

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)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему **СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ЦЕНТРА**

Студент

Р.С. кызы Ефимова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

С.Е. Анфисова

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

Тольятти 2021

Аннотация

Работа посвящена проблеме сенсорного развития у детей 3-4 лет посредством познавательного центра. Актуальность исследования обусловлена противоречием между важностью сенсорного развития детей 3-4 лет и недостаточным использованием педагогами дошкольных образовательных организаций потенциала познавательного центра.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности сенсорного развития детей 3-4 лет посредством познавательного центра.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования; выявить уровень сенсорного развития детей 3-4 лет; определить и апробировать содержание работы по сенсорному развитию детей 3-4 лет в познавательном центре; выявить динамику сенсорного развития детей 3-4 лет.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (30 наименований) и 1 приложения. Для иллюстрации текста используется 2 рисунка. Основной текст работы изложен на 72 странице. Общий объем работы с приложением – 73 страницы.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Психолого-педагогические основы сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста	8
1.1 Теоретические основы сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста	8
1.2 Познавательный центр как дидактическое условие сенсорного развития детей 3-4 лет	24
Глава 2 Экспериментальное исследование сенсорного развития детей 3-4 лет посредством познавательного центра	33
2.1 Выявление уровня сенсорного развития детей 3-4 лет	33
2.2 Содержание и организация работы по сенсорному развитию детей 3-4 лет посредством познавательного центра...	47
2.3 Выявление динамики уровня сенсорного развития детей 3-4 лет	57
Заключение	66
Список используемой литературы	70
Приложение А Список детей 3-4 лет, участвующих в экспериментальной работе	73

Введение

На современном этапе развития становится все более значимым сенсорное развитие ребенка.

Проблема сенсорного развития рассматривается в исследованиях таких авторов, как Н.А. Ветлугина, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, А.Г. Рузская, А.П. Усова и многие другие.

Однако и на сегодняшний день существует необходимость исследования сенсорного развития дошкольника.

Сенсорное развитие детей дошкольников, формирование любых представлений о свойствах предметов, происходит в результате действий восприятия, направленных на обследование формы, цвета, величины и других свойств и отношений, которые должны приобрести значение образцов. Однако этого недостаточно. Необходимо еще, чтобы ребенок выделил основные разновидности свойств, применяющиеся в качестве эталонов, из всех остальных, начал сравнивать с ними свойства предметов.

Сенсорное развитие ребенка – это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине.

Для успешного сенсорного развития, необходимо организовать среду. Проблемой развивающей среды занимались такие исследователи, как П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Е.А. Лобанова, В.А. Петровский и другие ученые.

Познавательный центр – дидактически организованный блок развивающей среды для проявления познавательной активности ребенка в овладении сенсорными эталонами, обследовательскими действиями и их применении в игровых и поисковых заданиях.

Сенсорное воспитание, направленное на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, служит основой познания мира, первой ступенью которого является чувственный опыт. Успешность

умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей.

Актуальность проблемы исследования заключается в том, что познание человеком окружающего мира начинается с «живого созерцания», с ощущения (отражение отдельных свойств предметов и явлений действительности при непосредственном воздействии на органы чувств) и восприятия (отражение в целом предметов и явлений окружающего мира, действующих на органы чувств). Однако в последнее время все больше внимания уделяется интеллектуальному развитию ребенка, процессу сенсорного развития внимания уделяется недостаточно. Хотя, известно, развитие ощущений и восприятий создает необходимые предпосылки для возникновения всех других, более сложных познавательных процессов (памяти, воображения, мышления). Развитая сенсорика – основа для совершенствования практической деятельности современного человека.

Теоретический анализ проблемы сенсорного развития детей 3-4 лет позволил выявить **противоречие** между важностью сенсорного развития детей 3-4 лет и недостаточным использованием педагогами дошкольных образовательных организаций потенциала познавательного центра.

Выявленное противоречие позволили сформулировать **проблему исследования**: как осуществить сенсорное развитие детей 3-4 лет посредством познавательного центра?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования**: «Сенсорное развитие детей 3-4 лет посредством познавательного центра».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность сенсорного развития детей 3-4 лет посредством познавательного центра.

Объект исследования: процесс сенсорного развития детей 3-4 лет.

Предмет исследования: сенсорное развитие детей 3-4 лет посредством познавательного центра.

Гипотеза исследования: сенсорное развитие детей 3-4 лет посредством познавательного центра возможно, если:

- содержание центра обеспечивает освоение детьми представлений о цвете, форме, величине с учетом возрастных особенностей детей;
- освоение детьми сенсорных эталонов, обследовательских действий происходит при выполнении игровых и поисковых действий;
- накопление сенсорного опыта происходит сначала в совместной деятельности педагога и ребенка, а затем в самостоятельной деятельности детей.

Задачи исследования:

- 1) изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования;
- 2) выявить уровень сенсорного развития детей 3-4 лет;
- 3) определить и апробировать содержание работы по сенсорному развитию детей 3-4 лет в познавательном центре;
- 4) выявить динамику сенсорного развития детей 3-4 лет.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- теоретические положения Т.В. Вареновой, В.С. Мухиной, Н.Н. Поддьякова о сенсорном развитии детей дошкольного возраста;
- теоретические положения Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, Н.Л. Сакулиной, А.П. Усовой о сенсорном воспитании детей дошкольного возраста;
- концептуальные положения Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, Н.Н. Поддьякова о формировании сенсорных процессов у детей дошкольного возраста;
- теоретические положения О.В. Дыбиной, В.В. Щетиной о построении предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации.

Методы исследования:

- теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- психолого-педагогический эксперимент: констатирующий, формирующий, контрольный этапы;
- качественный и количественный анализ полученных данных.

Экспериментальная база исследования: ГБОУ СОШ СПДС «Дружная семейка» п. Луначарский. В исследовании принимали участие 15 детей в возрасте 3-4 лет.

Новизна исследования заключается в том, что разработано содержание совместной деятельности педагога с детьми в микроцентрах «Веселые опыты» и «Игротека» познавательного центра группы по блокам: цвет, форма, величина.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что обосновано поэтапное содержание работы по сенсорному развитию детей 3-4 лет: на этапе совместной деятельности педагога с детьми и на этапе самостоятельной деятельности детей в познавательном центре.

Практическая значимость исследования заключается в том, что в данной работе представлены апробированные и использованные на практике диагностические задания по выявлению уровня сенсорного развития детей 3-4 лет; разработано содержание совместной деятельности педагога с детьми и самостоятельной деятельности детей в микроцентрах «Веселые опыты» и «Игротека» познавательного центра группы. Эти материалы могут использовать в своей работе по сенсорному развитию детей младшего дошкольного возраста педагоги дошкольных образовательных организаций.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (30 наименований) и 1 приложения. Для иллюстрации текста используется 2 рисунка. Основной текст работы изложен на 72 страницах.

Глава 1 Психолого-педагогические основы сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста

1.1 Теоретические основы сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста

В нашей работе важно рассмотреть такие понятия, как: сенсорное развитие, сенсорное воспитание, эталоны, ощущения, восприятие, обследовательские действия.

Н.Н. Поддьяков определил «сенсорное развитие ребенка как развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине. Значение сенсорного развития в раннем и дошкольном детстве переоценить трудно. Именно этот возраст большинством исследователей считается наиболее благоприятным для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире.

Сенсорное развитие является условием успешного овладения любой практической деятельностью. Большинство способностей человека имеет ярко выраженную сенсорную основу [23].

По мнению М.В. Матюхиной, сенсорное развитие – это совершенствование ощущений, восприятий, наглядных представлений» [16].

«Сенсорное развитие осуществляется в разных видах деятельности – в действиях с предметами в игре, рисовании, пении, занятиях со строительным материалом и других. Восприятие будет более полным, если в нём участвуют одновременно несколько анализаторов, то есть ребёнок не только видит и слышит, но ощущает и действует этими предметами» [22].

По утверждению В.С. Мухиной, «период дошкольного детства является периодом интенсивного сенсорного развития ребенка, когда совершенствуется его ориентировка во внешних свойствах и отношений предметов и явлений, в пространстве и времени» [17].

Т.В. Варенова дает следующее определение сенсорному развитию: «Сенсорное развитие – это развитие восприятия и формирования представлений о внешних свойствах предмета» [3].

«А.А. Катаева определяет сенсорное развитие как развитие у ребенка процессов восприятия и представлений о предметах» [13] и явлениях «окружающего мира. Чтобы сенсорное развитие проходило полноценно, необходимо целенаправленное сенсорное воспитание» [13].

Сенсорное развитие составляет одну из главных линий умственного развития в дошкольном детстве. Ребенок усваивает общественно выработанные представления о чувственных свойствах – сенсорные эталоны цвета, формы, величины и другие [29].

Л.А. Венгер и В.С. Мухина определяют, что «сенсорное воспитание – воспитание, направленное на развитие восприятия и представлений детей о внешних свойствах предметов, должно строиться с учетом изученных психологией закономерностей этого» [6] развития.

«Под сенсорным воспитанием понимается система педагогических воздействий, направленных на формирование способов чувственного познания и совершенствование ощущений и восприятий» [9]. «Сенсорное воспитание означает целенаправленное совершенствование, развитие у детей сенсорных процессов (ощущений, восприятий, представлений)» [27].

Сенсорное воспитание осуществляется в повседневной жизни и на занятиях. В условиях повседневной жизни, в процессе игр, труда, по мнению Н.Н. Поддьякова, «происходит целостное восприятие ребенком различных явлений и предметов окружающего мира. При этом некоторые свойства и стороны явлений могут восприниматься недостаточно четко, либо не восприниматься совсем» [25].

Основная задача сенсорного воспитания, по мнению Н.Н. Поддьякова, состоит в том, чтобы сформировать такие умения у детей воспринимать и представлять явления и предметы, которые «способствовали бы

совершенствованию процессов рисования, конструирования, звукового анализа слов, труда в природе и других процессов» [23].

Н.Н. Поддъякова, В.Н. Аванесова, Н.П. Сакулина «пришли к выводу, что сенсорное воспитание необходимо включить в обучение дошкольников разным видам деятельности» [25].

Е.Н. Водовозова внесла свой вклад в методику сенсорного воспитания детей дошкольного возраста. Она утверждала, что «все знакомство людей с внешним миром происходит путем чувственных восприятий, то есть посредством» [7] внешних органов чувств.

