

Я63.

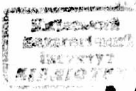
3451-

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
им. А. М. ГОРЬКОГО

О. П. ЯНКОВСКАЯ

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ПРИРОДОВЕДЧЕСКОГО
СОДЕРЖАНИЯ В ЗАКРЕПЛЕНИИ ЗНАНИЙ СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ

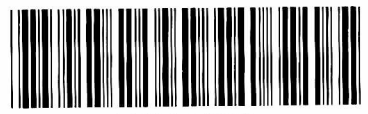
Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



3451/4700

Научный руководитель —
кандидат педагогических наук **Е. К. СУХЕНКО**

НБ НПУ



100207676

КИЕВ — 1967

Работа выполнена в Киевском государственном педагогическом институте имени А. М. Горького.

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор А. П. МЕДУШЕВСКИЙ; кандидат педагогических наук, доцент Т. В. КОСМА.

Защита диссертации состоится « . . . » 1967 г.
в Киевском государственном педагогическом институте имени А. М. Горького (Киев, Бульвар Шевченко, 22/24).

Автореферат разослан « . . . » 1967 г.

На каждом новом этапе строительства коммунизма в нашей стране возрастает роль науки, роль людей, овладевших наукой, и вместе с тем повышаются требования к школе в деле подготовки образованных, всесторонне развитых людей. Для прочного усвоения знаний в школе большое значение имеет качество начального обучения, проводимого в дошкольных учреждениях. Обучение в дошкольном возрасте является фундаментом дальнейшего образования в школе. Детский сад должен учить так, чтобы приобретаемые детьми знания углублялись и совершенствовались в процессе разнообразной учебной и практической деятельности, были прочными. Это достигается путем правильно организованного закрепления.

Процесс обучения детей дошкольного возраста происходит в коллективе. Следовательно, и закрепление знаний должно дать определенный результат в отношении всех детей группы. Большое значение для закрепления программных знаний имеют занятия, основанные на индивидуальной работе в коллективе, где детям предоставляется возможность свободно использовать полученные знания. К таким занятиям относятся дидактические игры, в которых умственные задачи решают все дети. В играх, проводимых на занятиях с коллективом детей, они не только воспроизводят в памяти ранее усвоенный материал, но и совершенствуют прежде полученные знания, углубляют, расширяют их. Дети, применяя полученные знания в игре, учатся владеть ими, использовать их в разных условиях и тем самым еще больше закрепляют. Использование дидактических игр в целях закрепления знаний связано с развитием мыслительной деятельности детей, с овладением ими разнообразными умственными действиями (сравнение, обобщение, классификация). При наличии определенной системы и правильном руководстве дидактические игры становятся одним из эффективных средств обучения дошкольников. К вопросу о роли дидактических игр в обучении не раз обращались ученые-педагоги и психологи. Исследования З. М. Богуславской, Н. И. Баскаковой, Л. А. Венгер, Е. М. Рабинович, Е. И. Корзаковой и других показали, что в дошкольном возрасте наибо-

лее эффективное усвоение новых знаний и навыков осуществляется в дидактических играх и близких к ним формах предметно-практических занятий. О важной роли игровых приемов в обучении свидетельствуют и педагогические исследования Р. И. Жуковской. В работах А. П. Усовой, А. И. Сорокиной, З. М. Богуславской, Ф. Н. Блехер, Н. М. Карчаули, А. П. Рудик, Е. И. Удальцовой, В. Р. Беспаловой, А. С. Макаревич дидактические игры рассматриваются как средство обучения дошкольников. В отдельных работах большое место отводится дидактическим играм в сенсорном воспитании (Д. В. Менджеричкая, Б. И. Хачапуридзе, Г. К. Мачабели, А. П. Усова и В. Н. Аванесова).

Освещены некоторые вопросы роли дидактической игры в воспитании умственной активности детей (А. И. Буянов).

