

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ  
ФГБОУ ВО «ТУВИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
КЫЗЫЛСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА  
ЗАНЯТИЯХ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У  
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Выпускная квалификационная (бакалаврская) работа  
по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование  
профиль Дошкольное образование

Работа допущена к защите  
зав. кафедрой педагогики и  
методики дошкольного и  
начального образования  
к.п.н., доцент, Ондар Ч.М.

Ондар  
(подпись)  
« 14 » июня 2018г.

Бакалаврская работа выполнена  
студенткой 4 курса ДО-4 ОФО  
Бора-оол Айраной Алексеевной

Бора-оол  
(подпись)  
Научный руководитель: Дамба М. К.,  
ст. преп. Дамба  
(подпись)

Работа защищена в ГЭК  
с оценкой « хорошо »  
« 18 » июня 2018г.

Председатель ГЭК

Члены ГЭК

С.С.С.  
(подпись)  
С.С.С. Ш.Ш.Ш. О.О.О. П.П.П.

Кызыл – 2018

### Отзыв

научного руководителя М. К. Дамба, ст. преподавателя кафедры педагогики и методики дошкольного и начального образования КПИ на выпускную квалификационную работу студентки 4 курса ДО-4 очной формы обучения Кызылского педагогического института **Бора-оол Айраны Алексеевны** по теме «Использование наглядных методов обучения на занятиях для активизации произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста»

Оценка представленной выпускной квалификационной (бакалаврской) работы сводится к следующему:

№	Параметры оценки	Отлично «5»	Хорошо «4»	Удовлетв. «3»
1	Умение планировать исследование	5		
2	Актуальность исследования		4	
3	Исследовательские умения и навыки (составление библиографии, навыки анализа)	5		
4	Умение письменно оформить работу	5		
5	Достоверность выводов (количество теоретических источников, языкового материала)	5		
6	Владение методикой исследования	5		
7	Самостоятельность и инициативность студента	5		
8	Организованность и систематичность в работе над исследованием	5		
9	Общий вывод о качестве работы, имеющиеся замечания	<p>Бакалаврская работа отражает большой объем проделанной работы. При написании ВКР студентка проявила большую самостоятельность, инициативу и творчество в разработке и проведении системы опытных занятий с детьми старшей группы.</p> <p>Оформление работы отвечает требованиям, структура и содержание работы соответствует заданию, имеет практическую направленность и раскрыто полно.</p> <p>Работа написана в соответствии с требованиями ВКР и рекомендуется к защите.</p>		
10	Общая оценка работы	отлично		

04.06.2018 г.

Дамба М.К.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ.....	7
1.1. История возникновения и развития методов обучения.....	7
1.2. Классификация методов обучения.....	12
1.3. Педагогическая характеристика наглядных методов обучения.....	16
Глава 2. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	32
2.1. Особенности внимания детей старшего дошкольного возраста.....	32
2.2. Опытнo–педагогическая работа по применению наглядных методов обучения на занятиях для активизации произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста на занятиях.....	35
2.3. Анализ и обобщение результатов опытнo–экспериментальной работы.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	61
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	67

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Метод обучения – система последовательных взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования. Метод обучения характеризуется тремя признаками: означает цель обучения, способ усвоения, характер взаимодействия субъектов обучения. Каждый метод обучения призван отразить специфику проявления в нем этих признаков, а совокупность методов должна обеспечить всех целей воспитывающего обучения [26,289].

ФГОС дошкольного образования отмечено, что образовательная область программы «Познавательное развитие» предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира [55, в части 2.6].

Как отмечает В. Оконь, познавательная практическая деятельность на занятиях может быть организована на основе наглядного показа соответствующих предметов и явлений [37, 422]. К группе наглядных методов обучения относятся наблюдение, демонстрация наглядных пособий (предметы, картины, диафильмы, слайды, видеозаписи, компьютерные программы), иллюстрация, показ действия, показ образца, видеометод.

Наглядные методы обучения широко стала распространяться в XIX веке. Теория наглядных методов обучения была разработана Я. А. Коменским, И. Г. Песталоцци и К. Д. Ушинским. Этот способ обучения основан на приобретении информации не со слов, не из книг, а как выразился Я. А. Коменский, с неба, с земли, с дубов, т. е. через познание самих предметов.

Цель наглядных методов обучения в дошкольных учреждениях, обогащение и расширение непосредственного чувственного опыта детей, развитие наблюдательности изучения конкретных свойств предметов, создание условий для перехода к абстрактному мышлению.

В дошкольной педагогике разработаны дидактические требования к наглядным методам обучения Е. А. Флериной и Е. И. Радиной.

Авторы показали, что правильная организация чувственного восприятия объектов природы обеспечивает формирование и развитие у детей отчетливых представлений о животных и растениях, о сезонных явлениях природы. Целенаправленные наблюдения дают возможность сформировать не только конкретные, но и обобщенные представления, научить детей ориентироваться на наиболее значимые признаки наблюдаемых объектов и явлений.

В дошкольном возрасте внимание имеет ряд специфических особенностей, знание и учет которых важны как с точки зрения психодиагностики готовности ребенка к школьному обучению, так и для организации оптимальных условий обучения и воспитания. Применение наглядных методов обучения на занятиях не должно ограничиваться только вооружениями знаний у детей, а должно способствовать формированию психических процессов.

Наблюдению как важному методу познания природы придавали очень большое значение все педагоги дошкольного воспитания (Е. И. Тихеева, О. Иогансон, А. А. Быстров, П. М. Басе, Э. И. Залкинд, С. А. Веретенникова, П. Г. Саморукова и др.). В 1950–1970–е годы в Москве, Ленинграде, Минске

проводились исследования, которые позволили вскрыть особенности познания дошкольниками природы через наблюдения» (Э. И. Залкинд, А. И. Васильева, А. К. Матвеева, П. Г. Саморукова, Г. С. Филиппюк и др.). Авторы показали, что правильная организация чувственного восприятия объектов природы обеспечивает формирование и развитие у детей отчетливых представлений о животных и растениях, о сезонных явлениях природы. Целенаправленные наблюдения дают возможность сформировать не только конкретные, но и обобщенные представления, научить детей ориентироваться на наиболее значимые признаки наблюдаемых объектов и явлений.

В дошкольном возрасте внимание имеет ряд специфических особенностей, знание и учет которых важны как с точки зрения психодиагностики готовности ребенка к школьному обучению, так и для организации оптимальных условий обучения и воспитания.

**Проблема исследования:** каково влияние наглядных методов обучения на занятия активизацию произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста.

**Цель исследования:** выявить использование наглядных методов обучения на занятиях активизацию произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста.

**Объект исследования:** активизация внимания детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** применение наглядных методов обучения для активизации произвольного внимания старших дошкольников.

**Гипотеза исследования:** применение наглядных методов обучения на занятиях способствует более эффективному активизацию произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста.

**Задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать научно–педагогическую и методическую литературу по теме исследования.

2. Выявить уровень произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста.

3. Проверить опытно–педагогическим путем применение наглядных методов обучения для активизации произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста.

Для выполнения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:**

Теоретические методы исследования: изучение и анализ, научно-педагогической и методической литературы для определения теоретических основ и практических направлений исследования.

Эмпирические методы исследования: педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент); анализ продуктов деятельности старших дошкольников

**Методологическая основа труды в области психолого-педагогических и методических исследований:** В. Оконь, Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци К. Д. Ушинский, Е. А. Флерина, Е. И. Радинова, Е. И. Тихеева, О. Иогансон, А. А. Быстров, П. М. Басе, Э. И. Залкинд, С. А. Веретенникова, П. Г. Саморукова, А. И. Васильева, А. К. Матвеева, Г. С. Филиппюк, Ж. Ж. Руссо, В. Ф. и В. И. Паламарчуки, А. Шапоринский, Ю. К. Бабанским, С. Л. Рубинштейн, Г.А. Урунтаева, Д. Б. Эльконин и др.

**Структура исследования:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения.

# Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

## 1.1. История возникновения и развития методов обучения

Метод обучения – система последовательных взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования [26, 289]. Метод обучения характеризуется тремя признаками: означает цель обучения, способ усвоения, характер взаимодействия субъектов обучения. Каждый метод обучения призван отразить специфику проявления в нем этих признаков, а совокупность методов должна обеспечить всех целей воспитывающего обучения. Понятие «метод обучения» отечественные педагоги трактовали по-разному: одни понимали его как «вообще все способы, приемы и действия учителя, которые направлены к достижению целей образования» [5, 234].

Другие рассматривали метод обучения как «Совокупность координированных приемов преподавания» [17, 168]. Значительная часть теоретиков педагогики при определении понятия на первый план выдвигала «расположения учебного материала» (Л. Сорокин, К. Смирнов и др.) [24, 447]. Некоторые заранее намечали для достижения целей образования (Н. М. Шапоринский) [48, 288]. Е. И. Перовский определял метод обучения как «формы движения содержания в процессе обучения», а М. А. Данилов – как применяемый учителем логический способ знания и овладевают умениями и навыками и т.д. [12, 256]. Ж. Ж. Руссо в свое время критиковал существование в духовных учебных заведениях программу и методы обучения за следования схоластическим традициям, оторванность от потребностей общества, принуждение и зубрежку [23, 216]. Ушинский К. Д. осуществил ряд преобразований: вел новый учебный план, внедряя педагогически рациональные методы обучения, организовал проведение предметных уроков и опытов по дисциплинам естественно – научного цикла. Огромны его заслуги во внедрении в школу нового, аналитико–

синтетического звукового метода обучения грамоте, который применяется и современной отечественной школе [54, 446].

Метод обучения – категория историческая, они изменяются с изменением целей и содержания образования. Американский педагог К.Керр выделяет четыре «революции» в области метода обучения в зависимости от преобладающего средства обучения. [23, 196]. Первое состояло в том, что учителя родители, служившие образцом, уступили место профессиональным учителям; сущность второй – замена устного слова письменным; третья вела в обучение печатное слово; четвертая, происходящая в настоящее время, предполагает частичную автоматизацию и компьютеризацию обучения.

На ранних этапах общественного развития передача осуществлялось в процессе совместной деятельности детей с взрослыми. Подражая взрослым, дети овладевали способами и приемами добывания пищи, получения огня, изготовления одежды и т. п. Показ образца («делай как я»), многократное повторное воспроизведение показных действий детьми и коррекция их взрослыми – это был самый древний репродуктивный метод обучения, из которого впоследствии развивались все другие методы.

С возникновением письменности, а затем и книгопечатания появилась возможность выражать, накапливать и передавать обобщенные результаты опыта – знания и способы деятельности в знаковой форме. Книги стали массовым средством обучения, но использовались по-разному. В школе средних веков учащиеся механически заучивали тексты главным образом религиозного содержания. Так возник и получил широкое распространение догматический метод обучения. В эпоху Возрождения целью обучения стало развитие человеческой личности на основе самостоятельности и активности, сознательного усвоения знаний. Гуманисты отвергали схоластику – догматический метод обучения, считали, что процесс обучения должен быть для детей привлекательным и радостным, начиная с чувственного восприятия. Х. Л. Вивес, Ф. Рабле, М. Монтень и другие [25, 247]. Вводили в обучение непосредственного наблюдения учащихся. За пересмотр

схоластического метода обучения, за цель обучения в XVI – начала XVII вв. ратовал Ф. Бэкон, который цель обучения видел не в передаче готовых знаний, а вооружении учащихся методами их самостоятельности, их приобретения [24, 289].

Опираясь на философские идеи Бэкона, теорию метода обучения развивал Я. А. Коменский, считавший, что обучение, сообразное с силами и возрастом детей, должно идти от фактов и выводам, от частного к общему. Все усвоением и упражнениями [23, 90].

Идею активизации обучения с помощью наглядных методов обучения, обобщения самостоятельности выводов в начале IX века развивал И. Г. Песталоцци. В дидактике И. Ф. Гербарта значительное место отведено методам, направленным на поддержание дисциплины в порядке в классе. Его теория формальных ступеней обучения основное значение приписывала действиям учителя, ограничивая его деятельность передачей учащимися готовых знаний. Теория словесно – наглядных методов обучения получило дальнейшее развитие в трудах Ф. А. Дистервега [23, 298].