Е.И. Тихеева разрабатывала вопросы развития внешних чувств и их роли в воспитании. Своевременное воспитание чувств ребенка – дело первейшей важности. Е.И. Тихеева считала, что воспитывать маленького человека следует в гармонической цельности «всех природой ему предназначенных способностей и дарований, во всей красе тех духовных и нравственных сил, полный расцвет которых дает право признать венцом творения себе подобного» [28]. Гармоничное воспитание личности, по мысли Е.И. Тихеевой, должно базироваться на этических началах.

«Решая сложный для педагогики того времени вопрос об источнике и средствах развития ребенка-дошкольника, Е.И. Тихеева пришла к правильному пониманию: именно внешний мир, окружающие ребенка предметы и явления следует рассматривать в качестве источника развития» [28]. «Е.И. Тихеева много внимания уделяла сенсорному воспитанию дошкольников, которое тесно связывала с окружающей жизнью, с познанием мира природы, с играми и трудом. Развитие восприятия, мышления и речи детей ученый рассматривала в неразрывном единстве» [28].

А.П. Усова считала, что содержание сенсорного воспитания должно быть более широким. Оно «должно представлять серьезную основу для развертывания процесса умственного и эстетического воспитания, и поэтому оно должно иметь свои задачи, а осуществление этих задач следует обеспечить в дидактическом процессе детского сада. В сенсорное

воспитание, помимо ознакомления детей с формой, цветом и величиной, должно включаться формирование восприятия детьми мелодии, ритма. По ее мнению, сенсорное воспитание должно быть превращено в организованное, систематизированное звено планомерного процесса воспитания и обучения детей дошкольного возраста» [30].

Вклад в развитие «сенсорного воспитания внес Л.А. Венгер. Большое значение он придает формированию у детей представлений о сенсорных эталонах – общепринятых образцах внешних свойств предметов. По его мнению, усвоить сенсорный эталон – это не значит научиться отличать то или иное свойство» [5]. «Усвоение сенсорных эталонов – это использование их в качестве «единиц измерения» при оценке свойств веществ» [4].

«Л.А. Венгер в каждом возрасте определяет свои задачи сенсорного воспитания» [4]. «На первом году жизни основная задача состоит в предоставлении ребенку богатства и разнообразия внешних впечатлений, развитие внимания к свойствам предметов. На втором-третьем году жизни ребенка следует знакомить со всеми разновидностями свойств – шестью цветами спектра, белым и черным цветами, с такими формами как круг, квадрат, прямоугольник» [4] и овал.

А.В. Запорожцем, А.П. Усовой, Н.Л. Сакулиной, Л.А. Венгером и другими учеными были определены основные принципы теории сенсорного воспитания.

В основу первого принципа сенсорного воспитания положено обогащение и «углубление содержания сенсорного воспитания, предполагающего формирование у детей начиная с раннего возраста широкой ориентировки в предметном окружении.

Второй принцип предполагает сочетание обучения сенсорным действиям с различными видами содержательной деятельности детей, что обеспечивает углубление и конкретизацию педагогической работы, позволяет избежать формальных дидактических упражнений» [11].

«Третьим принципом теории сенсорного воспитания предполагается сообщение детям обобщенных знаний и умений, связанных с ориентировкой в окружающей действительности.

Четвертый принцип предполагает формирование систематизированных представлений о свойствах и качествах, которые являются основой – эталонами обследования любого предмета, то есть ребенок должен соотносить полученную информацию с уже имеющимися знаниями и опытом» [11].

«Начиная с четвертого года жизни, у детей формируют сенсорные эталоны: устойчивые, закрепленные в речи представления о цветах, геометрических фигурах и отношениях по величине между несколькими предметами» [4].

«Процесс освоения сенсорных эталонов начинается в раннем детстве и продолжается на протяжении всего дошкольного возраста. Освоение эталонных значений качеств проходит три периода» [9]. «Первый период длится до начала третьего года жизни. В этот период ребенок отображает лишь отдельные особенности предметов, которые имеют существенное значение для непосредственного двигательного приспособления, – некоторые величины, формы предметов, расстояние и другие. Второй период длится в среднем до 5 лет. Ребенок пользуется предметными эталонами, то есть образы свойств предметов соотносятся с определенными предметами. В третьем периоде – происходит усвоение детьми системы общепринятых эталонов, когда сами свойства предметов приобретают эталонное значение в отрыве от конкретного предмета» [9] (возраст – 5 лет и старше).

«Начиная с трех лет, основное место в сенсорном воспитании детей занимает ознакомление их с общепринятыми сенсорными эталонами и способами их использования» [12].

По А.В. «Запорожцу, сенсорные эталоны – представления о чувственно воспринимаемых свойствах объектов. Эти представления характеризуются обобщенностью, так как в них закреплены наиболее существенные, главные

качества. Осмысленность эталонов выражается в соответствующем названии – слове. Эталоны не существуют отдельно друг от друга, а образуют определенные системы, например решетка фонем родного языка, спектр цветов, шкала музыкальных звуков, система геометрических форм и пр., что составляет их системность» [11]. «Ребенок знакомится с сенсорными эталонами в процессе деятельности, предполагающей ориентировку в свойствах предметов и их обследование» [11].

Сенсорные эталоны цвета служат цвета спектра и их оттенки, сенсорными эталонами формы – геометрические фигуры и их разновидности, сенсорными эталонами величины – единицы метрической системы линейных мер. «Способы применения сенсорных эталонов в действиях восприятия состоят в сопоставлении, сравнении с ними свойств воспринимаемых предметов и явлений, определении места этих свойств в системе эталонов» [26].

«Основные формы, основные цвета выступают как эталоны, образцы, которые помогают детям разобраться в многообразии свойств предметов. Эталоны входят как составная часть в содержание сенсорного воспитания» [14].

Многие исследователи, такие как Л.А. Венгер, В.А. Запорожец, Н.Н. Поддьяков и другие считают, «что сенсорные процессы неразрывно связаны с деятельностью органов чувств» [9]. Все предметы, которые рассматривает человек, воздействуют на глаза; с помощью руки человек ощущает мягкость, твердость, шероховатость или гладкость; звуки, издаваемые каким-либо предметом, воспринимает ухо. Таким образом, восприятия и ощущения – это чувственное, непосредственное познание действительности [9].

Важно обеспечить разнообразие ощущений детей: зрительные, кожные – прикосновения и давления, слуховые и другие.

Ощущение – это простейший психологический «процесс, состоящий в отражении отдельных свойств, предметов и явлений материального мира, а

также внутренних состояний организма при непосредственном воздействии материальных раздражителей на соответствующие рецепторы» [18]. Важно помнить, что: «Ощущение – это всегда единство чувственного содержания и деятельности, процесса» [24]. «Именно ощущение обеспечивает начальный момент сенсомоторной реакции, они являются результатом сознательной деятельности, дифференциации, выделения отдельных чувственных качеств внутри восприятия» [12].

В качестве основных видов ощущений выделяют кожные ощущения – прикосновения и давления, осязания, температурные ощущения и болевые, обонятельные и вкусовые ощущения, слуховые, зрительные, ощущения движения и положения, органические ощущения.

Для того, чтобы ребенок воспринял предмет, необходимо обеспечить выполнение с ним какой-либо работы, которая направлена на исследование, с целью формирования образа. Обеспечивая разнообразие ощущений, педагог обеспечивает отражение отдельных свойств раздражителя. Для отражения предмета в целом, следует организовать восприятие.

Важно развивать различные свойства ощущения: интенсивность, качество, продолжительность и пространственная локализация.

Интенсивность ощущения является его «количественной характеристикой и определяется силой действующего раздражителя и функциональным состоянием рецептора.

Качество – это основная особенность данного ощущения, отличающая его от других видов ощущений и варьирующая в пределах данного вида ощущения.

Длительность ощущения – его временная характеристика. Она определяется функциональным состоянием органа чувств, но главным образом, временем действия раздражителя и его интенсивностью» [18].

«Для ощущений характерна пространственная локализация раздражителя. Пространственный анализ, осуществляемый дистантными

рецепторами, дает сведения о локализации раздражителя в пространстве» [18].

Также важно отметить значение «ощущений. Слуховые ощущения имеют большое значение в жизни человека. На их основе происходит овладение речью. С помощью слуха человек контролирует и свою и чужую речь и в случае необходимости исправляет произношение. Среди слуховых ощущений различают ощущения музыкальных звуков и ощущения шумов. В слуховых ощущениях вычленивают высоту звука, тембр и громкость. Высота звука является отражением частоты колебаний звуковых волн. Громкость отражает амплитуды их колебаний. Тембр в свою очередь отражает формы колебаний звуковых волн.

Зрительные ощущения имеют огромное значение в познании человеком внешнего мира. Зрительные ощущения возникают в результате воздействия световых лучей на чувствительную часть глаза, зрительного аппарата. С помощью зрения человек учится читать и писать. Зрительные ощущения помогают человеку координировать свои ощущения, ориентироваться в пространстве» [14].

При поражении зрения и слуха обоняние наряду с другими оставшимися неповрежденными анализаторами приобретает особо важное значение.

Кинестетические ощущения отражают изменения, которые возникают в органах движения. «Кожная чувствительность (осязание) – это наиболее широко представленный и распространенный по всему телу вид ощущений» [14]. «Ощущение, возникающее при прикосновении какого-либо предмета к поверхности кожи, не представляет собой элементарного осязательного ощущения» [14]. Это результат сложного комбинирования четырех других видов осязательных ощущений: боли, давления, холода и тепла.

Данный познавательный процесс играет ведущую роль в сенсорном развитии человека. Он позволяет ему узнавать свойства и качества предметов, необходимых для восприятия предметов.

Ощущения помогают ребенку научиться различать предметы по основным свойствам.

«Отличие восприятия от ощущений заключается в том, что итогом возникновения ощущения является чувство, а в результате восприятия складывается образ, включающий комплекс различных взаимосвязанных ощущений» [22].

«Восприятием называется отражение в сознании человека предметов или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств» [22]. Восприятие как психический процесс и как деятельность, развивается рано. Зрительное и другие виды восприятия часто у ребенка сопровождаются оценочными суждениями, пояснениями.

«Специально организованное восприятие предметов с целью использования его результатов в содержательной деятельности называют обследованием. Обследование – основной метод сенсорного воспитания. В процессе обследования дети овладевают умениями воспринимать такие свойства предметов, как форма, пространственные отношения, величина, цвет, особенности звуков человеческой речи и музыкальных звуков. Все эти свойства составляют основу сенсорного воспитания» [26].

Важной задачей для детей 3-4 лет является уточнение, обогащение и закрепление представлений о форме, цвете предметов, о параметрах величины и некоторых пространственных ориентирах. Умение обследовать предмет еще несовершенно. В этом возрасте детей учат сравнивать предметы.