Однако данные работы не исчерпывают всех вопросов, связанных с ролью дидактических игр в обучении дошкольников. Не изучен вопрос о дидактической игре как средстве закрепления знаний детей на занятиях. Хотя за дидактической игрой и признается роль средства для закрепления знаний о предметах и явлениях действительности, полученных при других способах их первоначального усвоения, исследований по этому вопросу не было. В частности нет исследований и о том, как закреплять знания старших дошкольников о природе путем дидактических игр, в какой системе и последовательности проводить их, как наиболее целесообразно использовать известные в нашей литературе методы проведения игр.

Исследованию этих вопросов и посвящена данная работа, состоящая из пяти глав, введения и заключения.

В первой главе — **«Состояние вопроса в теории и практике»** излагается история и современное состояние вопроса о роли дидактических игр в обучении детей дошкольного возраста, показывается, как используются дидактические игры в работе детских садов Украины.

В эпоху Возрождения роли дидактических игр в обучении маленьких детей уделялось много внимания. Доказательством этого служат книги об игре, появившиеся в то время («Трактат об игре в мяч» Антонио Скэно, «Сто вновь открытых игр свободных искусств и ума» Джиролами Бэргали, «Разговор об игре» Сципион Бэргали). Изучением вопроса об игре как средстве обучения занимались педагоги-гуманисты (Витторино де Фельтре). Более полно этот вопрос решали выдающиеся деятели зарубежной педагогики (Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж. Ж. Руссо).

Они рекомендовали проводить с детьми игры, дающие им определенные знания, способствующие обучению детей чтению, письму, счету. Игры использовались ими как условия лучшего усвоения детьми знаний.

Педагоги-филантрописты (И. Б. Базедов, Х. Волькэ, В. Г. Блашэ) за дидактической игрой признавали роль средства обучения маленьких детей, описали игры, направленные на обучение детей правильному называнию предметов и их качеств (величина, цвет, форма), чтению, письму, счету, на сенсорное воспитание. В их работах указывается, что дидактические игры способствуют умственному развитию, даются методические советы к проведению игр. В педагогических системах Ф. Фребеля и М. Монтессори дидактическим играм отводилось центральное место. Однако разработанные ими системы дидактических материалов замыкали развитие детей в узкие рамки психосенсорного развития, в познание лишь геометрических форм, цвета, величины.

Несмотря на идеалистические воззрения западноевропейских педагогов, их классические системы воспитания способствовали тому, что игровой метод в обучении дошкольников получил широкое развитие. Большой вклад в разработку вопроса о роли дидактических игр в обучении маленьких детей в русской дошкольной педагогике внесли выдающиеся русские педагоги. Придавая большое значение дидактическим играм, К. Д. Ушинский считал, что они являются основным содержанием раннего развития и воспитания детей. Он видел недостатки фребелевской системы игр в чрезмерной сухости, систематичности и высказывал совершенно правильное мнение о том, что фребелевская система выражает характерные черты немецкой педагогики: формализм, искусственность, ограничение самостоятельности детей.

Принципиально важной для нас является правильная оценка роли дидактических игр в обучении детей дошкольного возраста Е. Н. Водовозовой и А. С. Симонович. Они разработали в помощь воспитателям и родителям свои системы игр, но в их системах не преодолены элементы фребелизма.

Много интересного в разработку вопроса о роли дидактической игры в обучении дошкольников внесла Е. И. Тихеева. Она ценила дидактические игры за то, что они дают возможность воспитателю расширять и уточнять опыт ребенка, закреплять знания и навыки. Н. К. Крупская впервые вычленила игру как детскую деятельность от игры как формы, в которую сознательно облекается процесс обучения детей. В работах

советских исследователей игры это положение Н. К. Крупской принято за исходное.

