

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

37.03.01 Психология

(код и наименование направления подготовки, специальности)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему **ОСОБЕННОСТИ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА**

Студент

М.С. Хитрова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

к.псх.н., доцент Э.Ф. Николаева

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2020

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает актуальную проблему особенностей сенсорного развития детей раннего возраста в отечественных и зарубежных теориях.

Выбор темы обусловлен проблемой сенсорного развития детей раннего возраста.

Целью работы является изучение особенностей сенсорного развития детей раннего возраста.

Бакалаврская работа основана на гипотезе, согласно которой для полноценного сенсорного развития необходимы особые психологические условия, суть которых заключается в полноценной организации предметной деятельности, как ведущей деятельности в этом возрасте, направленной на развитие сенсорных эталонов.

В ходе работы решаются следующие задачи: изучить теоретическую психолого-педагогическую литературу по изучаемой проблеме, выявить уровень сенсорного развития детей раннего возраста, составить и апробировать программу по сенсорному развитию детей раннего возраста через расширение круга сенсорных эталонов, проанализировать полученные результаты.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (31 наименование), приложения. Текст работы проиллюстрирован 4 таблицами и 4 рисунками. Объем работы – 63 страницы с приложением.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы сенсорного развития детей раннего возраста.....	7
1.1 Проблемы сенсорного развития в работах отечественных и зарубежных авторов.....	7
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей раннего возраста.....	11
1.3 Психологические условия сенсорного развития детей раннего возраста.....	29
Глава 2 Эмпирическое исследование условий сенсорного развития детей раннего возраста.....	38
2.1 Выявление уровня сенсорного развития детей раннего возраста.....	38
2.2 Организация психолого-педагогической работы, направленной на реализацию условий сенсорного развития детей раннего возраста.....	45
2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.....	51
Заключение.....	56
Список используемой литературы.....	58
Приложение А Карточка дидактических игр, формирующих у детей 2,5 – 3 лет представления о системе сенсорных эталонов.....	61

Введение

Сенсорное развитие является базой для дальнейшего психического развития ребенка. От того насколько сформированным, точным и полным будет восприятие ребенком себя и окружающего его мира, зависит дальнейшее гармоничное становления личности, развития умственных способностей и воображения, нравственного и эстетического воспитания. Без понимания качеств, свойств и отношений предметов окружающего мира невозможно дальнейшее овладение различными видами деятельности, усвоение новых знаний и навыков.

«Золотым возрастом сенсорного развития» считают ранний дошкольный возраст (первые три года жизни). Это период становления и совершенствования всех органов чувств и накопления с их помощью знаний и представлений об окружающем ребенка мире. Происходит изучение и усвоение сенсорных эталонов – обобщенного сенсорного знания и опыта, накопленного за всю историю развития человеческой культуры.

Сенсорное развитие детей раннего возраста, освоение ими сенсорных эталонов происходит в рамках предметной деятельности, которая является ведущей в этот период. Однако исследования показали, что если предоставить ребенку возможность только лишь самостоятельного изучения окружающих его предметов и явлений, то полученные знания будут поверхностными и не полными. Для формирования у ребенка более точных, целостных представлений необходимо своевременное, целенаправленное, качественное сенсорное воспитание. Для этой цели многие выдающиеся отечественные и зарубежные деятели дошкольной педагогики (О. Декроли, М. Монтессори, Е.И. Тихеева и др.) разрабатывали дидактические игры и упражнения для развития и совершенствования всех органов восприятия (зрение, слух, осязание).

Благоприятной в данном отношении является социальная ситуация в раннем возрасте. Происходит вхождение детей в систему дошкольного

образования, в рамках которого организуются программы сенсорного развития детей раннего возраста. В приказе Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного стандарта дошкольного образования» говорится, что «познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, 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, движении и покое, причинах и следствиях и др.)».

В настоящее время в нашей стране в дошкольных образовательных учреждениях увеличивается количество групп для детей раннего возраста, а, следовательно, растет потребность в увеличении числа квалифицированных педагогов-психологов и обучении их методам работы с детьми раннего возраста. Для этого необходимо систематизировать уже имеющиеся в этой области знания, разрабатывать методические рекомендации, апробировать и определять их эффективность и внедрять в практику.

В связи с этим нами были сформулированы следующие цели и задачи выпускной квалификационной работы.

Цель исследования – изучение особенностей сенсорного развития детей раннего возраста.

Объект исследования – сенсорное развитие детей раннего возраста.

Предмет исследования – особенности сенсорного развития детей раннего возраста.

Гипотеза исследования: сенсорное развитие детей раннего возраста является важной предпосылкой умственного развития ребенка. Мы предполагаем, что для полноценного сенсорного развития необходимы особые психологические условия, суть которых заключается в полноценной

организации предметной деятельности, как ведущей деятельности в этом возрасте, направленной на развитие сенсорных эталонов.

Задачи исследования.

1. Изучить теоретическую психолого-педагогическую литературу по изучаемой проблеме.
2. Выявить уровень сенсорного развития детей раннего возраста.
3. Составить и апробировать программу по сенсорному развитию детей раннего возраста через расширение круга сенсорных эталонов.
4. Проанализировать полученные результаты.

Методы исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической литературы);
- эмпирические (наблюдение, беседа, диагностика);
- качественные и количественные методы обработки данных.

База проведения исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад №120 "Сказочный" городского округа Тольятти.

Практическая значимость: собранная информация и результаты исследования данной выпускной квалификационной работы могут быть использованы при работе в дошкольных образовательных учреждениях для сенсорного развития детей раннего возраста.

Структура бакалаврской работы: введение, две главы, заключение, список используемой литературы (36 источников), приложение. Работа иллюстрирована 4 таблицами и 4 рисунками.

Глава 1 Теоретические основы сенсорного развития детей раннего возраста

1.1 Проблемы сенсорного развития в работах отечественных и зарубежных авторов

Изучением сенсорного развития детей вот уже много лет занимаются как зарубежные, так и отечественные исследователи. В период XIX – XX веков в психологической литературе получают распространение такие темы как: «развитие и воспитание органов чувств», «организация ощущений», «развитие и воспитание сенсорных способностей». В этот период многие психологи начинают активно разрабатывать и реализовывать методики по развитию сенсорного восприятия у детей (О. Декроли, М. Монтессори, Е.И. Тихеева и другие).

В современной психологии под термином «сенсорное развитие» понимается развитие восприятия (перцепции). Согласно толковому словарю иностранных слов перцепция – это непосредственное отражение объективной действительности органами чувств [24]. Но как отмечают А.В. Запорожец и Д.Б. Эльконин, «в каждое восприятие входит и воспроизведенный прошлый опыт, и мышление воспринимаемого, его чувства, эмоции» [20].

Согласно деятельностному подходу к изучению психики процессы восприятия – это специфические действия, называемые перцептивными (сенсорными). Задачей этих действий является изучение свойств окружающих объектов, их отношений между собой, создание их внутреннего образа, для того, чтобы в дальнейшем успешно с этими объектами взаимодействовать. А продуктом перцептивного действия будет являться субъективный образ воспринимаемого объекта, предмета, явления.

Опираясь на этот подход, Ю.М. Хохрякова характеризует сенсорное развитие детей раннего возраста как развитие восприятия, рассматриваемое сквозь призму формирования перцептивных действий[27].

Свое определение сенсорному развитию дают Л.А. Венгер и Э.Г. Пилюгина: «Сенсорное развитие ребенка – это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т. п.» [8, с. 9]. С одной стороны, сенсорное развитие рассматривается как основа для общего умственного развития, с другой стороны оно играет самостоятельную важную роль в деятельности ребенка. Тот уровень сенсорного развития, которого ребёнок достигнет в раннем возрасте, будет оказывать влияние на всю дальнейшую деятельность человека, особенно творческую. По мнению Ю.М. Хохряковой сенсорное развитие способствует процессу формирования необратимых количественных и качественных позитивных изменений, происходящих под влиянием приобщения детей к сенсорной культуре общества [27].

Результатом сенсорного развития является освоение ребёнком сенсорных эталонов – образцов чувственно воспринимаемых свойств и отношений предметов (цвета, геометрическая форма, высота звука и др.), которые сформировались в процессе исторического сенсорного развития общества.

Для того чтобы у ребенка формировались точные, целостные сенсорные эталоны, полное представление об окружающей его действительности необходимо своевременное, целенаправленное сенсорное воспитание, «педагогическое руководство» сенсорным развитием.

По мнению А.Н. Леонтьева сенсорное развитие осуществляется не только в ходе пассивного созерцания действительности, но и в процессе активной практической деятельности[14].

Л.А. Венгер пришел к выводу, что процесс сенсорного развития состоит в ознакомлении дошкольников с сенсорными эталонами и выработки

у них перцептивных операций по применению этих эталонов в целях обследования предметов и явлений, выделения их свойств, их характеристики [9].

Е.А. Стребелева считает, что: «развитие восприятия включает в себя два взаимосвязанных аспекта: с одной стороны, формирование и совершенствование представлений о разновидностях каждого свойства предметов, выполняющих функцию сенсорных эталонов; с другой – формирование и совершенствование самих перцептивных действий, необходимых для использования эталонов при анализе свойств различных предметов» [21, с. 11 - 12].

Для того чтобы ребенок мог осуществлять перцептивные действия с предметами, ему необходимо усвоить системы сенсорных эталонов. Ребенок будет сопоставлять те свойства и качества предметов, которые он воспринимает с известными ему сенсорными эталонами, вследствие чего его восприятие будет приобретать целенаправленный и организованный характер. Но так как системы сенсорных эталонов сложны и объемны, ребенок не может усвоить их сразу. Процесс усвоения этих эталонов осуществляется поэтапно, по отдельным элементам. Вначале у ребенка формируются индивидуальные представления и перцептивные действия («пердэталонь»), а затем происходит овладение общепринятыми сенсорными эталонами. Сенсомоторные предэталонь формируются в течение первого года жизни ребенка. На втором и третьем году жизни происходит формирование предметных предэталонь.

Основными задачами сенсорного развития, по мнению многих авторов, являются повышение чувствительности анализаторов (зрительная, тактильная, обонятельная, слуховая чувствительность) и обучение правильно называть свойства предметов [12]. Отечественные исследователи включают в этот список еще ориентировку во времени, развитие музыкального и речевого слуха.

Значимый вклад в изучение сенсорного развития детей раннего возраста внесла М. Монтессори. Она считала сенсорное развитие одной из главных задач в процессе обучения и развития детей и разработала систему упражнений, направленных на развитие органов чувств и самостоятельного мышления детей. Ее система с различными дидактическими материалами и подготовленной развивающей средой, способствовавшая становлению самостоятельности и независимости детей, широко применяется и сейчас.

В начале XX века исследованием сенсорного развития детей в нашей стране занимались Е.И. Тихеева и М.М. Манасеина. Е.И. Тихеева считала, что для полноценного познания детьми мира необходимы хорошо развитые органы чувств. Сенсорное развитие неразрывно связывала с игровой и трудовой деятельностью ребенка. М.М. Манасеина утверждала, что существует неразрывная связь между сенсорным и умственным развитием детей, и через воздействие на органы чувств происходит умственное развитие.

Большой интерес к изучению сенсорного развития детей раннего возраста проявляли исследователи в XX веке. А.В. Запорожец, М.И. Лисина, Б.Г. Ананьев строили свою теорию на представлении о том, что сенсорное развитие идет за счет перцептивных действий, которые в свою очередь влияют на практическую деятельность ребенка. Делали акцент на том, что через принятие ребенком сенсорных эталонов происходит усвоение им общечеловеческого сенсорного опыта. Ж. Пиаже в своей концепции, напротив, основывался на мнении, что перцептивные действия являются результатом индивидуального опыта.

