

Модели, определяющие образ существующей педагогической системы и ее актуальные проблемы, образ желаемой педагогической системы и способ ее построения называют целевыми программами. Метод решения проблем на основе разработки и реализации целевых программ называют программно-целевым.

Целевая программа призвана служить инструментом управления процессом изменений и выполнять следующие функции: определять направления действий ее исполнителей и их целевые ориентиры, то есть быть средством обеспечения целенаправленности совместной работы исполнителей; определять связи между отдельными исполнителями и их группами, то есть быть средством координации действий и интеграции усилий исполнителей; быть средством контроля хода работ и условий их выполнения; быть средством предвидения возможных угроз достижению поставленных целей; быть средством выработки решений при отклонении фактического хода работ от запланированного, или при выявлении ранее непредвиденных угроз.

Чтобы быть способной выполнять это свое назначение она должна определять: проблемы, на решение которых она ориентирована; общие цели развития учреждения дошкольного образования; проект создаваемой образовательной системы как конкретизацию целей программы; новшества, за счет внедрения которых предполагается полностью или частично решить существующие проблемы; стратегию осуществления изменений; проекты осуществления частных изменений; ресурсное обеспечение программы; кадровое обеспечение программы; механизмы контроля хода и результатов программы.

Наличие такой программы дает уверенность руководителю, педагогическому коллективу и общественности, что они знают, какой конечный результат должен быть получен к определенному моменту времени, какие действия кто и когда должен совершить для достижения желаемого результата, и что произойдет, если они не обеспечат своевременного решения своих частных задач.

Важнейшим условием, обеспечивающим высокое качество образовательной программы каждым дошкольным образовательным учреждением, является коллективный характер деятельности по ее разработке и реализации. В этом плане она рассматривается в качестве реального управленческого механизма не только руководителя учреждения дошкольного образования и органов управления образованием, оценивающих деятельность образовательного учреждения в соответствии с выбранным содержанием образовательного процесса и разработанности критериев и показателей его результативности, но и всего педагогического коллектива.

Литература

1. Афанасьева Т.П. Восприимчивость учреждений дошкольного образования к новшествам и методы ее повышения: монография / Т.П. Афанасьева, И.А. Елисеева, Г.П. Новикова. – М.: ИНИДО, 2011. – С. 121-137.
2. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Утверждены приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009 г. № 655, зарегистрированы в Минюсте России 8 февраля 2010 г., регистрационный № 16299.

ЛОГИКО-МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ДОШКОЛЬНИКОВ: СТАНОВЛЕНИЕ И ПРОБЛЕМЫ

Е.А. Носова, БГПУ, г. Минск; З.А. Михайлова, РГПУ, г. Санкт-Петербург

Детская деятельность, насыщенная проблемными ситуациями, творческими задачами, играми и игровыми упражнениями, ситуациями поиска с элементами экспериментирования, практического исследования, схематизацией, при условии использования математического содержания является по сути своей логико-математической.

По мнению исследователей (Ж. Пиаже, Г. Дональдсон, Г. Гарднер и др.), логико-математическое содержание познания окружающего мира представлено включенностью ребенка в процесс освоения пространственных признаков (расположение объектов), классификации и сериации, количества. Ребенок постепенно переходит от указания на факты (свойства, отношения)

к утверждениям по поводу идентичности, равночисленности, от действий познания (упорядочения составления столбцов и рядов) к выявлению отношений соответствия, порядка, части и целого.

В 60–70 годы XX века начался активный поиск новых подходов к содержанию математического развития дошкольников, а также средств, форм и способов его реализации. Достоянием этого периода следует признать разработку и популяризацию развивающих игр Б.П. Никитиным и обучающих логико-математических игр – А.А. Столяром, Р.Ф. Соболевским, Н.К. Рузиным [1; 2]. В этот период обретают признание «развивающие игры» и «обучающие игры» с использованием логических блоков Дьенеша и цветных счетных палочек Х.Кюизенера, обеспечивших отход от стереотипов в развитии и обучении дошкольников.

В 80-е годы 20 века отечественная методика развития математических представлений у детей дошкольного возраста обогатилась идеей предлогической подготовки, предложенной А.А. Столяром. На ее основе впервые разработаны и изданы в 1982 году учебно-методические пособия для детей и педагогов («Математика, 0» – 1982, «Давайте поиграем» – 1991). В результате в методике математического развития дошкольников четко выделился предлогический компонент, связанный с подготовкой мышления ребенка к конструированию простых логических высказываний. А.А. Столяр определил сущностные характеристики логико-математических игр: а) направленность выполняемых в играх действий преимущественно на развитие простейших логических способов познания: сравнение, классификацию и сериацию; б) возможность моделирования в играх, доступных ребенку 4–6 лет, логических и математических отношений (соответствия, порядка, включения). Е.А. Носовой были выделены основные линии движения в предлогическом развитии детей дошкольного возраста: а) от простых предметных действий (нахождение, выделение, группировка, разделение) – к мыслительным действиям (абстрагирование, сравнение, обобщение, классификация); б) от действий с одним свойством (цветом, или формой, или размером) – к оперированию двумя, тремя свойствами (формой и размером; цветом, толщиной и формой) [3]. На их основе разрабатывается система и технология реализации идеи логико-математического развития детей дошкольного возраста. В этот же период З.А. Михайлова разрабатывает методику включения в образовательный процесс занимательного материала математического содержания с целью повышения познавательной детской активности, развития логического и творческого мышления, сообразительности и смекалки [4].