В современной педагогической науке наиболее полно освещен вопрос о роли дидактических игр в обучении в работах и исследованиях советских авторов (А. П. Усова, А. И. Сорокина, Е. И. Удальцова, Ф. Н. Блехер, З. М. Богуславская). Они за дидактическими играми признают роль средства обучения, но не используют при закреплении знаний. Это отрицательно сказывается в практике работы детских садов. Наблюдения показывают, что в детских садах недостаточно внимания обращается на закрепление знаний детей в процессе обучения. Не проводятся с этой целью дидактические игры, способствующие применению усвоенных ранее знаний при решении конкретных задач. Поэтому у детей низкий уровень знаний, они не умеют самостоятельно и творчески применять имеющиеся знания, сознательно выделить существенные признаки единичного и общего, отделить главное от второстепенного, правильно назвать объект или явление, построить объяснение и доказательство. Знания детей не прочные. Актуальность же вопроса вооружения детей прочными знаниями, необходимыми для школьного обучения, требует эффективного использования всех возможностей, заключающихся в том или ином педагогическом средстве. Отсюда вытекает необходимость поисков путей использования дидактических игр с целью закрепления ранее приобретенных знаний, разработки системы и выбор наиболее эффективных методов проведения их на занятиях.

Во второй главе диссертации — **«Задачи и методика экспериментальной работы»** раскрываются конкретные задачи. Сложность данной проблемы не позволяет охватить все стороны обучения, поэтому мы ограничили пределы нашего исследования разрешением наиболее важных задач:

1. Определить роль дидактических игр в закреплении знаний детей и в развитии их мышления.

2. Собрать и разработать дидактические игры природоведческого содержания для закрепления знаний детей.

3. Разработать систему дидактических игр, направленную на закрепление знаний, и методику их проведения на занятиях. В нашем исследовании задача развития мышления была ограничена следующими частными задачами: правильно называть объекты и явления, сознательно выделять существенные признаки предметов и отделять их от второстепенных, группировать предметы и обосновывать классификацию.

Закрепление знаний и развитие мышления осуществлялось на программном материале о природе.

Исходя из основных теоретических положений советской педагогики о роли дидактической игры в обучении дошкольников, мы выдвинули в своем исследовании следующие предположения:

1. Дидактические игры являются средством закрепления знаний старших дошкольников на занятиях при условии уточнения и пополнения их представлений об объектах и явлениях, которые вводятся в игру.

2. Наиболее полно реализовать задачу закрепления знаний детей возможно только с помощью системы дидактических игр, проводимых на занятиях. Важно при этом правильно подобрать и организовать игры.

Методами исследования были следующие:

1. Длительные наблюдения за проведением дидактических игр на занятиях в разных детских садах г. Киева, Харькова, Донецка, Артемовска, Луцка (1954—1965 гг.).

2. Анализ дидактических игр, направленных на закрепление знаний детей на занятиях.

3. Педагогический эксперимент — констатирующий и обучающий.

Экспериментальная работа велась в трех подготовительных к школе группах (детские сады № 69, № 75, № 33 г. Киева). Обοими видами эксперимента было охвачено 120 детей. В экспериментальных группах 80 детей, в контрольной — 40. Экспериментальная работа состояла из четырех этапов.

Первый этап — выявление знаний детей о природе, которыми они владели до начала обучающего эксперимента. Подготовка педагогического эксперимента.

Второй этап — уточнение и пополнение представлений детей об объектах и явлениях природы.

Третий этап — проведение дидактических игр на занятиях в предложенной нами системе; систематическое осуществление задач развития мышления в процессе дидактических игр.

Четвертый этап — проверка знаний детей после педагогического эксперимента.

Для выявления знаний детей в начале и в конце учебного года проводился констатирующий эксперимент, в ходе которого детям были предложены задания по трем сериям:

Задания первой серии направлялись на определение умений правильно называть объекты и явления природы.

Задания второй серии предполагали выяснение умений вы-

делять характерные признаки объектов и явлений природы, группировать их и обосновывать свою классификацию.

Задания третьей серии имели целью установить умения сознательно оперировать понятиями: «животные», «домашние животные», «дикие животные», «овощи», «фрукты», «времена года», восходить от единичного к родовому названию, спускаться от родовых к единичным названиям, ни одного не пропуская.

Выявив знания детей, мы уточнили темы для занятий на каждый сезон (осень, зима, весна, лето). Перечень тем охватывал основные вопросы программы (животные, овощи, фрукты, времена года).