Л.А. Венгер уделял большое внимание процессу формирования и усвоения сенсорных эталонов. По его мнению, то, как хорошо ребенок усвоит эти эталоны, станет основой индивидуальной сенсорной культуры ребенка.

Э.Г. Пилюгина полагала, что в раннем детстве ребенку еще сложно усвоить все общепринятые сенсорные эталоны. Но задача взрослых

заключается в том, чтобы подготовить почву для их дальнейшего усвоения, помочь накопить как можно больше представлений об окружающем мире. В дальнейшем эти знания помогут детям группировать объекты по их свойствам и проводить их дальнейший анализ.

Свой взгляд на сенсорное развитие детей привнесли Н.Н. Поддьяков и А.П. Усова. В своей работе по сенсорному развитию детей начали использовать специально разработанные дидактические игры и упражнения. По их мнению, для лучшего усвоения и закрепления, полученных в процессе этих игр знаний и умений, необходимо их сочетание с занятиями музыкой, рисованием, конструированием и пр.

В XXI веке интерес исследователей к проблеме сенсорного развития детей не ослабевает. Отечественные исследователи М.Б. Медведева, Т.П. Бабич, Е.А. Янушко являются авторами последовательных специализированных дидактических игр, направленных на развитие сенсорного восприятия детей.

Такое пристальное внимание к проблеме сенсорного развития детей на протяжении многих лет отечественных и зарубежных авторов позволяет нам сделать вывод о сложности и важности ее изучения. Не смотря на всю проделанную работу и полученные данные, если потребность в дальнейшем изучении особенностей сенсорного развития детей раннего возраста, разработке и внедрении в практику развивающих программ.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей раннего возраста

В современной психологии есть несколько классификаций возрастных периодов. Одной из наиболее распространенных и общепринятых является периодизация психического развития ребенка от рождения до 17 лет Д.Б. Эльконина. В этой периодизации сочетаются теория деятельности А.Н. Леонтьева, концепция развития личности Л.И. Божович и основные

положения Л.С. Выготского о структуре и динамике психологического возраста [1].

Согласно этой классификации, ранний возраст определяется от 1 до 3 лет и вместе с младенчеством, которое ему предшествует, составляет эпоху раннего детства. Ранний возраст относительно стабильный период в детском развитии, находящийся между кризисами 1 года и кризисом 3 лет.

Ведущей деятельностью в раннем возрасте является предметно-орудийная (операционно-техническая сфера). По мнению Д.Б. Эльконина это «действие с предметом в соответствии с приданной ему общественной функцией и общественно выработанным способом его использования» [30, с. 315 - 316]. А.Н. Леонтьев считает, что ведущей является «деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии его развития» [14, с. 514].

К новообразованиям данного периода можно отнести формирование речи, появления местоимения «я», стремление к самостоятельной деятельности как у взрослых и появлению чувства гордости за свои достижения.

Социальная ситуация развития характеризуется появлением относительной самостоятельности в действиях и передвижении, стремлении исследовать окружающий мир и взаимодействовать с ним. Взрослых людей дети раннего возраста воспринимают уже не как посредника между ним и миром, а как помощника.

Завершается период раннего возраста кризисом 3 лет «Я - сам». Этот кризис характеризуется стремлением ребенка доказать и отстоять свою самостоятельность. Дети становятся упрямыми в достижении своих целей, негативно настроенными к взрослым, которые пытаются их контролировать. Дети проявляют строптивость и своеволие, стремление к деспотизму.

Рассмотрим подробнее некоторые характерные особенности данного возрастного периода.

Период раннего детского возраста является наиболее интенсивным с точки зрения темпов психического и физического развития. Чем меньше ребенок, тем быстрее это развитие происходит. Это время совершенствование функций всех органов и систем организма.

Е.О. Смирнова и Л.Н. Галигузова отмечают, что дети раннего возраста отличаются слабостью и малоподвижностью нервной деятельности[22]. Из-за низкого предела работоспособности нервных клеток коры головного мозга дети первого и второго года жизни склонны к быстрой утомляемости. Однако уже 1,5 – 2 годам выносливость нервной системы повышается, увеличивается продолжительность периодов бодрствования от 4 до 5 часов.

Описывая нервную систему детей третьего года жизни, Е.О. Смирнова указывает на то, что: «вследствие повышенной возбудимости подкорковых структур, несовершенства и слабости регулирующей функции коры головного мозга поведение ребенка раннего возраста отличается ярко выраженной эмоциональностью» [23, с. 36]. Однако к концу раннего возраста происходит совершенствование деятельности нервной системы, и происходит усиление ее регулирующей функции, поведение детей носит более целенаправленный и сосредоточенный характер, они учатся сдерживать некоторые свои эмоциональные реакции и поведение.

Огромное влияние на развитие детей раннего возраста оказывает формирование второй сигнальной системы (система речевых сигналов). На третьем году жизни активно развивается долгосрочная память, за счет чего происходит увеличение словарного запаса. Многие исследователи замечают, что дети, хорошо владеющие речью более активны и инициативны в процессе игровой деятельности, лучше понимают указания взрослых, сопоставляют слова и действия. В ходе специальных исследований была доказана прямая взаимосвязь развития речи и развития мелкой моторики.

По мнению И.П. Афанасьева «источником познания ребенка является чувственный опыт» [7]. Исходя из этого, главной задачей в раннем возрасте

является формирование и пополнение знаний и представлений ребенка о свойствах окружающих его предметах.

На первом году жизни ребенок не может передвигаться самостоятельно, а также самостоятельно выбирать предметы для разглядывания и изучения. Он находится в полной зависимости от ухаживающих за ним взрослых. Если взрослые не уделяют должного внимания его сенсорному развитию, не помещают в поле его зрения различных предметов, не дают возможности потрогать, попробовать на вкус что-то новое, яркое, интересное, то ребенок начинает испытывать так называемый «сенсорный голод», ведущий к замедлению или даже нарушению его развития. Основной задачей взрослых для сенсорного развития в этот период жизни ребенка является предоставление как можно более разнообразных сигналов для его органов чувств (яркие картинки и игрушки, мелодичные звуки, песенки, ткани и вещи различной фактуры, теплые и прохладные предметы и т.д.). В этот момент происходит знакомство ребенка с многообразием окружающего мира, возникновение познавательной заинтересованности, стимуляция и созревание его чувствительности, складываются сенсомоторные предэталоны, которые станут основой для дальнейшего сенсорного развития.

На втором и третьем году жизни происходит дальнейшее накопление индивидуального сенсорного опыта ребенка, хотя готовности к усвоению сенсорных эталонов еще не формируется. Основной задачей для родителей и воспитателей становится знакомство ребенка с основными шестью цветами, основными геометрическими формами (круг, квадрат, овал, прямоугольник). Важно обращать внимание ребенка на то, что у каждого предмета есть несколько свойств (форма, цвет, размер). Сенсорные способности ребенка проявляются в умении сортировать предметы по форме, собирать пирамидку, складывать простые пазлы из 2-3 деталей. Максимальное сенсорное развитие характеризуется сортировкой разнородных предметов по цвету [31].

В конце раннего возраста ребенок начинает понимать, что форма, цвет и качество предметов являются постоянными характеристиками, которые следует учитывать при работе с предметом. При правильном развитии в конце 3 года у ребенка формируется основа, фундамент сенсорного развития, затем будет происходить освоение сенсорных эталонов и сенсорной культуры общества.

На протяжении всего периода раннего возраста двигательная активность ребенка совершенствуется и усложняется. Способность ходить открывает перед ребенком новые возможности по взаимодействию с окружающим миром. Вначале неуверенные, некоординированные движения приобретают более целенаправленный и организованный характер. Дети учатся не только двигаться самостоятельно (ходить, бегать, прыгать, танцевать и пр.), но и перемещать окружающие предметы (доставать, толкать перед собой, возить за веревочку, подбрасывать, ловить и т.д.). Все это непосредственным образом влияет на совершенствование их сенсорного восприятия. Е.О. Смирнова утверждает: «Двигательная активность играет важную роль в обеспечении полноценного психического развития ребенка, так как стимулирует положительные эмоции, повышает общий жизненный тонус малыша, дает пищу для разнообразных впечатлений и активной познавательной деятельности» [23, с. 38].

Дети раннего возраста формируют свои действия и переживания исходя из того, что происходит в данный конкретный момент времени, только это имеет для них первостепенное значение. Дети не могут относиться к чему-то равнодушно и отстраненно, все окружающее вызывает у них сильный эмоциональный отклик. Так же им тяжело долго фокусировать свое внимание на чем-либо, и новое более сильное впечатление способно сразу же отвлечь ребенка от предыдущего занятия.

Е.О. Смирнова отмечает, что в этом возрасте у детей проявляется так называемый «предметный фетишизм», когда ребенок старается взаимодействовать со всеми вещами, появляющимися в поле его зрения

(коробочки хочет открыть, по лестнице идти, в колокольчик позвонить и т.д.) [23].

Ситуативно-деловой характер носит общение ребенка с окружающими людьми. А процесс мышления ребенка приобретает наглядно-действенную форму. Таким образом, только при непосредственном контакте с людьми и предметами ребенок получает представление о них. В зависимости от данной конкретной ситуации легко меняется и настроение ребенка (например, плачет, когда обидели, но тут же радуется, если дали игрушку). Детей легко отвлечь, переключив их внимание на что-то другое. В процессе взросления восприятие детей носит все менее ситуативный характер, эмоции становятся относительно стабильными.

Особая роль в психическом развитии детей раннего возраста принадлежит предметной деятельности как ведущей в раннем возрасте.

Проблема ведущей деятельности изучалась многими исследователями, среди которых А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина и др.

Л.Н. Галигузова дает следующее определение: «Ведущей называется такая деятельность, в рамках которой происходят основные психологические изменения в личности ребенка, возникают и дифференцируются другие виды деятельности, формируются или перестраиваются отдельные психические процессы, подготавливающие переход ребенка к новой, высшей ступени развития» [10, с. 60].

Для детей раннего возраста ведущей является предметная деятельность. В процессе ее осуществления дети изучают окружающие их предметы с помощью своих органов чувств, усваивают исторически сложившиеся эталоны действия с предметами.

Развитие предметной деятельности проходит поэтапно:

1. Этап неспецифических манипуляций (ориентировочно-исследовательский). Вначале ребенок взаимодействует со всеми попавшими в его руки предметами одинаково: ощупывает, осматривает, пробует на вкус,

трясет и стучит и т.д. Ребенок не знает об индивидуальных свойствах этих предметах, и такими действиями изучает их различия.

2. Этап специфических манипуляций. С 8-9 месяцев ребенок начинает замечать самые явные свойства предметов и использовать их: гремит погремушкой, катает мячик, в коробку складывает, бумагу рвет и пр. Действия носят соотносящий характер, то есть ребенок начинает использовать несколько предметов одновременно (ставить кубики друг на друга, вкладывать один предмет в другой и т.д.).

3. Этап функционального действия (1 год – 1 год и 3 мес.). Ребенок использует предметы так, как показал ему взрослый (есть ложкой, расчесываться расческой, укачивать и кормить игрушки, «разговаривать» по телефону, «читать» книжки и т.д.). Действия эти носят подражательный характер. Ребенок копирует действия взрослого, не понимая до конца их смысл. Например, для того чтобы расчесаться ребенок хочет взять непременно ту расческу, что до этого использовал взрослый. При этом, не обращая внимания, какой стороной ее нужно использовать.

4. Этап собственно предметной деятельности (орудийные действия). Этот этап начинается на втором году жизни, когда ребенок начинает понимать, для каких действий используются различные предметы, для чего они предназначены [23].