Эффективность восприятия ребенком предметов, их свойств зависит от ряда условий. Одно из них – наличие наблюдаемых объектов в непосредственной близости от детей. Также важно учитывать фактор – рассматривается предмет изолированно или на фоне других предметов. Восприятие «представляет собой качественно новую ступень чувственного познания с присущими ей особенностями» [22].

«Формирование восприятия есть передача ребёнку социально-исторического опыта путём обучения. Психологи и педагоги отмечают, что виды восприятия возникают на основе овладения той практической деятельностью, для которой они необходимы, и усложняя задания, выполняемые ребёнком в разнообразных практических действиях с предметами и дидактическими игрушками, педагог совершенствует его восприятие» [27].

Восприятие предмета предполагает со стороны субъекта не только наличие образа, но и определенной действенной установки. Восприятие предполагает довольно высокое развитие не только сенсорного, но и двигательного аппарата.

Восприятие – это форма познания действительности, оно связано «не только с действием, с деятельностью, но и само оно специфическая познавательная деятельность сопоставления, соотнесения в нем возникающих в нем чувственных качеств предметов» [22].

Существенное звено восприятия как познавательно-исследовательской деятельности составляет сопоставления, сверка образа, возникающего в индивидуальном сознании.

Соответственно выделяют зрительное, слуховое, осязательное восприятие.

Существует другая классификация восприятий: пространство, время и движение.

«Восприятие пространства играет большую роль во взаимодействии человека с окружающей средой, являясь необходимым условием ориентировке в ней человека. Оно представляет собой отражение существующего пространства и включает восприятия формы, величины и взаимного расположения.

Определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и одновременный анализ положения собственного тела относительно окружающих предметов совершаются в

процессе двигательной деятельности организма» [22]. Один из важных моментов пространственного различия – это восприятие направления, в котором находятся объекты по отношению к другим объектам.

Как отмечала Е.И. Тихеева, «развитие ощущений и восприятий находится в непосредственной связи с развитием речи и мышления. По ее мнению, накопление представлений знаний происходит через восприятие» [28], поэтому нужно заботиться о развитии органов чувств и восприятий.

Е.Н. Водовозова говорила о том, что люди знакомятся с «внешним миром путем чувственных восприятий, то есть, посредством органов внешних чувств» [7].

Р.С. Немов выделяет «последовательность актов, включенных в процесс восприятия:

- первичное выделение комплекса стимулов из огромного потока информации и принятие решения о том, что они, вероятно, относятся к одному и тому же определенному объекту;
- поиск в памяти аналогичного или близкого по составу ощущений комплекса признаков, сравнение с которым воспринятого позволяет с уверенностью судить о том, что это за объект;
- отнесение воспринятого объекта к определенной категории с последующим поиском дополнительных признаков, подтверждающих или опровергающих правильность принятого гипотетического решения;
- окончательный вывод о том, что это за объект, с приписыванием ему еще не воспринятых свойств, характерных для объекта одного с ним класса» [18].

Представление – воспроизведенный образ предметов реального мира. В основе всякого представления всегда лежит воспроизведение прошлых ощущений и восприятий. Существуют единичные представления и обобщенные.

Изучением психических процессов занимались: Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, В.П. Зинченко и другие ученые.

В.П. Зинченко указывал на важность проблемы ощущения и восприятия. По его мнению, непосредственное, чувственное отражение действительности составляет основу для формирования мыслительных процессов.

А.Н. Леонтьев определяет чувствительность как раздражимость по отношению к воздействиям, которые соотносят организм к другим воздействиям, ориентируют живое существо в предметном содержании его деятельности, выполняя сигнальную функцию. Он сближает ощущение с восприятием, определяя его как чувственный образ объективного свойства, выполняющий специфическую функцию ориентирования и вместе с этим также функцию сигнальную [15].

Ощущения, по его мнению, предметное отражение, имеющее собственное значение в деятельности организма.

А.Н. Леонтьев пришел к выводу, что в восприятии постоянно происходит активный процесс «вычерпывания» из реальной деятельности ее свойств, отношений, их фиксация в кратковременных или длительных состояниях [16].

«Л.А. Венгер указывал на то, что перцептивные действия не являются врожденными. Их возникновению предшествует период отработки реакций анализаторов, когда сенсорные процессы функционируют более или менее автономно» [6].

Он, как и многие другие психологи, считал, что первые перцептивные действия формируются в результате включения этих сенсорных процессов в осуществление элементарных практических действий ребенка.

Дальнейшее сенсорное развитие характеризуется как совершенствование средств и операций перцептивных действий, ведущее к возможности решения все более сложных перцептивных задач. Совершенствование средств осуществления перцептивных действий

заключается в переходе от сенсомоторных пред эталонов к предметным, представляющим свойства в том виде, в каком они существуют в реальных единичных предметах.

Формирование перцептивных действий «проходит ряд этапов. На первом этапе перцептивные проблемы решаются в практическом плане, с помощью материальных действий с предметами. Данный этап можно оценивать как этап формирования внешнего материального прототипа будущего внутреннего перцептивного действия.

На втором этапе сенсорные процессы сами превращаются в своеобразные перцептивные действия, которые осуществляются с помощью движений рецепторного аппаратов и предвосхищают последующие практические действия. На этом этапе происходит» [6] ознакомление детей с «пространственными свойствами предметов с помощью развернутых ориентировочно-исследовательских движений рук и глаз.

На третьем этапе начинается процесс своеобразного сворачивания перцептивных действий, их сокращения до необходимости и достаточного минимума» [6].

На следующих, более поздних ступенях сенсорного обучения дети приобретают способность быстро узнавать определенного рода свойств и объектов, обнаруживать связи и отношения между ними.

Если проследить развитие восприятия в раннем и дошкольном возрасте, то можно отметить, что в младенчестве ребенок различает впечатления от окружающего мира, а не воспринимает предметы и их свойства, так как впечатления младенца лишены предметности и константности. В результате овладения простейшими действиями ребенок переходит от различения впечатлений к предметному восприятию. Таким образом, он познает свойства предметов. Действенное знакомство с предметами и их свойствами приводит к возникновению образов восприятия, отнесенных к внешнему миру.

В исследованиях Л.А. Венгера установлено, что ребенок третьего года жизни может усвоить представления о «шести формах (круг, овал, квадрат, треугольник, прямоугольник, многоугольник) и восьми цветах (красный, оранжевый, зеленый, белый, черный, желтый, фиолетовый, синий). Не может» [6] он только научиться правильно называть их.

В «три года дети вполне успешно справляются с выбором одного из двух предметов разной формы, величины или цвета по образцу» [6]. Это означает, что ребенок способен различать цвет, форму, величину предметов. В целом восприятие детей еще слабо организовано. Развитие восприятия в младшем дошкольном возрасте включает усвоение общепринятых сенсорных эталонов, овладение способами их использования и совершенствование обследования предметов.

«В младшем дошкольном возрасте дошкольникам для определения формы предметов в качестве образца дают реальные геометрические фигуры» [26]. С четырех лет устанавливается прочная связь между цветом и его наименованием в отношении основных тонов. На протяжении дошкольного возраста существенно изменяется процесс восприятия [1].

«Содержание и методы сенсорного воспитания в дошкольной педагогике опираются на ряд важнейших положений о сущности восприятия и его развитии у детей» [9].

Первое положение. «В психологии восприятие и ощущение рассматривается не как рецепторные процессы, а как рефлекторные. Это значит, что восприятие и ощущение носят не пассивный характер зеркального отражения качеств предмета, а рассматриваются как особые действия анализаторов, которые направлены на обследование предмета, его особенностей» [9].

Второе положение. «Развитие восприятия у ребенка рассматривается как процесс усвоения социального сенсорного опыта, как формирование под влиянием взрослых новых, ранее не существовавших сенсорных способностей» [9].

«Третье положение касается условий формирования сенсорных процессов. Развитие восприятия происходит в процессе содержательных деятельностей» [9].

«Обследование – специально организованное восприятие предметов с целью использования его результатов в той или иной содержательной деятельности» [9].

«Обследование является основным методом сенсорного воспитания детей. В процессе его дети овладевают умениями воспринимать такие свойства предметов и явлений как, величина, форма, цвет и так далее. Все эти свойства составляют содержание сенсорного развития.

Обучение детей восприятию предметов должно» [9] быть согласовано с последующим процессом изобразительной, конструктивной или другой деятельности.

Обследование предметов должно проводиться в зависимости от его цели. «Можно выделить общие основные моменты, которые характерны для многих видов деятельности:

- восприятие целостного облика предмета;
- вычленение основных частей этого предмета и определение их свойств (величина, форма и другие)» [2];
- «определение пространственных взаимоотношений частей относительно друг друга;
- вычленение более мелких частей предмета и установление их пространственного расположения по отношению к основным частям» [2];
- повторное целостное восприятие предмета.

«Обучение обследованию должно проводиться с учетом возрастных различий детей» [2].

«Детям младшего возраста следует предлагать для обследования предметы более простые по форме и строению, чтобы процесс выделения частей и установления их взаимоотношений был более легким» [2].

Воспитание сенсорной культуры включает в себя несколько этапов.

«Задача первого этапа – привлечь внимание ребенка к тому признаку, который должен быть освоен» [9]. При этом необходимо самостоятельное создание ребенком определенного предмета, при этом воспитатель отличает, что он должен быть похож на образец.

Содержанием второго этапа сенсорного воспитания является обучение детей обследовательским, перцептивным действиям и выделению сенсорных признаков предметов. Воспитатель показывает перцептивные действия, называет их, а также называет чувственные впечатления, которые являются результатом обследования. Следующим моментом данного этапа является обследование предмета детьми, а также название обследуемого действия и качества, выделенного в результате обследования.

Важным является закрепление в речи детей названий обследуемых действий, а также выделенных качеств. Для обеспечения отчетливого выделения качества используется «прием сравнения данного качества с противоположным, который выделяется теми же обследовательскими действиями» [9].

Третий этап – формирование представлений о сенсорных эталонах.

Этот этап включает в себя формирование устойчивых, закреплённых в речи представлений о качествах предметов (величина, цвет, форма и другие).

Целью четвертого этапа является «создание условий для самостоятельного применения детьми освоенных знаний и навыков в анализе окружающей действительности и в организации собственной деятельности» [9].

Можно сделать вывод, что сенсорное развитие ребенка – это развитие его восприятия и формирования представлений о важнейших свойствах предметов, их форме, цвете, величине.

В содержание ознакомления детей со свойствами предметов должно быть включено, прежде всего, выделение цвета, формы, величины как особых свойств предметов, без которого не могут быть сформированы полноценные представления.

