

- 5 Әлмағанбетова Ұ. Е. Дарынды оқушының шығармашылық инициативасын дамыту / Ұ. Е. Әлмағанбетова // Педагогика. – 2007. – № 2. – Б. 26.
- 6 Байғабұлова А. Оқушылардың дарындылық қабілетін ашудағы мектептің ғылыми қоғамының ролі. / А. Байғабұлова // Дарын. – 2004. – № 4. – Б. 83-85.
- 7 Байжұманова Б., Ашимбаева А. Қабілет ұғымына теориялық талдау / Байжұманова Б., Ашимбаева А. // Ізденіс. Гуманитарлық ғылымдар сериясы. – 2005. – № 2. – Б. 199-201.
- 8 Боранбаева С.И., Молдакаримова А.Н. Педагогикалық шеберлікті жетілдіру арқылы оқушы дарындылығын зерттеу және дамыту / Боранбаева С.И., Молдакаримова А.Н. // Дарын. – 2001. – №1. – Б. 59–73.
- 9 Даумов Н.Ф. Дарынды балалармен жеке жұмыстарды ұйымдастыру // Дарын. – 2004. – № 3. – Б. 59-67.
- 10 Егімбаева А. Дарынды балалармен жұмыс түрлері / Егімбаева А. // Қазақстан мектебі. – 2007. – № 3. – Б. 18–20.

ФОРМИРОВАНИЕ ОБОБЩЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЖИВОТНЫХ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Бекмурзина Ж.М.,

Костанайский государственный педагогический институт, Казахстан

Annotation. In article problems of formation of general concepts and concepts about animals at preschool children are covered. Features of classification, and also ways of generalization of concrete knowledge of animals at preschool age reveal.

Важным интеллектуальным качеством в развитии дошкольника является умение обобщать. Проблема формирования обобщенных представлений всегда была одной из главных в детской психологии, так как она тесно связана с образованием понятий и развитием мышления.

Данная проблема детально исследовалась применительно к детям школьного возраста (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин). А.В. Запорожец подчеркивал важность наглядно-образного мышления и тех его особенностей, которые позволяют ребенку правильно обобщать наблюдаемые явления. При этом он обращал внимание на то, что такие обобщения не являются научными понятиями, не имеют словесного определения, не зафиксированы в логических или математических формулах. Общее в этих случаях еще не отделено от чувственного, наглядного.

Л.С. Выготский выделил несколько допонятийных форм обобщения в период дошкольного детства и показал их влияние на развитие мышления дошкольника:

- синкреты, объединение вещей без какой-либо предметной связи, исходя из случайных субъективных впечатлений; именно на их основе в последующем отбираются и проверяются существенные связи, характерные для того или иного явления;
- комплексы – более высокий тип обобщения; в них объединение предметов происходит на основе существующих в действительности связей, которые ребенок обнаруживает в практической деятельности с предметами.

Л.С. Выготский выделяет следующие особенности комплексного мышления: связность и объективность. При этом он подчеркивает, что комплекс как тип обобщения существенно отличается от понятия. Понятийное обобщение строится на абстрактных связях, а в основе комплексов лежат конкретные, фактические связи предметов, составляющих совокупность. Ученый выделяет несколько видов комплексов (ассоциативный, коллекция и др.) среди них особое место занимает комплекс – псевдопонятие, которое внешне ничем не отличается от истинного научного понятия. Но по существу это понятие иного рода.

Псевдопонятия формируются в процессе речевого общения ребенка со взрослым при усвоении значений слов. Речь взрослых определяет пути развития детских обобщений, но это еще не означает, что при этом ребенок усваивает способы их мышления. *Псевдопонятия ре-*

бенка – всего лишь эквиваленты понятий взрослого человека, так как получены специфическим для дошкольника способом мышления /1/.

Н.Н. Поддьяков придавал большое значение теории Л.С. Выготского о «мышлении в комплексах» потому, что в ней обосновывается возможность ребенка познавать предметы во всем многообразии их свойств и связей, последовательно выделять разные стороны познаваемого предмета, переориентироваться с одного свойства на другое, улавливать относительность границ между отдельными группами предметов и переходить от одной группы к другой /2/.