Второй этап эксперимента — проведение занятий по этим темам с целью обогащения и уточнения опыта детей. При проведении занятий использовали самые разнообразные методы, рекомендуемые программой. Перед проведением дидактической игры обязательно планировалось наблюдение данных объектов или явлений природы, рассматривание картинок, изображавших их. Наблюдения и рассматривание сопровождали беседами. В беседах сравнивали объекты между собой, группировали по определенным признакам. В итоге этой работы получался перечень признаков объекта или явления, приближающийся к их описанию. Например, дети рассматривают изображение лисицы. Воспитатель задает им, примерно, такие вопросы:

Кто нарисован на картинке? (лиса).

Как вы узнали, что это лиса? (пушистый хвост, острая морда, маленькие, острые стоячие уши, короткие лапы, рыжая шерсть).

После того, когда дети ответили на следующие вопросы: какая у лисы шерсть, морда, уши, лапы, хвост, предлагали соединить все, что сказано о лисе. Двое-трое детей давали полное описание. Важным в работе над выделением признаков объектов и явлений природы было применение загадок. Во многих загадках назывались реальные признаки предметов, по которым необходимо было узнать их. Краткая, выразительная, меткая загадка часто подытоживала сказанное на занятии.

Такая постановка работы была необходима, чтобы проверить наше предположение о том, что дидактическая игра в ознакомлении детей дошкольного возраста с природой является важным средством закрепления знаний детей тогда, когда проведена планомерная систематическая работа по овладению

обобщенными понятиями. Если же такая работа не проводится, игра теряет свое значение как средство закрепления знаний.

Третий этап эксперимента состоял в проведении подобранных в определенной системе дидактических игр, направленных на закрепление знаний детей о животных, овощах, фруктах и временах года. При подборе и организации дидактических игр учитывалось содержание текущей жизни детей — в играх, проводимых на занятиях, отражались впечатления и знания детей, полученные как в повседневной жизни, так и на других занятиях. Задания к дидактическим играм подбирались с учетом имеющихся у детей знаний. В каждой игре одновременно решались программные задачи по развитию речи детей. Наиболее общими принципами построения системы дидактических игр по закреплению знаний детей о животных, овощах и фруктах, временах года были следующие:

1. Исходить от накопления чувственного опыта и переходить к обобщениям.
2. Закреплять имеющиеся знания, варьируя условия восприятия.
3. Постепенно усложнять задания.
4. Включать приобретенные детьми знания в последующие игры.

Исходя из этого, вначале проводились игры с предметами, игрушками, затем они заменялись картинками и, наконец, переходили к словесным дидактическим играм. Такая система в подборе дидактических игр оправдывается тем, что на первом этапе необходимо уточнить представления детей о предметах, входящих в соответствующую классификационную группу. Важным, при этом, является выделение существенных и несущественных признаков объектов при их непосредственном восприятии. На втором этапе — по картинке узнать и назвать объект, различать и называть его признаки, сравнивать их по памяти, объединять по общим признакам, называть объекты одной категории, определять их по одному признаку, описывать. Описание картинки для ребенка является более сложным заданием, чем описание реального предмета. Картинка — это опосредствованное плоскостное изображение действительности. При восприятии ее ребенок не имеет возможности использовать несколько анализаторов как при восприятии реальных предметов. В данном случае действует только один анализатор — зрение. Для правильного понимания и описания

объектов, изображенных на картинке, ребенок должен воссоздать при помощи воображения их реальные качества.

Навыки словесной творческой деятельности, приобретенные детьми в дидактических играх с опорой на наглядный материал, давали возможность перейти к третьему этапу в системе дидактических игр — к словесным играм.

Дидактические игры по закреплению знаний детей в экспериментальных группах вели воспитатели по заранее разработанным нами конспектам. Ход дидактических игр протоколировался. Было запротоколировано 240 дидактических игр. Обработка экспериментальных материалов проводилась путем количественного и качественного подсчета правильных и неправильных ответов детей и перевода их в процентные отношения.