1.2 Познавательный центр как дидактическое условие сенсорного развития детей 3-4 лет

Познавательный центр выступает частью развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации.

Ученые, рассматривая развивающую среду, дают следующие определения:

- «система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание его духовного и физического развития (С.Л. Новоселова)» [19];
- «среда, которая соответствует возможностям ребенка на границе перехода к следующему этапу развития, то есть создание через предметную среду зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский)» [8];
- «среда, которая соответствует особенностям данного вида детской деятельности; соответствует структуре когнитивной сферы ребенка, то есть наличия как консервативных, так и проблемных компонентов, а также уровню познавательного развития ребенка (Н.Н. Поддьяков)» [23];
- «среда, которая представлена материалами и предметами природного и рукотворного мира как продуктами творческой мысли человека в совокупности их свойств, связей, отношений; соответствует стремлению ребенка реализовать его познавательный опыт, на деле применять свои знания как ясные, так и неясные» [10] (О.В. Дыбина).

В определенном смысле развивающая предметно-пространственная среда становится толчком для выбора ребенком того вида самостоятельной деятельности, который будет отвечать его интересам, потребностям или формировать эти интересы своим содержанием и видом.

«Развивающая предметно-пространственная среда имеет в своей основе цель предложить ребенку разнообразный материал для его активного участия в разных видах деятельности, подтолкнуть к тому, что ему интересно и доступно в данный момент. Выбор ребенка может состояться только в том случае, если перед ним будет открыто все» [19].

С позиций Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, развивающая среда – это определенным образом упорядоченное образовательное пространство, в котором осуществляется развивающее обучение.

Л.С. Новоселова выделила ряд требований:

- развивающая предметная среда должна на соответствующих возрастных этапах «создавать условия для развития ведущих видов деятельности и учитывать особенности других ее видов;
- предметная среда должна соответствовать возможностям ребенка на границе перехода к следующему этапу его развития, создать зону ближайшего развития;
- учет познавательного развития ребенка, то есть соответствие предметной среды структуре когнитивной среды;
- проектирование предметной среды вытекает из исходной инициативности ребенка, его стремление на деле применить свои знания;
- развивающая среда должна быть представлена предметами рукотворного мира как продуктами творческой мысли человека» [19].

Познавательный центр – это дидактически организованный блок развивающей предметно-пространственной среды для проявления

познавательной активности ребенка в овладении сенсорными эталонами, обследовательскими действиями и их применении в игровых заданиях.

Дети младших групп, развитие которых находится на рубеже перехода от предметной к игровой деятельности, должны получать от среды возможности развития именно этих видов деятельности. В соответствии с закономерностями развития мышления, памяти, внимания, речи и других познавательных процессов, здесь должна быть мощно представлена среда предметной деятельности и связанных с ней условий сенсорного развития детей, здесь же получает питание зарождающаяся игровая деятельность. Таким образом, познавательный центр младшей группы должен содержать материалы для организации всех видов деятельности, но направленность их связывается с предметной и игровой деятельностью. Именно в содержании предметной и игровой деятельности должны реализовываться все задачи развития детей этого возраста. Общий вид группы – игровой, яркий, предметный.

«Чтобы образовательное пространство выступало как познавательный центр, оно должно приобрести определенные свойства:

- гибкость, обозначающую способность образовательных структур к быстрому перестраиванию в соответствии с изменяющимися потребностями личности, окружающей среды, общества;
- непрерывность, выражающуюся через взаимодействие и преемственность в деятельности входящих в нее элементов;
- вариативность, предполагающую изменение развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с потребностями в образовательных услугах населения;
- интегрированность, обеспечивающую решение воспитательных задач посредством усиления взаимодействия входящих в нее структур;
- открытость, предусматривающую широкое участие всех субъектов образования в управлении, демократизацию форм обучения, воспитания и взаимодействия;

– установку на совместное деятельное общение всех субъектов образовательного процесса, осуществляющееся на основе педагогической поддержки как особой, скрытой от глаз воспитанников позиции педагога» [21].

Все групповое пространство распределено на центры, которые доступны детям: игрушки, дидактический материал, игры. Дети знают, где взять бумагу, краски, карандаши, природный материал, атрибуты для игр.

Для детей 3-4 лет материалы для познавательно-исследовательской деятельности должны быть представлены объектами для исследования в реальном действии, яркими и привлекательными, которые вызывают интерес ребенка.

«Объекты для исследования в действии содержат в себе возможности более тонкой дифференцировки внешних свойств (цвета, формы, величины), позволяя ребенку осваивать общепринятые представления о свойствах вещей и их отношениях (сенсорные эталоны). Это наборы для группировки и сериации с более широким диапазоном геометрических форм (до пяти форм), цветов (до 6-8), более сложными отношениями величин (сериационные ряды из 3-5 элементов). Усложняются и объекты для ориентировки в соотношении частей и целого (доски-вкладыши с составными формами – из 2-3 частей, простые объекты-головоломки – сборно-разборные игрушки из нескольких элементов» [20] и тому подобное). При этом элементы, из которых составляется целое, должны быть очевидны, открыты для восприятия ребенка.

Чтобы познавательный центр выполнял названные основные функции и ряд других, не менее значимых, педагог при ее проектировании и создании должен ориентироваться на ряд принципов.

«Принцип целесообразности и рациональности – один из первых и наиболее важных, поскольку он создает атмосферу удобства и комфорта для каждого ребенка в отдельности, для всех детей в целом, для взрослых, находящихся вместе с детьми, и для каждого предмета, обеспечивающего

среду. Расположение всех находящихся в групповом блоке вещей должно быть организовано так, чтобы каждая вещь, выполняя свою функцию, не мешала другим делать свое дело. Это относится к расстановке мебели вообще и столов – в частности» [21].

Принцип доступности и открытости. Он продиктован особенностями развития ребенка дошкольного возраста, который ведет себя по принципу «вижу – действую» (М.И. Лисина). Выбор ребенка может состояться только в том случае, если перед ним будет открыто все.

«Принцип проектирования и построения окружающего мира – соответствие познавательного центра возрасту детей. Все изменения в психологическом содержании деятельности соотносимы с возрастом, имеют ярко выраженную иерархию, что позволяет выстроить психологическое дерево целей развивающей предметной среды детства» [21].

Соответствие возрасту – одно из значимых и в то же время сложно выполнимых условий. Связано это с тем, что материалы, сложность и доступность их содержания должны соответствовать сегодняшним закономерностям и особенностям развития детей данного конкретного возраста и учитывать те особенности зон развития, которые характерны опять же сегодня каждому отдельному ребенку.

Требования к материалам познавательного центра: безопасность для детей; соответствие сенсорных эталонов возрасту детей; эстетические требования.

В дошкольном возрасте складывается два типа активности ребенка:

- «собственная активность ребенка. Она определяется самим ребенком, зависит от его внутреннего состояния. Он выступает как личность, организатор собственной деятельности;
- активность ребенка, стимулируемая взрослым. Он организует деятельность ребенка, показывает и рассказывает, что и как необходимо делать. Ребенок получает те результаты, которые были намечены взрослым» [14]. Процесс происходит без ошибок.

Эти «типы активности переплетаются между собой. Собственная активность детей так или иначе связана с активностью, идущей от взрослого, а знания и умения, усвоенные с помощью взрослого, становятся впоследствии личным достоянием самого ребенка, он действует с ними как со своими собственными» [14].

Поэтому основным развивающим моментом является проблемность материала, оборудования и их размещения [10].

Рассмотрим принципы организации познавательного центра:

- принцип информированности, обогащенности и наукоемкости среды.
- принцип активности. В сенсорном центре должна быть заложена возможность активности детей и взрослых: оформление, определять местоположение материалов, собственные элементы среды, изменять внешний вид.
- принцип эмоциональной насыщенности – способность центра воздействовать на эмоциональную среду ребенка. Окружение должно давать ребенку впечатления, вызывающие эмоциональный отклик, выразить свои эмоции, чувства в деятельности;
- принцип системности. Познавательный центр должен отвечать возрасту детей и содержанию их деятельности;
- принцип статичности-подвижности – обеспечивает возможность свободной ориентации в знакомой среде, а значит надежности, а с другой закладывается возможность вносить новое в соответствии со своими настроениями, интересами, вкусами;
- принцип эмоционального благополучия и комфорта. Размещение материалов и оборудования, планирование помещений должна предусматривать положительные эмоции при их восприятии. Также возможность найти комфортное место для деятельности;
- принцип открытости-закрытости. Окружение помогает заглянуть в разграничение внешнего и внутреннего миров существования;

– «принцип универсальности. Дети самостоятельно или с помощью взрослого изменяют предметно-пространственное окружение, трансформируют оборудование и его размещение» [20].

Требования к содержанию и оформлению познавательного центра:

– многофункциональность. Возможность использовать для решения задач организацию различной деятельности детей;

– рациональность. Удобство подходов к материалу и использование его как в самостоятельной, так и в совместной деятельности, свободный доступ к материалу;

– системный подход, когда материал сконцентрирован по определенному принципу: по задаче, виду деятельности, по содержанию, тематике;

– постоянное обновление познавательного и игрового материала;

– вариативность материала. Поддержание интереса детей через создание разного уровня сложности;

– именной характер материала. Наличие названия [21].

Рассмотрим характеристику познавательного центра.

Комфортность и безопасность обстановки достигается через сходство интерьера групповой комнаты с домашней обстановкой.

Обеспечение богатства сенсорных впечатлений достигается за счет того, что предметы обстановки групповых помещений необходимо подбирать таким образом, чтобы они отражали многообразие форм материалов, цвета, гармонию окружающего мира.

Обеспечение самостоятельной индивидуальной деятельности, структуризация этой деятельности достигается через насыщение пространства специальным образом подобранными материалами.

Обеспечение возможности для исследования и научения достигается путем организации истинно развивающей «обучающей» среды.

При проектировании познавательного центра нужно исходить из необходимости учета следующих факторов:

- индивидуальных интересов, склонностей, предпочтений детей;
- потребностей детей;
- любознательности, исследовательского интереса и творческих способностей детей;
- индивидуальных социально-психологических особенностей каждого ребенка;
- особенностей эмоционально-личностного развития каждого;
- возрастных особенностей детей.

Познавательный центр должен предоставлять меру свободы ребенку, оказывать влияние на мироощущение, самочувствие, формировать облик человека.