На рубеже IX и XX в веках «старая» традиционная школа и метод обучения, не учитывающие потребностей и интересов ребенка, подвергались критике. Важное место в обучении занял очередной вариант словесного метода – эвристический метод обучения. Эвристика обеспечивала самостоятельность движения учащихся к знаниям, а также получение прочных знаний и умений, но первоначально требовало большого труда и времени. Выдвигались идеи построения основ «новой», «активной», школы, «трудовой школы» (Г. Кершенштейнер и другие) и т.д. Прагматическая педагогика Джон Дьюи обосновывала школьное обучение, в котором учитывались бы интересы и воля, которое учит детей мыслить и действовать. Методам «книжной учебы» противопоставлялись естественные методы, т.е. обучение в ходе непосредственного контакта с действительностью. Основное место в процессе обучения отводилось ручному труду, различные практическим занятиям, способствующим, по мнению Дьюи развитию

активности детей, формированию их умственных способностей и общественных позиций [49, 288].

Большой вклад в разработку теории методов обучения шло от репродуцирования по образцу, при обновлении средств обучения, через умножение форм методов обучения (рассказ, работа с книгой и другие) к изменению характера познавательной деятельности, зависящей от способа усвоения различных элементов содержания образования. В практику обучения вводились различные виды самостоятельной работы, решение задач, постановка опытов, работы на местности, моделирование и т.д. Шаг вперед в раскрытии взаимосвязи внешних форм метода обучения и их внутренние сущности сделал П. Ф. Каптерев. Подходя к методам обучения с точки зрения познавательной деятельности учащихся, он выделил три формы: догматическую (знание передается в готовом виде), аналитическую (учитель разлагает знание на элементы, показывает значение каждого из них и затем строит из этих элементов целое знание), генетическую (показывается процесс возникновения знания, его развития и затем дается окончательная формулировка). Последняя форма подразделяется на сократическую и эвристическую. Догматическим «пассивным» методам обучения противопоставлялись активные методы – активно–трудовой исследовательский практический, лабораторный, эвристический логический [20,234].

Эмпирический подход к проблеме методов обучения привел к большому разнообразию в номенклатуре их у разных авторов без научного обоснования числа системности необходимости достаточности принципов классификации и границ применения методов обучения. Так, по источникам знаний методы обучения подразделялись на словесные, наглядные и практические (Е. И. Перовский, Н. М. Верзилин, Е. Я. Голант), по основным дидактическим целям выделялись методы приобретения знаний, формирования умений и навыков, применения, закрепления и проверки (М. А. Данилов Б. П. Есипов). Предлагалось, например, выделять активные

методы обучения (лабораторный, работа учащихся с книгой) и пассивные изложения учителя, демонстрация прочее.

Исследования педагогов и психологов показали, что усвоение знаний и способов деятельности происходит на трех уровнях: осознанного восприятия и запоминания, которое внешне проявляется в точном и близком к оригиналу воспроизведению учебного материала; на уровне применения знаний и способов деятельности по образцу или в сходной ситуации; на уровне творческого применения знаний и способов деятельности. Методы обучения призваны обеспечить все уровни усвоения.

В настоящее время методы обучения обеспечивают в практике у многих учителей усвоение знаний и способов деятельности главным образом на первых двух уровнях. Одной из причин недостаточного внедрения методов обучения, обеспечивающих творческое применение знаний, является слабая разработанность теоретической концепции методов обучения, которой свойственны описательность, эмпиризм. В 70–80–е годы осуществлены попытки системного подхода к изучению проблемы методов обучения, с тем, чтобы повысить теоретический уровень исследований в этой области.

Основная, общая цель обучения состоит в усвоении подрастающими поколениями основ социального опыта, накопленного человечеством на протяжении его истории. Как показали исследования, в состав этого опыта входят: знания о природе, обществе, технике, человеке способах деятельности, опыт осуществления известных способов деятельности; опыт эмоционально–ценностного отношения к миру.

Методы обучения должны учитывать как цель, воплощенную в содержании образования, его элементе или части элемента, так и закономерности усвоения знаний. Тем самым методы обучения отражают целевой и содержательный, психологический (учитывая закономерности усвоения), гносеологический (организация познавательной деятельности учащихся) аспекты обучения. На необходимость многоаспектного и

комплексного подходов к рассмотрению методов обучения указывают многие исследователи [20, 225].

В педагогической литературе различают четыре уровня рассмотрения методов обучения. Общедидактический уровень задает общий угол зрения на проблему методов обучения. На этом уровне методы обучения выступают в качестве модели, обобщенной характеристики его состава, структуры функций. На частнодидактичном уровне функции методов обучения рассматриваются в звеньях, общих для любого процесса обучения (проверка знаний ит.д.). На уровне учебного предмета общедидактический методы обучения проявляются сочетания приемов обучения, устойчивых методиках обучения. Уровень конкретных приемов обучения представляет собой разного типа действия, преследующие частные по отношению к данному методу обучения цели. Многоуровневый подход к рассмотрению методов обучения вносит ясность в проблему многообразия методов обучения. В педагогической литературе обсуждается вопрос о соотношении новых общедидактических методов с традиционными (рассказ, беседа и др.). Последние выступают в процессе обучения как внешние формы методов обучения или средства реализации общедидактических методов обучения (слово, изображения и т.д.) или как приемы обучения (списывание, анализ, графическая работа и прочие).

Таким образом, у методов обучения существует своя большая история. Метод обучения выполняют много функций: обучающая, развивающая, воспитательная. С помощью методов обучения педагог и воспитанник достигают поставленные образовательно–воспитательные цели обучения.

## **1.2. Классификация методов обучения**

Обучение осуществляется различными методами. В переводе с греческого языка «метод» означает путь к чему–либо, способ достижения цели.

Метод обучения – это система последовательных взаимосвязанных способов работы педагога и обучаемых детей, которые направлены на достижение дидактических задач [13, 64].

В таком определении метода подчеркивается двухсторонний характер процесса обучения. Методы обучения не ограничиваются деятельностью педагога, а предполагают, что он с помощью специальных способов стимулирует и направляет познавательную и связанную с ней практическую деятельность самих детей. Таким образом, можно говорить о том, что в методах обучения отражается взаимосвязанная деятельность педагога и детей, подчиненная решению дидактической задачи.

Каждый метод состоит из определенных приемов педагога и обучаемых. Прием обучения в отличие от метода направлен на решение более узкой учебной задачи. Сочетание приемов образует метод обучения. Чем разнообразнее приемы, тем содержательнее и действеннее метод, в которых они входят. Например, в старшей группе проводится беседа об осени. Педагог может использовать распространенные приемы метода беседа. На занятиях можно демонстрировать в качестве иллюстративного материала творческие работы детей (рисунки, аппликации, поделки из шишек, желудей, рассказы детей, записанные на магнитофон), организовать прослушивание фрагментов из знакомых детям литературных произведений, анализирование календаря природы, который ведется в группе, и др. Использование на занятиях таких приемов обучения окажется более результативным, поскольку эти приемы вызовут в памяти и воображении детей яркие картины осени, окрашенные их собственными переживаниями, что в свою очередь, повлечет за собой активизацию мыслительной и речевой деятельности.

Одни и те же приемы могут входить в разные методы обучения. Например, приемы запоминания, использование загадки, показа действий, вопросов входят в состав методов наблюдения, беседы, упражнения, экспериментирование и др.

В современной педагогике нет единой общепринятой классификации методов обучения. В дошкольной педагогике принята классификация, в основу которой положены основные формы мышления, определяющие характер способов деятельности детей в процессе обучения. К таким формам относятся наглядно–действенное и наглядно–образное мышление. В связи с этим главными методами обучения дошкольников являются практические, наглядные, словесные, игровые методы. Следует напомнить, что все эти методы в реальном процессе обучения используются в совокупности в различных комбинациях друг с другом, а не изолировано.

В соответствии с характером познавательной деятельности учащихся по усвоению содержания образования выделяются такие методы, как объяснительно–иллюстративный, инструктивно–репродуктивный, проблемного изложения, эвристический, исследовательский, метод соотнесения каждого акта обучения с потребностями и мотивами учащихся. Эта дидактическая система методов обучения, являясь частью целостной дидактической теории, охватывает все цели воспитывающего и развивающего обучения, все формы методов обучения, отражает системное рассмотрение всех аспектов методов обучения. Имеются и другие подходы.

Предложена классификация, в которой сочетаются методы преподавания и методы учения (Махмутов), классификация одновременно по источникам знаний и уровню самостоятельности учащихся в учебной деятельности (Алексюк, Зверев и др.). Многомерную модель методов обучения, в которой сочетаются источники знаний, уровень познавательной активности и самостоятельности учащихся, а также логический путь учебного познания предложили В. Ф. и В. И. Паламарчуки. [27,220]. Классификацию, основанную на четырех признаках – логико–содержательном, источниковом, процессуальном и организационно – управленческом, – предложил С. А. Шапоринский [31, 156].

В классификации, разработанной Ю. К. Бабанским, выделяются 3 группы методов обучения: организации и осуществления учебно–

познавательной деятельности; ее стимулирования и мотивации; контроля и самоконтроля [6, 186]. Первая группа включает перцептивные методы (передачи и восприятия учебной информации посредством чувств), словесные (лекция, рассказ, беседа и др.), наглядные (демонстрация, иллюстрация и т.д.), практические (упражнения, постановка и проведение опытов, выполнение трудовых заданий и пр.), логические (организации и осуществления логических операций) – индуктивные, дедуктивные, аналогии другие; гностические (организации и осуществления мыслительных операций) – проблемно–поисковые, репродуктивные; самоуправления учебными действиями (самостоятельная работа с книгой, приборами и т.д.). Методы стимулирования и мотивации учения разделяются на методы формирования интереса к учению (познавательные игры, учебные дискуссии, создание ситуаций занимательности, эмоциональных переживаний и др.) и методы формирования долга и ответственности в учении (поощрение, порицание и др.). К методам контроля и самоконтроля отнесены различные варианты устной, письменной, машинной проверки знаний и др. Сведение комплексного подхода к механическому соединению разных подходов требует дальнейшего анализа.

Методологический анализ сущности методов обучения в отечественной дидактике выявляет их соответствие методам познания, что подтверждает необходимость многоаспектного рассмотрения методов – гносеологического, логико–содержательного, психологического и собственно педагогического. Наличие различных точек зрения на проблему классификации методов обучения не означает «кризиса теории методов», а отражает объективную, реальную многосторонность методов обучения, естественный процесс дифференциации и интеграции знаний о них. Задача построения оптимальной системы методов обучения связана с научно–теоретическим и практическим обоснованием различных классификаций.

Более полную характеристику рассматриваемых в нашей работе наглядных методов обучения: наблюдение, демонстрация наглядных пособий

(предметы, картины, диафильмы, слайды, видеозаписи, компьютерные программы) раскроем в следующем параграфе.

### **1.3. Педагогическая характеристика наглядных методов обучения**

Как отмечает отечественный дидактик В. Оконь, познавательная практическая деятельность на занятиях может быть организована на основе наглядного показа соответствующих предметов и явлений [37, 422]. К группе наглядных методов обучения относятся наблюдение, демонстрация наглядных пособий (предметы, картины, диафильмы, слайды, видеозаписи, компьютерные программы).

**Наблюдение** –это умение всматриваться в явления окружающего мира, выделять в них существенное, основное, замечать происходящие изменения, устанавливать их причины, делать выводы. Наблюдению ребенка следует учить с раннего возраста, развивая его наблюдательность, умение сосредоточиваться на наблюдаемом, замечать главное, размышлять над увиденным, выражать мысли словом.

Наблюдению как важному методу познания природы придавали очень большое значение все педагоги дошкольного воспитания (Е. И.Тихеева, О. Иогансон, А. А. Быстров, П. М. Басе, Э. И. Залкинд, С. А. Веретенникова, П. Г. Саморукова и др.). В 1950–1970–е годы в Москве, Ленинграде, Минске проводились исследования, которые позволили вскрыть особенности познания дошкольниками природы через наблюдения» (Э. И. Залкинд, А. И. Васильева, А. К. Матвеева, П. Г. Саморукова, Г. С. Филиппюк и др.). Авторы показали, что правильная организация чувственного восприятия объектов природы обеспечивает формирование и развитие у детей отчетливых представлений о животных и растениях, о сезонных явлениях природы. Целенаправленные наблюдения дают возможность сформировать не только конкретные, но и обобщенные представления, научить детей

ориентироваться на наиболее значимые признаки наблюдаемых объектов и явлений [12, 256].