Для того, чтобы получить сравнительные данные и проверить предположение о том, что дидактические игры, проводимые в такой системе, являются важным средством закрепления знаний детей, мы ввели второй вариант экспериментальной группы и контрольную группу. В экспериментальной группе второго варианта работа по закреплению знаний осуществлялась тоже путем проведения этих же дидактических игр, но без предложенной нами системы. Перед проведением дидактических игр в экспериментальной группе второго варианта знания детей не учитывались. Сначала проводили словесные игры без реальных предметов и картинок, а затем переходили к играм с наглядными пособиями. Работа по закреплению знаний детей в контрольной группе проходила по существующей программе и методике обучения детей. Согласно ей дидактические игры с детьми проводились в конце учебного года, по выбору воспитателя.

Так как в нашем исследовании закрепление знаний и развитие мышления детей осуществлялось на программном материале о природе, необходимо было заняться изучением вопроса о содержании дидактических игр, подбором и разработкой дидактических игр природоведческого содержания.

Освещению этих вопросов и посвящена следующая глава работы.

В третьей главе диссертации — «**Содержание дидактических игр**» даются описания и методические разработки дидактических игр природоведческого содержания.

Изучение вопроса о содержании дидактических игр показало, что имеется ряд работ, в которых даны описания игр разного содержания: по счету, по развитию правильной речи,

упражняющие детей в распознавании предметов по цвету, форме, величине (Ф. Н. Блехер, В. И. Городилова и Е. И. Радина, А. И. Сорокина, Е. И. Удальцова). В печатных работах совсем недостаточно игр природоведческого содержания. Это и побудило нас заняться разработкой и подбором таких игр. При этом мы использовали русское и украинское народное творчество, игры, созданные дошкольными работниками, критически пересмотрели высказывания классиков педагогики, работы Е. И. Тихеевой, А. И. Сорокиной, Ф. Н. Блехер, Е. М. Удальцовой; учли передовой опыт наших методистов и практических работников, освещенный в печати, а также материалы симпозиума по психологии и педагогике, игры, организованного Институтом дошкольного воспитания АПН РСФСР в октябре 1963 года. В диссертации разработаны и описаны игры для закрепления знаний детей о животных, растениях, временах года. К каждой игре подобраны обучающие задачи, определены правила. Задачи направлены на упрочение и закрепление умений детей:

- а) правильно называть по памяти объекты и явления природы;
- б) выделять и называть характерные признаки их;
- в) обобщать, анализировать, синтезировать;
- г) восходить от единичного к родовому названию;
- д) спускаться от родовых к единичным названиям, ни одного не пропуская.

Правила определены к каждой игре. Они способствовали:

- а) раскрытию содержания игры;
- б) обслуживанию обучающей задачи;
- в) установлению последовательности развертывания игрового действия;
- г) запрещению, которое развивает процессы торможения, воспитывает у детей умения управлять своими действиями. Всего описано 50 игр природоведческого содержания для детей старшего дошкольного возраста. Описанные игры проводились в разных детских садах Украины и дали положительные результаты в закреплении знаний старших дошкольников о природе, в развитии их мышления и речи.

В четвертой главе — «Характеристика знаний детей до экспериментального обучения» отражены данные констатирующего эксперимента в экспериментальных и контрольной группах. На основе полученных данных о характере и содержании знаний о природе в начале учебного года мы наметили три уровня знаний детей, усвоенных на занятиях.

I уровень — у детей имеются разрозненные понятия об отдельных объектах и явлениях. По содержанию эти понятия отражают внешние признаки. Отсутствует дифференцировка видовых и родовых понятий. Из 40 детей в экспериментальной группе 12 детей имели такой низкий уровень знаний, а в контрольной — 16.

II уровень — детьми усвоены видовые понятия в некоторой связи друг с другом, но бессистемно. В экспериментальной группе это характерно для 10 детей, в контрольной — для 12.