Пространство для детской деятельности необходимо оформлять с учетом психолого-педагогических, эстетических и санитарно-гигиенических требований. Здесь все имеет значение: цвет стен и потолка, штор, разделение пространства на функциональные зоны, разнообразие игр, игрушек, наличие места для подгрупповых, самостоятельных игр и уединения ребенка. Добиться этого возможно при условии первоначального моделирования пространства группы. Необходимо продуманное зонирование группового пространства, направленное на создание комфортной обстановки. Конструкция, формы, размеры и функциональные свойства группового оборудования – все это имеет огромное значение.

Также в познавательном центре необходимо создавать условия как для совместной деятельности ребенка с педагогом, так и для самостоятельной деятельности, где ребенок может применить освоенные знания и навыки. Для успешной деятельности необходимы система заданий, требующие выполнения самостоятельных заданий, специальные дидактические игры и упражнения.

При построении познавательного центра можно опираться на следующие положения:

- о соответствии центра стремлению ребенка реализовать познавательный опыт;
- о соответствии центра особенностям когнитивной сферы ребенка, уровню познавательного развития;
- о соответствии центра особенностям разных видов детской деятельности;
- о соответствии центра возможностям ребенка на границе перехода к следующему этапу его развития.

На основе представленных положений мы предлагаем организацию познавательного центра, состоящего из микроцентров: «Веселые опыты» и «Игротека».

Микроцентр «Веселые опыты» предполагает овладение детьми практическими действиями обследования объектов и расширение опыта через проведение элементарных опытов, как самими детьми, так и совместно с воспитателем. Содержание микроблока предполагает наличие материалов для экспериментирования. Это могут быть мозаики разных форм, дидактические игрушки разной величины, краски. С детьми организуется проведение элементарных опытов, экспериментов. При этом используются материалы и оборудование для развития сенсорики.

Микроцентр «Игротека» предполагает уточнение, расширение, систематизацию и использование полученных детьми представлений и сформированных у них умений в игровой деятельности. Используются дидактические игры и материал.

В заключении можно сделать вывод, что познавательный центр – дидактически организованный блок развивающей предметно-пространственной среды для проявления познавательной активности ребенка в овладении сенсорными эталонами, обследовательскими действиями и их применении в игровых заданиях. В познавательном центре, если он правильно организован и соответствует ряду требований, может успешно осуществляться сенсорное развитие детей 3-4 лет.

Глава 2 Экспериментальное исследование сенсорного развития детей 3-4 лет посредством познавательного центра

2.1 Выявление уровня сенсорного развития детей 3-4 лет

В соответствии с целью, гипотезой и задачами исследования, был проведен констатирующий эксперимент, цель которого – выявить уровень сенсорного развития детей 3-4 лет.

Для того чтобы выявить, качественно проанализировать уровень сенсорного развития детей 3-4 лет, на основе исследований В.Н. Аванесовой, Л.А. Венгера, Э.Г. Пилюгиной мы определили следующие критерии и показатели данного уровня.

Критерий – определение формы предметов.

Показатели:

- умение называть демонстрируемую геометрическую форму, определять геометрическую форму по названию (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник);
- умение подбирать геометрическую форму предметов по образцу;
- умение совершать обследовательские действия по определению геометрической формы предметов.

Критерий – определение величины предмета.

Показатели:

- умение выкладывать предметы по возрастанию и убыванию;
- умение определять предметы одного размера (способом приложения, использовать слова «большой, маленький»);
- умение называть демонстрируемую величину предметов (из 2-х).

Критерий – определение цвета предмета.

Показатели:

- умение подбирать предмет по названию;
- умение подбирать предмет по образцу;

– умение называть демонстрируемый цвет.

В соответствии с выделенными критериями и показателями мы разработали диагностические задания, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии и показатели сенсорного развития детей 3-4 лет

Критерий	Показатель	Диагностическое задание
Форма	– умение называть демонстрируемую геометрическую форму, определять геометрическую форму по названию (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник)	«Назови форму», «Почему ты выбрал эту?»
	– умение подбирать геометрическую форму предметов по образцу	«У кого такое?»
	умение совершать обследовательские действия по определению геометрической формы предметов	«Почему ты выбрал эту?»
Величина	– умение выкладывать предметы по возрастанию и убыванию	«Расположи по росту»
	– умение определять предметы одного размера (способом приложения, использовать слова «большой, маленький»)	«Накорми матрешку»
	– умение называть демонстрируемую величину предметов (из двух), выбирать предметы по образцу	«Какой это медвежонок?», «Найди такого же»
Цвет	– умение подбирать предмет по названию	«Найди правильный цвет»
	– умение подбирать предмет по образцу	«Покажи мне такой же цвет»
	умение называть демонстрируемый цвет	«Какой это цвет?»

Нами были использованы следующие диагностические задания.

Диагностическое задание 1 «Назови форму» (игровое задание).

Цель: выявить уровень сформированности у детей 3-4 лет умения называть демонстрируемую форму.

Материал: фигуры, вырезанные из картона (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник).

Содержание. Экспериментатор демонстрировал ребенку поочередно фигуру и просил назвать, какой она формы.

Оценка результатов.

1 балл – ребенок не смог выполнить задание даже при помощи педагога.

2 балла – ребенок допустил ошибку, но исправил ее, прибегая к помощи педагога.

3 балла – самостоятельно и безошибочно назвал демонстрируемую форму, без помощи педагога.

Анализ результатов диагностики позволил условно отнести к низкому уровню сформированности умения называть демонстрируемую форму 47% детей (7 детей). Это дети, которые не смогли правильно назвать ни одной фигуры, и даже после уточняющих вопросов ответов своих не меняли. Например, Коля Ш. не смог назвать ни одной фигуры, которые были ему предложены.

К среднему уровню сформированности умения называть демонстрируемую форму мы условно отнесли 33% детей (5 детей) – это дети, которые допускали ошибки, но исправляли их с помощью взрослого. Например, Матвей И., когда ему был показан прямоугольник, сказал: «Это треугольник. Ой, нет. У треугольника вот такие углы. А этот прямоугольник».

К высокому уровню сформированности умения называть демонстрируемую форму мы условно отнесли 20% детей (3 ребенка). Это дети, которые самостоятельно и безошибочно называли форму. Например, Игорь Я., когда ему были продемонстрированы фигуры, говорил: «Это кругленькая фигура, как этот стол». Лиза Д. прямоугольную форму долго не могла назвать, но все же вспомнила, как она называется: «Эту фигуру я не помню, но не говорите, как она называется. Я сейчас подумаю еще маленько и вспомню».

Диагностическое задание 2 «У кого такое?» (дидактическое задание).

Цель: выявить уровень сформированности у детей 3-4 лет умения выбирать фигуры по образцу.

Материал: парные карточки с изображением фигур (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник).

Содержание. Экспериментатор положил перед ребенком карточки с изображением фигур. Затем он показывал карточки с фигурами ребенку и просил его найти у себя такую же.

Оценка результатов.

1 балл – ребенок не смог самостоятельно выполнить задание, после разъяснений педагога и уточняющих вопросов свои ошибки не исправлял.

2 балла – ребенок сделал одну ошибку, но исправил ее с помощью педагога.

3 балла – ребенок самостоятельно выполнил задание, к каждой карточке с изображением фигуры нашел парную, не совершил ни одной ошибки.

У 7% детей (1 ребенок) – низкий уровень сформированности умения выбирать фигуры по образцу. К нему мы определили тех детей, которые не справились с заданием, не смогли правильно найти к предложенной картинке пару даже с помощью взрослого. Егор Ш., когда ему показывали картинки, брал первую попавшуюся и показывал ее.

Средний уровень сформированности умения выбирать фигуры по образцу составили 20% детей (3 ребенка). К ним отнесли тех детей, которые допустили не более одной ошибки и исправили ее с помощью взрослого. Виолетта Г. к прямоугольнику подобрала квадрат: «Вот эта фигурка такая же».

К высокому уровню сформированности умения выбирать фигуры по образцу мы условно отнесли 73% детей (11 детей). Это дети, которые не допустили ни одной ошибки, к каждой карточке с изображением фигуры нашли парную. Сашу И. это задание привело в восторг: «Сегодня это самая интересная игра. А вот в такую фигурку у меня трансформер может превращаться».

Диагностическое задание 3 «Почему ты выбрал эту?» (игровое задание).

Цель: выявить уровень сформированности у детей 3-4 лет умения определять форму по названию, совершать обследовательские действия.

Материал: контурные изображения геометрических фигур (квадрат, круг, треугольник, прямоугольник).

Содержание. Экспериментатор просил ребенка: «Дай мне, пожалуйста, круглую фигурку». Когда ребенок находил названную фигуру, экспериментатор спрашивал: «Как ты определил, что это круг?».

Оценка результатов.

1 балл – ребенок не справился с выполнением задания даже с помощью педагога.

2 балла – ребенок выполнил задание правильно с помощью педагога, однако не смог продемонстрировать все обследовательские действия.

3 балла – ребенок самостоятельно выполнил задание, при этом не допустил ни одной ошибки, смог продемонстрировать обследовательские действия.

Анализ результатов диагностики позволил условно отнести к низкому уровню сформированности умения определять форму по названию, совершать обследовательские действия 47% детей (7 детей). К нему были условно отнесены дети, которые не смогли найти необходимые фигуры. Например, когда у Майи С. просили квадрат, она указывала на прямоугольник и при вопросе: «А почему ты решила, что это квадрат?» не могла объяснить.

Средний уровень сформированности умения определять форму по названию, совершать обследовательские действия был выявлен у 33% (5 детей) – это дети, которые смогли найти указанные фигуры, но не смогли продемонстрировать соответствующие обследовательские действия. Юлия Г. все фигуры нашла правильно, но не смогла продемонстрировать обследовательские действия.

Высокий уровень сформированности умения определять форму по названию, совершать обследовательские действия был выявлен у 20% детей

(3 ребенка). К ним мы условно отнесли тех детей, которые самостоятельно нашли заданную фигуру и смогли продемонстрировать соответствующие обследовательские действия. Например, Тимур Г., когда его попросили дать треугольник и объяснить свой выбор, пальчиком обвел фигуру: «У него есть вот эти углы, поэтому это треугольник».

Диагностическое задание 4 «Расположи по росту» (игровое задание).

Цель: выявить уровень сформированности у детей 3-4 лет умения располагать предметы по возрастанию и убыванию по словесной инструкции.

Материал: три матрешки разного размера.

Содержание. Перед ребенком ставилась матрешка, и экспериментатор просил расставить матрешек по размеру, начиная с самой большой. Когда ребенок выполнял задание, экспериментатор просил расставить матрешек, начиная с самой маленькой.

Оценка результатов.

1 балл – ребенок не смог расставить матрешек ни по убыванию, ни по возрастанию даже с помощью педагога.

