализации образовательной области «Познавательное развитие» | | | | | |
|----|------------|--------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | Развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации | Формирование познавательных действий, становление сознания | Развитие воображения и творческой активности | Формирование первичных представлений о себе, других людях | Формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира | 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, о многообразии стран и народов мира |
| | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| а | Нач. уч.г. | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| ов | Нач. уч.г. | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 |

| | | | | | | | |
|----|------------|---|---|---|---|---|---|
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| за | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| ко | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| й | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| ых | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | - | - | - | - | - | - |
| | Кон.уч.г. | - | - | - | - | - | - |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| в | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| а | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | - | - | - | - | - | - |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 |

1 – низкий уровень

2 – средний уровень

3 – высокий уровень

Начало учебного года

Конец учебного

года

1 – 23,8 %

2 – 76,2 %

3 – 0 %

1 – 0%

2 – 47,8 %

3 – 52,2%

Образовательная область «Речевое развитие»

Направления реализации образовательной области «Речевое развитие»

| | Период | Владение речью как средством общения и культуры | Обогащение активного словаря | Развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи | Развитие речевого творчества | Развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха | Знакомство с книжной культурой, детской литературой; понимание на слух текстов различных жанров детской литературы |
|-----|------------|-------------------------------------------------|------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| х | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| ва | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| Г | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| МОВ | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ва | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| НКО | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| а | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ий | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| НЫХ | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | - | - | - | - | - | - |
| | Кон.уч.г. | - | - | - | - | - | - |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| ОВ | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| ва | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 |

| | | | | | | | |
|--|------------|---|---|---|---|---|---|
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | - | - | - | - | - | - |
| | Кон.уч.г. | - | - | - | - | - | - |

1 – низкий уровень
2 – средний уровень
3 – высокий уровень

| | |
|----------------------|---------------------|
| Начало учебного года | Конец учебного года |
| года | |
| 1 – 14,3 % | 1 – 0% |
| 2 – 85,7 % | 2 – 43,5 % |
| 3 – 0 % | 3 – 56,5% |

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

| а, | Период | Направления реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» | | | | | |
|-----|------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|-------------------|-------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| | | Развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, мира природы | Становление эстетического отношения к окружающему миру | Формирование элементарных представлений о видах искусства | Восприятие музыки | Восприятие художественной литературы, фольклора | Стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений |
| | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| х | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| ва | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| п | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| МОВ | Нач. уч.г. | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ова | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| а | Нач. уч.г. | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 |

| | | | | | | | |
|-----|------------|---|---|---|---|---|---|
| | Кон.уч.г. | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| шко | Нач. уч.г. | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| а | Нач. уч.г. | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ий | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| ных | Нач. уч.г. | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | - | - | - | - | - | - |
| | Кон.уч.г. | - | - | - | - | - | - |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| ов | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| ва | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | - | - | - | - | - | - |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 |

1 – низкий уровень
2 – средний уровень
3 – высокий уровень

Начало учебного года
года

1 – 23,8 %
2 – 76,2 %
3 – 0 %

Конец учебного

1 – 8,6 %
2 – 35%
3 – 56,4 %

Образовательная область «Физическое развитие»

Направления реализации образовательной области «Физическое развитие»

| | Период | Приобретение опыта в двигательной деятельности, связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость | Приобретение опыта в двигательной деятельности, способствующей формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения | Приобретение опыта в двигательной деятельности, способствующей развитию крупной и мелкой моторики | Приобретение опыта в двигательной деятельности, связанной с правильным, не наносящим ущерба организму выполнением основных движений | Формирование начальных представлений о некоторых видах спорта; овладение подвижными играми с правилами | Становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере |
|-----|------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| Х | Нач. уч.г. | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| за | Нач. уч.г. | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| П | Нач. уч.г. | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| МОВ | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| ва | Нач. уч.г. | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| нко | Нач. уч.г. | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| а | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| ий | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ных | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | - | - | - | - | - | - |
| | Кон.уч.г. | - | - | - | - | - | - |
| | Нач. уч.г. | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| ОВ | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| | Нач. уч.г. | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |

| | | | | | | | |
|----|------------|---|---|---|---|---|---|
| | Нач. уч.г. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ва | Нач. уч.г. | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | Нач. уч.г. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| | Кон.уч.г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | Нач. уч.г. | - | - | - | - | - | - |
| | Кон.уч.г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |

1 – низкий уровень
 2 – средний уровень
 3 – высокий уровень

Начало учебного года
 года

1 – 0 %
 2 – 76,2 %
 3 – 23,8 %

Конец учебного

1 – 0%
 2 – 56,5 %
 3 – 43,5 %

Конспект ООД по математике «В королевстве геометрии»