Д.Б. Эльконин отмечал, что «на предмете не написаны ни его общественная функция, ни способ его рационального использования». Для понимания всего этого ребенку нужна совместная деятельность с взрослым, которая в последствие трансформируется в самостоятельную деятельность. Взрослый человек на своем примере показывает, для каких целей служат те или иные предметы, как правильно с ними обращаться, какие существуют общепринятые эталоны их использования. В процессе общения с взрослыми, а также получая свой собственный непосредственный опыт взаимодействия с предметами, ребенок формирует образ действия с предметом, что служит залогом формирования предметно-орудийного действия. Это не бездумное

копирование движений взрослого, а целенаправленное самостоятельное действие с предметом, для достижения своих целей, с учетом функций и свойств предметов.

Стоит отметить, что даже когда знания ребенка достаточны, для самостоятельного выполнения той или иной манипуляции, он все еще нуждается в одобрении и подтверждении правильности своих действий. Ребенок в такие моменты смотрит за реакцией взрослых, даже может задавать вопросы («Так?», «Как?»), чтобы получить подтверждение. И только полностью освоив предметное действие, со временем перестает это делать.

И.В. Шаповаленко указывает на то, что, по его мнению, вызывает сложность в процессе овладения предметно-орудийными действиями: «Ребенок должен научиться действовать не «в логике руки», когда предмет используется как естественное ее продолжение, а «в логике самого орудия», т. е. нужно приспособить движение руки к специфическим свойствам предмета» [29, с. 183].

Так же И.В. Шаповаленко акцентирует внимание на том, какое значение для психического развития детей раннего возраста играют полифункциональные предметы, т. е. предметы, которые в разных играх могут выполнять разные функции. Так палка может быть и ножом, и ложкой и пистолетом в зависимости от желания и воображения ребенка, а камень может быть конфеткой или машинкой и т.д. Не имея жестких рамок использования, такие предметы развивают фантазию ребенка, его перцептивные способности. В отечественной и зарубежной литературе взаимодействие с полифункциональными предметами называется замещающими (символическими) действиями. Появление у ребенка способности к таким действиям говорит о становлении знаковой функции сознания и является результатом правильного развития психики ребенка. Замещающие действия – это предпосылки для развития игровой деятельности.

В конце раннего возраста ребенок начинает понимать, что форма, цвет и качество предметов являются постоянными характеристиками, которые следует учитывать при работе с предметом. При правильном развитии к концу 3 года у ребенка формируется основа, фундамент сенсорного развития, затем будет происходить освоение сенсорных эталонов и сенсорной культуры общества.

При соблюдении принципов систематичности и последовательности сенсорного развития детей раннего возраста, происходит формирование следующих способностей:

1. Выделение и учет основных характеристик предметов и явления.
2. Группировка предметов по образцу.
3. Соотношение разнородных предметов по основным характеристикам при выборе из четырех разных видов.
4. Распознавание предметов и явлений в разнообразных цветовых гаммах, имеющих характерный цвет (лист, яблоко, банан и т.д.), при различной величине (лиса и лисенок, собака и щенок).
5. Обозначение различных предметов в соответствии с их характерными сенсорными признаками.
6. Использование «опредмеченных» слов-заменителей для обозначения основных характеристик: формы (кирпич, мяч, шар, яйцо, крыша, огурец), цвета (трава, апельсин, помидор, цыпленок, небо) и т.д.
7. Подбор предметов необходимой формы или цвета для развития самостоятельной сюжетной игры (бруски загружает в машину).
8. Активное использование общепринятых названий цвета, часто без соотнесения на конкретный предмет (желтым цветом обозначает предмет и красного, и зеленого цвета) [13].

Внутри предметной деятельности можно отдельно выделить игровую и продуктивную деятельность (рисование, конструирование и пр.).

Игра для ребенка — это не только веселое времяпрепровождение, но и возможность «примерить» на себя роль взрослого, отработать действия

взрослых на безопасных предметах – игрушках, расширить свои практические возможности. Значение игровой деятельности, по мнению Е.О. Смирновой заключается в том, что:

1. Игра выступает фактором социального взаимодействия ребенка,
2. Игра стимулирует речь и навыки общения ребенка,
3. В процессе игры ребенок учится понимать чувства других людей, сопереживать им,
4. Играя, ребенок приобретает новый сенсорный опыт,
5. Формируется наглядно-образное мышление,
6. Развивается воображение [22].

Так же, как и в предметной деятельности, в становлении игровой деятельности выделяют несколько этапов.

На первом году жизни, когда ребенок начинает понимать назначение предметов, начинает формироваться предметная (процессуальная) игра. Она характеризуется многократным повторением уже знакомых для ребенка действий с предметами, а также подражанием взрослых (например, «говорит» по телефону). Вначале такие игры кратковременные, происходят по инициативе взрослых и быстро заканчиваются без их участия. Со временем увеличивается и длительность, и сложность игры. Ребенок укачивает не только куклу, но и другие игрушки и даже взрослых, кормит куклу не только с ложки, но и с чашки, тарелки и т.д.

На втором году жизни дети используют предметы-заместители в своих играх. Сначала ребенок использует предметы-заместители под влиянием взрослых, а в самостоятельных играх использует реальные предметы, но со временем и сам учится замещать имеющиеся предметы на нужные для конкретной игры (кормит игрушки не едой, а кубиком, «звонит» не по телефону, а по палочке). Иногда замещающий предмет отсутствует вовсе (пустая ладошка вместо конфетки).

На третьем году жизни игровая деятельность усложняется. Ребенок может долгое время играть самостоятельно, без подсказок и помощи

взрослых. Ребенок начинает планировать последовательность своих действий, например, перед тем как покормить куклу, вначале «приготовит» еду, помешает ложкой, а затем поднесет ложку к кукле. И.В. Шаповаленко говорит о таком феномене как «роль в действии», когда ребенок подражает действиям конкретного взрослого, но, не понимая этого. И только когда его спрашивают, этого ли человека он изображает, ребенок осознает это и соглашается. Например, девочка готовит еду. На вопрос: «Ты готовишь кушать как мама, да?» она отвечает: «Да, я мама». Такое поведение можно рассматривать как начало формирования сюжетно-ролевой игры.

Сюжетно-ролевая игра начинает складываться во второй половине третьего года жизни ребенка [22]. Это сложный процесс, когда ребенок в процессе игры начинает осознанно примерять на себя роль взрослого, отождествлять с ним свои действия. Ребенок называет себя мамой, папой, продавцом магазина, шофером и т. д., и не только действиями, но и фразами подражает взрослым. Для успешной реализации сюжетно-ролевой игры ребенку раннего возраста необходимы помощь и участие взрослых. Именно взрослый направляет действия ребенка, подсказывает, делает игру разнообразной и все более сложной, а также подбирает нужные игрушки и предметы для игрового процесса. От того насколько заинтересованы и вовлечены взрослые будут в игровой процесс зависит степень освоения ребенком ролевой игры и смыслов человеческой деятельности.

На развитие восприятия и формирование творческих способностей ребенка влияет не только игровая, но еще и продуктивная деятельность. Для детей раннего возраста таковой является рисование, лепка, конструирование. Как и игра, этот вид деятельности не возможен без участия взрослых. На первых порах именно взрослый является инициатором и организатором продуктивной деятельности. Взрослый знакомит ребенка с карандашами, красками, другими материалами, показывает, как с ними обращаться. Это первое знакомство с творчеством невозможно переоценить. Появление новых сенсорных впечатлений, стимулирование органов чувств, совершенствование

моторики и логики, все это благоприятно влияет на психическое развитие ребенка. Творческие занятия систематически должны присутствовать в деятельности ребенка раннего возраста как одно из направлений сенсорного воспитания.

Как только дети раннего возраста овладевают способностью стоять и ходить самостоятельно, они получают доступ ко многим, недоступным для них раньше предметам. Эти новые предметы влекут их, вызывают острый интерес, побуждают к взаимодействию с ними, тем самым стимулируя детей к познавательной исследовательской активности. Такая активность в свою очередь ведет к совершенствованию таких процессов как память, восприятие, внимание, мышление [22].

В своей книге Е.О. Смирнова пишет: «Познавательная активность является важнейшим показателем успешного психического развития ребенка в раннем возрасте» [22, с. 20].

Об успешной познавательной активности ребенка следует судить не по тому, как хорошо ребенок справляется с поставленными перед ним задачами, а по эмоциональной вовлеченности в процесс исследования, его целеустремленности, силе его желания изучать окружающий мир. Познавательная активность является важной составляющей психического развития ребенка не только раннего возраста, но и всего периода детства в целом.

Для того чтобы побуждать ребенка к активной исследовательской деятельности, усиливать его интерес к окружающему его миру, взрослые должны создать необходимые условия, предметную среду, где ребенок может безопасно взаимодействовать с интересующими его предметами. Необходимо следить, чтобы окружение ребенка было разнообразным, игры и предметы периодически заменялись на новые, еще не исследованные. Но и чрезмерно насыщать пространство сильными стимулами для органов восприятия тоже не стоит, чтобы не вызвать переутомление маленьких детей.

Е.О. Смирнова обращает внимание на то, что в обучении детей не должны быть сделаны акценты на какие-либо отдельные процессы (восприятие, мышление, память или внимание). Их полноценное развитие возможно только при условии их взаимосвязи, как результат целенаправленной систематической воспитательной деятельности.

В процессе предметной деятельности детей раннего возраста в первую очередь происходит активизация восприятия. В процессе изучения окружающего мира ребенок активно использует зрение, слух, обоняние, осязание и пр. И.В. Шаповаленко пишет о том, что: «Для наилучшего развития способности восприятия в раннем возрасте необходимо выполнение таких предметных действий, которые требовали бы учета различных свойств предметов» [29, с. 188]

Зрительное восприятие изначально несовершенно. Ребенок не может на глаз соотнести предметы по форме и размеру. Для того чтобы собрать пирамидку, матрешку или поместить игрушки в коробку ребенку необходимо много раз попробовать это сделать и понять, как правильно. У детей постарше развивается умение делать такие манипуляции с первого раза, «на глаз».

У детей 1-2 лет зрение имеет произвольный и избирательный характер. Они могут обратить внимание на самые незначительные свойства предмета или же наоборот не узнать хорошо знакомый предмет с некоторыми изменениями.

Постепенно дети учатся соотносить предметы по образцу, основываясь на их форме, цвете и размере, это называется зрительной ориентировкой.

«В рамках ведущей деятельности происходит интенсивное развитие фонематического слуха детей» [23]. Это происходит из потребности ребенка в понимании взрослого. В процессе взаимодействия с взрослым ребенок пополняет свой пассивный и активный словарный запас, учится правилам артикуляции, интонации.

Для того чтобы успешно осуществлялись описанные выше процессы происходит совершенствование и развитие внимания и памяти ребенка.

Мышление ребенка раннего возраста характеризуется как наглядно-действенное. Т. е. ребенок через повторение одинаковых действий с предметами устанавливает связь с получаемым результатом. Так же уже готовые взаимосвязи между действием и получаемым результатом дети перенимают у взрослых.

На протяжении всего раннего возраста мышление ребенка совершенствуется, усложняется и трансформируется в наглядно-образное. Ребенок может не только выполнить какие-либо действия, но и представить их себе. Это происходит за счёт накопления в памяти образов и свойств предметом, явлений и людей.

Одним из наиболее впечатляющих событий раннего возраста можно считать овладение ребенком активной речи. Речь является одним из новообразований этого периода. В результате предметной деятельности и делового общения со взрослыми ребенок ощущает недостаточность экспрессивно-мимических и локомоторных средств общения. Ребенок начинает осваивать более сложное общение с помощью слов. В процессе овладения активной речью ребенок качественно улучшает не только взаимодействие с взрослыми людьми, но и все свои психические процессы (мышление, память, внимание, восприятие). Другие дети становятся для ребенка субъектами общения, улучшается их взаимодействие, появляются совместные занятия и игры.