В исследованиях, выполненных в ЛГПИ им. А. И. Герцена, утверждается, что наблюдение – это сложный вид психической деятельности, включающий различные сенсорные и мыслительные процессы и опирающийся на эмоционально–волевые стороны личности ребенка. Развитая деятельность наблюдений характеризуется наличием качеств, обеспечивающих их высокую результативность: умение понять познавательную задачу, принять план наблюдения, отвечать на вопросы взрослых, самостоятельно ставить кратковременные цели наблюдения, использовать освоенные способы познания в новых условиях.

Э. И. Залкинд, А. И. Васильева, П. Г. Саморукова и другие подчеркивают, что наилучшим условием формирования в дошкольном возрасте этой познавательной деятельности является специальная организация наблюдений и целенаправленное руководство ими со стороны педагога [46, 54].

Итак, непосредственное наблюдение детьми изучаемых объектов имеет важное значение для формирования полноценных представлений и развития познавательных процессов – восприятия, памяти, мышления, воображения. В процессе наблюдения осуществляется разнообразная мыслительная деятельность ребенка: поиск ответов на поставленные вопросы, сравнение, сопоставление. Глубоко прав был К. Д. Ушинский, когда отмечал: «Если учение имеет претензию на развитие ума в детях, оно должно упражнять их способность наблюдения» [54, 235].

Наблюдения проводятся на специальных занятиях (наблюдение за рыбкой, кошкой с котятами), на экскурсиях. Однако педагог должен уметь использовать для организации наблюдения и любую незапланированную ситуацию, если она дает возможность обогатить детей яркими представлениями, вызвать у них гамму чувств (удивление, восхищение,

наслаждение красотой и т.д.). Например, на участок прилета стайка снегирей, на небе появилась радуга, рабочие ремонтируют крышу веранды и т.п.

В обучении дошкольников наблюдение развивается по двум направлениям. Прежде всего, постепенно расширяется круг наблюдаемых объектов: наблюдения в групповой комнате, затем в других помещениях дошкольного учреждения (кухня, медицинский кабинет, изобразительная студия и др.), на участке и, наконец, за его пределами: в сквере, в парке, на школьном стадионе, у реки, на остановке городского транспорта и другие. Соблюдается и концентричность наблюдения, когда при знакомстве с одними и теми же объектами детей ведут от узнавания объекта при первом знакомстве к выделению существенных признаков, при повторных наблюдениях к сравнению с другими объектами и, наконец, к обобщению. В обучении дошкольников используют разные виды наблюдений: кратковременные и длительные наблюдения, а также повторные и сравнительные. Длительные наблюдения дают возможность знакомить детей с процессом развития, с изменением состояния того или иного объекта, что представляется необходимым материалом для развития мыслительной деятельности (сравнение, различие, выделение существенных признаков, установление причинно–следственных связей). Для длительных наблюдений подбирают различные объекты, находящиеся в стадии преобразования, изменения, развития (строительство дома; птицы, прилетающие на участок дошкольного учреждения; растение, выращиваемое в уголке природы или на огороде, в цветнике).

Сравнительные наблюдения представляют особую ценность для развития мыслительной деятельности детей. Детям среднего дошкольного возраста предлагают для сравнения два непосредственно наблюдаемых объекта: воробья и ворону, березу и ель. Старшие дошкольники могут сравнивать наблюдаемый объект с другим, непосредственно не воспринимаемым в данный момент (сравнение по представлению): автобус и трамвай, река и пруд, газета и письмо, сквер и лес.

В дошкольной педагогике разработаны дидактические требования к наблюдению как методу обучения, а именно:

–объект наблюдения должен быть интересен для детей, так как при наличии интереса формируются более отчетливые представления;

–объект наблюдается в таких условиях, которые позволяют выявить его характерные особенности. Поэтому по возможности следует проводить наблюдения в естественной обстановке (кролика лучше наблюдать на лужайке детского сада, а не в групповой комнате и т.п.);

–педагог намечает цель наблюдения, определяет круг новых знаний, продумывает, как их связать с опытом детей;

–детям дается целевая установка для наблюдения, что обеспечивает полноту восприятия;

–усвоенные в процессе наблюдения знания, зародившиеся чувства и отношение к наблюдаемому должны получить свое дальнейшее развитие в деятельности детей (в пересказывании, рисовании, лепке, художественном труде, игре);

–обеспечивать последовательность и планомерность наблюдения в соответствии с поставленными задачами, особенностями объектов, возрастом детей;

–наблюдение следует сопровождать точным конкретным словом: называть предметы, их признаки, действия. Педагог вопросами направляет внимание детей на те или иные стороны наблюдаемых объектов, объясняет связи между явлениями. Необходимо поощрять программирование детьми в ходе наблюдения названий объектов, действий, признаков, благодаря чему формируются более полные и осознанные представления, обогащается словарь, развивается пояснения, можно обратиться к строчке стихотворения, пословице, народной примере.

Обучение, недостаточно опирающееся на наблюдение, ведет к образованию у ребенка формальных знаний, не имеющих под собой прочной чувственной основы.

Отечественный психолог С. Л. Рубинштейн рассматривает наблюдение как результат осмысленного восприятия, в процессе которого происходит развитие мыслительной деятельности ребенка. «Мышление... зарождается и развивается сперва в процессе наблюдения, которое является не чем иным, как более или менее целенаправленным мыслящим восприятием».

Путь становления наблюдения автор определяет следующим образом:

«Развитие высших форм восприятия приводит к его превращению в направленную, сознательно регулируемую операцию; по мере того как восприятие становится сознательным и целенаправленным актом, оно превращается в наблюдение».

Развитие разных форм восприятия и наблюдения С. Л. Рубинштейн связывает с их содержанием. С одной стороны, наблюдение является источником знаний, с другой – оно само требует наличия определенных знаний как отправных моментов наблюдения. «Для того чтобы от чисто рецепторного акта подняться к наблюдению, нужно знать, что и как наблюдать» [46,713]. С каждым годом расширяется кругозор ребенка, вместе с ростом знаний и развитием мышления происходит непрерывное углубление и преобразование восприятия.

В рассуждениях С. Л. Рубинштейна, с точки зрения обсуждаемой проблемы и практики дошкольного воспитания, важны два положения: процесс формирования наблюдения и его содержание. Правильное толкование этих положений и использование конкретного материала природоведческих знаний позволяют совершенствовать методику наблюдений за природой.

Осмысленное восприятие предметов зарождается у детей рано, но ограниченный опыт и знания не позволяют им видеть существенные их стороны. Восприятие находится в плену аффективно-моторных и эмоциональных реакций. Яркие впечатления, особенно от быстро меняющихся, движущихся предметов и явлений, – результат произвольных наблюдений детей. «Эмоциональные моменты, которые, бесспорно, играют

значительную роль в восприятии ребенка, сочетаются с моментами интеллектуальными и проявляются конкретно в значении, которое имеют для восприятия ребенка его интересы, обычно яркие, но ограниченные».

В высшем своем проявлении наблюдение – это деятельность, самостоятельно организуемая самим наблюдателем. Но умение организовать наблюдение, как утверждал С. Л. Рубинштейн, опирается на достаточно обширную систему знаний. Педагогический процесс, направленный на формирование наблюдения, должен обеспечить постепенное накопление и систематизацию знаний, а также становление все более осознанного отношения наблюдателя.

Важным является вопрос и о том, что же должно составлять содержание наблюдений: перечисление предметов, их описание или интерпретирование; в каком направлении должно двигаться развитие наблюдения – от недифференцированного целого к отдельным частям или, наоборот, от отдельных и разрозненных деталей к единому (взаимосвязанному) целому. По мнению исследователя, форма восприятия и наблюдения зависит от его содержания, вне смыслового контекста их рассмотрение приводит к противоречиям: «Для ребенка на каждой стадии его развития могут быть доступны как целое, так и части. Различные стадии или формы восприятия ребенка обычно сосуществуют, а не наслаиваются внешне одна над другой». При этом наибольшую значимость приобретает смысловая интерпретация как частей, так и целого [58, 196].

«Подлинный путь развития восприятия и наблюдения ребенка в отношении формы и «структуры» заключается не столько в том, что развитие восприятия ребенка идет от господства целого к господству частей или от господства частей к господству целого, сколько в том, что от ступени к ступени, в зависимости от изменения содержания и характера интерпретации, т.е. осмысления содержания, изменяется природа, характер целого и его взаимоотношение с частями в восприятии ребенка. От схематического целого, нерасчлененного, более или менее диффузного или

суммативного, т.е. от целого, в котором части не расчленены или лишь внешне соединены, восприятие и наблюдение ребенка переходит к целому, основанному сначала на внешней, а затем на внутренней взаимосвязи его частей, сторон, моментов».

Эти положения имеют принципиальное значение для подхода к наблюдению как методу познания взаимосвязей в природе.

Педагогические исследования и научно–методические работы позволяют сделать вывод о том, что содержание наблюдений за живыми объектами в условиях дошкольного учреждения складывается из следующих моментов:

- 1) рассматривания внешних особенностей строения растений и животных;
- 2) наблюдения за способами функционирования отдельных органов или частей тела (для животных – это разные формы поведения);
- 3) знакомства с компонентами внешней среды;
- 4) выявления зависимости состояния живого существа от наличия или отсутствия необходимых условий (в том числе и тех, которые создаются трудом людей).

Знакомясь с предметами окружающего мира, дошкольники учатся различать, называть, выделять наиболее яркие характерные особенности небольшого числа растений (деревья, цветы, комнатные растения). В исследованиях Н. И. Ветровой, Е. И. Корзаковой, В. Г. Фокиной показано, как специальная организация познания признаков растений совершенствует наблюдательность детей и расширяет их кругозор, что помогает им различать комнатные растения, огородные культуры и сорняки. Наблюдая за растениями, особенно в процессе труда, дети знакомятся с функциями их органов: корни растения удерживают его в земле, всасывают воду и питательные вещества, поступающие затем по стеблю (стволу) к листьям, цветам, плодам; листья поглощают свет. На месте цветов появляются плоды, в которых зреют семена – будущие новые растения. Знание функций отдельных органов обеспечивает понимание детьми взаимосвязанной работы живого организма

в целом, а также зависимость состояния и жизни растения от факторов внешней среды [11, 256].

Большие возможности для наблюдений предоставляет сезонная жизнь растений. Различное состояние деревьев и кустарников, появление и исчезновение травянистой растительности в теплое и холодное время года позволяют сформировать у детей прочные знания о зависимости жизни растений от комплекса внешних условий. Это убедительно раскрыто в исследовании И. А. Хайдуровой [3, 287].

Содержанием наблюдений за животными являются внешние их особенности (строение), способы функционирования (поведение), компоненты среды обитания, проявления приспособительной связи со средой, характер взаимоотношений человека и животных.

Наряду с содержанием имеет также значение организационно-методическая сторона проведения наблюдений с детьми. Цель наблюдений достигается лишь тогда, когда дошкольники видят особенности строения, поведения животных, их связи со средой. С этой точки зрения важно следующее:

- Компактное проведение цикла: одно наблюдение должно следовать за другим без больших разрывов во времени. Содержание каждого следующего наблюдения, наслаиваясь на предыдущие, укрепляет (уточняет и дополняет) общую систему знаний об объекте.

- Преобладание визуального источника знаний над словесным: дети должны получать информацию, рассматривая объект, а не со слов воспитателя. Вопросы и очень короткие пояснения педагога направляют внимание дошкольников и побуждают их называть увиденное. Отсюда вытекают организационные требования к наблюдению.

- В каждом конкретном случае могут одновременно участвовать столько детей, сколько спокойно расположится вокруг объекта (аквариум, клетка с птицей и т.д.), чтобы беспрепятственно его рассматривать. В зависимости от размера объекта и его расположения в наблюдении обычно

одновременно могут участвовать от 3–5 до 15 человек. Когда наблюдения проводятся на участке, в них может участвовать вся группа.

- В наблюдениях должны принимать участие все дети. Каждое конкретное наблюдение, если оно проводится по подгруппам, повторяется несколько раз.

Такая организация позволяет приобщить к наблюдениям всех детей и накопить у них необходимый объем конкретных знаний, которые затем будут использованы в обсуждении на занятии.