Предварительная работа

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Предварительная работа: | 1) Чтение сказки «Снегурочка», по мотивам русских народных сказок, «Снегурушка» в переводе Ушинского. 2) Просмотр м/ф. «Снегурочка», «Снекурушка». 3) Знакомство с геометрическими фигурами. 4) Экспериментальная деятельность по замораживанию воды, размораживанию снега. |
| Материал и оборудование: | Демонстрационный материал: плоскостные и объемные геометрические фигуры; 2 емкости (бутылка и небольшой тазик), два стакана из пластика, прозрачные. |
| Раздаточный материал: | <ul style="list-style-type: none"> • прямоугольник, равнобедренный треугольник; • квадрат (голова); • прямоугольник (руки); • круг (ноги-валенки); • черн. фломастер; • кр. фломастер; • ножницы, клей, кисть, салфетка. |
| Цель: уточнить и расширить знания детей о геометрических фигурах в окружающем мире. | |
| Задачи: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • <i>Обучающая:</i> закреплять навыки распознавания геометрических фигур на занятиях математики и в повседневной жизни; дать новые знания о том, что вода может занимать любую поверхность и разные по форме, но одинаковые по объему. • <i>Развивающая:</i> развивать творчество; художественную и конструктивную деятельность; активировать словарный запас, как пассивный так и активный (жидкое, твердое, газообразное состояние, агрегатное состояние); побуждать интерес к предмету математики (геометрии), посредством межпредметной связи с чтением р.н.с. • <i>Воспитательная:</i> воспитывать любознательность, интерес к познанию нового, нестандартного подхода к решению поставленных задач. | |

ХОД ЗАНЯТИЯ

Дети входят в группу.

Воспитатель: Ребята, встаньте в круг: собрались все дети в круг, я твой друг ты мой друг, крепко за руки возьмемся и друг-другу улыбнемся. А теперь посмотрите на наших гостей и подарите улыбку им.

Стук в дверь. Входит кукла Даша с письмом.

– Ребята, к нам пришла кукла Даша с письмом от Королевы.

Воспитатель открывает конверт и читает послание.

"Дорогие ребята, в моем королевстве случилась беда. Злой волшебник заколдовал всех жителей «королевства» и все фигуры перепутались и забыли свои имена. Я знаю, только вы можете мне помочь снять колдовские чары и выполнить все задания. Потому что вы так хорошо знаете и любите заниматься и познавать все новое."

Задание с геометрическими фигурами:

Воспитатель: Ребята, мы поможем жителям геометрического королевства?

Тогда отправляемся путешествовать в эту загадочную страну.

– Ой, представляете, злой волшебник повесил замок на ворота королевства и перепутал все геометрические фигуры: плоские и объемные. Сравните их и ответьте:

– чем они похожи?

– чем отличаются?

– как доказать, что фигуры объемные отличаются от плоскостных?

Задание № 2

– Злой волшебник считает, что сейчас у нас время года – весна и хочет лишить нас праздника!

– А к какому празднику мы готовимся? И кого ждем на праздник?

Дети: Дед Мороз и Снегурочка. Новый год!

Воспитатель: А какое время года у нас сейчас? (*Зима*).

– Назовите месяцы этого года? (*Декабрь, январь, февраль*)

Воспитатель: Этот злой волшебник решил, что может украсть Снегурочку у нас, а вы знаете, что произошло со Снегурочкой? Как она появилась и из чего была сделана?

Эксперимент:

Воспитатель: У нас с вами есть бутылка и миска с водой, и 2 пластиковых стакана. Как вы считаете, где воды больше?

Дети: В бутылке!

Воспитатель: Почему?

Дети: Она выше!

Воспитатель: А как проверить?

Дети: Можно вылить воду в 2 стакана.

– Как оказывается воды в разных емкостях поровну.

Воспитатель: Вода бывает в 3-х агрегатных состояниях каких?

Дети: Жидкая, твердая, газообразная.

Воспитатель: Жидкая может принять любую форму и по размеру будет их поровну, как в высокой так и в широкой емкости.

Задание-аппликация:

Воспитатель: Давайте запутаем злодея и сделаем Снегурочку из геометрических фигур.

Дети садятся на свои места.

Воспитатель: У вас есть ножницы, клей, листы. геом. фигуры. Но прежде всего, вспомните т.б. при работе с ножницами (*дети проговаривают т.б. при работе с ножницами*).

Воспитатель: А теперь берем самый большой прямоугольник, складываем его вертикально пополам и наискосок срезаем один угол. Разворачиваем и получаем?

Дети: Треугольник

Воспитатель: Это будет у Снегурочки шубка.

– Наклеиваем маленький треугольник – это платочек.

– Из длинного прямоугольника разделив его пополам вертикально, получаем руки, а из коричневого круга (разделив его пополам) получаем валенки для Снегурочки.

Воспитатель: В наше королевство "Геометрии" вернулась Снегурочка! И теперь мы сможем вновь готовиться к нашему празднику. А куклу Дашу поблагодарим за то, что она принесла нам письмо, с помощью которого мы совершили это увлекательное путешествие. И попрощаемся с нашими гостями.

Возьмите свои работы и давайте отнесем их на нашу выставку.