III уровень — наличие у детей элементарной системы понятий, отражающих совокупность отличительных особенностей предметов природы. Содержание и объем их не всегда правильно соотносятся (в экспериментальной группе — 18 детей, в контрольной — 17). Показатели уровня знаний детей в экспериментальных и контрольной группах были почти одинаковы — очень низкие, знания детей были не прочны. Анализ данных показывает, что для достижения высшего уровня знаний, для прочного усвоения системы родовых и видовых понятий, для овладения вербальной классификацией, осуществлением операции обобщения в форме речевого действия необходимы специальные упражнения.

Отсюда — необходимость исследования вопроса о роли дидактических игр в прочном овладении знаниями, разработка системы таких игр и уточнение методики проведения их на занятиях.

Пятая глава — **«Дидактические игры как средство закрепления знаний старших дошкольников на занятиях»** посвящена раскрытию вопросов о роли дидактических игр в закреплении знаний детей и в развитии их мышления. В ней рассматриваются условия, необходимые для эффективного использования дидактических игр с целью закрепления знаний детей о природе, дается система таких игр, рассматриваются вопросы методики их проведения на занятиях.

Экспериментальная работа показала, что дидактические игры являются наиболее эффективным средством закрепления знаний старших дошкольников на занятиях при определенных условиях.

Таковыми условиями были:

1) Обогащение опыта детей. Уточнение и пополнение их представлений об объектах и явлениях природы, которые вводились в дидактическую игру.

2) Правильный подбор и организация дидактических игр. При подборе дидактических игр обучающие задачи направ-

лялись на закрепление знаний детей о природе, помогали воспитателю руководить развитием детей, направлять работу их ума, организовывать внимание, делать его целеустремленным и осмысленным.

3) Использование системы игр.

Характерным для системы игр считалось наличие в них нескольких приемов закрепления знаний.

Первый прием — перечисление объектов и явлений природы без конкретизации образов с целью усвоения их правильных названий. Для этого предварительно выбиралась группа предметов, которые должны быть названы (в нашем эксперименте: животные, овощи, фрукты, времена года). Перечисление объектов давало возможность формировать у детей такое количество образов, чтобы можно было обобщенно представить данную группу предметов.

Второй прием — перечисление названий объектов и явлений природы с конкретизацией отдельных образов. Это осуществлялось путем детализации признаков объектов и явлений и конкретизации условий, в которых находится объект. Важно было не только назвать объект или явление, а и перечислить некоторые его индивидуальные признаки, а также указать на реальные условия, в которых дети видели данный объект или на воображаемые условия, в которых он находился или может находиться. В первом случае использовался объект, находящийся перед глазами ребенка или изображенный на картинке. Во втором — напоминалось об объектах, которые дети видели на прогулках, экскурсиях, о которых им читали или рассказывали на занятиях. Тут воспроизводилась воображаемая обстановка, в которой объект находился.

Третий прием — воображаемая сюжетная ситуация как способ закрепления представлений о природе. Закрепление представлений происходило на основе сюжета. Внесение в дидактическую игру какого-нибудь сюжета (магазин, школа, базар, почта) способствовало повышению интереса и активности детей на занятиях, систематизации представлений, овладению классификацией.

При проведении системы дидактических игр важную роль играло положительное эмоциональное отношение к игре. Она оказывалась эффективной лишь в том случае, если ребенок занимался ею охотно, с увлечением, получая удовлетворение, а не просто участвовал, как это часто наблюдается в работе детских садов, в решении скучного дидактического упражнения.

Проводимая работа по закреплению знаний детей на занятиях путем системы дидактических игр способствовала сдвигам в знаниях детей, в уровне развития их мышления и в умении творчески пользоваться имеющимися знаниями, что свидетельствовало об их прочности. Анализ показателей, которые были получены в результате констатирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группах, свидетельствует в пользу предложенной нами системы и методики дидактических игр, поскольку они в большей мере способствовали прочному овладению правильными названиями объектов и явлений природы.

Дидактические игры, в которых дети перечисляли объекты и явления природы (I прием закрепления), положительно влияли на прочное усвоение правильных названий их. Полученные данные показывают, что дети экспериментальной группы в конце учебного года достигли больших успехов в умении правильно называть домашних и диких животных, овощи, фрукты, времена года. В контрольной группе у детей произошли незначительные сдвиги в этом направлении. Это видно из приводимой ниже таблицы.