Е.О. Смирнова выделяет несколько этапов в овладении ребенком речью:

1. Пассивная речь. На первом году жизни ребенок уже понимает многие обращенные к нему слова, улавливает общий смысл фраз взрослых. Однако сам не говорит, а использует для общения невербальные средства: мимику, жесты, движения, вокализации.

2. Автономная детская речь. От 1 до 1,5 лет. Ребенок старается подражать тем словам, которые произносит взрослый, но это получается плохо. Сами слова отличаются и по звучанию, и по смыслу от «взрослых» слов. Так же дети могут говорить одно и то же слово для различных предметов, основываясь на только ему понятных взаимосвязях. Одно слово может иметь значение целого предложения. Еще одной особенностью речи на данном этапе является ее ситуативность. Ребенок говорит и понимает слова в контексте данной ситуации, а предметы вне зоны видимости ребенка не представляют для него интереса.

3. Активная речь. На третьем году жизни происходит освоение ребенком активной речи. Происходит накопление словарного запаса, попытки ребенка повторять слово как можно более понятно для взрослого, соотнесение слова и конкретного предмета или явления, которое он обозначает. Так же к этому моменту ребенок уже понимает, когда говорят о тех вещах, которых нет в непосредственном поле зрения ребенка, он может вспомнить и рассказать о том, что происходило в прошлом, представить возможные события и свои действия в будущем. Речевая активность ребенка высокая, он говорит много, озвучивает все свои движения, порой даже ни к кому не обращаясь. Речь усложняется, появляются предлоги, союзы, наречия. Ребенок учится рифмовать слова, создает свои речевые конструкции, придумывает новые слова.

Е.О. Смирнова обращает особое внимание на то, что для появления слов в речи ребенка необходимо его предметное сотрудничество с взрослым. Два главных условия стимуляции речи: потребность в общении с взрослым и потребность в названии предметов. Только при одновременном выполнении этих условий ребенок ощущает потребность использовать слова для общения и обозначения предметов [22].

Такие исследователи как И.В. Шаповаленко, Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова дают следующие советы по активизации речи ребенка:

1. Определить свойственный ребенку тип общения (эмоциональный или деловой);
2. Говорить с ребенком тихо, четко и ясно, внятно произнося все слова;
3. Много разговаривать с ребенком в быту, сопровождать словами все свои действия. Слова и фразы должны быть эмоционально насыщенными, увлекательными для ребенка;
4. Читать вместе с ребенком книжки, рассматривать картинки, рассказывать стихи и сказки;
5. Стимулировать ребенка заговорить посредством поручений (Скажи, расскажи, позови и пр.) [29, с. 193].

В результате всех описанных выше изменений к концу раннего возраста у ребенка формируется изменение отношения к самому себе, к предметному миру и к окружающим людям.

Отношение ребенка к себе формируется за счет отделения его образа от образа родителей, расширению его представлений о своей внешности, знаниях, умениях и возможностях. Уже к концу второго года жизни дети могут показать части своего тела, узнают себя на фото и видеозаписи. Появляется представление о своих и чужих вещах, употребляются слова «мой», «моё», «мне» и т.д. На третьем году жизни происходит половая идентификация (мальчик, девочка).

Набираясь опыта предметной деятельности, ребенок начинает верить в свои силы, стремиться опробовать свои физические и умственные возможности. Ребенок стремится к достижению успеха и положительной оценке взрослыми своих действий. Дети трех лет очень любят похвалу, подтверждение своих достоинств и заслуг, но очень негативно и бурно реагируют на замечания или невнимание взрослого. Со временем к ребенку приходит понимание, что неодобрение вызывает не он сам, а его конкретные действия и учиться подстраивать свои действия так, чтобы заслужить одобрение взрослых. Ребенок учится спокойнее и по-деловому относиться к

своим неудачам, стремиться к правильным результатам. Многие действия ребенка носят эгоцентричный и демонстративный характер. Многие исследователи отмечают появление таких новообразований как чувство собственного достоинства и гордость за свои достижения.

Отношение к себе сказывается и на отношении к предметному миру. В процессе предметной деятельности ребенок становится целеустремленным, самостоятельным, стремиться не только выполнить действие, а сделать это как можно более правильно, точно. Ребенок заинтересован не только в непосредственной деятельности, но и в ее результате.

Отношения с взрослыми так же переходят на новый уровень. С одной стороны, дети доброжелательны и инициативны в общении с взрослыми, с другой требуют большей самостоятельности в действиях и принятии решений. Ребенок ждет от взрослой оценки своих действий как мотивации для действий в дальнейшем.

Закономерным результатом развития ребенка раннего возраста является кризис трех лет. Причина кризиса заключается в несовпадении личных желаний и возможностей ребенка с теми действиями, которые разрешены взрослыми. И так как желания ребенка являются аффективными (владеющими ребенком) происходит яркий конфликт с взрослыми людьми.

Л.С. Выготский описал «семизвездье симптомов», которые характерны для кризиса трех лет:

1. Негативизм
2. Упрямство
3. Строптивость
4. Своеволие
5. Протест-бунт
6. Симптом обесценивания
7. Деспотизм

И.В. Шаповаленко выделяет следующие стремления ребенка в кризисный период: стремление к эмансипации и стремление к волевой деятельности [29, с. 198].

Е.О. Смирнова подчеркивает, что: «в центре кризиса стоит бунт ребенка против авторитарного воспитания, против сложившейся ранее системы отношений в семье» [22, с. 34].

Современные исследователи единодушны во мнении, что к кризису трех лет следует относиться не как негативному этапу взросления ребенка, но как к периоду становления и приобретения новых волевых качеств ребенком, перестройке и формированию его личности. Этот период необходим для дальнейшего развития самостоятельности ребенка, чувстве собственного достоинства и ценности своей личности.

Отечественные исследователи предлагают разделять «кризис развития» и «кризис недоразвития». Если взрослые негативно и неодобрительно относятся к проявлению самостоятельности ребенком, жестко его подавляют и высмеивают, то развивается «кризис недоразвития», где симптоматика кризиса ярко выражена, а положительные новообразования в процессе кризиса не формируются. Если взрослые адекватно реагируют на негативизм ребенка, умело поддерживают баланс между сохранением рамок и предоставлением большей самостоятельности, то ребенок проживает этот период легче, получая в процессе кризиса необходимые в дальнейшей жизни волевые качества («кризис развития») [22].

И.В. Шаповаленко пишет, что: «Разрешение кризиса раннего детства связано с переводом действия в игровой символический план, с возникновением полноценной игры» [29, с. 199].

1.3 Психологические условия сенсорного развития детей раннего возраста

Ранний детский возраст с 1 до 3 лет это во всех отношениях особенное время в жизни ребенка. Интенсивное физическое и психологическое развитие происходит наравне с изменениями в социальном окружении ребенка. Дети 1 – 2 лет в основном большую часть времени проводят дома, в окружении семьи, знакомых людей. Все их представления об окружающем мире складывается на основании того, в каких условиях дети находятся. В этот период главная задача взрослых, ухаживающих за ребёнком, создать безопасные условия, способствующие развитию и совершенствованию всех органов чувств, формирующие стремления ребенка к познавательной и исследовательской активности.

В возрасте 2-3 лет многие дети начинают посещать детские сады. В это время большое значение играет то, как организована предметно-развивающая среда в дошкольном образовательном учреждении, где дети проводят большую часть дня.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет следующие требования к созданию развивающей предметно-пространственной среды в дошкольных образовательных учреждениях:

1. Обеспечение максимальной реализации образовательного потенциала.
2. Предоставление возможности общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а так же возможности для уединения.
3. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть:
 - 1.1 Содержательно-насыщенной, т. е. оснащена средствами обучения и воспитания, соответствующими материалами. Для детей младенческого и раннего возраста образовательное

пространство должно предоставлять необходимые и достаточные возможности для движения, предметной и игровой деятельности с различными материалами.

- 1.2 Трансформируемой, что предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.
- 1.3 Полифункциональной, что предполагает возможность использования различных составляющих предметной среды.
- 1.4 Вариативной, т. е. периодически сменяемые игровые материалы, с появлением нового материала, стимулирующего игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.
- 1.5 Доступной, что предполагает свободный доступ материалов для детей с учетом личностных особенностей, исправность и сохранность оборудования.
- 1.6 Безопасность, т. е. обеспечивающей надежность всех элементов предметно-пространственной среды [19].

О большой роли предметно-развивающей среды в процессе организации сенсорного воспитания детей раннего возраста говорили такие исследователи как С.Л. Новоселова, Э.Г. Пилюгина и другие.

С.Л. Новоселова в своих методических рекомендациях дает следующее определение предметно-пространственной среде: «это комплекс эстетических, психолого-педагогических условий, необходимых для осуществления педагогического процесса, рационально организованный в пространстве и времени, насыщенный предметами и игровыми материалами» [16].

В настоящее время существует множество специально разработанных и широко используемых дидактических игрушек, пособий и материалов,

способствующих всестороннему сенсорному развитию детей раннего возраста.

Л.А. Пасекова уделяет большое внимание характеристикам тех материалов, которые находятся в предметно-пространственной среде. По ее мнению, они должны отражать многообразие форм, цвета, гармонию окружающего мира, обеспечивать богатство сенсорных впечатлений, включать естественный природный материал и бытовые предметы [18].

Одними из первых дидактических игрушек можно считать «Дары Фребеля». Они были предложены немецким педагогом Ф. Фребелем и включают в себя простейшие геометрические фигуры, такие как шар, куб, цилиндр, разрезанные в разных направлениях. Эти предметы помогают ребенку сформировать первые представления о форме, длине, толщине, ширине, весе предметов.

Нельзя не отметить заслуги итальянского врача и педагога М. Монтессори в области сенсорного воспитания детей. Ее уникальная педагогическая система широко применяется во всем мире и основывается на идее свободного воспитания. Взрослому отводится роль помощника, а процесс обучения осуществляется за счет автодидактизма, когда ребенок сам свой учитель.

М. Монтессори считала, что через создание подготовленной среды необходимо помогать ребенку стать независимым от взрослых. Согласно этой концепции, ребенок должен иметь возможность самостоятельно использовать предметы мебели и вещи для своих целей, следовательно, все они должны соответствовать возрасту и росту ребенка.

Любое действие ребенка с окружающими предметами расценивалось М. Монтессори как процесс обучения. Если ребенок двигает стулья и столы, то это возможность научиться делать это аккуратно, создавая меньше шума и помех окружающим; взаимодействие с хрупкими вещами учит осторожности и осознанию их ценности; наличие всех материалов в единственном экземпляре учит детей взаимодействовать друг с другом, общаться и

договариваться, играть совместно. Для развития сенсорных способностей детей М. Монтессори разработала дидактический материал, который до сих пор применяется во многих детских дошкольных учреждениях.

Наши отечественные исследователи тоже большое внимание уделяли оснащению предметно-развивающей среды. В XX веке во Всесоюзном НИИ игрушки и НИИ дошкольного воспитания проводилась разработка психолого-педагогических требований к дидактическим материалам и игрушкам, которой руководили А.М. Фонарев и С.Л. Новоселова. Они акцентировали внимание на том, что вначале взаимодействие с игрушками происходит по инициативе взрослого, а впоследствии дети используют их самостоятельно [15].

Для сенсорного развития детей подходят как уже готовые дидактические материалы известных авторов, так и те, которые могут сделать воспитатели самостоятельно. Главные требования к таким предметам – это безопасность, доступность в понимании детьми конкретного возраста, разнообразие формы, цвета, текстуры, качества вещей.

