

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

Кафедра начального естественно-математического образования

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ
УЧРЕЖДЕНИЕМ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛОЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ
МАТЕМАТИКИ.

АВТОРЕФЕРАТ
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

5 курса 511 группы
направления 44.03.01 Педагогическое образование
профиля «Начальное образование»
факультета психолого-педагогического и специального образования

УРАКОВОЙ ГАЛИИ САКЕНОВНЫ

Научный руководитель

Ст. преподаватель _____

З.М.Абушаева

Зав. кафедрой

доктор биолог.наук, профессор _____

Е.Е. Морозова

Саратов 2016

Введение. Усвоение математических знаний имеет большое значение для умственного воспитания ребенка и развития его интеллекта. Математика влияет на развитие у детей познавательных интересов, формирование способности полноценно, логично, аргументировано строить свои высказывания, помогает в формировании операций мышления, таких как сравнение, анализ, обобщение, умозаключение и т.д., способствует усвоению обобщенных способов познания (сравнение, моделирование, экспериментирование). Мыслительная деятельность становится более точной, четкой, логичной, усваиваются символические, причинно-следственные связи. Все это имеет огромное значение для жизнедеятельности и познания человека в современном обществе.

Математические представления, усваиваемые уже в дошкольном возрасте активно влияют на формирование умственных действий, необходимых для познания окружающего мира. Такие ученые, как П.Я. Гальперин, Т.В. Тарунтаева, Д.Б. Эльконин полагают, что формирование у дошкольника математических представлений должно идти с опорой на предметно-чувственную деятельность, в ходе которой проще усвоить весь объем знаний и умений, осознанно овладеть навыками счета, измерения, приобрести элементарную, прочную основу ориентировки в общепринятых математических понятиях.

Проблема преемственности обучения уже давно находится в центре внимания отечественной психолого-педагогической науки (Б.Г. Ананьев, Ш.И. Ганелин, В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев, М.Р. Львов, А.А. Люблинская). Методические основы преемственности в обучении детей дошкольного и младшего школьного возраста отражены в работах, посвященных обучению математике (Р.А. Должикова, Е.А. Конобеева, Е.Э. Кочурова, И.А. Попова).

Большинство этих исследований было описано еще во второй половине прошлого века. Трансформации российского общества и всей системы инновационных подходов к обсуждаемой проблеме: реализации

преемственности с учетом актуального состояния и перспектив развития дошкольного и начального образования. Анализ состояния вопроса в теории и практике демонстрирует, что преемственность очень часто трактуется довольно узко и больше декларируется, чем реализуется на практике. Зачастую преемственность описывается как информативная подготовка дошкольника к следующей ступени образования, как освоение содержания школьных курсов, что ведет к несформированности готовности к школе и негативно сказывается на успешном обучении детей, комфортности их нахождения в классе. Обучение в школе, если оно начинается с 6 лет, ещё более обостряет сложности преемственности. Трудности обучения в школе обусловлены и недостаточным вниманием к обучению математике.

А.М. Леушина свидетельствует о том, что преемственность - это внутренняя органическая связь общего, физического и духовного развития на границе дошкольного и школьного детства, внутренняя подготовка при переходе от одного этапа формирования личности к другому. Реализация преемственности в деятельности дошкольной организации и школы основана на том, чтобы развить у ребенка готовность к восприятию нового образа жизни, другого режима, сформировать эмоционально-волевые и интеллектуальные способности ребенка, которые позволят ему овладеть достаточно серьезной познавательной программой [18].

На данный момент выделяются проблемы преемственности в содержании образования, в методике образовательной работы, в подходах к требованиям к условиям воспитания детей.

Осуществление преемственности в деятельности школы и организации дошкольного образования предполагает использование разных направлений работы: изучение программ, сложных звеньев, взаимный обмен опытом, дальнейший поиск оптимальных путей усовершенствования педагогической работы, развития у детей интереса к занятиям, учебной деятельности.

Проблема формирования преемственности в обучении математике в детском саду и в школе - одна из важнейших задач современного образования. Актуальность данной темы обусловлена тем, что от качества знаний и умений, от уровня познавательных процессов и познавательной активности ребенка, сформированных в дошкольном возрасте зависит успешность последующего обучения в школе.

Цель работы: изучить вопросы преемственности между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой при изучении математики.

Объект исследования: математические представления детей.

Предмет исследования: преемственность в формировании математических представлений у детей дошкольного возраста и младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования: полагаем, что обеспечение преемственности между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой при изучении математики возможно при обеспечении следующих условий:

- планирование работы в ДОУ по математике с учетом основных направлений и задач, предъявляемых начальной школой;

- организация работы на основе принципов системно-деятельностного подхода.