- В работе необходима опора на биологические особенности, видовую специфику животных. Дети смогут увидеть запланированные моменты жизни животных, если специально созданы условия.

- Использование двигательной активности дошкольников: включение в наблюдение соответствующих движений, упражнений и действий с предметами. Так, функцию шеи (у птиц) или значение ее отсутствия (у рыб) дети лучше понимают, когда поворачивают собственную голову влево и вправо.

Итак, цикл наблюдений как организационно–методическая форма педагогического процесса имеет ряд достоинств, в цикле осуществляется распределение всего объема знаний на «порции», что обеспечивает постепенное и более надежное их усвоение. Каждое следующее наблюдение позволяет демонстрировать детям новые стороны и особенности уже знакомого объекта природы, одновременно уточнять и расширять сложившиеся представления. Достоинством цикла является его протяженность во времени – распределение наблюдений, следующих одно за другим, на достаточно длительный срок. Многократное (но с разным содержанием) обращение к одному и тому же объекту на протяжении 1–3 месяцев формирует у детей устойчивый познавательный интерес к нему. В результате у них возникает потребность в новых наблюдениях, которые они производят самостоятельно (что особенно ценно), без побуждения и руководства воспитателя.

**Демонстрация** (рассматривание) картин, репродукций, диафильмов, слайдов, видеофильмов и других наглядных средств – важный метод обучения дошкольников, позволяющий решать ряд дидактических задач. Наглядные средства дают ребенку наглядный образ знакомых предметов. С помощью картин, картинок, схем у детей формируются статические наглядные образы. Технические средства обучения (ТСО) используются для создания динамических наглядных образов [19, 256].

На картине (в том числе и показанной с помощью ТСО) можно подробно рассмотреть предмет, его составные части, выявить свойства, которые в жизни ребенку удастся заметить не всегда. Благодаря этому осуществляются уточнение, расширение, углубление представлений об окружающем мире.

Рассматривание картин, картинок и других наглядных средств помогает развивать наблюдательность, мыслительные процессы (сравнение, различение, обобщение, анализ), обогащать речь, оказывать влияние на интересы. Картинка дает пищу для воображения, творческой деятельности ребенка.

Большую роль демонстрация наглядных средств играет в расширении кругозора детей, поскольку появляется возможность дать представление о тех событиях, явлениях, предметах, которых нет в опыте обучаемых, которые они не могут непосредственно воспринимать. Например, животные разных географических широт, события прошлых лет, труд взрослых, города и страны и многое другое [36, 134].

В дошкольном учреждении используются разные виды картин, прежде всего – это специально созданные дидактические картины, часто объединенные в специальные серии (о временах года, животном мире и др.). Приобщению детей к культуре, искусству служат репродукции картин известных художников (например, «Грачи прилетели» А. К. Саврасова, «Золотая осень», «Март» И. И. Левитана и др.) В качестве наглядного средства обучения используется и книжная графика (иллюстрации в книге), с

помощью которой оживают герои произведения, возникают страны и города, где происходят события. Кроме того, педагог подбирает предметные картинки, классифицирует их по темам («Игрушки», «Труд взрослых», «Животные» и др.), оформляет и использует для индивидуальных занятий с детьми, а также в качестве раздаточного материала для групповых и фронтальных занятий.

В учебных целях на занятиях демонстрируются слайды, диафильмы, видеофильмы, применяются компьютерные программы. С помощью слайдов может иллюстрироваться рассказ педагога, что делает его убедительнее, ярче. Диафильмы и видеофильмы дают возможность приобщать детей к учебному кино, особенностью которого является познавательное содержание. Примером могут служить фильмы «Откуда хлеб пришел», «Москва строится», «Кремль», «Кружка молока» и др. Восприятие такого фильма требует подготовки детей, постановки перед ними вопросов, на которые они должны ответить после просмотра. Поэтому демонстрация фильма – это часть занятия, длительность которого не превышает 10 мин. После просмотра проводится беседа по ранее предложенным детям вопросам. Если дети затрудняются с ответами, можно повторно показать отдельные кадры, фрагменты фильма. Через несколько дней организуется повторный показ фильма, после чего целесообразно побеседовать с детьми, побуждая их не столько к пересказу содержания, сколько к анализу фактов, установлению связи между ними.

Необходимо учитывать, что простая демонстрация какого-либо предмета, явления, его изображения еще не обеспечивает выделение ребенком нужных сторон и свойств данных объектов. Стихийно протекающее восприятие не приводит к формированию правильных представлений о предметах. Необходима руководящая роль педагога, который организует процесс детского восприятия. Организация заключается в том, что взрослый в строгой последовательности выделяет различные

стороны и свойства предмета, увязывая отдельные знания в целостное представление об объекте.

В связи с этим важен порядок вопросов, посредством которых педагог руководит рассматриванием картины. В начале он использует вопросы, помогающие восприятию общего смысла картины («Что нарисовано на картине?»); «Что изобразил художник?»). Затем перед детьми ставятся вопросы, побуждающие к анализу содержания (кто и что изображено, каковы их свойства, особенности, действия). После этого предлагаются вопросы, требующие установления связей между изображенными предметами, лицами. Далее следуют вопросы, которые стимулируют воображение ребенка, побуждают к самостоятельным выводам, суждениям. Оправдывает себя такой прием, когда детям предлагают представить себя какими-либо персонажами картины и рассказать об их действиях, переживаниях, «озвучить картину».

В обучении детей используются наглядные приемы обучения: показ способов действий, показ образца. Эти приемы основаны в значительной мере на подражании и его роли в усвоении ребенком знаний и умений.

Показ действий, способов работы, последовательности ее выполнения применяется на физкультурных, музыкальных занятиях, на занятиях по изобразительной деятельности, в трудовом обучении. Этот прием раскрывает перед детьми задачу предстоящей деятельности, направляет их внимание, память, мышление. Показ должен быть четким, точным. Необходимо, чтобы дети увидели каждое движение, заметили особенности его выполнения. Каждое свое действие воспитатель обозначает словом: «Делаю лунку в земле, но не очень глубокую. Теперь осторожно беру черенок. Осторожно, потому что у него очень тонкие корешки, их легко повредить». Слово должно дополнять движение, характеризовать его направление. Иногда к показу отдельных движений, действий педагог привлекает кого-то из воспитанников, подготовив ребенка заранее.

Показ образца используется в обучении изобразительной деятельности, труду, особенно ручному, художественному. Педагог привлекает детей к анализу образца, определяет этапы выполнения.

К сожалению, в массовой практике нередки случаи, когда воспитатель объясняет или показывает детям то, что они уже умеют делать. В результате ребенок «привязывает инструкцию» к конкретной ситуации. Подобная же работа в других условиях вновь требует разъяснения. В результате получается «выученная беспомощность». Если педагог хочет развить у детей самостоятельность, творческие способности, он должен показывать только те действия и способы работы, которые представляются для них новыми. Например, дети научились делать коробочки по выкройке.

Через некоторое время перед ними ставится учебная задача – сделать игрушку по выкройке (тематика на выбор: корзинка, коляска, тележка, тачка). Это способствует тому, что дошкольники начинают поиск приемов преобразования коробочки в другой предмет.

В зависимости от уровня знаний и умений воспитанников педагог предлагает им или полный образец (первичное обучение приемам), или частичный (только новые элементы), или несколько образцов на выбор (творческое воплощение ранее усвоенных приемов).

Таким образом, наглядные методы обучения в целом и главным образом направлены на формирование у ребенка отчетливых представлений о предметах и явлениях окружающего мира, на развитие мышления, познавательных процессов.

**Иллюстрация** предполагает показ и восприятие предметов, процессов и явлений в их символьном изображении с помощью плакатов, карт, портретов, фотографий, рисунков, схем, продукций, плоских моделей и т. п. В последнее время практика наглядности обогатилась целым рядом новых средств. Созданы многокрасочные карты с пластиковым покрытием, альбомы по истории, атласы, прекрасно оформленные детские энциклопедии и т. п.

Методы демонстрации и иллюстрации используются в тесной связи, дополняя и усиливая совместное действие. Когда процесс учащиеся должны воспринять в целом, используется демонстрация, когда же требуется осознать сущность явления, взаимосвязи между его компонентами, прибегают к иллюстрации. Эффективность иллюстрации зависит от методики показа. Выбирая наглядное пособия и форму иллюстрирования, учитель продумывает их дидактическое назначение, место и роль в познавательном процессе. Опыт показывает, что большое число иллюстраций отвлекает учеников от выяснения сущности изучаемых явлений. Иллюстрации готовят заранее, но показывают только тот момент, когда они оказываются необходимыми по ходу учения.

В современной начальной школе для обеспечения качественной иллюстрации широко используются *экранные технические средства*. Диапроекторы и диаскопы просты в эксплуатации, надежны, их легко хранить. Дети 6–7 лет легко обучаются сами показывать диафильмы. Материал диафильма младшими школьниками воспринимается лучше, чем кинофильма. Для начальной школы выпущено большое количество иллюстративных и объяснительных диафильмов. Работа с ними на уроке содержит такие этапы: объяснения цели просмотра диафильма, демонстрация диафильма с комментированием каждого кадра, итоговая беседа по просмотренному диафильму, обобщение материала, формулировка выводов.

**Видеометод.** Интенсивное проникновение в практику работы учебных заведений новых источников экранного преподнесения информации (кодоскопов, проекторов, киноаппаратов, учебного телевидения, видеопроигрывателей и видеомагнитофонов, а также компьютеров с дисплейным отражением информации) позволяет выделять и рассматривать видеометод в качестве отдельного метода обучения. Видеометод служит не только для преподнесения знаний, но и для их контроля, закрепления, повторения, обобщения, систематизации, следовательно, успешно выполняет все дидактические функции.

Специально для детей созданы сказочно богатые видеоэнциклопедии, разнообразные учебные видеоматериалы, использование которых в умеренных дозах и подопытным руководством может существенно улучшить качества учебно–воспитательного процесса. В элитных прогимназиях медиасистемы обучения занимают заметное место. Особенно эффективны интерактивные обучающие системы, в которых ученик может по собственному усмотрению задавать условия, изменять параметры и смотреть, что из этого получится.

Обучающая и воспитывающая функции данного метода обуславливаются высокой эффективностью воздействия наглядных образов и возможностью управления событиями. Когда же детям не представляется возможность интерактивного вмешательства, им не предлагаются контрольные упражнения и тесты, то ценность видеометода невелика. Киноэкран и телевизор слабо стимулируют развитие абстрактного мышления, творчества и самостоятельности.

С помощью видеометода будем эффективно решать дидактические и воспитательные задачи. Метод полезен для:

- изложения новых знаний, в частности очень медленных процессов, которые невозможно наблюдать непосредственно (рост растения, явление диффузии жидкости, выветривание горных пород и т. д.), а также быстрых процессов, когда непосредственное наблюдение не может вскрыть сущности явления (удар упругих тел, кристаллизация веществ и т. д.);

- объяснения в динамике принципов действия сложных механизмов и машин;

- обучения алгоритмам выполнения различных видов деятельности;

- создания специфической языковой среды на уроках иностранного языка;

- представления видеодокументов на уроках истории, этики, обществоведения, литературы, укрепления связи обучения с жизнью;

- организации тестовых испытаний;

- выполнения тренировочных упражнений;
- компьютерного учета успеваемости каждого ученика класса, осуществления дифференцированного подхода к организации обучения;
- рационализации учебного процесса, повышения его продуктивности, обеспечения оптимального объема передачи и усвоение научной информации путем повышения качества педагогического управления.

Эффективность данного метода мало зависит от личного мастерства учителя, а находится в прямой связи с качеством видеопособий и применяемых технических средств. Видеометод предъявляет высокие требования к организации учебного процесса, которая должна отличаться четкостью, продуманностью, целесообразностью. От учителя, использующего видеометод, требуется развитое умение вводить учеников в круг изучаемых проблем, направляя их деятельность, делать обобщающие выводы, оказывать индивидуальную помощь в процессе самостоятельной работы, то наглядные методы применяются на всех этапах педагогического процесса. Их роль – обеспечить всестороннее, образное восприятие, дать опору для мышления.

## **Глава 2. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **2.1. Особенности внимания детей старшего дошкольного возраста**

В дошкольном возрасте внимание имеет ряд специфических особенностей, знание и учет которых важны как с точки зрения психодиагностики готовности ребенка к школьному обучению, так и для организации оптимальных условий обучения и воспитания.