ТАБЛИЦА № 1
показателей называния по памяти животных детьми
экспериментальной и контрольной групп в конце учебного года

Наименование животных	Количество ответов в процентах					
	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	правильно	неправильно	не дано ответов	правильно	неправильно	не дано ответов
Собака	100	—	—	75	15	10
Кошка	100	—	—	60	25	15
Корова	100	—	—	60	28	12
Лошадь	100	—	—	45,3	38	16,7
Свиньи	98	—	2	40	45	15
Овца	90	2	8	11	18	70
Коза	100	—	—	52	30	18
Кролик	100	—	—	21	36	43
Медведь	100	—	—	65,8	24,2	10
Лиса	100	—	—	50	31	13
Заяц	100	—	—	70	20	10
Волк	100	—	—	63	21	10
Белка	100	—	—	50	30	20
Тигр	100	—	—	49	26	25
Лев	100	—	—	45	15	40
Слон	100	—	—	61	28	11
Обезьяна	100	—	—	32	30	33

Использование предложенной системы дидактических игр способствовало значительным изменениям и в умении детей перечислять характерные признаки объектов и явлений природы, с указанием на условия, в которых данный объект находился или может находиться (II прием закрепления). Наглядным подтверждением этого является предлагаемая таблица.

ТАБЛИЦА № 2

показателей умений детей правильно перечислять характерные признаки животных в экспериментальной и контрольной группах в конце учебного года

	Количество ответов в процентах					
	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	правильно	неправильно	не дано ответов	правильно	неправильно	не дано ответов
Величина	98	2	—	25	30	45
Цвет шерсти	100	—	—	17	25	58
Повадки	90	6	4	10	24	76
Черты поведения	100	—	—	20	25	55
Где живет	100	—	—	40	30	30
Чем питается	100	—	—	25	35	40
Какую пользу или вред приносит человеку	100	—	—	20	30	50
Как человек ухаживает за животным	100	—	—	19	20	61

В умении детей восходить от единичного к родовому названию, спускаться от родовых к единичным названиям, мотивировать свои решения (III прием закрепления) более высокие показатели в конце учебного года наблюдались в экспериментальной группе.

Это иллюстрирует следующая таблица.

ТАБЛИЦА № 3

показателей умений детей восходить от родовых к единичным названиям и мотивировать свои решения в экспериментальной и контрольной группах в конце учебного года

Родовые названия	Количество ответов в процентах					
	Умения восходить от родового к единичным названиям					
	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	пра- вильно	непра- вильно	не дано ответов	пра- вильно	непра- вильно	не дано ответов
Животные	100	—	—	25	65	10
Овощи	100	—	—	38	50	12
Фрукты	100	—	—	50	49	11
Времена года	100	—	—	20	71	9

Анализ полученных данных показывает, что дети экспериментальной группы последовательно, в определенной логической связи рассказывают о животных, овощах, фруктах, временах года, причем вначале определяют принадлежность к группе, правильно употребляя родовые и видовые понятия, дальше определяют типичные признаки, затем называют признаки, характерные для данного объекта или явления природы.

Таким образом, получается интересный логически связанный, образный рассказ. Например, картинку с изображением лисы ребенок описывает так:

«Это животное, оно дикое, живет в лесу; жилище строит лиса сама, делает норку; пищу добывает тоже сама — охотится на мелких животных, крадет кур, шерсть лисы огненно-рыжего цвета, пушистая, толстая. Хвост длинный, пушистый, ушки остренькие, лапки мягкие, как у кошки. Она неслышно крадется к маленьким животным — зайчикам. Зубы у лисы острые, чтобы разрывать животных. Лиса хитрая».

Полученные данные в экспериментальной группе свидетельствуют о том, что изменился и уровень знаний детей (появился IV и V уровни).

Для IV уровня характерно усвоение системы родовых и видовых понятий, а для V — наличие вербальной классификации объектов и явлений природы.