Задачи исследования:

- 1) изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме обеспечения единого образовательного процесса в изучении математики в системе «Детский сад - школа»;

- 2) осуществить работу по преемственности в обучении математическим представлениям дошкольников и младших школьников и проанализировать ее эффективность.

Методологической основой нашего исследования являются основополагающие труды ведущих отечественных педагогов и психологов: учение Л.С.Выготского, Д.Б. Эльконина о роли деятельности в развитии ребенка, теории развития мышления (А.Н. Леонтьев, Л.С. Рубинштейн и другие); теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин), теории развивающего обучения (В.В. Давыдов, Л.В. Занков).

Для реализации поставленных задач в комплексе были использованы следующие методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по теме, констатирующий и формирующий эксперименты, количественный и качественный анализ данных экспериментальной работы.

Исследование было организовано в несколько этапов. Первый этап предполагал изучение литературы; анализ и оценку актуального состояния проблемы в теории и практике.

Второй этап – подбор диагностических методов для изучения вопросов преемственности между организацией дошкольного образования и начальной школой при изучении математики, проведение констатирующего эксперимента.

Третий этап – формирующий эксперимент и проверка эффективности осуществления программы посредством контрольного эксперимента. Подведение итогов и анализ результатов всего исследования.

Практическая значимость работы заключается в составлении и апробации плана работы с учетом преемственности в развитии математических представлений детей. Результаты работы можно использовать в воспитательном и учебном процессе в практике работы воспитателей на занятиях в детском саду.

База исследования: МДОУ «Детский сад п. Липовский», подготовительная группа.

Структура и объем работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы. Работа иллюстрирована таблицами, гистограммами, снабжена приложениями.

Основное содержание работы. Преемственность детского сада и школы предусматривает взаимосвязь содержания их воспитательно-образовательной работы, методов ее реализации. Важность преемственности между детским садом и школой усиливается в еще большей мере в связи с сильно возросшей ролью общественного дошкольного воспитания в нашей стране. Дошкольное воспитание — это начальное звено единой системы народного образования.

Преемственность детского сада и школы включает, с одной стороны, передачу детей в школу с таким уровнем общего развития и воспитанности, который соответствует требованиям школьного обучения, с другой — опору школы на знания, умения, качества, которые уже усвоены дошкольниками, активное применение их для дальнейшего всестороннего развития учеников.

Так, В.В. Давыдов вполне оправданно отмечает, что по традиции «принцип преемственности лежит в обеспечении связей между построением учебных предметов для начальной школы и тем типом жизненных знаний, слияния форм научных и житейских понятий в программах и учебниках» [7, с. 16].

Дошкольное детство выступает в качестве определенной ступени, которая формирует фундаментальные качества личности, которая выступает основой успешного школьного обучения. Школа – следующая ступень, которая подхватывает достижения ребенка и развивает их в дальнейшем. Однако на практике педагоги школ очень часто оказывались недовольны, так как ожидания их связывались с наличием у первоклассника ряда умений и норм поведения в школе. Воспитатели, в свою очередь, зачастую отмечали,

что в школе на первых порах содержание обучения просто дублирует то, чему они обучали ребят в подготовительной группе. При этом очень часто еще до школы как воспитатели, так и родители, пытаются максимально и как можно раньше обучать ребенка чтению, письму, арифметическим навыкам, забывая о том, какая деятельность выступает в качестве ведущей на конкретном возрастном этапе. Возникла путаница: в чем прерогатива школы, а где обязанности детских садов по воспитанию.

Л. С. Сладко утверждает, что сложность идеи преемственности, как плавного перехода от одного звена образования к другому основана на ее многоаспектности. Преемственность это не что иное, как опора на пройденное, использование и дальнейшее развитие имеющихся у ребят знаний, умений и навыков, расширение и углубление этих знаний, осознание уже известного на новом уже более высоком уровне. Основным видом деятельности ребенка в школе выступает учебная деятельность, в то время как в дошкольном учреждении лидировала игровая. Основная задача, как воспитателя ДООУ, так и педагога начальной школы обеспечить на первых этапах обучения специфические дошкольные методы, формы организации жизни ребят, иными словами игровая деятельность не должна сразу прекратиться в первом классе. Важно, чтобы игровая деятельность постепенно, закономерно уступала ведущее место учению [35].

Ж.Р. Аленкина, А.А. Токарев выделяют следующие задачи преемственности между ДООУ и школы:

1. обеспечение связи между программами, формами и методами работы ДООУ и школы.
2. обеспечение связи в физическом, умственном, моральном, трудовом и эстетическом развитии.
3. обеспечение связи в развитии личности детей в целом.

4. формирование активно-положительного отношения к каждому ребенку со стороны педагогов и родителей.

5. реализация преемственности ДООУ и школы в развитии общеучебных умений и навыков.

6. реализация преемственности содержания образования и воспитания в ДООУ и 1 классе [2].