Психологи считают, что одной из своеобразных возрастных черт внимания ребенка является парадоксальное сочетание его инертности и неустойчивости. Инертность, или тугоподвижность, внимание проявляется способности ребенка к поглощенности каким-либо занятием, когда он может не откликаться на обращенную к нему речь, не реагировать на важные для него события и впечатления. С другой стороны, ребенок неожиданно (и чем он младше, тем чаще) отвлекается на случайные обстоятельства, не имеющие связи с выполняемой деятельностью, меняет характер своей деятельности.

Некоторые проявления инертности внимания, например длительное удержание его на объекте в силу погруженности в деятельность, внешне напоминают устойчивость и сосредоточенность внимания, хотя таковыми по сути не являются. Вместе с тем и подвижность, и реактивность имеют место при переключении и распределении внимания, выступая в качестве необходимого условия смены и учета деятельности. Однако психологические механизмы отмеченных явлений различны. Столь же различны их место и значение при становлении внимания в качестве одной из высших психических функций на различных этапах развития ребенка.

Вниманию присущи инертность – трудность привлечения, а также инерционность – продолжающиеся функционирования после снятия стимуляции. Эти свойства затрудняют переход от одного объекта к другому при смене деятельности и препятствуют адекватному отражению предметов

изменяющейся ситуаций. Иногда наблюдается гипертрофия внимания, когда ребенок, полностью поглощенный деятельностью, может оставлять незамеченными несущественные компоненты выполняемой деятельности, что препятствует широкой ориентировке. Сочетание инертности с неустойчивостью и отвлекаемостью (последней проявляется зависимость от наличной ситуации) не нарушает общей картины возрастного своеобразия внимания ребенка. В основе указанных характеристик внимания лежит низкий уровень произвольной, осознанной самим ребенком регуляции своего внимания и отсутствие его опосредованности. Однако субъективно эти противоречия для ребенка дошкольного возраста не существуют. Предметом осознания они становятся лишь в младшем школьном возрасте в связи с систематическим обучением, и особенно у подростков, в том возрастном периоде, когда развитие самосознания и потребность самовоспитания требуют их активного преодоления.

Таким образом, на определенном этапе развития внимания возникают противоречия между тенденциями инерционности, стереотипии и к изменчивости, динамичности. Разрешение этих противоречий происходит под влиянием растущей активности ребенка, требований взрослых, путем формирования у ребенка адекватных способов регуляции взаимодействия с окружающим миром. В результате этого с возрастом уменьшается и персеверация, и непостоянство, уступая место произвольной активной регуляции личностью своего внимания.

В общем эффекте внимания ведущую роль играет его устойчивость, понимая как длительное сосредоточение на значимом объекте. Устойчивость внимания обеспечивает оптимальное отражение предмета и является необходимым условием продуктивной работы. Благодаря устойчивому вниманию сознание не утрачивает того, что было уже однажды завоевано, что было предметом сосредоточения. Последнее важно для самоидентификации личности ребенка и развития его самосознания, поскольку обеспечивает непрерывность психической деятельности.

Устойчиво направленное внимание не пассивно блуждает по объекту, но осуществляет целенаправленный поиск: замечает и отбирает существенное, соответствующее целям и мотивам деятельности.

Устойчивое внимание дает возможность последовательно познавать предметы внешнего мира во всем многообразии их свойств и отношений, благодаря чему, опыт ребенка обогащается новым содержанием. Устойчивое внимание имеет особенно большое значение для развития интеллектуальной деятельности ребенка. Оно дает возможность мышлению не соскакивать на посторонние связи, несущественные характеристики, незначимые эмоциональные образы. Устойчивое внимание позволяет удерживать выбранный способ действия, сохранять направленность мысли на переносном, условном смысле, что важно для выбора основания классификации объектов и его последовательного осуществления.

Недостаточная устойчивость внимания затрудняет протекание целенаправленной познавательной деятельности в целом и обуславливает в дошкольном возрасте многие трудности мыслительной деятельности, прежде всего операционного порядка. У дошкольника особенно трудно осуществляется внутренняя психическая деятельность, протекающая преимущественно на уровне представлений и понятий, когда требуется включение внимания более высокого уровня. По словам Л. В. Занкова, у дошкольников нет припоминания в собственном смысле слова, хотя он уже способен к сосредоточению внимания во время воспроизведения. В отличие от взрослого, который не ограничивается сосредоточением, а ищет в памяти нужный образ, маленький ребенок просто ждет. Для осознания функционирования внутренней психической деятельности необходимо участие внутренне направленного внимания. Наличие устойчивого внутренне направленного внимания [16, 185]. Наличие устойчивого внутренне направленного внимания, сосредоточенного на образах, мыслях и их связях, является необходимым условием формирования внутреннего плана действия,

т.е. для опосредованности внимания, характеризующей его как высшую психическую функцию.

## **2.2. Опытнo–педагогическая работа по применению наглядных методов обучения на занятиях для активизации произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста**

Для доказательства гипотезы нами была проведена опытнo–педагогическая работа. Одной из задач экспериментальной работы было выявить уровень произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста.

Констатирующий этап проведен «Муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении детский сад «Колосок» общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением художественно–эстетического развития воспитанников с. Сукпак муниципального района «Кызылский кожуун» Республики Тыва» в старшей группе. Всего испытуемых детей было двенадцать, им была предложена методика Г. А. Урунтаевой «Отбери карточки».

Для выявления уровня развития произвольного внимания детей применили методику «Отбери карточки».

**Цель:** выявить уровень развития произвольного внимания детей.

**Подготовка исследования.** Дети подбирают 5 карточек с изображением одного животного на каждой из них.

Проведение исследования. Исследование проводят с детьми 5–6 лет. Каждого ребенка просят 5 раз подряд провести отбор карточек. При этом в первом, втором и пятом отборах он должен отложить карточки с одним и тем же с изображением, например медведя. В третьей и четвертый раз требуемыми и запрещенными будут другие.

Ребенку объясняют: «Отбери карточки с изображением медведя». После выполнения этого задания карточки вновь перемешивают и ребенку

предлагают снова выполнить задание. При этом его просят внимательно посмотреть на все изображения, вспомнить, что говорилось при первом отборе, и повторить инструкцию вслух. После выполнения карточки вновь перемешивают. Но перед третьим отбором ребенку объясняют, что теперь он не должен брать карточки с изображением медведя. А наоборот, брать только с изображением курочки. Перед четвертым отбором экспериментатор вновь спрашивает у ребенка, какие картинки надо брать, а какие нельзя. Просит его повторить вслух новую инструкцию. Перед пятым отбором просят ребенка вспомнить содержание первой инструкции и отобрать карточки в соответствии с ней.

**Обработка данных.** Подсчитывают количество правильных решений в пять отборах. Результаты оформляются в таблицу.

**Оценка результатов деятельности.**

Высокий уровень (4–5 баллов). Ребенок правильно подбирает отбор карточек. Справляется хорошо с задачей, внимательно слушает инструкцию.

Средний уровень (2–3 баллов). Ребенок правильно подбирает карточки, но работает медленно и допускает незначительные ошибки.

Уровень ниже среднего (0–1 баллов). Ребенок не справляется с заданием. Путает изображение животных.

Покажем ход проведения методики.

Воспитатель индивидуально работает с каждым ребенком. Первый ребенок был **Андрей**. Перед ребенком выставляются картинки с изображением животных. Он должен пять раз отбирать карточки. Воспитатель объясняет ребенку, что он должен в первом, втором и пятом отборах выбирать карточки с изображением медведя. А в – 3 третьих и четвертых отборах ребенок выбирает другие картинки.

В первом отборе Андрею предлагала отбирать карточку с изображением медведя. Он справился с заданием, правильно нашел карточку.

Во втором отборе воспитатель говорит: «Кого ты выбрал в первый раз? Сейчас тоже будешь выбирать этого же животного. Отбирай карточку

Андрей!» При этом Андрей правильно выбрал карточку, он выбрал карточку с изображением медведя. Это показывает, что у ребенка устойчивое внимание. Воспитатель снова перемещает все карточки.

В третьем отборе воспитатель объясняет ребенку: «Теперь ты не должен брать карточку с изображением медведя, а наоборот, брать с изображением курочки». Андрей при этом отобрал карточку с изображением волка. Ребенок неправильно подобрал картинку т.к. он не внимательно слушал объяснение воспитателя. С этим заданием он не справился.

В четвертом отборе воспитатель спрашивает у Андрея: «Андрей скажи пожалуйста, в четвертый раз какие картинки надо брать, а какие нельзя?»

– А теперь буду выбирать медведя.

Ответ ребенка был неправильным. Медведя нужно брать только в первом, втором и пятом отборах. В этом задании он должен был выбирать другого животного.

В пятом отборе воспитатель спрашивает: В первом отборе, какую животную ты отобрал?

– Я выбирал картинки медведя.

Правильно, тогда выбирай карточку с изображением медведя.

Из пяти отбор Андрей справился с тремя, а с двумя не справился (средний уровень).

**Алдар.** В первом отборе ему предлагала отбирать карточки с изображением медведя. Он справился с заданием, правильно нашел карточку. Он выбрал медведя.

Во втором отборе воспитатель говорит: «Кого ты выбрал в первый раз? Сейчас тоже будешь выбирать этого же животного. Отбирай карточку!» При этом Алдар неправильно выбрал карточку, он выбрал карточку с изображением белки. Это показывает, что у ребенка непроизвольное внимание. Воспитатель снова перемешивает все карточки.

В третьем отборе воспитатель объясняет ребенку: «теперь ты не должен брать карточку с изображением медведя, а наоборот, брать с изображением

курочки». Он при этом отобрал карточку с изображением медведя. Ребенок неправильно подобрал картинку т.к. он не внимательно слушал объяснение воспитателя. С этим заданием тоже он не справился.

В четвертом отборе воспитатель спрашивает у него: «Скажи, пожалуйста, в четвертый раз, какие картинки надо брать, а какие нельзя?»

– А теперь буду выбирать медведя.

Ответ ребенка был неправильным. Медведя нужно брать только в первом, втором и пятом отборах. В этом задании он должен был отбирать другого животного.

В пятом отборе воспитатель спрашивает: В первом отборе какую животную ты отобрал?

– Я выбирал картинку белки.

С этим заданием Алдар тоже не справился. Это говорит о том, что у ребенка преобладает произвольное внимание. Ребенок справился только с первым заданием. Остальные задания он выполнил неправильно. (1 балл – уровень ниже среднего).

#### **Начын.**

В первом отборе он выбрал медведя. Ответ правильный.

Во втором отборе он выбрал лису. Ответ был неправильный.

В третьем он выбрал курочку. Ответ считается правильным.

В четвертом выбрал медведя. Ответ неправильный.

В пятом отборе ребенок выбрал обезьяну. Неправильный ответ.

Исходя из этих заданий он получил 2 балла. (Средний уровень).

Результаты констатирующего эксперимента по методике Г. А. Урунтаевой «Изучение уровня развития произвольного внимания» представлены в таблице №1.

**Результаты констатирующего этапа: уровень развития  
произвольного внимания детей**

№ п/п	Имя ребенка	1	2	3	4	5	Уровни
1.	Андрей	М+	М+	Д.ж—	Д.ж—	М+	Средний 3 балла
2.	Дандар	М+	Д.ж—	Д.ж—	Д.ж—	Д.ж—	Ниже среднего 1 балл
3.	Даяна	М+	М+	К+	К+	М+	Высокий 5 балла
4.	Амир	М+	М+	К+	Д.ж—	М+	Высокий 4 балла
5.	Буян	М+	Д.ж—	М—	Д.ж—	М+	Средний 2 балла
6.	Алдар	М+	Д.ж—	М—	М—	Д.ж—	Ниже среднего 1 балл
7.	Начын	М+	Д.ж—	К+	М—	Д.ж—	Средний 2 балла
8.	Виктория	М+	М+	К+	К+	М+	Высокий 5 балла
9.	Санхэ	М+	М+	Д.ж—	М—	Д.ж—	Средний 2 балла
10.	Долума	М+	Д.ж—	М—	Д.ж—	К—	Ниже среднего 1 балл
11.	Кан- Демир	М+	М+	Д.ж—	Д.ж—	Д.ж—	Средний 2 балла
12.	Тензин	М+	М+	Д.ж—	Д.ж—	М+	Средний 3 балла

*Обозначение: «М» – медведь, «К» – курочка, «д.ж» – другие животные*

Из таблицы видно, что высокий балл получили три ребенка (Даяна, Амир, Виктория). Они выполнили правильно условия эксперимента т.е. при первом, втором, пятом отборах отложили картинку с изображением медведя.