Многие исследователи подчеркивают, что при организации предметно-пространственной среды следует учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, в ней находящихся. Предметно-пространственная среда должна соответствовать целям и требованиям сенсорного воспитания для конкретного возраста. Дети должны иметь возможность исследовать групповое пространство, свободно взаимодействовать с игровыми материалами. Правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда способствует тому, что ребенок становится самостоятельным, более независимым от постоянной помощи взрослого, занимается любимыми интересными для него делами.

В своей книге В.И. Андреев пишет, что педагогические условия – это «...обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов

содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [6, с. 19].

Другими словами, можно сказать, что педагогические условия для сенсорного развития – это то методические содержания и те дидактические приемы, которые используются в процессе занятий, а также материально-пространственные возможности среды.

Сенсорное воспитание детей раннего возраста может осуществляться как в процессе проведения дидактических упражнений, так и дидактических игр.

В.Н. Аванесова указывает на принципиальное отличие дидактических упражнений: в них сенсорное развитие происходит путем многократных упражнений с дидактическим обучающим материалом, разработанным с определенной целью. Обучающий материал включает в себя: предметы для восприятия величины (кубы, цилиндры, шары и пр.), восприятия формы, цвета, положения в пространстве и т. д. [3].

Смысл дидактических упражнений, по мнению В.Н. Аванесовой состоит в том, что ребенок может самостоятельно многократно повторять действия с обучающим материалом, методом проб и ошибок находить решение поставленных задач и обучаться. Педагог в этом процессе выступает не как непосредственный участник занятия, а скорее, как организатор. В случае со знакомством с новым материалом педагог проявляет себя более активно, он показывает ребенку способы и правила взаимодействия.

Ю.М. Хохрякова пришла к выводу, что при работе с детьми раннего возраста нельзя устанавливать чрезмерно жесткие рамки структуры и времени таких упражнений. Для этого возраста характерны сильные индивидуальные различия в освоении перцептивных и предметных действий. Следовательно, программы обучения необходимо подбирать индивидуально для каждого ребенка [27].

Ю.М. Хохрякова, как и многие другие исследователи, отмечает необходимость организации поэтапного процесса сенсорного воспитания, с постепенным усложнением предлагаемых детям заданий и акцентом на поощрение самостоятельной индивидуальной деятельности детей.

Изучив и проанализировав работы зарубежных и отечественных исследователей, я хочу привести ниже примеры некоторых упражнений, которые можно проводить с детьми раннего возраста для их сенсорного развития:

1. Практические пробы - пробное прикладывание объектов друг к другу (Л.А. Венгер [8]).
2. Направление действий руки ребенка рукой взрослого в сопровождении словестного обозначения (Н.М. Аксарина [5]).
3. Поэлементный диктант со стороны взрослого в начальный период обучения (В.Н. Аванесова [4]).
4. Совместная с ребенком деятельность при выполнении определенных действий.
5. Обведение пальцем взрослого и самого ребенка контуров и отверстий (Ш.А. Абдуллаева [2]).
6. Обследование и рассматривание предметов, вычленение деталей (Н.Н. Поддьяков [17]).
7. Экспериментирование и простейшие опыты с различными предметами живой и неживой природы (И.С. Фрейдкин [25]).
8. Сочетание нескольких видов заданий и их смена.

Конечно, организация и проведение дидактических упражнений в раннем возрасте представляет определенные трудности. В силу возраста ребенку не просто долго концентрироваться на одном и том же задании, особенно без активного участия взрослого в процессе. Поэтому многие исследователи отмечают, что лучше с детьми раннего возраста занятия по сенсорному развитию проводить в рамках дидактической игры. Е.О. Смирнова прямо указывает, что игра является любимым видом

деятельности детей, с ее помощью происходит активное изучение окружающего мира. На третьем году жизни ребенка игра отделяется от предметной деятельности и получает большое самостоятельное развитие на протяжении всего детства, поэтому именно в этот период следует формировать и развивать игру [23].

Л.А. Венгер подчеркивает важную роль именно дидактических игр, которые направлены на сенсорное воспитание детей раннего возраста, потому что, по его мнению, сюжетно-ролевая игра «не предъявляет каких-либо специфических требований к восприятию».

Подбор и использование предметов в ней определяется не внешними свойствами и отношениями, а игровым смыслом» [9, с. 165]. Поэтому большое количество известных исследователей, таких как М. Монтессори, Ф. Фребель, О. Декроли, Е.И. Тихеева специально занимались разработкой дидактических упражнений и игр для знакомства детей раннего возраста со свойствами и качествами окружающих предметов и явлений.

Ю.М. Хохрякова считает, что в процессе дидактической игры дети могут:

1. Многократно воспринимать познаваемые предметы и их свойства, упражняться в их узнавании и различении;
2. Повторять, уточнять названия предметов и их свойства (форма, цвет, размер и т.д.);
3. Делать элементарные обобщения, группировать предметы по общим признакам;
4. Сравнивать и соотносить свойства предметов с имеющимися сенсорными эталонами [26].

Дидактические игры в отличие от обычных игр носят целенаправленный обучающий характер. Их задача не только занимательная и развлекающая, но и познавательная. Но для того, чтобы игровой процесс проходил легко и интересно, обучающий момент в игре завуалирован и скрыт от детей. В процессе дидактической игры дети научаются неосознанно.

В современной науке выделяют различные классификации дидактических игр: по характеру организации, по виду деятельности, по количеству участников и пр. В.Н. Аванесова в свою работу с детьми раннего возраста включает следующие игры:

1. Игра-поручение (подбери, положи, разложи, вставь и т.д.). Действие с предметами носит элементарный практический характер.
2. Игры с прятанием, поиском и нахождением.
3. Игры с загадыванием и отгадыванием («Отгадай что?», «Что изменилось?», «Где?» и пр.).
4. Сюжетно-ролевые дидактические игры (представление жизненных ситуаций ролями животных или людей).
5. Игры-соревнования («Кто быстрее», «Кто больше», «Кто первый») [4].

В.Н. Аванесова обращает внимание, что есть прямая связь между игровыми и дидактическими задачами, т. е. условия для выигрыша – это выполнение дидактической задачи. Если задача состоит в том, чтобы научиться называть цвета, то для выигрыша, ребенок должен назвать цвет предмета. При этом игра должна оставаться для ребенка интересной, не превращаясь в скучное учебное занятие. Объединить дидактические и игровые задачи помогают правила, которые организуют поведение детей и отношения с педагогом и друг с другом [3].

В.Н. Аванесова считает, что правильно организованные дидактические игры должны обучать детей применению полученных знаний и сенсорного опыта на практике, в повседневной жизни.

Немаловажную роль играют дидактические игры в диагностике и контроле сенсорного развития детей. Заключение делают исходя из того как ребенок выполняет свои действия (путем проб и ошибок; целенаправленных проб или на основе зрительного соотнесения).

Выводы по первой главе

В первой главе данной выпускной квалификационной работы мы изучили теоретические основы сенсорного развития детей раннего возраста.

После ознакомления с современными представлениями зарубежных и отечественных авторов в сфере проблемы сенсорного развития детей раннего возраста мы сделали следующие выводы.

Сенсорное развитие – это развитие и совершенствование у детей системы чувственного восприятия окружающего мира, накопления представлений о качествах и свойствах предметов и явлениях окружающего мира, помощь в усвоении сенсорных эталонов.

Сенсорное развитие является основой для формирования у ребенка более сложных умственных и творческих способностей.

Для того чтобы задействовать все органы чувств в процессе сенсорного развития, необходимо не только давать возможность созерцать окружающий мир, но и позволять ребенку взаимодействовать с ним в процессе дидактической игры.

Для формирования целостного и более точного представления ребенка о системе сенсорных эталонов необходимо применять специально разработанные целенаправленные систематические дидактические игры и упражнения, сочетать и подкреплять их общеразвивающими творческими и логическими занятиями.

Для того чтобы помогать ребенку обогащать свой сенсорный опыт, накапливать знания и представления об окружающих вещах и явлениях, а также побуждать его к исследовательской и игровой деятельности, необходимо создавать развивающую предметно-пространственную среду.

Глава 2 Эмпирическое исследование условий сенсорного развития детей раннего возраста

2.1 Выявление уровня сенсорного развития детей раннего возраста

Во второй главе изложены материалы организации исследовательской работы, ее ход и полученные результаты.

Эмпирическое исследование состояло из трех этапов:

1. Первый этап – констатирующий. Нами была проведена диагностика актуального уровня сенсорного развития детей раннего возраста.

2. Второй этап – формирующий. Нами была составлена и апробирована программа занятий с детьми раннего возраста, направленная на формирование представлений об основных сенсорных эталонах.

3. Третий этап – контрольный. На этом этапе нами была проведена повторная диагностика уровня сенсорного развития детей раннего возраста в исследуемой группе. Проведен анализ полученных результатов и сделаны выводы по результатам работы.

Экспериментальная работа проходила на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад №120 "Сказочный" городского округа Тольятти.

В исследовании приняли участие 20 детей младшей группы детского сада в возрасте от 2,5 до 3 лет.

В соответствии с целью, задачами и гипотезой данной выпускной квалификационной работы нами была сформулирована цель констатирующего эксперимента: выявить уровень актуального сенсорного развития детей раннего возраста.

На основании изученных теоретических данных, нами были выделены следующие показатели уровня сенсорного развития детей раннего возраста:

1. Восприятие формы
2. Восприятие цвета

3. Восприятие величины
4. Восприятие целостного образа предмета
5. Ориентировка в пространстве

В соответствии с данными показателями нами была разработана программа констатирующего эксперимента, включавшая в себя 5 заданий.

Диагностическим материалом, ставшим основой для проведенного нами эксперимента, послужили методики Е.А. Стребелевой, Л.А. Венгера, М.И. Земцовой.

Список заданий, подготовленных нами для определения актуального уровня сенсорного развития детей раннего возраста:

Задание 1. «Группировка игрушек по форме» (методика Л.А. Венгера).
Цель: определение уровня развития восприятия формы, умение использовать геометрические эталоны.

Задание 2. «Разбери и сложи матрешку из четырех частей» (методика Е.А. Стребелевой). Цель: определение уровня развития восприятия величины, умения применять эталоны величины.

Задание 3. «Сложи разрезную картинку из трех частей» (методика Е.А. Стребелевой). Цель: определение уровня развития целостного восприятия предметного изображения на картинке.

Задание 4. «Собери цветок из четырех цветов». Цель: определение уровня развития восприятия цвета, умения применять сенсорные эталоны цвета, умения располагать цвета в соответствии с образцом, умения называть конкретные цвета.

Задание 5. «Какой предмет на ощупь?», «Из чего сделано?» (адаптивный вариант методики М.И. Земцовой). Цель: определение уровня сформированности навыков тактильного обследования предметов.

Приступая к диагностике уровня сенсорного развития детей раннего возраста, необходимо было установить эмоциональный контакт с ребенком, учесть его общее физическое и эмоциональное состояние.

Диагностика каждого ребенка проводилась индивидуально. Перед началом каждого задания, ребенку объяснялась его суть и сразу предоставлялась возможность самостоятельного выполнения.

Если у ребенка возникали затруднения в самостоятельном выполнении задания, то проводилось его обучение – показывался образец действий. Затем ребенку предлагалось повторить попытку.

Если и в этом случае ребенок не мог выполнить задание, то применялся метод совместных действий – руководить руками ребенка при выполнении задания. Затем снова предлагалось ребенку выполнить задание самостоятельно.

В процессе диагностики обращалось внимание на следующие критерии:

1. Желание ребенка сотрудничать; понимание сути задания; способность видеть свои ошибки; заинтересованность в правильном выполнении задания.

2. Способ выполнения задания: самостоятельно, после демонстрации решения, посредством совместных действий, невыполнение задания.