Достижение современного качества образования, по мнению Н.Ф. Борисовой, Г. С. Айрумян, А. Н. Колесниковой, невозможно без обеспечения преемственных связей между всеми ступенями обучения. Они дополняют выделенные выше задачи следующими:

1. обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка, развитие его положительного самоощущения;

2. стимулирование инициативности, любознательности, произвольности, способности к творческому самовыражению;

3. развитие совокупности представлений об окружающем мире, стимулирование коммуникативной, познавательной, игровой и другой активности детей в различных видах деятельности;

4. стимулирование развития компетентности в области отношений к миру, к людям, к себе; включение детей в различные формы сотрудничества (с взрослыми и детьми разного возраста);

5. приобщение детей к ценностям здорового образа жизни [3].

Реализации данных задач могут способствовать взаимопосещения педагогами ДООУ и школы, совместные беседы, круглые столы, совещания, совместные родительские собрания с педагогами из детского сада и школы; взаимный анализ и обсуждение программ, общие мероприятия, полные

характеристики и другие. Это предполагает согласованность действий социальных институтов и семьи.

Принятие ФГОС дошкольного образования и начального образования сейчас регулирует взаимодействие между детским садом и школой, выступая важной ступенью преемственности и перспективности повышения качества образования в целостной системе образования. Целевые ориентиры программ рассматриваются основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования [45].

С. Н. Аллерборн, О. Ю. Чащина указывают, что принятие ФГОС помогает педагогическим работникам более правильно сейчас понимать суть преемственности между детским садом и начальной школой. Это сохранение и согласованность содержания образования, целей и задач, которые реализуются в рамках образовательных программ различных уровней, а не багаж неких знаний, с которыми ребенок должен прийти из детского сада в школу [43].

Развитие интегративных качеств личности дошкольника на этапе дошкольного образования обеспечит постепенный переход из дошкольного детства в начальную школу детей с разными стартовыми возможностями. Что позволит реализовать главную цель преемственности двух возрастов: обеспечение благополучной адаптации ребенка к школьному обучению, развитие его новых социальных ролей и новой ведущей деятельности. В настоящее время разработаны и внедряются программы, как детского сада, так и начальной школы, которые предусматривают принципы преемственности и непрерывности образовательного цикла. Так же в детских садах предусмотрены различные мероприятия, направленные на более глубокое знакомство детей и родителей со школьной жизнью.

В дошкольном возрасте учебная деятельность берет свое начало в процессе игры, поэтому ребенок должен обучаться играя. Применение

игровых методов на занятиях по формированию элементарных математических представлений способствует тому, что у детей возникает и развивается интерес к учению, стимулируется творческое начало, инициатива, настойчивость, самоконтроль, которые, в дополнение к интеллекту и приобретенным умениям и навыкам, составляют творческую направленность личности [43].

Программы детского сада и начальной школы отличаются по целеполаганию. У программы детского сада — это воспитание и всестороннее развитие личности дошкольника, его психических процессов. На этой основе формируются навыки учебной деятельности в разнообразных формах (игре, экспериментировании, наблюдении, воображении). Программа же начальной школы приоритетной целью обозначает обучение младших школьников конкретным навыкам (письму, чтению). Преемственность в работе школы и дошкольной организации предусматривает поиск оптимальных точек соприкосновения, взаимосвязи [3].

Программы, как детского сада, так и начальной школы должны комплексно реализовать познавательные, воспитательные и развивающие задачи, поэтому важно предусматривать преемственность в содержании по всем разделам образования, в том числе и в обучении математическим представлениям.

Анализ программного обеспечения ДОО и школы привел нас к выводу, что содержательно они стремятся к обеспечению преемственности, что проявляется как в отношении разделов, так и методов работы. В целом все программы построены на сходной теоретико-множественной основе. В детском саду основным понятием для изучения выступает множество, а в целом везде прослеживается работа по пяти ведущим разделам: количество и счет, величина, форма, пространство и время.

Важно для педагогов ДОО хорошо знать требования школы и владеть знаниями в области стандартизации начального образования и наоборот:

учитель должен понимать, на что ему опираться, когда дети придут в первый класс. Качественное освоение материала программы обеспечивает выпускникам дошкольных учреждений уверенное овладение математикой в школе. В первом классе идет дальнейшее углубление знаний по математике. Преемственность в работе детского сада и школы по математике дает положительный результат в усвоении знаний детьми в дальнейшем.

Мы предполагали, что работа поможет дошкольникам решить выявленные проблемы в освоении математических представлений, дать более глубокие математические знания в процессе занятий.

Игры и упражнения по формированию математических представлений были сгруппированы по блокам и по возрастанию:

1 блок. Игры на развитие количественных представлений.