Высокий уровень развития произвольного внимания показали трое детей. К ним относятся: Даяна, Амир, Виктория.

Средний уровень развития произвольного внимания были обнаружены у 6-ти детей т.к. они два раза правильно сделали отбор карточек, один раз допустили ошибку. К ним относятся Андрей, Буян, Начын, Санхэ, Кан-Демир, Тензин.

Уровень ниже среднего преобладает у трех детей. Это Дандар, Алдар, Долума.

Высокий уровень развития произвольного внимания у детей составляло 25%. Средний уровень развития произвольного внимания у детей 50%. Уровень ниже среднего 25%.

Для развития произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста нами был проведен формирующий эксперимент. Были проведены опытные занятия с детьми старшего дошкольного возраста. На этих занятиях был широко использован наглядный метод обучения в сочетании со словесными методами обучения. Были применены такие наглядные методы обучения: демонстрация иллюстрация, показ, наблюдение и другие. Были проведены занятия по таким темам: «Рассказывание по картине», «Осенний день», «Знакомство с акварелью», «Число и цифра 2», «Знаки +, =», «Овощи на тарелке», «Составление с детьми описательных рассказов».

Для проведения опытно – экспериментальных занятий мы разработали методику наблюдения за вниманием детей на занятиях. При этом обращали внимание на:

1) состояние внимания детей в начале занятий. В результате наблюдения следует ответить на вопрос, какими путями осуществляется первоначальная мобилизация внимания детей на занятиях и как формируется волевая установка на восприятие материала и выполнение учебных заданий.

Для ответа на этот вопрос мы рекомендуем обратить внимание на следующие элементы и стороны занятий:

а) соответствие санитарно-гигиенических условий и оформления комнаты задачам мобилизации внимания детей;

б) начало занятия, внешний вид воспитателя, стиль поведения, манера и способ обращения группе и отдельным детям (педагогический такт воспитателя).

в) планомерное проведение начала занятия: указание темы занятия, раскрытие ее содержания и значения методов работы с детьми (создание в сознании детей нужной установки для произвольного внимания).

2) Приемы и способы поддержания внимания в процессе занятия. Для ответа на этот вопрос следует выделить следующие элементы занятия.

а) содержательность, четкая последовательность, системность и логичность подачи материала воспитателя. Эмоциональность и красочность изложения. Привлечение ответа жизни детей, а также данных наблюдений и экскурсий, связь изучаемого материала с жизнью;

б) характер вопросов, задаваемых воспитателем по ходу знакомства с материалом. Приемы активизации самостоятельной мыслительной деятельности детей. Разнообразие и сменяемость методических приемов;

в) техническая оснащенность занятия (использование телевизора, компьютера, магнитофона и т.д.), использование наглядных пособий и технических средств;

г) уплотненность материала, темп ведения занятия и их влияние на состояние внимания детей;

д) другие способы привлечения и поддержания устойчивого внимания на занятиях.

При анализе роли средств и приемов поддержания внимания студенты должны отметить следующие моменты:

- ведущий вид внимания на различных этапах занятия. Переходы произвольного внимания в после произвольного, причины перехода. Отвлечение внимания детей, причины отвлечения внимания;

- проявление со стороны группы сознательной ответственности за внимание каждого ребенка и со стороны детей за личное внимание;

- индивидуальные особенности внимания детей на занятии: рассеянность, особая концентрация внимания, легкая распределяемость и переключаемость и т.д.

Руководствуясь данной программой, каждый студент ведет наблюдение за всеми детьми, при этом одного из детей избирает как объект особо пристального наблюдения, фиксирует проявляющиеся в его в поведении особенности внимания, сопоставляемые с другими проявлениями психической деятельности ребенка: восприятием, мышлением и речью, волевой регуляцией, эмоциональностью и т.д. Отмечает проявления легкой отвлекаемости, рассеянности и устойчивости внимания и внимательности как формирующиеся особенности личности дошкольника.

Наблюдения необходимо фиксировать. Запись необходимо вести с таким расчетом, чтобы на ее основе можно было охарактеризовать состояние внимание детей на занятиях.

Покажем методику проведения циклов занятий.

### **Занятие 1 (фрагмент)**

**Тема: Сравнение диких и домашних животных.**

**Цель:** 1. Формировать произвольное внимание

2. Развивать познавательные интересы детей.

**Методы:** рассказ, показ, беседа. Демонстрация, соревнование.

**Оборудование:** картины с изображением свиньи, коровы, кабана, лося; игрушки: медведь, мышка (приложение 1).

**Игра «Что было бы, если бы...?»**

#### **Содержание**

Воспитатель загадывает загадки и просит детей найти картинку–отгадки.

Спереди – пяточок,

Сзади – крючок,

Посередине – спинка,

На спинке – Щетинка. (Свинья)

Кто не прядет, не ткёт,  
А людей одевает? (Овца)

Посреди двора  
Стоит копна,  
Спереди – вилы,  
Сзади – метла. (Корова)

Жеребенок с каждым днем  
Подрастал и стал... (конем)

Коричневый, но не шоколад,  
Большой, но не слон,  
Любит мед, но не пчела,  
Спит всю зиму, но не еж. (Медведь)

Дети выставляют картинки (овца, медведь, свинья, корова, лошадь).

*Воспитатель:* Кто в этой группе животных и скажите, почему они считаются домашними. Выставляет картинку с изображением свиньи, уточняет особенности ее жизни. Затем так же беседуют о корове. (Внимание у всех детей произвольное)

Выслушивает ответы детей, обращает их внимание на то, что домашние животные живут у людей, не боятся человека, человек создает им условия для жизни: кормит, строит жилье, лечит; выпущенные на волю домашние животные или ищут себе нового хозяина, или погибают (непроизвольное внимание Алдар, Амир. Они отвлеклись своими делами).

Воспитатель предлагает выяснить, чем дикие животные отличаются от домашних. Показывает картинку с изображением кабана и рассказывает о его жизни в лесу. Что будет со свиньей (домашним животным), если она окажется в лесу: сможет ли она выжить? (Дети внимательно смотрят картину). В процессе беседы дети замечают:

Свинья в лесу жить не сможет, потому что она толстая (не сможет быстро бегать), потому что у нее светлая окраска (ее хорошо видно в лесу – на нее могут напасть хищники); она погибнет от холода и голода, т.к. не сможет сама круглый год добывать корм и построить убежище, она привыкла к заботе человека о ней. Выводы: Свинья – домашнее животное, а не дикое.

На следующем этапе занятия проводится игра – соревнование «Кто больше даст правильных ответов». Дети делятся на две команды. Надо определить, какое загадано животное – домашнее или дикое, и доказать ответ.

Первая команда отгадывает загадку:

В подполье, в каморке,

Живет она в норке,

Серая малышка,

Кто же это? (Мышка)

Загадки очень заинтересовали детей. Они вызывали у детей большой интерес. Внимание у всех детей произвольное.

Показывает детям игрушку – мышку. Беседа с детьми: определить – мышшь домашнее животное или дикое? Направляет рассуждения детей, задавая вопросы: Где живет мышшь? Боится ли человека? Заботится ли человек о ней? Может ли мышшь приносить пользу человеку? (Во время беседы в основном внимание детей было произвольное, но отвлекались Кан–Демир, Тензин, Долума.)

Для второй команды – загадка о медведе.

Спит под белым одеялом

У сосны до весны

И про лето, про малинку

Видит сны, видит сны. (Медведь)

Воспитатель достает мишку, сажает его, просит слушать. И задает вопрос: – почему медведь относится к диким животным.

В ходе игры дети закрепляют знания о диких животных, учатся сравнивать, доказывать. (Внимание у большинства детей произвольное, но некоторые отвлекаются. Причина – усталость)

**Вывод:** На этом занятии деятельность детей направлена на то чтобы повысить уровень произвольного внимания детей. Действительно применение наглядных методов обучения повысили интерес детей к содержанию занятия.

Во время проведения занятий мы наблюдали за вниманием детей и фиксировали Таблицу №2.

**Таблица №2**

**Внимание детей**

Этапы занятия	Содержание работы	Методы обучения	Произвольное внимание	Непроизвольное внимание
1 этап. Состояние внимания детей в начале занятий	Оборудование : картинки с изображением свиньи, коровы, кабана.	Показ, демонстрация, рассказ, сравнение, показ образца, показ способов действия		
2 этап. Отгадывание загадок.	Воспитатель просит детей найти картинки – отгадки.		У всех детей произвольное внимание. Они все активно работали, отвечали на вопросы воспитателя.	
3 этап. Соревнование по командам.	«Кто даст больше правильных ответов».		У всех детей произвольное внимание	

**Занятие 2 (фрагмент).**

**Тема:** Природа осенью. (Прогулка)

**Цель:** Дать детям представление о характерных признаках осени; расширить знания детей об осенних изменениях в жизни растений; развивать наблюдательность, умение замечать главное в природе, умение сравнивать и сопоставлять. Развивать произвольное внимание.

**Методы:** наблюдение, беседа, объяснение.

**Оборудование:** детские лопатки, ведро – песочница

**Ход занятия.**

Дети внимательно рассматривают вокруг себя участка детского сада деревья, кустарники, травы.

Воспитатель читает детям стишок:

Ночи темнее, дни холоднее,

Листья пожелтели, птицы улетели.

Мелкий затяжной дождь поливает.

Как это время народ называет? (осень)

Беседа во время наблюдения. Воспитатель говорит: « А теперь рассмотрим изменения, которые происходят осенью в жизни деревьев и кустарников»

1) Какого цвета листья на деревьях?

2) Каких листьев больше: желтых или зеленых?

3) Есть ли листья под деревьями? Шуршат ли они?

4) Что такое листопад?

5) Какое чувство вызывает у вас листопад?

6) Как вы думаете, почему же происходит в природе листопад?

Воспитатель стимулирует ответы детей, подводит итог. Воспитатель сообщает детям, что понижением температуры воздуха идет изменение окраски листьев. Быстрее идет листопад особенно тогда, когда начинается заморозки.

**Вывод:** На этом занятии наблюдали за явлениями живой природы, происходящее осенью в жизни деревьев и кустарников. Метод наблюдения формирует у детей внимание всматриваться в явления окружающего мира,

выделять в них существенные стороны. Дети во время прогулки развивали наблюдательность и произвольное внимание.

Таблица №3

**Внимание детей на занятиях**

Этапы занятия	Содержание работы	Методы обучения	Произвольно е внимание	Непроизвольно е внимание
Наблюдение	Дети наблюдают за участком детского сада, за кустарниками, деревьями, травами.	Наблюдение	Все дети наблюдали за изменениями в осенней природе. У всех детей внимание произвольное.	
Беседа о изменениях осенней природы	Воспитатель задает детям вопросы, а дети отвечают.	Беседа		Некоторые дети отвлекались. К ним относится Тензин, Буян, Кан–Демир.
Рисование	Детям давали задание нарисуйте рисунок по теме «Осень»	Иллюстрация	У всех детей внимание произвольное	

**Занятие 3 (фрагмент).**

**Тема: Пришла весна. (Экскурсия в сквер).**

**Цель:** Пронаблюдать признаки наступления весны в живой и неживой природе; сравнивать весеннюю природу с зимней; умение замечать главное в природе.

**Методы:** наблюдение, беседа, рассказ, объяснение, иллюстрация, показ.

**Оборудование:** мусорные мешки, лопаты, картинка с изображением весны (приложение 2).

Дается инструкция перед экскурсией. Сообщается место проведения экскурсии; повторяются правила дорожного движения, правила поведения на природе: не ломай деревьев и кустарников.

В начале экскурсии воспитатель дает установку – самостоятельно понаблюдать за погодой, за небом. После осмотра в окрестности проводится обсуждение и беседа по неживой природе:

– Какая сегодня погода?

– Как солнце светит, ребята?

– Ребята, что произошло со снегом? Почему? Где осталось больше снега? Почему?

#### **Беседа о живой природе.**

– Ребята, посмотрите вокруг. Изменился ли сквер по сравнению с зимой?