3. Результат: точное выполнение поставленного задания, частичное выполнение, невыполнение.

Каждое из 5 предложенных для выполнения заданий оценивалось от 1 до 4 баллов. После выполнения всех заданий, полученные баллы суммировались, и определялся уровень актуального сенсорного развития каждого ребенка:

1. Высокий уровень 15 – 20 баллов;
2. Средний уровень 10 – 14 баллов;
3. Низкий уровень 5 – 9 баллов;

После проведения диагностики уровня актуального сенсорного развития детей раннего возраста, мы объединили все полученные данные в сводную таблицу 1.

Таблица 1– Сводная таблица результатов констатирующего исследования

№	Ф. И. ребенка	Номер задания					Общий балл	Уровень сенсорного развития
		1	2	3	4	5		
1	Родион А.	2	3	3	3	2	13	Средний
2	Злата Б.	3	3	2	3	2	13	Средний
3	Анна Б.	3	2	3	2	2	12	Средний
4	Анастасия Г.	3	2	3	3	2	13	Средний
5	Анна Г.	3	3	3	3	3	15	Высокий
6	Давид Д.	3	3	2	2	2	12	Средний
7	Артем Е.	3	2	3	3	2	13	Средний
8	Валентина Е.	2	2	3	2	2	11	Средний
9	Анна Ж.	3	3	2	3	2	13	Средний
10	Андрей К.	3	2	3	2	2	12	Средний
11	Влад К.	3	3	2	3	2	13	Средний
12	Полина К.	3	3	3	3	3	15	Высокий
13	Виктория К.	3	2	3	3	2	13	Средний
14	Костя К.	3	3	2	3	2	13	Средний
15	Варя П.	3	3	3	3	3	15	Высокий
16	София П.	3	3	3	3	3	15	Высокий
17	Анастасия К.	3	3	3	3	2	14	средний
18	Иван С.	3	2	3	3	3	14	Средний
19	Карина С.	3	3	3	3	2	14	Средний
20	Дмитрий Я.	3	2	2	2	2	11	Средний

Проанализировав полученные результаты, нам удалось установить уровень сенсорного развития исследуемых детей. В данной группе у 16 детей (80%) определяется средний уровень сенсорного развития, у 4 детей (20%) – высокий уровень сенсорного развития. Данные представлены на рисунке 1.

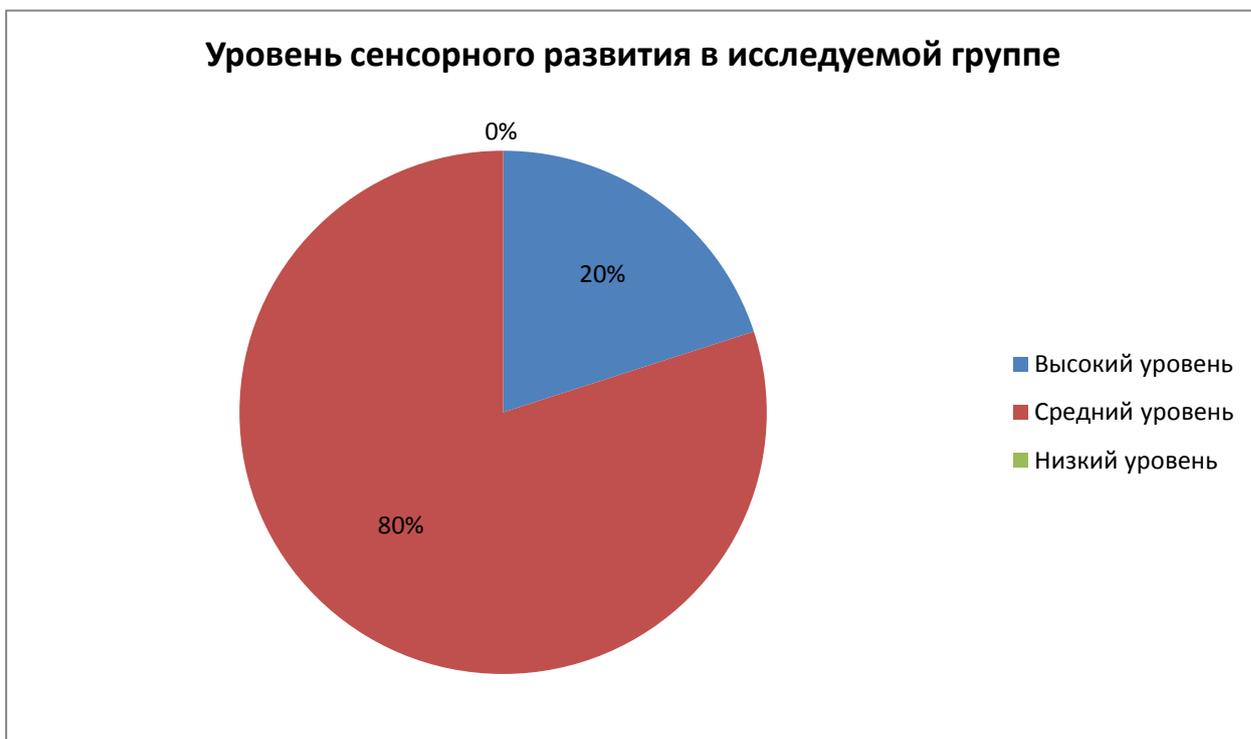


Рисунок 1– Процентное соотношение уровней сенсорного развития детей на констатирующем этапе исследования

Детей с низким уровнем сенсорного развития в данной группе выявлено не было. Это может быть результатом той воспитательной работы, которую проводят воспитатели и психолог с детьми данной группы с начала учебного года в детском саду. Однако у большинства детей определяется средний уровень, что является показанием для продолжения их сенсорного развития среди этих детей.

Для того чтобы определить, какие задания вызвали наименьшие, а какие наибольшие трудности, мы определили процентное соотношение баллов, набранное детьми за каждое задание. Результаты представлены на рисунке 2.



Рисунок 2 – Процентное распределение баллов за каждое задание

Анализируя эти данные, можно сделать следующие выводы:

1. Ни один ребенок не набрал максимальное количество баллов (4 балла) ни по одному заданию. То есть ни одно задание не было выполнено ребёнком самостоятельно, без помощи взрослого. С одной стороны, это говорит о недостаточно высоком уровне сенсорного развития детей данной группы. С другой стороны, подтверждает ту информацию из теоретических источников, которая говорит о том, что в раннем возрасте предметная деятельность детей осуществляется совместно с ситуативно-деловым общением с взрослыми.

2. Ни один ребенок не получил минимальное количество баллов (1 балл) ни по одному заданию. Это еще раз подтверждает сделанный нами ранее вывод о преобладании среднего уровня сенсорного развития среди детей данной группы.

3. Опираясь на полученные данные можно определить, какие задания были для детей наиболее легкими, а какие наиболее сложными. Мы

распределили задания в порядке увеличения сложности (от самого легкого, до самого сложного):

- Задание № 1 «Группировка игрушек по форме»
- Задание № 4 «Собери цветок и назови цвета лепестков»
- Задание № 3 «Сложи разрезную картинку из 3 частей»
- Задание № 2 «Разбери и сложи матрешку из 4 частей»
- Задание № 5 «Из чего это сделано?».

Таким образом, дети лучше справлялись с заданием на определение цвета и формы предметов, а сложности возникали с целостным восприятием изображения на рисунке и ориентировке на величину объектов. Наибольшую сложность вызвало задание на формирование навыков тактильного обследования предметов. Эти данные могут быть как следствием преобладания у детей визуального восприятия над тактильным, а также недостаточной сформированностью сенсорных эталонов, вследствие чего дети просто не знали, как описать свои ощущения.

4. Выполняя задание № 1, 90% детей справились с предложенным заданием, но только после обучения экспериментатором. 10% детей даже после обучения не ориентировались на образец-эталон, раскладывали предметы по коробочкам без учета их формы.

5. При выполнении задания № 2 60% детей продемонстрировали свое понимание цели задания, стремление к конечному результату, заинтересованность, однако справились с заданием тоже только после обучения и подсказок экспериментатора. 40% детей производили хаотичные действия с матрешками, не ориентировались на их размер, даже после обучения не проявляли интереса к выполнению задания.

6. В процессе выполнения задания № 3 70% детей активно участвовали, пытались соединить части картинку методом проб и ошибок; после обучения справились с заданием; проявляли положительную эмоциональную реакцию в связи с этим. 30% детей так и не пришли к

конечному результату; действовали хаотично, не понимали, что нужно из частей собрать целую картинку.

7. Задание № 4 было понятно и интересно 75% детей. Они собирали цветок по образцу, однако возникали трудности с указанием цвета лепестков. Хотя, когда экспериментатор сам называл цвет, дети указывали на нужный лепесток. 25% детей не проявили интереса к данному заданию, не пытались собрать цветок. В процессе обучения понимали суть задания, но самостоятельно не стремились его выполнить.

8. Задание № 5 оказалось самым трудным из всех предложенных к выполнению. 25 % детей смогли справиться с ним только после обучения, хотя проявляли большой интерес к новым предметам. 75 % детей взаимодействовали с предметами только в процессе обучения, а после не проявляли желания самостоятельных действий. Не называли качества предметов.

Полученные в процессе эмпирического исследования данные помогли нам определить уровень актуального сенсорного развития в исследуемой группе детей раннего возраста, а также составить программу для дальнейшей работы в этой группе.

2.2 Организация психолого-педагогической работы, направленной на реализацию условий сенсорного развития детей раннего возраста

Данные, полученные нами в результате проведения констатирующей диагностики детей, выявили потребность в организации работы по сенсорному развитию детей данной группы, формировании у них представлений об основных сенсорных эталонах.

В процессе изучения теоретической литературы по данной теме нами было установлено, что одними из основных психолого-педагогических условий необходимых для сенсорного развития детей раннего возраста

являются: проведение развивающих занятий, включающих в себя дидактические игры и упражнения и обогащение развивающей предметно-пространственной среды дидактическим материалами.

Для выполнения первого психолого-педагогического условия сенсорного развития, нами была разработана и апробирована программа занятий с детьми раннего возраста. Карточка заданий представлена в приложении А.

Цель программы: повышение уровня сенсорного развития у детей раннего возраста.

Задача программы: формирование у детей раннего возраста представлений о системе сенсорных эталонов (цвета, формы, величины);

Основные принципы:

- Принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей детей раннего возраста.
- Принцип учета ведущей деятельности детей раннего возраста.
- Принцип системности и последовательности.
- Принцип повторения и закрепления умений и навыков.

Ожидаемый результат:

1. Дети научатся различать и называть основные цвета (красный, желтый, синий, зеленый)
2. Дети научатся различать и называть некоторые геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник)
3. Дети научатся собирать разрезные картинки из трех-четырёх частей.

Методы: дидактические игры; рассматривание дидактических пособий и предметов; представление способов взаимодействия с предметами.

Формы работы: групповая (по 2-3 ребенка) и индивидуальная.

Сроки реализации программы: продолжительность программы 2 месяца. Программа предусматривает 16 занятий 2 раза в неделю по 8-10 минут.

Программа по работе с детьми раннего возраста составлялась с учётом методических рекомендаций таких исследователей как Э.Г. Пилюгина, Ю.М. Хохракова, Г.А. Широкова, Е.А. Янушко.

Занятия, направленные на формирование представлений о сенсорных эталонах цвета, включали в себя:

1. Соотнесение однородных предметов по цвету. «Разноцветные палочки», «Разложи по коробочкам», «Бабочки на цветочках».
2. Выбор предмета по цвету из четырех предложенных.
3. Чередование однородных предметов разных цветов. «Бусы для куколки»

Во всех играх на изучение эталонов цвета вначале происходила демонстрация предметов различных цветов взрослым, назывались цвета, сопоставлялись и накладывались друг на друга предметы одного цвета и разных цветов, чтобы закрепить у детей представление о схожих и различных цветах. Затем детям предлагалось самостоятельно рассмотреть предметы и выполнить задания.