В дошкольном возрасте появляются представления общего характера о группах животных, относящихся к одним классификационным единицам зоологической систематики. Это проявляется в том, что дети понимают термины, характеризующие класс животных, – птицы, рыбы, насекомые, хищники, грызуны. Дети не только используют эти слова – термины, но и узнают и группируют представителей некоторых классов по картинкам.

У дошкольников накапливается большой объем знаний о природе. Однако основная часть этих знаний – разрозненные конкретные сведения об отдельных видах живых организмов, наиболее характерных особенностях их строения и поведения. Это проявляется в том, что ребенок может узнать и назвать животное (растение), рассказать о наиболее ярких признаках его внешнего вида, повадках. Сведения же об особенностях жизни животных (где обитают, характер питания, сезонные изменения) у детей разрозненные и неконкретные.

По исследованиям А.М. Федотовой, Е.Ф. Терентьевой, Е.И.Золотовой, дети старшего дошкольного возраста называют от 10 до 45 животных. При этом лучше они знают птиц и млекопитающих, хуже – рыб, земноводных, насекомых, пресмыкающихся. Показательным является тот факт, что дети больше осведомлены об экзотических животных, чем о фауне родного края. Их знания даже о знакомых с детства животных оказываются неточными и неглубокими. Тем не менее, к 5-6 годам у детей обнаруживается тенденция понимания связей между живым организмом и средой обитания. На конкретных примерах старшие дошкольники пытаются связать характер поведения животных с наличием у них соответствующих органов и с особенностями среды их обитания.

Одними понятиями (рыбы, птицы, звери, грызуны, хищники) дети владеют свободно. Других (земноводные, пресмыкающиеся, насекомые) либо не знают совсем, либо имеют о них смутное представление.

Еще одна важная особенность, которую обнаружили исследователи, заключается в том, что даже те понятия, которыми дети оперируют достаточно часто, они наполняют совершенно разным содержанием. Дети слишком широко или слишком узко используют обобщенные слова, неправильно определяют отдельные виды животных, ориентируясь на конкретные примеры. Обобщающие понятия, обозначенные словами-терминами, ребенок часто слышит от взрослых. Доказано, что использование в обыденной речи биологически неверных или искаженных житейских понятий формирует у дошкольников неправильные обобщения. Так, наиболее типичными ошибками являются такие, как сужение понятия «животное», которое идентифицируется с понятиями «млекопитающие», «звери».

У детей же есть неотчетливые знания о животных, которые затрудняют классификацию. Часто дошкольники путаются в понятиях «хищники», «звери», «дикие животные». Это происходит из-за перекрещивания в их ядре сходных признаков. Например, большинство хищников – дикие животные, среди которых есть звери. В свою очередь в число диких животных также входят хищники, которые частично состоят из млекопитающих (зверей). Звери же бывают хищными и дикими. Есть животные, которые включают все эти три понятия. Например, волк, лиса, тигр, лев и др. – дикие, хищные, млекопитающие. Если один из показателей в ядре отсутствует, то у ребенка создается круг неясных знаний, что приводит к ошибкам в классификации. Так, крокодила многие дошкольники считают зверем, а белку и зайца – нет; они не соглашались признавать кошку и собаку хищниками и т.д.

В старшем дошкольном возрасте дети достаточно легко находят общие признаки, позволяющие объединить предметы в группу, т.е. классифицировать. Группируя животных по

различным основаниям, дошкольники опираются на наглядный образ или на знание обобщающего термина. Часто объединение идет по сходству внешнего строения (наличие усов, ног, хвоста и т.д.) или среды обитания (лес, водоем и т.д.). Это приводит к тому, что в одну группу попадают животные, имеющие сходные, но далеко не существенные признаки.

Исследователи (А.М. Гаврилова, А.Ф. Говоркова, С.Н. Николаева, А.М. Федотова) подчеркивают, что классификация животных осуществляется детьми на основе выявления структурных и функциональных признаков (для чего это нужно, что с ними можно делать, из каких частей они состоят).