– Посмотрите на деревья. Как изменились деревья с приходом весны?

– Дети, осмотрите травянистые растения. Как они изменились с наступлением весны? Рассказ воспитателя.

Весной возвращаются из теплых стран перелетные птицы. Просыпаются насекомые.

Игра «Продолжи–ка...» (после ответа детей показывается картина «весна»)

Продолжайте мои слова:

1) снег...;

2) деревья...;

3) проснулись...;

**Вывод:** На этом занятии дети познакомились с признаками весны. Внимание детей было произвольное. Сравнительное наблюдение

способствовало развитию мыслительной деятельности детей. Дети выделяют существенные признаки весны. Учатся выражать свои мысли.

Таблица №4

**Внимание детей на занятиях**

<b>Этапы занятия</b>	<b>Содержание работы</b>	<b>Методы обучения</b>	<b>Произвольное внимание</b>	<b>Непроизвольное внимание</b>
1 этап. Беседа во время экскурсии в парке.	Воспитатель задает детям вопросы и дети отвечают.	Наблюдение, беседа, рассказ, объяснение.	У всех детей наблюдается произвольное внимание. Детям было интересно и они активно вели себя во время экскурсии.	
2 этап. Игра «Продолжи-ка...»	Воспитатель называет существительные, а дети отвечают какой этот предмет. Например, снег...? Снег какой? (белый, пушистый...)	Показ картинок	Игра детям очень понравилась. Поэтому у всех детей было произвольное внимание.	

**Занятие 4 (Фрагмент).**

**Тема:** «Овощи» (морковь, свекла).

**Цель:** развивать у детей произвольное внимание, учить детей передавать основные формы овощей (округлую и удлиненную), характерные отличия (округлой и удлиненной формы). Учить сглаживать поверхность.

**Оборудование:** пластилин, клеенка, тряпочки, морковь и свекла (настольный).

**Методы:** беседа, показ, объяснение.

**Ход занятия:**

### **1. Беседа об овощах.**

Воспитатель: ребята, какие овощи вы знаете, назовите мне пожалуйста? На это вопрос ответил Андрей. Он назвал всех овощей (Огурец, морковь, свекла, капуста, помидор...)

– Где растут овощи? Долума подняла руку первой и ответила, что овощи растут в огороде.

– Молодцы, сегодня на занятии мы будем лепить морковку и свеклу.

### **2. Игра «Повтори слова».**

Воспитатель называет название 3-х овощей. Дети должны по последовательности повторить название овощей.

В этой игре произвольное внимание было у ДаяныТензина, Начына, Андрея. Остальные дети ошибались по последовательности этих слов.

### **3. Показ лепки овощей.**

Воспитатель беседует с детьми о формах и цветах овощей, которые они будут лепить на занятии.

**Вывод:** Занятие детям очень понравилось, они с интересом работали на занятии, все дети активно вели себя во время занятия.

## **Занятие 5 (фрагмент)**

**Тема:** «Осенний день».

**Цель:** активизировать внимание детей, упражнять их в целенаправленном рассматривании сюжетной картины, учить составлять рассказ по картинке придерживаясь готового плана.

**Оборудование:** Картина О.И. Соловьевой «Осенний день» (из серии времена года).

**Методы обучения:** Показ картин, беседа, объяснение.

**Ход занятия.**

## **1. Беседа по картинке.**

Воспитатель: Дети, посмотрите все внимательно сюда, что изображено на этой картине? Дети хором отвечали, что там изображено деревья осенние, пейзаж....

Сейчас у нас какое время года? На этот вопрос ответила Виктория, что сейчас у нас осень.

– А какое время суток изображено на картинке? Долума ответила: на картине осенний день.

– Правильно ребята. Картина так называется «Осенний день».

Расскажите, что изображено на картине?

Дети ответили, что там изображено желтые деревья, упавшие листья, синее небо, солнце, птицы. Скамейки. Фонари. Дорога.

## **2. Составление рассказов.**

По этой картине дети составляют свои рассказы. Воспитатель просит составить рассказ Амир.

Рассказ Амир: Солнце ярко светит, голубое небо. Птицы улетают в теплые края. Листья пожелтели и опадают.

Воспитатель: Молодец, Амир. Кто еще хочет рассказать свой рассказ?

**Вывод:** В этом занятии детям было легче составлять рассказ, рассматривая картину. Они с интересом составляли свои рассказы. У всех детей в основном было произвольное внимание. Отвлекались Кан–Демир, Тензин.

## **Занятие 6 (Фрагмент)**

**Тема: Знакомство с акварелью**

**Цель:** познакомить детей с акварельными красками и их особенностями. Учить способ работы с акварелью, развивать произвольное внимание детей.

**Оборудование:** акварельные краски, палитры. Белая бумага размером 1/2 альбомного листа с расчетом создания нескольких рисунков.

**Методы обучения:** Объяснение, показ.

### **Ход занятия:**

Воспитатель: Дети – это краски. Называются акварельными. Потому, что в них содержится чуть–чуть масла. Из–за этого эти краски называются акварельными. Прежде чем рисовать с этими красками, надо смочить с водой, обмакнуть кончик кисточки с водой и коснутся им красок или стряхнуть воду в краски. Краски еще разводят на палитре – это такая вещь. Чтобы, разбавлять и получать различные цвета красок от основных можно получить более светлые тона, если в них добавлять все больше и больше воды. Кисть надо полоскать в воде.

Воспитатель: а теперь, пожалуйста, сами попробуйте разбавить какой-нибудь цвет на своих палитрах и постарайтесь получить как можно тонов. Получившие тона можете нанести на основной лист кружочками или полосками.

**Вывод:** На занятии дети с интересом работали т.к. они работали с красками. Они не отвлекались другими делами, все активно работали. Внимание у всех произвольное.

### **Занятие 7 (Фрагмент)**

**Тема:** Число и цифра 2. Знаки +, =.

**Цель:** Закрепить знания о числе и цифре 2; Учить писать цифру 2; Познакомиться со знаками +, =; Учить ориентироваться на листе бумаги обозначать словами положение геометрических фигур, развивать произвольное внимание.

**Оборудование:** Рабочий тетрадь Е. В. Колесниковой «Я считаю до десяти», карточки, простые карандаши.

**Методы обучения:** показ картинок, объяснение, указание.

### **Ход занятия:**

#### **1. Художественное слово**

Цифра 2 лошадка – диво

Мчит, размахивая гривой.

– давайте выучим это стихотворение. Повторите за мной, слушайте внимательно.

## 2. Игра «Отгадай загадку»

А теперь отгадайте загадку.

На крыльце сидит щенок  
Греет свой пушистый бок  
Прибежал еще один  
И уселся рядом с ним.  
Сколько стало щенят? (два)

– дети, как получилось число 2.

Кан–Демир – Сидел один щенок, потом прибежал еще один щенок.

Ребенок правильно ответил.

Воспитатель просит обвести цифру 2 по точкам.

Воспитатель: Дети посмотрите на своих тетрадях рисунок №4. Там закрасьте предметы, которых по два.

– Какие предметы закрасили? Алдар ответил: Я закрасил два желудя и два яблока.

– А какие предметы не закрасили?

Тензин ответил: огурцы и морковь.

– А почему?

Даяна – Потому, что их по три.

**Вывод:** На этом занятии деятельность детей направленно на то, чтобы повысить уровень произвольного внимания. Применили наглядный метод обучения. Повысили интерес детей к содержанию занятия.

На этих занятиях у детей развивалось произвольное внимание. Дети стали активно вести во время занятий, воспитывалось наблюдательность, заинтересованность, внимательность.

После проведения формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент по той же методике Урунтаевой, с теми же детьми. Только содержание методики было изменено.

### 2.3. Анализ и обобщение результатов опытно–педагогической работы

**Подготовка исследования.** Подбирают 10 карточек с изображением геометрических фигур.

Проведение исследования. Каждого ребенка просит 5 раз подряд провести отбор карточек. При этом в первом, втором и пятом отборах он должен отложить карточки с одним и тем же с изображением, например прямоугольника. В–третьих и четвертых отборах другие геометрические фигуры.

#### **Покажем ход проведения методики.**

Воспитатель индивидуально работает с каждым ребенком. Первый ребенок был **Андрей**. Перед ребенком выставляются картинки с изображением геометрических фигур. Он должен пять раз отбирать карточки. Воспитатель объясняет ребенку, что он должен в первом, втором и пятом отборах выбирать карточки с изображением прямоугольника. А в третьих и четвертых отборах ребенок выбирает другие картинки.

В первом отборе Андрею предлагала отбирать карточку с изображением прямоугольника. Он справился с заданием, правильно нашел карточку.

Во втором отборе воспитатель говорит: «Какую фигуру ты выбрал в первый раз? Сейчас тоже будешь выбирать эту же фигуру. Отбирай карточку Андрей!» При этом Андрей правильно выбрал карточку, он выбрал карточку с изображением прямоугольника. Это показывает, что у ребенка устойчивое внимание. Воспитатель снова перемешивает все карточки.

В третьем отборе воспитатель объясняет ребенку: «теперь ты не должен брать карточку с изображением прямоугольника, а наоборот, брать с изображением квадрата». Андрей при этом отобрал карточку с изображением квадрата. Ребенок правильно подобрал картинку т.к. он внимательно слушал объяснение воспитателя. С этим заданием он справился.

В четвертом отборе воспитатель спрашивает у Андрея: «Андрей скажи пожалуйста, в четвертый раз какие картинки надо брать, а какие нельзя?»

– А теперь буду выбирать треугольника.

Ответ ребенка был правильным.

В пятом отборе воспитатель спрашивает: В первом отборе какую фигуру ты отобрал?

– Я выбирал картинку круга.

Ответ был неправильным.

Из пятерых отбор Андрей справился с четырьмя, а с одним не справился (высокий уровень).

**Дандар.** В первом отборе Дандару предлагала отбирать карточку с изображением прямоугольника. Он справился с заданием, правильно нашел карточку. Он выбрал прямоугольник.

Во втором отборе воспитатель говорит: «Какую фигуру ты выбрал в первый раз? Сейчас тоже будешь выбирать эту же фигуру. Отбирай карточку!» При этом Дандар неправильно выбрал карточку, он выбрал карточку с изображением квадрата. Это показывает, что у ребенка произвольное внимание. Воспитатель снова перемешивает все карточки.

В третьем отборе воспитатель объясняет ребенку: «теперь ты не должен брать карточку с изображением прямоугольника, а наоборот, брать с изображением другой фигуры». Дандар при этом отобрал карточку с изображением овала. Ребенок правильно подобрал картинку т.к. он внимательно слушал объяснение воспитателя. С этим заданием он справился.

В четвертом отборе воспитатель спрашивает у Дандара: «Скажи, пожалуйста, в четвертый раз, какие картинки надо брать, а какие нельзя?»

– А теперь буду выбирать квадрата.

Ответ ребенка был правильным.

В пятом отборе воспитатель спрашивает: В первом отборе, какую фигуру ты отобрал?

– Я выбирал карточку прямоугольника.

С этим заданием Дандар справился.

Из пяти заданий он справился с четырьмя заданиями, одно задание он сделал неправильно (высокий уровень).

**Буян.** В первом отборе Буяну предлагала отбирать карточку с изображением прямоугольника. Он справился с заданием, правильно нашел карточку. Он выбрал прямоугольник.

Во втором отборе воспитатель говорит: «Что ты выбрал в первый раз? Сейчас тоже будешь выбирать эту же. Отбирай карточку!» При этом он неправильно выбрал карточку, он выбрал карточку с изображением квадрата. Это показывает, что у ребенка произвольное внимание. Воспитатель снова перемешивает все карточки.

В третьем отборе воспитатель объясняет ребенку: «теперь ты не должен брать карточку с изображением прямоугольника, а наоборот, брать с изображением другого». Он при этом отобрал карточку с изображением овала. Ребенок правильно подобрал картинку.

В четвертом отборе воспитатель спрашивает у Буяна: «Буян скажи, пожалуйста, в четвертый раз, какие картинки надо брать, а какие нельзя?»

– А теперь буду выбирать круга.

Ответ ребенка был правильным.

В пятом отборе воспитатель спрашивает: В первом отборе, какую фигуру ты отобрал?

– Я выбирал картинку прямоугольника.

С этим заданием Буян справился. У ребенка преобладает произвольное внимание (высокий уровень).