Занятия, направленные на формирование представлений о сенсорных эталонах формы, на умения различать основные геометрические формы:

1. Проталкивание предметов различной формы в соответствующие им отверстия. «Сортировочный куб».
2. Раскладывание однородных предметов по форме. «Подбери пару», «Разложи фигуры по домикам».

Во время занятий ребенку предлагалось обследовать предметы различной формы своими руками и совместно с руками взрослого, обвести пальцами отверстия и углубления, накладывать предметы друг на друга.

Занятия, направленные на формирование представлений о величине предметов, включали в себя:

1. Нанизывание различных по величине колец пирамидки на стержень. «Собери пирамидку», «Сначала большие, потом маленькие», «Сначала маленькие, потом большие».

2. Раскладывание однородных предметов по величине. «Разложи большие и маленькие шарики в две коробки», «Положи большой кубик в большую коробку, а маленький - в маленькую коробку», «Разложи пуговицы».

3. Раскладывание разнородных предметов по размеру. «Собери игрушки в две коробки».

4. Складывание трехсоставной матрешки.

При проведении игр происходил непосредственный показ различий предметов взрослым, назывались слова «большой», «маленький», «больше», «меньше», проводилось наложение предметов друг на друга. Затем детям предлагалось обследовать предметы самостоятельно и выполнить задания.

Игры на формирование целостного восприятия изображения:

1. Собрать разрезные картинки из двух, трех, четырех частей.

2. Собрать мозаику по образцу

При выполнении данных заданий детям вначале показывалась собранная картинка, внимательно рассматривалась вместе со взрослым, заострялось внимание на ярких деталях изображения. Затем ребенку предлагалось разобрать картинку и собрать снова. При необходимости взрослый оказывал необходимую помощь.

При проведении занятий большое внимание уделялось эмоциональному состоянию ребенка, его вовлеченности в процесс игры и заинтересованности в результате. В начале проведения занятий от детей не требовалось четкое следование инструкциям, а поощрялось стремление ребенка к самостоятельному изучению предложенного дидактического материала.

При первой демонстрации предметов вначале не назывались их цвет, форма, величина. Обращалось внимание на то, что предметы отличаются. Например, говорилось: «Посмотрите дети, как много разных кубиков. Саша возьми любой кубик, Дима возьми еще один. Катя возьми такой кубик как у Саши».

Для привлечения интереса детей к играм использовались куклы и игрушки. Например, при сортировке предметов по размету говорилось: «Смотрите дети как у мишки много шариков. Мишка соберет все маленькие в эту коробку, а вы все большие в другую коробку». Этот метод применялся при проведении различного вида игр и заданий.

Развитие восприятия тесно связано с творческой деятельностью. Для закрепления и совершенствования представлений о сенсорных эталонах цвета, формы, размера с детьми проводились занятия по рисованию карандашами и красками («Нарисуем солнышко», «Нарисуем домик», «Нарисуем человечка» и т.д.), а также лепка из пластилина простых форм (палочка, кружочек, шарик). В процессе таких занятий акцентировалось внимание детей на различных цветах карандашей и красок, закреплялись ассоциации предметов с цветом (солнышко желтое, травка зеленая и т.д.) и с формой (солнышко круглое, крыша треугольная и т.д.).

В качестве примера проведения занятия рассмотрим игру «Разноцветные палочки».

Цель: сформировать у детей представление о сенсорных эталонах цвета.

Дидактическая задача: научить детей различать 4 основных цвета (красный, желтый, синий, зеленый) и группировать предметы по цвету.

Игровая задача: разложить перемешанные разноцветные палочки по цветам.

Оборудование: деревянные палочки 4 цветов (по пять палочек каждого цвета), четыре коробочки соответствующих цветов, игрушка мишка (любая, которая интересна ребенку).

Игровые правила: ребенку нужно распределить цветные палочки по соответствующим коробочкам.

Форма занятия индивидуальная с одним ребенком.

Время занятия 8 – 10 минут.

Ход занятия:

Речевая инструкция для ребенка: «Смотри, это мишка. Он играл с палочками и все разбросал. Давай вместе поможет ему навести порядок. У каждой палочки есть свой домик. Найди его».

Сначала ребенку предлагается самостоятельно выполнить задания. Экспериментатор выражает заинтересованность в действиях ребенка, эмоционально и словесно поддерживает самостоятельные попытки, хвалит, за полученный результат. Если у ребенка возникают трудности в процессе выполнения, то взрослый предлагает свою помощь и показывает образец действия. Все свои действия сопровождает пояснительными словами: «Смотри, какая красивая палочка! Ты знаешь, какого она цвета? Правильно, красная. А какого цвета у нее домик. Правильно, тоже красного. Давай положим палочку в ее домик». Аналогичные действия производятся с остальными цветами. После завершения задания можно сказать: «Вот все палочки попали в свои домики. Ты хорошо потрудился, молодец. Смотри как наш мишка рад! Хочешь разложить палочки еще раз?». При желании ребенка занятие можно повторить 2-3 раза. Каждый раз помощь взрослого все меньше, необходимо стимулировать самостоятельное выполнение задания. «А теперь попробуй сам», «А ты как думаешь?», «Научи меня, как правильно».

Для выполнения второго условия мы оснастили предметно-развивающую среду группы необходимыми дидактическими материалами и игрушками для сенсорного развития детей раннего возраста. Все подобранные материалы были расположены в группе таким образом, чтобы дети могли играть с ними самостоятельно. Подобранные дидактические материалы включали в себя:

- сортировочный куб с отверстиями различных форм и набор фигур, соответствующих им;
- набор пластмассовых шаров различного цвета;
- разноцветные палочки (деревянные и пластмассовые);
- две пирамидки большая и маленькая, окрашенные в основные цвета;

- трехсоставная матрешка;
- разрезные картинки из трех четырех частей;

Таким образом, в процессе формирующего этапа нашего исследования мы реализовали два важных условия сенсорного развития детей раннего возраста: обогатили предметно-развивающую среду группы уголком с дидактическими материалами для сенсорного развития, а также разработали и апробировали программу занятий с детьми раннего возраста, направленную на формирование у них представлений об основных сенсорных эталонах.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Заключительным этапом нашего исследования является контрольная диагностика уровня сенсорного развития детей раннего возраста.

Цель данного этапа – определение эффективности разработанной и апробированной программы занятий с детьми раннего возраста, направленной на формирование представлений об основных сенсорных эталонах.

Для контрольной диагностики мы использовали те же методы, что и на констатирующем этапе исследования.

Результаты, полученные после проведения контрольной диагностики, мы представили в виде таблицы 2.

Таблица 2 – Сводная таблица результатов контрольного исследования

№	Ф. И. ребенка	Номер задания					Общий балл	Уровень сенсорного развития
		1	2	3	4	5		
1	Родион А.	3	3	3	3	2	14	Средний
2	Злата Б.	3	3	3	3	2	14	Средний
3	Анна Б.	3	3	3	3	2	14	Средний
4	Анастасия Г.	3	3	3	3	3	15	Высокий
5	Анна Г.	3	3	3	3	3	16	Высокий
6	Давид Д.	3	3	3	3	2	14	Средний
7	Артем Е.	3	3	3	3	2	14	Средний

8	Валентина Е.	2	3	3	3	2	14	Средний
9	Анна Ж.	3	3	3	3	3	15	Высокий
10	Андрей К.	3	3	3	3	2	14	Средний
11	Влад К.	3	3	3	3	2	14	Средний
12	Полина К.	3	3	3	4	3	17	Высокий
13	Виктория К.	3	3	3	3	2	14	Средний
14	Костя К.	3	3	3	3	2	14	Средний
15	Варя П.	3	3	3	3	3	16	Высокий
16	София П.	3	3	3	3	3	16	Высокий
17	Анастасия К.	3	3	3	3	2	14	Средний
18	Иван С.	3	3	3	3	3	15	Высокий
19	Карина С.	3	3	3	3	2	14	Средний
20	Дмитрий Я.	3	3	3	3	2	14	Средний

Результаты повторной диагностики уровня сенсорного развития детей раннего возраста представлены на рисунке 3.



Рисунок 3 – Процентное соотношение уровней сенсорного развития детей на контрольном этапе исследования

На контрольном этапе работы 35 % детей исследуемой группы обладают высоким уровнем сенсорного развития. У этих детей хорошо сформированы представления об основных сенсорных эталонах цвета, формы, размера, с помощью которых они правильно находят нужный цвет по

названию и подбирают цвета по образцу, подбирают геометрические фигуры к образцу, сортируют предметы по величине. За счет хорошо развитого целостного восприятия предметного изображения, дети могут собирать разрезные картинки из четырёх частей.

В данной группе детей 65 % обладают средним уровнем сенсорного развития. У этих детей уже начали складываться основные сенсорные эталоны, но их уровень недостаточен для самостоятельного выполнения детьми предложенных заданий. При выполнении заданий допускаются некоторые ошибки, дети правильно подбирают предметы по форме, величине, цвету, но испытывают затруднения при определении этих качеств по названию.

Однако и в первой, и во второй группе детей отмечается увеличение интереса к выполнению предложенных заданий, исследованию предложенных предметов, поиску новых способов их использования по сравнению с констатирующим этапом исследования. Отмечаются яркие проявления положительных эмоций в ответ на правильное выполнение заданий и похвалу взрослых.

Изучив результаты констатирующего и контрольного этапов исследования, можно проследить динамику сенсорного развития детей раннего возраста, отображенную на рисунке 4.

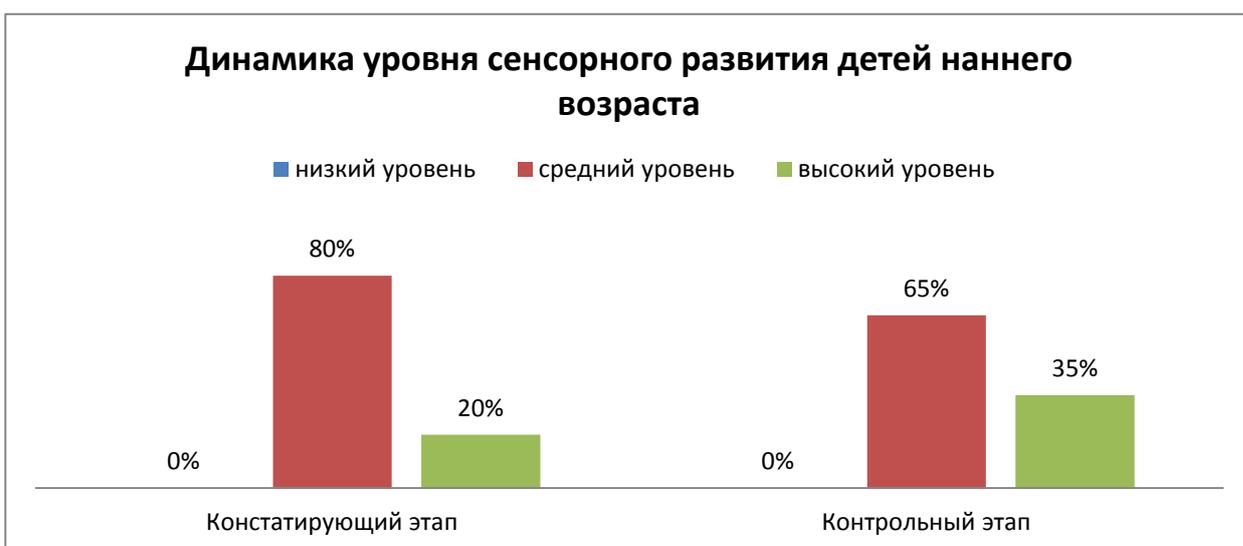


Рисунок 4 – Сравнительная таблица уровней сенсорного развития на констатирующем и контрольном этапе

Мы видим, что в сенсорном развитии данной группы детей раннего возраста прослеживается положительная динамика. Количество детей с высоким уровнем сенсорного развития увеличилось на 15 %.