Стремление дошкольников группировать по структурным и функциональным признакам объясняется тем, что дети воспринимают животных как живых существ, обладающих поведением. Многообразие форм поведения оказывает сильное эмоциональное воздействие на ребенка. Поэтому функциональный признак довольно часто является доминирующим в объединении животных. Отмечается, что, проводя группировку и объединение животных на основе их морфологического сходства, дети опираются и на существенные признаки зоологических понятий (А.М. Гаврилова, А.М. Федотова, Л.И. Цеханская). Однако дети не отделяют их от несущественных признаков и не придают им особого значения. Это дает основание утверждать, что представления дошкольников находятся на допонятийном уровне.

Обобщая результаты исследований многих авторов, С.Н. Николаева делает следующие выводы:

- в дошкольном возрасте у детей накапливаются в основном конкретные и разрозненные знания об отдельных видах животных, наиболее характерных особенностях их строения и поведения;

- у дошкольников начинают формироваться обобщенные представления о животных. Положительное влияние на этот процесс оказывает речь, когда ребенок в повседневном общении со взрослыми и другими детьми усваивает слова-термины, накапливает знания о новых видах животных;

- общие представления образуются также в практической деятельности, в процессе которой ребенок учится группировать предметы на основе их сходства;

- формирование общих представлений осуществляется по законам мышления дошкольника. Ведущую роль при этом выполняет наглядный образ животного, в котором отражены его морфологические и функциональные (поведенческие) признаки.

В исследованиях С.Н. Николаевой анализируются различные подходы к формированию обобщенных знаний о многообразии природных явлений и предметов у детей дошкольного возраста. Автор критически рассматривает устоявшийся в дошкольной педагогике, по аналогии со школой, подход к обобщению знаний о животном мире на основе зоологической классификации. С.Н. Николаева показывает различные способы обобщения конкретных знаний о животных с опорой на наглядные характерные признаки и выделяет такие основания, которые доступны пониманию детей. При этом она отходит от общепринятой зоологической тематики, как это практикуется в школе (птицы, рыбы, насекомые, млекопитающие и т.д.).

Таким образом, в основу формирования у дошкольников обобщенных представлений могут быть положены:

- степень взаимосвязи различных животных и человека;
- способ питания;
- местообитание;
- способ передвижения.

Указанные автором способы группировки животных дают возможность упорядочить конкретные знания детей о многообразии животного мира. Изменение оснований для классификации позволяет ребенку включать один и тот же природный объект в различные группировки, требует от дошкольника более тонкого анализа предметов, выделения его многообразных свойств /3/.

Формирование у детей дошкольного возраста обобщенных представлений, предпонятий о многообразии и развитии живого организма способствует становлению у них диалектического мышления, т.е. форм познания, обеспечивающих уже в детстве гибкое восприятие и отражение окружающего мира.

Дошкольников не только знакомят с животными, но и учат относиться к ним бережно и внимательно, формируют ответственность за хорошее состояние животного, которое живет у них в уголке природы, стимулируют желание, и потребность сделать доброе дело ради живого существа: вовремя накормить, напоить и оказать помощь. Таким образом, при ознакомлении детей с животным миром решаются в единстве три основные задачи:

- формировать представления детей о животных;
- развивать эмоционально-положительное отношение к ним;
- воспитывать нравственное поведение в природе.

В основе данного утверждения лежит положение о ведущей роли системных знаний в развитии детей дошкольного возраста (В.И. Логинова, Н.Н. Кондратьева, П.Г. Саморукова, И.А. Хайдурова и др.). Системные знания позволяют ребенку осознать сущностные особенности объектов и явлений природы, «системообразующие» связи, доступные его пониманию. Как показали многочисленные исследования, отдельные наглядно представленные связи доступны детям уже младшего дошкольного возраста. Старшие дошкольники способны усвоить более сложные связи: пространственно-временные, морфофункциональные, причинно-следственные, генетические. Связь живых организмов со средой обитания проявляется в многочисленных и разнообразных приспособлениях к ней живых существ. Л.М. Маневцова предлагает следующие *блоки – модули*:

1. Система знаний и представлений о живом организме как носителе жизни, его существенных характеристиках: целостности, системе потребностей.
2. Система знаний и представлений о среде обитания живых существ, их приспособленности к определенной среде обитания, в том числе к сезонным изменениям.
3. Система знаний и представлений о размножении живых существ, их росте и развитии.
4. Система знаний и представлений о взаимодействии живых существ в экосистемах /4/.