2 балла – ребенок самостоятельно смог расставить матрешек либо по убыванию, либо по возрастанию.

3 балла – ребенок самостоятельно расставил матрешек сначала по убыванию, затем по возрастанию.

Низкий уровень сформированности умения располагать предметы по возрастанию и убыванию по словесной инструкции был выявлен у 46% детей (7 детей). Это дети, которые не справились с заданием ни в первом, ни во втором варианте, не смогли расставить матрешек, как по возрастанию, так и по убыванию. Даша С. расставляла матрешек так, как их перед ней ставил экспериментатор: «Они стоят правильно».

Средний уровень сформированности умения располагать предметы по возрастанию и убыванию по словесной инструкции был выявлен у 27% детей (4 ребенка). Это детей, которые выстроили матрешек правильно либо по

убыванию, либо по возрастанию. Например, Настя А. правильно расставила матрешек по убыванию, начиная с большой матрешки. А расставить матрешек по возрастанию у нее вызвало затруднения: «Маленькая, самая маленькая и большая».

К высокому уровню сформированности умения располагать предметы по возрастанию и убыванию по словесной инструкции нами было отнесено 27% (4 ребенка). Это дети, которые правильно расставили матрешек, как в первом варианте, так и во втором, при этом комментировали свои действия. Когда Сашу И. попросили показать, как он будет расставлять матрешек, он ответил: «Сначала большая, потом поменьше и маленькая».

Диагностическое задание 5 «Накорми матрешку» (дидактическое задание).

Цель: выявить уровень сформированности у детей 3-4 лет умения определять предметы одного размера.

Материал: двухместная матрешка, две тарелки разного размера

Содержание. Экспериментатор ставил перед ребенком двух матрешек разного размера. Затем говорил: «Перед тобой матрешки. У каждой из них есть своя тарелочка. К большой матрешке – большая тарелочка, к маленькой матрешке – маленькая тарелочка». Далее ребенку предлагалось расставить тарелочки к матрешкам.

Оценка результатов.

1 балл – ребенок сделал ошибку, не исправил ее после уточняющих вопросов педагога.

2 балла – ребенок сделал ошибку при соотнесении, но при уточняющим вопросе педагога исправил ее.

3 балла – ребенок правильно соотнес матрешек и тарелки, к большой – большую, к маленькой – маленькую.

Анализ диагностики позволил нам условно отнести к низкому уровню сформированности умения определять предметы одного размера 33% детей (5 детей). Это дети, которые не смогли соотнести тарелки с матрешками,

сделали ошибки и исправлять их не стали после указания на эти ошибки экспериментатором. Например, Егор Ш. расставил тарелочки неправильно, наугад. Исправить ошибки не старался: «Все правильно сделал».

Средний уровень сформированности умения определять предметы одного размера был выявлен у 40 % детей (6 детей). К нему были условно отнесены дети, которые допустили ошибку, но при указании на нее экспериментатором, исправили. Например, Саша П. к маленькой матрешке положил большую тарелку. При вопросе экспериментатора, не большая ли будет для матрешки эта тарелка, он покачал головой и ответил: «Так в тарелку больше поместится и она не будет голодной, но тарелка ей и правда большая».

Высокий уровень сформированности умения определять предметы одного размера был выявлен у 27% детей (4 детей). Это дети, которые смогли безошибочно соотнести тарелочки к матрешкам, при допущении ошибок, самостоятельно исправляли их. Например, Артем А., когда к большой матрешке положил маленькую тарелочку, сказал: «Ей эта тарелочка маленькая будет». Даша С. очень быстро справилась с заданием, при этом не допустила ни одной ошибки.

Диагностическое задание 6 «Какой это медвежонок?» (игровое задание).

Цель: выявить уровень сформированности у детей 3-4 лет умения называть демонстрируемую величину.

Материал: 4 медвежонок разных размеров: 2 больших медвежонок и 2 маленьких медвежонок.

Содержание. Экспериментатор поочередно показывал большого и маленького медвежат и спрашивал, какого они размера. Затем, поочередно демонстрируя медвежонок одного размера, просил ребенка найти такого же.

Оценка результата.

1 балл – ребенок сделал ошибку и не исправил ее даже после того, как педагог сопоставил перед ним игрушки.

2 балла – ребенок допустил ошибку, но после сопоставления правильно назвал величину игрушек.

3 балла – ребенок самостоятельно и правильно назвал величину всех игрушек.

У 7% детей (1 ребенок) был диагностирован низкий уровень сформированности умения называть демонстрируемую величину. Это ребенок, который не смог назвать правильный размер демонстрированной игрушки. При предложенной игрушки большого размера, Егор Ш. называл ее маленькой. Даже когда экспериментатор предложил ребенку сравнить две игрушки между собой, он не изменил своего решения.

80% детей (12 детей) мы условно отнесли к высокому уровню сформированности умения называть демонстрируемую величину. Это дети, которые самостоятельно и правильно назвали размер всех игрушек, используя слова «большой, маленький». Например, Юлия Г., когда ей были предъявлены игрушки, назвала их без особых затруднений: «Это большая, это маленькая».

Средний уровень сформированности умения называть демонстрируемую величину составили 13% детей (2 детей). Это дети, которые большого медведя называли маленьким, и наоборот, но после того, как экспериментатор ставил вместе медвежонка большого и маленького размера, ребенок правильно называл величину. Например, Артем А., указывая на большого медведя, назвал его маленьким. Но после того, как экспериментатор поставил рядом друг с другом большого и маленького медведей, Артем А. правильно указал медвежонка и правильно назвал, какого он размера.

Диагностическое задание 7 «Найди такого же» (игровое задание).

Цель: выявить уровень сформированности у детей 3-4 лет умения выбирать предметы по образцу.

Материал: 4 медвежонка разных размеров: 2 больших медвежонка и 2 маленьких медвежонка.

Содержание. Экспериментатор показывал ребенку медвежонка и просил среди остальных найти медвежонка такого же размера.

Оценка результатов.

1 балл – ребенок не смог выбрать игрушку даже при соотнесении ее с другими, подбирал игрушку другого размера.

2 балла – ребенок выполнил задание только при соотнесении игрушек.

3 балла – ребенок самостоятельно выбрал игрушку, не сопоставлял их между собой.

У 7% детей (1 ребенок) был выявлен низкий уровень сформированности умения выбирать предметы по образцу. Этот ребенок даже при сопоставлении к предложенной игрушке подбирал медвежонка другого размера. Егор Ш., когда его попросили найти такую же игрушку, ответил, что не знает, какая подходит. После того, как экспериментатор поставил рядом с предложенным медвежонком других, он выбрал неправильного медвежонка.

Средний уровень сформированности умения выбирать предметы по образцу составили 13% детей (2 ребенка). Это дети, которые находили правильного медвежонка только тогда, когда экспериментатор ставил их рядом, чтобы ребенок смог увидеть, такого же он размера или нет. Например, Настя А. сказала: «Так сразу не могу сказать. Его надо со всеми рядом посадить по очереди».

80% детей (12 детей) мы условно отнесли к высокому уровню сформированности умения выбирать предметы по образцу. Это дети, которые самостоятельно нашли медвежонка такого же размера, который был им продемонстрирован. Например, Артем А., когда его попросили найти такого же медвежонка, без раздумий и замедления нашел медвежонка правильного размера.

Диагностическое задание 8 «Какой это цвет?» (игровое задание).

Цель: выявить уровень сформированности у детей 3-4 лет умения называть демонстрируемый цвет.

Материал: краски четырех цветов: зеленая, красная, желтая, синяя.

Содержание. Перед ребенком на столе экспериментатор поставил краски четырех цветов. Затем, показывал на одну из них и спрашивал ребенка, какой это цвет.

Оценка результатов.

1 балл – из 4 предложенных цветов ребенок не назвал правильно ни один цвет.

2 балла – ребенок из 4 предложенных цветов допустил ошибку с 2 цветами, исправил ошибки с помощью педагога.

3 балла – ребенок самостоятельно назвал все предложенные цвета, не допустил ни одной ошибки.

Низкий уровень сформированности умения называть демонстрируемый цвет составили 40% детей (6 детей). Это дети, которые не назвали правильно ни один предложенный им цвет. Например, Майя С. желтый назвала красным, зеленый – желтым, синий – зеленый, красный – желтый. Когда экспериментатор спросил Майю, какого цвета травка, она ответила правильно, но зеленый цвет указала снова неверно.

К среднему уровню сформированности умения называть демонстрируемый цвет мы условно отнесли 33% детей (5 детей). Это дети, которые из четырех предложенных цветов допустили ошибки не более, чем с двумя цветами. Например, Тимур Г. красный цвет называл зеленым, все остальные цвета названы были им правильно.

27% детей (4 ребенка) условно составили высокий уровень сформированности умения называть демонстрируемый цвет. Это дети, которые знают названия цветов, не путают их и не допускают ошибок при их назывании. Например, Настя А. уверенно назвала предложенные ей цвета. При этом находила эти цвета в окружающей ее обстановке.

Диагностическое задание 9 «Найди правильный цвет» (игровое задание).

Цель: выявить уровень сформированности у детей 3-4 лет умения выбирать цвета по названию.

Материал: цветные карточки четырех цветов (красный, желтый, зеленая, синий).

Содержание. Экспериментатор расположил перед ребенком четыре цветных картона. Затем просил испытуемого дать ему определенный цвет из предложенных: «Дай мне, пожалуйста, красную карточку».

Оценка результатов.

1 балл – все цвета, которые были продемонстрированы, ребенок назвал неправильно.

2 балла – ребенок из 4 цветов допустил 2 ошибки, остальные 2 цвета определил правильно.

3 балла – ребенок безошибочно и самостоятельно выбрали цвет, который их просили найти.

Низкий уровень сформированности умения выбирать цвета по названию был выявлен у 40% детей (6 детей). Эти дети все продемонстрированные цвета называли неправильно. Егор Н., например, синий цвет назвал красным, желтый – синим. При уточняющих вопросах, продолжал настаивать на своем.

У 33% детей (5 детей) был выявлен средний уровень сформированности умения выбирать цвета по названию. Это дети, которые допустили не более двух ошибки, но остальные цвета определили правильно. Матвей И. на красный цвет показывал желтый: «У меня дома машинка такого цвета есть».

Анализ результатов диагностики позволил условно отнести к высокому уровню сформированности умения выбирать цвета по названию в экспериментальной группе 27% детей (4 детей). Это дети, которые безошибочно определяли цвета, которые их просили найти. Например, Игорь Я. каждый цвет комментировала: «Это зеленый, как травка. А это

желтый, как солнышко». Саша И., увидев красный цвет, сказал: «Это красный, как кофта у моей мамы».