Сравнив баллы, полученные каждым ребенком во время констатирующего и контрольного исследования, можно заметить индивидуальное улучшение результатов. Даже если результаты, полученные при первой и второй диагностике, соответствуют среднему уровню сенсорного развития, то отмечается увеличение балльного показателя. Эти изменения отражены в таблице 3.

Таблица 3 – Сравнительная таблица результатов констатирующего и контрольного этапа исследования

№	И.О ребенка	Констатирующий этап		Контрольный этап	
		Общий балл	Уровень сенсорного развития	Общий балл	Уровень сенсорного развития
1	Родион А.	13	Средний	14	Средний
2	Злата Б.	13	Средний	14	Средний
3	Анна Б.	12	Средний	14	Средний
4	Анастасия Г.	13	Средний	15	Высокий
5	Анна Г.	15	Высокий	16	Высокий
6	Давид Д.	12	Средний	14	Средний
7	Артем Е.	13	Средний	14	Средний
8	Валентина Е.	11	Средний	14	Средний
9	Анна Ж.	13	Средний	15	Высокий
10	Андрей К.	12	Средний	14	Средний
11	Влад К.	13	Средний	14	Средний
12	Полина К.	15	Высокий	17	Высокий
13	Виктория К.	13	Средний	14	Средний
14	Костя К.	13	Средний	14	Средний
15	Варя П.	15	Высокий	16	Высокий
16	София П.	15	Высокий	16	Высокий
17	Анастасия К.	14	Средний	14	Средний
18	Иван С.	14	Средний	15	Высокий
19	Карина С.	14	Средний	14	Средний
20	Дмитрий Я.	11	Средний	14	Средний

Положительная динамика прослеживается у каждого ребенка данной группы.

Таким образом, повторная диагностика уровня сенсорного развития детей раннего возраста позволяет сделать вывод об эффективности разработанной развивающей программы и о возможности ее практического применения.

Выводы по второй главе

Во второй главе мы провели эмпирическое исследование условий сенсорного развития детей раннего возраста, которое включало в себя три этапа.

На этапе констатирующего исследования нами были определены основные критерии и показатели сенсорного развития детей раннего возраста, подобраны методики для исследования сенсорного развития и проведена диагностика актуального уровня сенсорного развития 20 детей раннего возраста в младшей группе МАДОУ детский сад №120 "Сказочный" городского округа Тольятти. Полученные данные выявили потребность в организации работы по сенсорному развитию детей данной группы, формированию у них представлений об основных сенсорных эталонах.

В ходе формирующего этапа исследования нами была организована работа по созданию психолого-педагогических условий сенсорного развития детей раннего возраста: обогащение предметно-развивающей среды группы дидактическими материалами и игрушками; составление и апробация программы по сенсорному развитию детей раннего возраста.

Целью контрольного этапа исследования было определение эффективности созданных нами условий для сенсорного развития детей раннего возраста. Для реализации поставленной цели мы провели повторную диагностику уровня сенсорного развития детей, участвовавших в формирующем эксперименте. Была отмечена положительная динамика сенсорного развития детей данной группы.

Заключение

Проведенный нами анализ теоретической литературы отечественных и зарубежных авторов по теме сенсорного развития детей раннего возраста показал актуальность данной проблемы, так как именно в этом возрасте происходит совершенствование всех органов и систем, накопление представлений об окружающем мире, формирование перцептивных действий и усвоение сенсорных эталонов. Все это является базой для дальнейшего психического, интеллектуального и творческого развития ребенка.

Ранний возраст является «золотой порой» сенсорного развития, так как именно в это время в рамках ведущей предметной деятельности происходит знакомство ребенка с объектами и свойствами окружающего мира.

Однако для полноценного освоения сенсорных эталонов общества ребенку необходимо целенаправленное, последовательное грамотное сенсорное воспитание. Организовать все условия для такого развития стараются на базе учреждений дошкольного образования. Достигается это посредством создания предметно-развивающей среды, планирования диагностической, обучающей, воспитательной, коррекционной работы.

Для подтверждения гипотезы данной выпускной квалификационной работы, нами было проведено диагностическое исследование уровня сенсорного развития детей раннего возраста, сделан анализ полученных данных, сформулированы выводы, а также разработана и апробирована программа сенсорного развития для исследованной группы детей.

Занятия были составлены таким образом, чтобы учесть психолого-педагогические особенности детей раннего возраста, особенности ведущей деятельности, опираться на принципы системности, последовательности, опоры на предыдущий опыт, а также повторении и закреплении знаний, умений и навыков. Занятия и дидактические игры направлены на развитие восприятия формы, цвета, величины, целостности образа предмета, ориентировки в пространстве. Так же в группе был организован специальный

уголок, в котором находились подобранные дидактические материалы и игрушки для самостоятельного ознакомления с ними детей.

Для того чтобы оценить эффективность созданных нами психолого-педагогических условий сенсорного развития детей раннего возраста, мы провели контрольную диагностику детей исследуемой группы. При сравнении результатов констатирующей и контрольной диагностики уровня сенсорного развития детей данной группы была отмечена положительная динамика.

Полученные в ходе проведенного исследования данные помогли нам сделать вывод о том, что для полноценного сенсорного развития детей раннего возраста необходимы особые психологические условия. Суть этих условий заключается в полноценной организации предметной деятельности.

Таким образом, мы считаем, что цель данной работы была достигнута, поставленные задачи выполнены, гипотеза подтверждена.

Список используемой литературы

1. Абдуллаева Ш.А. Формирование сенсорного опыта и методика его организации у детей раннего возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Моск. гос. пед. ун-т. М., 1975. 26 с.
2. Аванесова В.Н. Дидактические игры // Сенсорное воспитание в детском саду / под ред. П.П. Сакулиной, Н.Н. Поддьякова. М.: Просвещение, 1969. С. 176-212.
3. Аванесова В.Н. Обучение самых маленьких в детском саду. М.: Просвещение, 2005. 176 с.
4. Аксарина Н.М. Воспитание детей раннего возраста. М.: Медицина, 1977. 302 с.
5. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань: Изд-во КГУ, 1988. 238 с.
6. Афанасьева И. П. Маленькими шагами в большой мир знаний. Первая младшая группа: учебно-методическое пособие для воспитателей ДОУ. СПб. : Детство-Пресс, 2005. 128 с.
7. Венгер Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: кн. для воспитателя дет. сада. М.: Просвещение, 1988. 144 с.
8. Венгер Л. А. Восприятие и обучение (дошкольный возраст). М.: Просвещение, 1969. 368 с.
9. Галигузова Л. Н. Педагогика детей раннего возраста: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Дошкольная педагогика и психология», «Педагогика и методика дошкольного образования». М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. 301 с.
10. Галигузова Л. Н. Актуальные проблемы в сфере образования детей раннего возраста // Психологическая наука и образование. 2010. С. 3.
11. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: учеб. пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 416 с.

12. Комарова И. В. Особенности сенсорного развития детей раннего возраста // Журнал Обучение и воспитание: методика и практика. 2014. №11. С. 21- 26
13. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. 584 с.
14. Новоселова С. Л. Игры, игрушки и игровое оборудование для дошкольных образовательных учреждений: аннотированный перечень. М.: Центр инноваций в педагогике, 1997. 64 с.
15. Новоселова С. Л. Развивающая предметная среда: метод. рекомендации. М.: Центр инноваций в педагогике, 1995. 64 с.
16. Поддьяков Н. Н. Способы сенсорного воспитания // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду / под ред. А. П. Усовой, Н. П. Сакулиной. М.: Просвещение, 1965. С. 19- 41.
17. Предметно-развивающая среда: методические рекомендации для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / автор-составитель Л. А. Пасекова. СПб. : Астерион, 2012. 24 с.
18. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
19. Психология личности и деятельности дошкольника / под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. М.: Просвещение, 1965. 295 с.
20. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие: с прил. альбома «Наглядный материал для обследования детей» / под ред. Е. А. Стребелевой. - 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 2004. 164 с.
21. Смирнова Е. О., Галигузова Л. Н. Первые шаги. Программы воспитания и развития детей раннего возраста. М.: Мозаика-Синтез, 2007. 160 с.
22. Смирнова Е. О. Детская психология. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008.

23. Толковый словарь иностранных слов Л. П. Крысина. М.: Русский язык, 1998.
24. Фрейдкин И. С. Ознакомление дошкольников с движением предметов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Моск. гос. пед. ун-т. М., 1972. 22 с.
25. Хохрякова Ю. М. Сенсорное воспитание детей раннего возраста: учеб. -метод. пособие. М.: ТЦ Сфера, 2014. 366 с.
26. Хохрякова Ю. М. Технология сенсорного воспитания детей раннего возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Перм. гос. пед. ун-т. Пермь, 2010. 25 с.
27. Чуприкова Н. И. Умственное развитие и обучение: Психологические основы развивающего обучения. М.: Столетие, 1995. 192 с.
28. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М.: Гардарики, 2005. 349 с.
29. Эльконин Д. Б. Заметки о развитии предметных действий в раннем детстве // Детская психология / ред.-сост. Б. Д. Эльконин. М.: Академия, 2007. С. 306-317.
30. Янушко Е. А. Сенсорное развитие детей раннего возраста (1-3года). М.: Мозаика-Синтез, 2013. 72 с.
31. [https://ru.wikipedia.org/wiki / Периодизация психического развития](https://ru.wikipedia.org/wiki/Периодизация_психического_развития) Д. Б. Эльконица.

Приложение А

Картотека дидактических игр, формирующих у детей 2,5 – 3 лет представления о системе сенсорных эталонов

Таблица 4 - Дидактические игры для формирования представлений о системе сенсорных эталонов у детей 2,5 - 3 лет

Задача	Дидактическая игра
Формирование представлений о сенсорных эталонах цвета	Соотнесение однородных предметов по цвету «Разноцветные палочки»
	Соотнесение однородных предметов по цвету «Разложи по коробочкам»
	Соотнесение однородных предметов по цвету «Бабочки на цветочках»
	Выбор предмета по цвету из четырех предложенных
	Чередование однородных предметов разных цветов. «Бусы для куколки»
Формирование представлений о сенсорных эталонах формы, на умения различать основные геометрические формы	Проталкивание предметов различной формы в соответствующие им отверстия. «Сортировочный куб»
	Раскладывание однородных предметов по форме. «Подбери пару»
	Раскладывание однородных предметов по форме. «Разложи фигуры по домикам»
Формирование представлений о величине предметов	Нанизывание различных по величине колец пирамидки на стержень. «Собери пирамидку»
	Нанизывание различных по величине колец пирамидки на стержень «Сначала большие, потом маленькие»
	Нанизывание различных по величине колец пирамидки на стержень «Сначала маленькие, потом большие»
	Раскладывание однородных предметов по величине. «Разложи большие и маленькие шарики в две коробки»
	Раскладывание однородных предметов по величине «Положи большой кубик в большую коробку, а маленький - в маленькую коробку»
	Раскладывание однородных предметов по величине «Разложи пуговицы»
	Раскладывание разнородных предметов по размеру. «Собери игрушки в две коробки»

Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы 4.

	Складывание трехсоставной матрешки
Формирование целостного восприятия изображения	Собрать разрезные картинки из двух, трех, четырех частей
	Собрать мозаику по образцу