В 90-е годы активно разрабатываются методические аспекты логико-математического развития дошкольников. В этот период Е.А. Носовой разработан комплекс логико-математических игр и упражнений, процесс освоения которых представлен тремя этапами [5]. Издаются учебно-методические пособия А.А. Смоленцевой, О.В. Пустовойт (Суворовой) «Математика до школы», «Математика в проблемных ситуациях для маленьких детей», в которых авторы предлагают игры, игровые упражнения, проблемные игровые ситуации на освоение детьми сравнения предметов с целью выявления их общих свойств и зависимостей, на познание и использование знаков символов (кодов).

Модернизация дошкольного образования в целом, и предматематической подготовки, в частности, активизировала на рубеже XX–XXI века деятельность различных фирм, выпускающих учебные и игровые пособия для дошкольников. Логико-математические материалы и игры конструируются авторами исходя из современного взгляда на преемственность у детей 4–7 лет математических способностей. К важнейшим из них относят умения оперировать образами, устанавливать связи и зависимости, фиксировать их графически; представлять возможные изменения объектов и предвидеть результат; изменять ситуации, осуществлять преобразования; активно действовать практически и в идеальном плане. Современные логико-математические игры обеспечивают настойчивое стремление ребенка получить результат (собрать, соединить, измерить), проявив при этом познавательную инициативу и творчество. Они способствуют развитию внимания,

памяти, речи, воображения и мышления, создают положительную эмоциональную атмосферу, побуждают детей к общению, коллективному поиску, проявлению активности в преобразовании игровой ситуации.

В современных исследованиях подчеркивается особая значимость логико-математических представлений, так как именно в них обобщенно структурируются свойства, связи и отношения предметов и явлений (на их основе в дальнейшем у ребенка возникают научные понятия). Так, в исследовании по реализации идей развивающего обучения в ходе решения детьми комбинаторных задач Е.С. Ермаковой выявлено, что в дошкольных учреждениях не уделяется должного внимания: а) анализу детьми многообразия признаков предмета, их сочетания и зависимости, существенности и несущественности; б) в педагогическом процессе детского сада практически не используются особо значимые в развитии мышления дошкольников упражнения на обобщение по разным основаниям (сначала по форме и размеру, потом по форме и цвету, далее по размеру и цвету и т. п.); в) раскрытию многоаспектности одного и того же объекта [6].

Данное исследование еще раз подтверждает необходимость усиления внимания к содержательным и технологическим аспектам логико-математического развития дошкольников. Однако в практике дошкольных учреждений логико-математические игры чаще всего используются узко избирательно и бессистемно в силу недооценки педагогами их значимости или же недостаточной освоенности их сущности и методики проведения. В играх, игровых обучающих ситуациях зачастую детская самостоятельность и активность заменяется собственной инициативностью воспитателя. Ребенок в игре становится исполнителем указаний, предписаний взрослого, а не субъектом обучающей игровой деятельности (он не деятель, не творец, не открыватель, не мыслитель).

Правомерно возникают вопросы систематизации логико-математического содержания в соответствии с возрастными возможностями детей, разнообразия способов поддержки ребенка в логико-математической деятельности, совершенствования педагогической компетентности воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

Литература

1. Соболевский, Р.Ф. Логические и математические игры / Р.Ф. Соболевский. – Минск: Народная асвета, 1977.
2. Столяр, А.А. Математика, 0. / А.А. Столяр, Р.Ф. Соболевский, Н.К. Рузин. – Минск: Народная асвета, 1982.
3. Носова, Е.А. Формирование умений решать логические задачи в старшем дошкольном возрасте / Е.А. Носова // Совершенствование процесса формирования представлений в детском саду: Межвуз. сб. науч. тр. – Л.: ЛГПУ им. А.И. Герцена, 1990. – С. 24–37.
4. Михайлова, З.А. Игровые занимательные задачи для дошкольников / З.А. Михайлова. – М.: Просвещение, 1981.
5. Носова, Е.А. Логика и математика для дошкольников: методическое пособие / Е.А. Носова, Р.Л. Непомнящая. – СПб: Акцидент, 1996.
6. Ермакова, Е.С. Развитие гибкости мышления детей. Дошкольный и младший школьный возраст. учеб.-метод. пособие / Е.С. Ермакова, И.Б. Румянцева, И.И. Целищева. – СПб.: Речь, 2007.

НАПРАВЛЕНИЯ И ФОРМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЕДИНОГО НЕПРЕРЫВНОГО ПРОЦЕССА СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕБЕНКА С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

И.Ю. Оглоблина, БГПУ, г. Минск

Проблема преемственности в образовании связана с проблемой его непрерывности в жизни каждого человека. Переход ребенка с одной ступени обучения на другую требует особой педагогической поддержки.

Преемственность между дошкольным образованием и школьным обучением детей всегда относилась к числу наиболее важных педагогических проблем. Преемственность в образовании рассматривается как непрерывный процесс воспитания и обучения ребенка, имеющих общие и специфические цели для каждого возрастного периода. Иными словами, преемственность – это взаимодействие всех этапов развития и последовательность действий педагогов по обеспечению