Диагностическое задание 10 «Покажи мне такой же цвет» (игровое задание).

Цель: выявить уровень сформированности у детей 3-4 лет умения находить цвет по образцу.

Материал: два набора цветного картона по 4 цвета (желтый, красный, синий, зеленый).

Содержание. Экспериментатор перед ребенком клал один набор цветного картона. Затем показывал определенный цвет и просил ребенка найти у себя такой же цвет.

Оценка результатов.

1 балл – ребенок допустил ошибки со всеми цветами.

2 балла – ребенок из 4 цветов сделал 2 ошибки.

3 балла – ребенок безошибочно, самостоятельно нашел нужный цвет.

7% детей (1 ребенок) условно отнесли к низкому уровню сформированности умения находить цвет по образцу. К нему мы отнесли ребенка, который допустил ошибки со всеми цветами. Егор Ш. не справился с заданием, цвета расставил неправильно.

13% детей (2 детей) условно отнесли к среднему уровню сформированности умения находить цвет по образцу. Это дети, которые допустили не более двух ошибок, с остальными цветами проблем не возникло. Например, Тимур Г., при показе ему зеленого цвета, отнес к нему еще и красный. При этом при показе красного, зеленый к нему уже не относил.

Анализ результатов диагностики позволил условно отнести к высокому уровню сформированности умения находить цвет по образцу в экспериментальной группе 80% детей (12 детей). Это дети, которые безошибочно нашли такой же цвет, который им был продемонстрирован.

Даша С., не дожидаясь следующего указания в выборе цвета, сразу разложила все одинаковые цвета.

Итоговые количественные результаты констатирующего этапа экспериментальной работы представлены на рисунке 1.

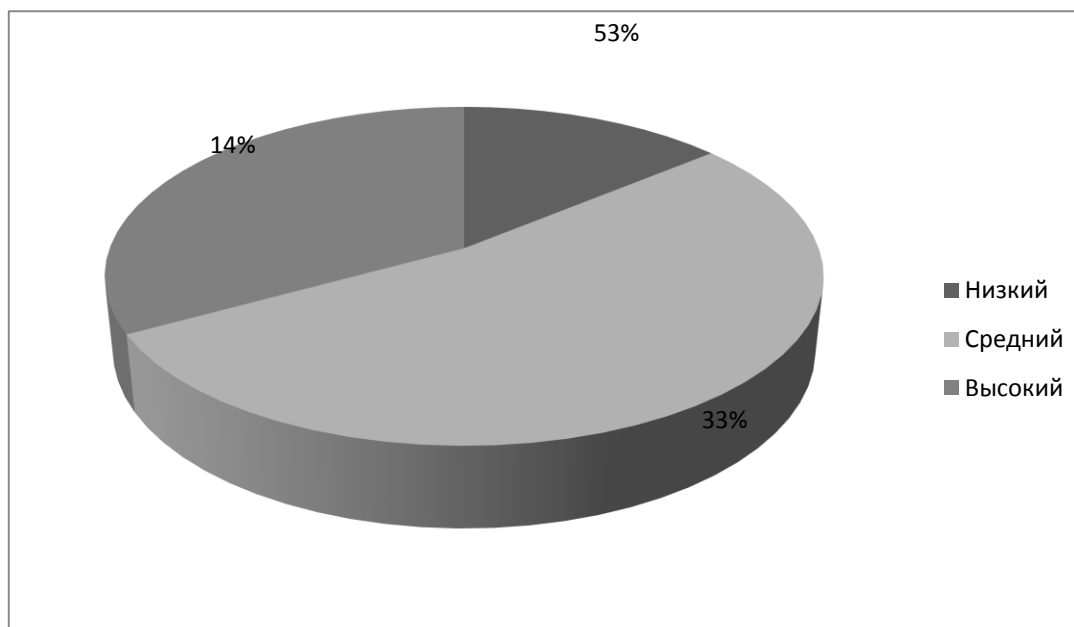


Рисунок 1 – Результаты исследования уровня сенсорного развития детей 3-4 лет (констатирующий этап)

Мы разработали качественную характеристику уровней сенсорного развития детей 3-4 лет и условно отнесли всех детей к одному из уровней.

К низкому уровню сенсорного развития мы условно отнесли 14% детей (2 ребенка). Эти дети не смогли назвать демонстрируемые внешние свойства предметов. Они испытывали затруднения при выборе цвета, формы и величины по образцу. По возрастанию и убыванию расположить предметы не смогли. Не смогли выполнить задание по называнию определенного внешнего свойства предмета.

К среднему уровню сенсорного развития мы условно отнесли 53% (8 детей) детей. Эти дети демонстрировали свои умения называть форму, цвет и величину. Выкладывали предметы с помощью взрослого по убыванию и возрастанию. Также они выбирали необходимые цвет, форму и величину по

образцу. Внешние свойства предметов находили при назывании формы, цвета и величины. Свои ошибки они замечали, исправляли с помощью взрослого. При возникновении трудностей обращались за помощью. Все задания выполняли до получения удовлетворяющего их результата.

К высокому уровню сенсорного развития мы условно отнесли 33% (5 детей) детей. Эти дети смогли самостоятельно, безошибочно назвать демонстрируемые форму, величину и цвет. Не испытывали затруднений при выборе нужного цвета, формы и величины по образцу. Также эти дети демонстрировали свои умения при совершении обследовательских действий, располагали предметы по возрастанию и убыванию. Определяли предметы одного размера способом приложения. Показали умение находить внешние свойства предметов при назывании.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что у детей наиболее развит такой показатель, как находить форму, цвет и величину по образцу, а менее развит – называть их при демонстрации.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента доказывают необходимость формирующего эксперимента.

2.2 Содержание и организация работы по сенсорному развитию детей 3-4 лет посредством познавательного центра

Исходя из цели и выдвинутой гипотезы, мы определили цель формирующего эксперимента: осуществить сенсорное развитие детей 3-4 лет посредством деятельности в познавательном центре.

Программа формирующего эксперимента осуществлялась поэтапно:

- на первом этапе – совместная деятельность педагога с детьми в сенсорном центре;
- на втором этапе – самостоятельная деятельность детей в сенсорном центре: игры, экспериментирование, поисковое задание.

Познавательный центр состоит из микроцентров:

- микроцентр «Веселые опыты»,
- микроцентр «Игротека».

Деятельность в микроцентре «Веселые опыты» предполагает овладение детьми практическими действиями обследования объектов и расширение опыта через проведение элементарных опытов, как самими детьми, так и совместно с педагогом. Содержание микроцентра предполагает наличие материалов для проведения элементарных опытов. Это могут быть мозаики разных форм, дидактические игрушки разной величины, краски. С детьми организуется проведение элементарных опытов. При этом используются материалы и оборудование для развития сенсорики.

Деятельность в микроцентре «Игротека» предполагает уточнение, расширение, систематизацию и использование полученных представлений и умений в игровой деятельности. Используются дидактические игры и дидактические материалы.

Охарактеризуем особенности работы на каждом этапе.

На первом этапе при совместной деятельности с детьми целью было сенсорное развитие путем накопления опыта в процессе совместной деятельности педагога с детьми.

Первый этап – совместная деятельность педагога с детьми осуществлялась по блокам (цвет, форма, величина) в микроцентрах.

Целью работы на данном этапе было: сформировать у детей желание осуществлять совместную деятельность со взрослым.

На данном этапе решались следующие задачи:

- формировать у детей умение определять цвет, форму, величину предметов;
- формировать у детей умение называть демонстрируемые цвет, форму, величину;
- формировать у детей умение выбирать по названию цвет, форму, величину;
- формировать у детей умение совершать обследовательские действия;

– формировать у детей умение подбирать по образцу геометрическую форму, предметы одного цвета и величины.

Содержание центра определено с учетом возрастных особенностей детей: яркость, безопасность, для определения формы предметов в качестве образца находятся реальные геометрические фигуры, дидактический материал доступен для детей.

Деятельность осуществляется сначала в совместной деятельности взрослого и ребенка, в результате чего происходит накопление сенсорного опыта, а затем ребенок применяет усвоенные представления в самостоятельной деятельности.

Деятельность в микроцентре «Веселые опыты».

Блок цвет. Рисование красками на тему «Огоньки ночью».

Цель: формирование у детей умения определять цвет предмета, называть демонстрируемый цвет, выбирать цвета по названию, умение находить цвет по образцу.

Перед детьми положили лист черной бумаги и 4 розетки с красками.

Экспериментатор показывал лист черной бумаги и напомнил детям о том, что вечером в окна домов зажигаются огни. Но никак не смог понять, какие же огоньки видны ночью, и просил нарисовать какие огоньки видны ночью: «Перед вами лежат лист бумаги и краски. Сейчас по очереди наносите краски, которые лежат перед вами, на лист бумаги. После нанесения всех цветов посмотрите, какая краска самая яркая».

Когда дети нанесли все краски, экспериментатор спросил у детей, какие цвета расположены перед ними, а затем какой цвет, по их мнению, лучше виден.

Например, Саша И. каждый цвет наносил несколько раз, вслух рассуждал о том, хорошо ли видно этот цвет на листке. Самой последней нанес желтую краску и отметил, что она самая яркая.

Тимур Г., когда наносил краску, каждый цвет проговаривал: «Это зеленый цвет. Это синий, красный. А вот желтый».

Когда дети выполнили это задание, экспериментатор предлагал показать окошечко такого же цвета, как у него и назвать цвет.

Лиза Д. быстрее всех находила окошечки тех цветов, которые называл экспериментатор.

Затем экспериментатор показывал цвет и предлагал детям показать его на своем рисунке.

Деятельность в микроцентре «Игротека».

Блок цвет. «Раскрась предметы».

Цель: формирование у детей умения называть цвет.

Экспериментатор рассказал детям о том, что по почте Незнайка прислал картинки. Затем он достал картинки и с огорчением вздохнул: «Но посмотрите, ребята, он забыл их раскрасить. Давайте посмотрим, что на них изображено. Здесь банан, перец, яблоко и капля воды. Может быть, поможем ему их раскрасить?». После этого экспериментатор обращался к детям с вопросом, каким же цветом нужно раскрасить картинки. После ответов детей экспериментатор брал краску нужного цвета и раскрашивал картинку.

Когда изображения были раскрашены, экспериментатор по очереди спрашивал детей о том, в какой цвет они покрашены.

Настя А. при показе ей цветов, быстро называла демонстрируемый цвет: «Это красный, это желтый, зеленый. А это синенький».