Программа по ознакомлению с природой определяет объем сведений и представлений, которые получают дошкольники о животном мире. Эту информацию можно объединить в три группы:

- а) внешний вид животного, его жизненные проявления (части тела, издаваемые звуки, характерные движения, особенности питания, размножения);
- б) среда обитания, характер приспособления к условиям жизни;
- в) приносимая польза /5/.

Детям старшего дошкольного возраста доступны также сведения о приспособлении животных к окружающей среде, прежде всего о тех формах защиты, которые связаны с особенностями их обитания (сезонный образ жизни, взаимоотношения с иными живыми существами). Расширяя и углубляя знания о жизнедеятельности животных, ребят можно познакомить с такими защитными проявлениями живых организмов, как окраска, отпугивание, нападение. Подобная информация способствует углублению знаний о животном мире, на основе которых у ребенка вырабатывается правильная нравственная позиция по отношению к тому или иному представителю фауны. Характеризуя особенности представлений дошкольников о животном мире, следует отметить, что они не всегда бывают конкретны, часто они носят общий или неопределенный характер: дети недопонимают или имеют неверные представления о причинно-следственных связях в животном мире, а также о приспособлении живых существ к условиям жизни и среде обитания; не знают о пользе многих животных. При ознакомлении с животным миром особое внимание следует уделять отбору программного содержания, которое поможет расширить знания дошкольников, сформировать у них устойчивый интерес и внимательное, бережное отношение к животным.

Таким образом, ознакомление дошкольников с животным миром должно обеспечить не только усвоение знаний о характерных особенностях животного, его повадках, условиях обитания и содержания, о правилах обращения с ним, но и их практическое применение, в процессе которого формируются гуманное отношение и действенная любовь к животным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Виноградова Н.Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой: Пособие для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 1982. – 112 с.
- 2 Поддъяков Н.Н. и др. Умственное воспитание детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1984. – 192 с.
- 3 Николаева С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников: учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 184 с.
- 4 Маневцова Л.М. Формирование системных знаний о сезонных изменениях в жизни животных у детей старшего дошкольного возраста: сб. науч. трудов «Оптимизация учебно-воспитательного процесса в детском саду». – Л., 1985.
- 5 Манкеш А.Е. Окружающий мир. Экология: методическое руководство для обучения детей 6-7 лет по программе дошкольной подготовки. – Алматы: ОАО «Алматыкітап», 2003. – 56 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, СПОСОБСТВУЮЩИХ РАЗВИТИЮ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ШКОЛЕ ДЛЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

*Бурмагина Н.П.,
КГУ ШОД «Озат», Костанай, Казахстан*

Annotation. The author of article investigates the implementation of competence-based approach to teaching by example the lessons of Russian language and literature. The article presents the experience of the use of modern technologies for the development of competencies of students.

В отечественной педагогике сегодня активно обсуждается проблема воспитания компетентного человека, компетентностного обучения. Что стоит за этими терминами – «компетентность», «компетентностное обучение»? Компетентностный подход не является совершенно новым для современной школы. Ориентация на освоение умений, способов деятельности была ведущей в работах таких российских педагогов и психологов, как В.В. Краевский, М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, Г.П. Щедровицкий, В.В. Давыдов и их последователей. В этом русле были разработаны отдельные учебные технологии и учебные материалы. Однако данная ориентация не была определяющей при построении типовых учебных программ, стандартов, оценочных процедур. В связи с тем, что в современной педагогической науке и практике понятиями-категориями «компетенция» и «компетентность» стали оперировать лишь в конце 90-х годов XX века, в толковании дефиниций существует разноречие, встречающийся и в научно-педагогической литературе, и в диссертационных исследованиях.

Так, И.А. Зимняя под компетентностью понимает «актуальное, формируемое личностное качество как основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленная социально-профессиональная характеристика человека»/1/, а компетенция понимается «как совокупность правил (порождения речи), как знание (языка), его структуры» /2/.

Несколько по-другому разделяет эти понятия А.В. Хуторской: «Компетенция в переводе с латинского «competentia» означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему судить об этой области и эффективно действовать в ней» /3/.

Круг компетентностей, к формированию которых у современных школьников следует стремиться, не определен окончательно, как и само понятие «компетентность», поэтому пе-