Если до обучения знания детей экспериментальной и конт-

рольной групп не превышали третьего уровня, то после проведения системы дидактических игр, они качественно и количественно изменились у детей экспериментальной группы, чего не наблюдалось в контрольной группе. Приведенная ниже таблица показывает, как изменился за год уровень знаний.

ТАБЛИЦА № 4

показателей уровней знаний детей в экспериментальной и контрольной группах до обучения и после обучения

Уровни знаний	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	до обучения	после обучения	до обучения	после обучения
I	12		11	9
II	10		12	10
III	18	5	17	18
IV		10		3
V		25		

Переход на более высокий уровень знаний детей объясняется тем, что работа по ознакомлению с природой велась в определенной системе и последовательности. Внимание уделялось не только сообщению новых знаний, а и закреплению их, что привело к прочному усвоению знаний. С этой целью использовалась система дидактических игр.

Таким образом, экспериментальная работа, проводившаяся нами в подготовительных к школе группах, показала, что дидактические игры природоведческого содержания можно использовать для закрепления знаний старших дошкольников на занятиях. Они являются эффективным средством закрепления лишь при определенных условиях (обогащение опыта детей, правильный подбор и организация дидактических игр, проведение их в определенной системе).

При выборе игры необходимо учитывать предыдущую воспитательно-образовательную работу с детьми и обучающие задачи определять так, чтобы они были направлены на закрепление накануне приобретенных знаний.

Знания детей становятся прочными, если игры проводятся в системе, для которой характерно наличие нескольких приемов закрепления — перечисление объектов и явлений природы без конкретизации образов; конкретизация, осуществляемая путем детализации признаков объектов и явлений и конкретизация условий, в которых находился или находится объект; воображаемая сюжетная ситуация. Целесообразно

ігри проводить так: внаочу с предметами, ігрушками, затем заменить эти предметы и ігрушки картинками и, наконец, переходить к словесным дидактическим іграм.

Дидактические ігры, проводившиеся с учетом этих условий, позволяют организованно на занятиях, в соответствии с программой закреплять, попутно обогащать, систематизировать знания детей и одновременно развивать их мышление и речь. Это соответствует основной цели обучения детей в детском саду — лучшей подготовке ребенка к дальнейшему усвоению знаний в школе.

Основное содержание диссертации изложено в следующих опубликованных работах автора:

1. Дидактичні ігри в дитячому садку, журн. «Дошкільне виховання», № 9, 1956.
2. Дидактична гра як засіб навчання дітей старшого дошкільного віку. Звітно-наукова конференція кафедр інституту. Тези доповідей. Київський державний педагогічний інститут, 1959.
3. Дидактичні ігри для дітей дошкільного віку, вид. «Радянська школа», К., 1961.
4. Дидактичні ігри природничого характеру, журн. «Дошкільне виховання», № 8, 1961.
5. Дидактичні ігри в історії дошкільного виховання. Звітно-наукова конференція кафедр інституту. Тези доповідей, Київський державний педагогічний інститут, 1960.
6. Дидактичні ігри природничого характеру. Звітно-наукова конференція кафедр інституту. Тези доповідей. Київський державний педагогічний інститут, 1962.
7. Дидактичні ігри в програмі виховання в дитячому садку. Звітно-наукова конференція кафедр інституту. Тези доповідей. Київський державний педагогічний інститут, 1963.
8. Словесні дидактичні ігри як засіб закріплення знань дітей. Звітно-наукова конференція кафедр інституту. Тези доповідей, Київський державний педагогічний інститут, 1966.
9. Система дидактичних ігор, спрямованих на оволодіння класифікацією, журн. «Дошкільне виховання», № 11, 1966.
10. Роль дидактичних ігор в оволодінні поняттями про природу, журн. «Дошкільне виховання» (друкується).
11. Значення дидактичних ігор в оволодінні дітьми старшого дошкільного віку класифікацією. Звітно-наукова конференція кафедр інституту. Тези доповідей, Київський державний педагогічний інститут, 1967.