Результаты контрольного эксперимента по методике Урунтаевой «Изучение уровня развития произвольного внимания» представлены в таблице №5.

**Результаты контрольного эксперимента уровни произвольного  
внимания детей**

№ п/п	Имя ребенка	1	2	3	4	5	Уровни
1.	Андрей	+	+	+	+	–	Высокий
2.	Дандар	+	–	+	+	+	Высокий
3.	Даяна	+	+	+	+	+	Высокий
4.	Амир	+	+	+	+	–	Высокий
5.	Буян	+	–	+	+	+	Высокий
6.	Алдар	+	+	+	–	–	Средний
7.	Начын	+	–	–	+	–	Средний
8.	Виктория	+	+	+	+	–	Высокий
9.	Санхэ	+	–	+	+	–	Средний
10.	Долума	+	–	+	+	+	Высокий
11.	Кан– Демир	+	+	+	–	–	Средний
12.	Тензин	+	+	+	+	–	Высокий

Результаты контрольного эксперимента показали, что уровень развития произвольного внимания детей повысилось.

Высокий уровень развития произвольного внимания показали 8 ребенка, что составляет 67%. Средний уровень развития произвольного внимания 4 ребенка, что составляет 33%. Уровень ниже среднего не наблюдалось ни одного ребенка. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов показывает проценты детей высокого уровня повысилось на 42%. Проценты детей среднего уровня понизилось на 17%. Уровень ниже среднего не обнаружен.

В результате контрольного эксперимента мы выявили, что использование на занятиях наглядных методов обучения действительно являются важнейшими условиями успешного формирования произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста. Дети стремились ответить на вопросы воспитателя, решить задания и задачи, детям было интересно, внимание детей было на высоком уровне, а это значит, что применение наглядных методов обучения на занятиях способствует более эффективному активизацию произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, гипотеза подтверждена.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Метод обучения – система последовательных взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования.

Исследование И.Ф. Гербарта, И.Г. Песталотии, П.Ф. Каптерева, В. Оконь, И.Я. Лернер, Ю.К. Бабанского показали, что усвоение знаний и способов деятельности происходит на трех условиях: осознанного восприятия и запоминания, которое внешне проявляется в точном и близком к оригиналу воспроизведению учебного материала; на уровне применения знаний и способов деятельности по образцу или в сходной ситуации, на уровне творческого применения знаний и способов деятельности. Методы обучения призваны обеспечить все уровни усвоения.

Применение наглядных методов обучения на занятиях не должно ограничиваться только вооружениями знаний и умений у детей, а должно способствовать формированию психических процессов. Мы предполагали в исследовательской работе, что применение наглядных методов обучения способствуют формированию произвольного внимания.

Для подтверждения гипотезы нами была проведена опытно – экспериментальная работа.

Результаты контрольного эксперимента показали, что целенаправленная работа с детьми дошкольного возраста успешно формируется произвольным вниманием.

Результаты контрольного эксперимента показали, что уровень развития произвольного внимания детей после опытных занятий повысилось. Высокий уровень развития произвольного внимания показали 8 детей, что составляет 67%. Средний уровень развития произвольного внимания 4 детей составляет 33%. Уровень ниже среднего не наблюдалось ни одного из детей. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента показали, что проценты детей высокого уровня повысилось на

42%. Проценты детей среднего уровня понизилось на 17%. Уровень ниже среднего не преобладало.

Наше исследование показало, что целенаправленное применение наглядных методов обучения на занятиях способствует формированию произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста.

Предложения работникам ДОО:

1) систематически изучать состояние развития психических процессов у детей;

2) при проведении занятий использовать методы и приемы работы с детьми, способствующие успешно формировать произвольное внимание.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аветисян Л. Природа и умственное воспитание дошкольников [Текст] / Л. Аветисян // Дошкольное воспитание. – 1988. – №6. – С.27-32.
2. Агапова И.А. Комплексная подготовка детей к школе [Текст] / И. А. Агапова, М. А. Давыдова.–М.: ТЦ «Сфера», 2003. –192 с.
3. Айдашева Г. А. Дошкольная педагогика [Текст] / Г. А. Айдашева, С. В. Ассаулова. – М.: Академия, 2004, – 486 с.
4. Айзман Р. И. Подготовка ребенка к школе [Текст]: метод. пособие / Р. И. Айзман. –М.: Наука, 1991. – 134 с.
5. Алябьева Е. А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста [Текст]: метод. пособие в помощь воспитателям и психологам дошкольных учреждений / Е. А. Алябьева. – М.: ТЦ «Сфера», 2003. –96 с.
6. Бабанский Ю. К. Выбор методов обучения [Текст] / Ю. К. Бабанский.– М.: Наука, 1986. – 186 с.
7. Бармашова Е. Игровая мозаика: программа занятий по развитию внимания у детей дошкольного возраста [Текст] / Е. Бармашова // Школьный психолог. – 2005. – №5. – С.8–14.
8. Баскакова И. Л. Внимание дошкольника, методы его изучения и развития. Изучение внимания школьников [Текст] / И. Л. Баскакова. – М.: НПО «МОДЭК»,1995. –64 с.
9. Безруких М. М. Ребенок идет в школу: знаете ли вы своего ученика? [Текст]: пособие для студентов пединститутов, пед. училищ и колледжей и родителей / М. М. Безруких, С. П. Ефимова. –М.: Академия, 1996. – 240 с.
10. Белкина В. Н. Психология раннего и дошкольного детства [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов / В. Н. Белкина.–М.: Академический проект; Гаудеамус, 2005. – 256с.
11. Выготский Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Наука, 1991. – 256 с.

12. Вьюнова Н. И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе: психолого–педагогические основы [Текст]: учеб. пособие. –2-е изд./ Н. И. Вьюнова, К. М. Гайдар, Л. В. Темнова. –М.: Академический проект, 2005. – 256 с.
13. Голуб Б. А. Основы общей дидактики [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Б. А. Голуб. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. – 96 с.
14. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. – М.: Академия, 1996. – 190с.
15. Егоров С. Ф. Введение в историю дошкольной педагогики [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. Ф. Егоров, С. В. Лыков, Л. М. Волобуева. – М.: Академия, 2001. –234с.
16. Занков Л. В. Развитие школьников в процессе обучения [Текст] / Л. В. Занков. – М.: Наука, 1967. –254 с.
17. Звягинцева Е. В. Методы изучения познавательных способностей школьников [Текст] / Е. В. Звягинцева // Народное образование. – 2009. – №4. – С. 168-175.
18. Казаручик Г. Н. Развитие экологических представлений у дошкольников [Текст] / Г. Н. Казаручик // Дошкольная педагогика. – 2009. – №1. – С.33-37.
19. Коджаспирова Г. М., Петров К. В. Технические средства обучения и методика их использования [Текст]: учеб. пособие / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. – М.: Изд. центр «Академия», 2002.–256 с.
20. Козлова С. А. Дошкольная педагогика [Текст] / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 416 с.
21. Кокуева Л. В. Воспитание дошкольников через приобщение к природе [Текст]: метод. пособие / Л. В. Кокуева. – М.: Наука, 2005. – 196 с.
22. Коломинский Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста [Текст] / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. – М.: Просвещение, 1988. –190с.

23. Коменский Я. А. Педагогическое наследие [Текст] / Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци; сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1987. – 416 с.
24. Константинов Н. А. История педагогики [Текст] / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. – 5-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1982. – 447 с.
25. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика [Текст]: учеб. пособие / В. В. Краевский. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 352 с.
26. Лемберг Р. Г. Методы обучения в школе [Текст] / Р. Г. Лемберг. – М.: Наука, 1998. – 289 с.
27. Лернер И. Я. Дидактическая система методов обучения [Текст] / И. Я. Лернер. – М.: Академия, 1996. – 320 с.
28. Логинова В. И. Развитие наблюдения у детей дошкольного возраста [Текст] / В. И. Логинова, А. К. Матвеева, П. Г. Саморукова // Дошкольное воспитание. – 1970. – №6. – С. 23-38.
29. Маневцова Л. Ребенок познает мир природы [Текст] / Л. Маневцова // Дошкольное воспитание. – 2004. – №8. – С. 17-19.
30. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст] / А. М. Матюшкин. – М.: Директмедиа паблшинг, 2008. – 264 с.
31. Махмутов М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории [Текст] / М. И. Махмутов. – М.: Изд. центр «Академия», 1995. – 380 с.
32. Семакова Е. М. Младшие школьники с синдромом дефицита внимания и гиперактивность [Текст] / Е. М. Семакова // Социальная педагогика. – 2008. – №1. – С. 73-75.
33. Мухина В. С. Психология дошкольника [Текст] / В. С. Мухина. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1997. – 352 с.
34. Немов Р. С. Психология [Текст]: учеб. для вузов: в 3 кн. / Р. С. Немов. – 5-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2004. – 687 с.

35. Николаева С. Н. Юный эколог: программа экологического воспитания дошкольников [Текст] / С. Н. Николаева. – М.: Мозаика-Синтез, 2004. – 128 с.
36. Обухова Е. Ю. Возрастная динамика регуляции зрительно-пространственного внимания детей дошкольного возраста [Текст] / Е. Ю. Обухова // Вопросы психологии. – 2006. – №6. – С. 134-144.
37. Оконь В. А. Введение в дидактику [Текст] / В. А. Оконь. – М.: Наука, 2002. – 422 с.
38. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
39. Печенкова Е. В. Переключение внимания при восприятии одновременности событий [Текст] / Е. В. Печенкова // ВМУ. – 2008. – №3. – С. 54-63.
40. Сохина Ф. А. Подготовка детей к школе в детском саду [Текст] / Ф. А. Сохина. – М.: Педагогика, 1977. – 158 с.
41. Подласый И. П. Педагогика в начальной школе [Текст]: учеб. пособие / И. П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр «Владос», 2000. – 400 с.
42. Подласый И. П. Педагогика [Текст]: учебник / И. П. Подласый – М.: Высшее образование, 2007. – 540 с.
43. Богословский В. В. Практикум по общей психологии [Текст]: учеб. пособие / под. ред. В. В. Богословский, А. И. Щербакова. – М.: Просвещение, 1979. – С. 110 -112.
44. Васильева М. А. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / под. ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – М.: Олма пресс, 2005 – 92 с.
45. Путляева Л. Воспитываем внимание [Текст] / Л. Путляева // Начальная школа. – 2007. – №10. – С.39-41.
46. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2007. – 713 с.

47. Селеменов С. В. Видит око [Текст] / С. В. Селеменов // Образование в современной школе. – 2009. – №5. – С. 3-11.
48. Сергеева И. А. Как способствовать развитию внимания будущего ученика [Текст] / И. А. Сергеева // Дошкольная педагогика. – 2007. – №5. – С. 54-56.
49. Сластенин В. А. Общая педагогика: учеб. пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. В 2 ч. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. – 4.1. – 288 с.
50. Сластенин В. А. Педагогика [Текст]: учеб. пособие для вузов / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – 8-е изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 576 с.
51. Сорокина Н. Глобальное потепление в ДОУ: об использовании в детском саду макетов / Н. Сорокина // Обруч. – 2009. – № 4. – С. 30-33.
52. Титова О. В. К вопросу изучения природоведческих представлений у старших дошкольников с ДДП [Текст] / О. В. Титова // Коррекционная педагогика. – 2007. – № 6. – С. 43-47.
53. Урунтаева Г. А. Практикум по дошкольной психологии [Текст] / Г. А. Урунтаева. – 2-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2000. – 304 с.
54. Ушинский К. Д. Собрание сочинений [Текст] / К. Д. Ушинский // в 6 т. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. – 446 с.
55. ФГОС дошкольного образования – Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 года №1155 (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013 года №30384) // Российская газета. – 2013. – 25.11 (№ 265).
56. Фролова Н. В. Работа с самодельными наглядными пособиями, аппликациями и перфокартами на уроках русского языка [Текст] / Н. В. Фролова // Русский язык в школе. – 2008. – № 5. – С.27.
57. Фурьева Т. В. Педагогическое наблюдение в дошкольной зарубежной практике [Текст] / Т. В. Фурьева // Мир образования – образование в мире. – 2009. – №1. – С. 70-78.

58. Эльконин Д. Б. Детская психология [Текст]: учеб для вузов / Д. Б. Эльконин. – М.: Академия, 1989. – 196 с.

# Приложения

