Игры на развитие количественных представлений использовались следующие: «Сравни группы», «Уровняй группы предметов», «Какой цифры не стало?», «Сосчитай и назови», «Цифры запутались», «Найди ошибку», «Назови соседей», «Загадай число», «Подбери табличку», «Составь число», «Считай, не ошибись», «Лото-цифры».

2 блок. Игры на развитие представлений о величине.

В этом блоке мы предлагали игры «Разложи по порядку», «Выбери фигуру по описанию», «Сложи из частей лесенку», «Ленточки», «Подбери вещи для кукол», а также использовали игры с палочками Кюизенера и логические игры с блоками Дьенеша.

3 блок. Игры на развитие представлений о форме, геометрических фигурах.

Представления о форме позволяли формировать игры «Залатай коврик», «Чудесный мешочек», «Узнай по описанию», «Перцептивное моделирование», «Собери фигуру из частей», «Что лишнее?», «Что к чему

подходит?», «Геометрическое лото», «Геометрическая мозаика», игры с набором Фребеля, блоками Дьенеша и другие.

4 блок. Игры на развитие пространственно-временных представлений.

Включали игры: «Дни недели и кружочки», «Что за чем идет», «Что где находится», «Найди предмет в группе», «Узоры на коврике», «Живая неделя», «Найди похожую», «Расскажи про свой узор», «Мастерская ковров», «Художник», «Путешествие по комнате»

5 блок. Дополнительно нами был введен еще один блок игр – игры на логическое мышление, развитие мыслительных операций. Это было связано с тем, что вместе с основными задачами, они позволяют закрепить представления, полученные в ходе игр всех остальных блоков, так как в их ходе дети оперируют данными о величине, количестве, форме и т.д.

В данный блок включались разнообразные игры-лабиринты, «Найди нестандартную фигуру, чем отличаются?», «Мельница», «Почтальон», «Заколдованная фигура», игры «Танграм», «квадрат Пифагора», «Колумбово яйцо», а также другие многочисленные игры на логику (приложение 5)

Занимательность математическому материалу придавали игровые элементы, содержащиеся в каждой задаче, логическом упражнении, развлечении. Для поддержания интереса детей мы старались сделать сам процесс игры максимально занимательным, эмоциональным. Поэтому весь материал был ярким, красочным, эстетично оформленным. На занятиях введение игр сопровождалось сюрпризными моментами, введением игровых персонажей – Незнайки, Винни-Пуха, Карлсона.

Формирующий этап эксперимента проводился в течение 1.5 месяца. Игры и упражнения носили характер постепенного усложнения представленных заданий. Например, в ходе использования блоков Дьенеша, кроме увеличения числа признаков, которыми необходимо было оперировать при выполнении задания, усложнялся и сам характер организации

управления процессом обучения: от наглядных образцов, и действий по словесной инструкции к использованию логических схем.

В начале формирующего эксперимента детям предлагались упражнения более простые, связанные с исследованием небольшого числа признаков, постепенно процесс усложнялся, было введено несколько оснований для разделения признаков, использовались не только прямые инструкции. Задания выполнялись по образцу, по словесной инструкции, а также на основании логических схем.

Много использовалось заданий на развитие логических операций с использованием яркой, доступной наглядности

Использованные нами виды деятельности были интересны для всех детей. Они с большим удовольствием занимались на занятиях, старались выполнить все задания правильно, а в случаях использования элементов соревнования, сделать все быстро, выполнив поставленную задачу и получить одобрение педагога.

По окончании проведения формирующего эксперимента, нам было необходимо определить эффективность проведенной работы.

Данные повторного проведения 4 серий эксперимента позволили нам сделать вывод о динамике развития математических представлений дошкольников.

По данным контрольного эксперимента высокий уровень математических представлений о количестве показали 12 детей (80%), они практически безошибочно выполнили все задания. Всего 3 детей (20%) показали средний уровень количественных представлений, а низкого уровня на этом этапе не показал никто.

Исследование представлений о величине показало, что 13 детей (86%) показали на контрольном этапе высокий уровень. У 2 детей (14%) – средний уровень, низкого уровня также выявлено не было. Рисунок 8. Уровни

представлений о форме на контрольном этапе. После проведенной работы 12 детей (80%) продемонстрировали высокий уровень представлений о геометрической форме, а 3 детей (20%) – средний уровень.

Изучение пространственных представлений на контрольном этапе показало, что у 11 дошкольников (73%) - высокий уровень, у 4 дошкольников (27%) – средний. Число детей с высоким уровнем увеличилось на 59% и составило 80% детей, число детей со средним уровнем уменьшилось на 26% (за счет их перемещения на более высокий уровень) и составило 20%. Низкого уровня математических представлений ни у кого из дошкольников на контрольном этапе мы не зафиксировали, что свидетельствует об эффективности проведенной работы и подтверждении выдвинутой гипотезы.