Виолетта Г., когда ей было предложено назвать цвет, путалась и цвета называла неправильно. Экспериментатор сам назвал цвета, каждый раз указывая на нужный цвет. Затем еще раз обратился к Виолетте с тем же вопросом. Девочка долго раздумывала над цветами, но уже назвала их правильно.

Остальные дети без труда называли цвета, которые были им показаны.

Деятельность в микроцентре «Игротека».

Блок величина. «Красивые бусы».

Цель: формирование у детей умения называть величину предметов, определять предметы одного размера.

Пришедшая в гости кукла принесла в корзиночке дидактический материал. После традиционного стука в дверь, взаимных приветствий, знакомства с гостем обращали внимание на то, что лежало в корзиночке. Кукла попросила детей сделать для остальных кукол такие же украшения.

Показывая детям бусинки, говорили о том, что они разные по величине: большие и маленькие. Дети рассмотрели бусинки. Подготовив пару бусин для нанизывания, экспериментатор сообщил о том, что их нужно чередовать: вначале большую, затем маленькую. Далее приглашали к своему столу ребенка, предлагали выбрать из коробочки две бусинки (большую и маленькую) и нанизать их. Внимание всех ребят фиксировалось на том, что на нитке оказались надеты бусинки – большая, маленькая, большая, маленькая.

Когда дети подходили к столу и им предлагали взять большую и маленькую бусинки, некоторые брали сразу несколько штук, не разбирая большая это или маленькая, и уже потом около своих столов распределяли их.

Не всем детям удалось выполнить это задание самостоятельно. Егор Ш. попросил помощи у взрослого, бусы разобрали, и вместе с ребенком собрали их снова.

Артем А. чередовал бусинки с трудом. Он нанизывал большую бусинку с большой, маленькую с маленькой. Экспериментатор предложил мальчику сравнить свои бусы с бусами других детей. Артем посмотрел на бусы и попросил помощи. Вместе с экспериментатором нанизывали бусинки, чередуя большие и маленькие. Проделав это с несколькими бусинками, мальчику было предложено самостоятельно проделать то же самое с остальными бусинками. После совместной деятельности Артем самостоятельно смог сделать бусы.

Когда бусы были сделаны всеми детьми, экспериментатор показывал детям большую бусинку и просил детей показать бусину такого же размера.

Деятельность в микроцентре «Веселые опыты».

Блок величина. «Спрячем в домик».

Цель: формирование у детей умения называть величину предмета, называть демонстрируемую величину, определять предметы одного размера.

Экспериментатор перед детьми разместил коробочки двух размеров: большую и маленькую. Рядом с ними были положены два мячика. Экспериментатор спросил детей, какого размера коробочки и мячи (поочередно демонстрируя их). После того, как дети назвали размер предметов, экспериментатор предложил: «Сейчас нам нужно спрятать мячики в эти «домики». В большой «домик» нужно спрятать большой мячик, в маленький – маленький.

Настя А. в большую коробку спрятала маленький мячик. Тогда экспериментатор попросил большой мячик положить в маленькую коробочку. Когда девочке это не удалось, экспериментатор пояснил, что она допустила ошибку, так как в большую коробку поместила маленький мячик.

Деятельность в микроцентре «Игротека».

Блок величина. «Покорми матрешку».

Цель: формирование у детей умения определять величину предмета, называть предметы одного размера, называть величину предметов.

Экспериментатор на диван посадил трех матрешек и перед ними расположил три набора посуды разных размеров. В набор входили: тарелка, ложка, чашка. Затем экспериментатор сообщил детям о том, что каждой матрешке нужно найти тарелку, ложку и чашку того размера, как сама матрешка: «Вот перед нами большая матрешка. Давайте с вами внимательно посмотрим и подберем для нее тарелку, ложку и чашку такого же размера, как она сама». При этом экспериментатор спрашивал детей, какого размера матрешка и какого размера нужно искать посуду. После задания экспериментатор предлагал детям посмотреть на посуду и найти для матрешки ту, которая подходит именно ей по размеру.

Юля Г. к большой матрешке разложила посуду маленького размера. Экспериментатор предложил девочке сравнить маленький набор посуды и

большой. А затем сравнить самих матрешек. Когда Юля назвала, где большой и маленький наборы, назвала матрешек. Мы спросили, какой набор посуды нужно положить к большой матрешке. Девочка ответила, что большой. Экспериментатор предложил ей расставить заново к матрешкам набор посуды. Юля разложила большой набор посуды к большой матрешке, маленький – к маленькой.

Деятельность в микроцентре «Веселые опыты».

Блок форма. «Лото».

Цель: формирование у детей умения определять геометрическую форму, называть геометрическую форму.

Экспериментатор каждому ребенку раздал карточку с отверстиями и рядом поставил коробочку с фигурами разных форм. Себе брал такой же набор. Затем он поднимал одну фигуру и спрашивал, что это за фигурка. После ответа детей экспериментатор просил внимательно посмотреть на нее: «Посмотрите. Перед вами круг. Обведите его пальчиком. Что вы заметили? У этой фигуры нет углов, она круглая». Затем он просил карточки и вложить фигурки в отверстие. Затем он переходил к следующей форме и проделывал те же действия.

Это задание всем понравилось. Ребята старались как можно скорее отыскать у себя такую же фигуру. Когда они находили ее, экспериментатор вслух, четко проговаривал название фигуры, при этом пальцем обводил круглую форму, обращая внимание детей на то, что у этой фигуры нет углов. Фигуры, у которых есть углы, он также называл и обводил их пальцем, обращая внимание на наличие углов.

Когда все фигуры были положены на свои места, экспериментатор попросил детей вспомнить название всех фигур и поочередно их показывал, прося каждого ребенка назвать демонстрируемую ему фигуру.

Саша И. легко и без затруднений называл демонстрируемые фигуры: «вот это квадрат. Фигурка без углов это круг. Это треугольник. А это прямоугольник».

У некоторых детей возникли трудности с названием фигур, но экспериментатор вновь повторял их, чтобы ребенок запомнил.

Тимур Г. долго не мог назвать демонстрируемые фигуры. Прямоугольник называл квадратом. Экспериментатор называл и показывал фигуры поочередно, затем просил ребенка повторить ее название. Когда ребенок повторил название фигур, мы вновь демонстрировали ему фигуры и просили назвать ее. Тимур смог назвать демонстрируемые ему фигуры.

В итоге каждый ребенок мог назвать фигуру, которую ему показывали.

Второй этап: сенсорное развитие детей 3-4 лет в самостоятельной деятельности путем проведения элементарных опытов и игр в познавательном центре.

На данном этапе целью нашей работы было: сформировать у детей умение осуществлять выполнение заданий самостоятельно.

На данном этапе решались следующие задачи:

- формировать у детей умение самостоятельно определять цвет, форму, величину предметов;
- сформировать у детей умение самостоятельно совершать обследовательские действия;
- сформировать у детей умение самостоятельно подбирать по образцу геометрическую форму, предметы одного цвета и величины.

На этом этапе частично использовались игры, в которые педагог играла совместно с детьми. Использовался модифицированный материал, а игровые действия оставались те же.

Деятельность детей осуществляется в микроцентре «Игротека».

Блок цвет. «Найди нужный цвет сам».

Цель: формирование у детей умения называть цвет.

Экспериментатор разместил картинки с изображением солнца, томата, елки и моря. Затем он взял желтую краску и начал раскрашивать солнце. Но, не закончив свою деятельность, покинул Игротеку, оставив картинки и

краски на своих местах, предоставляя возможность детям продолжить работу.

Игорь Я. Сразу же подошел к картинкам. Взял красную краску и начал раскрашивать томат. К нему присоединились Саша Ш., Егор Ш., Майя С. Когда томат был раскрашен, Егор Ш. сказал: «Надо теперь елку раскрасить зеленым цветом». При этом ребенок взял в руки синий карандаш. Дети это заметили и Майя С. сказала, что это синий карандаш. Егор показал на красный карандаш и спросил, какой это цвет. Ребята объяснили мальчику, какой это цвет. Затем Саша Ш. начал называть все цвета, которые лежали в Игротеке: «Это зеленый цвет, как елочка. Это красный, как вот этот помидор. Желтый – это солнышко. Синим будет море». После этого Егор Ш. взял синий карандаш и стал раскрашивать море: «Море вот такого, синего цвета».

Деятельность детей проходит в микроцентре «Игротека».

Блок цвет. «Подбери парный цвет».

Цель: формирование у детей умения находить цвет по образцу.

Экспериментатор в микроцентре Игротека разложил карточки 4-х цветов: желтого, синего, зеленого и красного. Напротив желтой карточки положил желтую карточку и покинул Игротеку.

Даша С. все это время с любопытством наблюдала за экспериментатором, а когда он покидал микроцентр, спросила: «У вас не получилось сделать, да?». После этого девочка направилась в Игротеку. Выполнив задание, Даша начала смеяться. К ней подошел Коля Ш. и спросил, почему она смеется. Девочка ответила, что она самостоятельно нашла к карточкам предложенных цветов пару. Мальчик ответил, что он тоже сможет. Тогда Даша перемешала все карточки: «У тебя не получится как у меня. Вот сам попробуй». Коля занял место девочки и успешно справился с заданием, расположив цвета по образцу.

Деятельность детей осуществляется в микроцентре «Игротека».

Блок величина. «Накорми медвежат».

Цель: формирование у детей умения определять величину, самостоятельно определять предметы одного размера, называть величину предметов.

Экспериментатор посадил трех медвежат и рядом положил набор посуды. Затем к большому медвежонку поставил большую тарелку и отошел, оставив остальные предметы неразложенными.

Лиза Д. рассадила медвежат по росту. Девочка позвала играть с собой Дашу С. Девочки стали раскладывать посуду к медвежатам. Даша положила к большому медвежонку маленькую тарелку. Лиза, увидев это, сказала, что девочка неправильно положила тарелку. Возникла спорная ситуация. К ним подошли Егор Н. и Матвей И. Посмотрев на медвежонка и тарелку, Егор сказал, что Даша тарелку поставила не к тому медвежонку. Он взял большую и маленькую тарелку и поставил их рядом: «Видишь? Вот эта больше чем та, которую ты поставила. А медвежонок вон большой какой. Значит, ему большая тарелка нужна». Затем девочки вместе расставили посуду к медвежатам.

Деятельность детей осуществляется в микроцентре «Веселые опыты».

Блок форма. «Лото».

Цель: формирование у детей умения самостоятельно определять геометрическую форму.

В микроцентре «Веселые опыты и эксперименты» экспериментатор положил карточку с отверстиями и рядом поставил коробку с фигурами разных форм. В одно отверстие вложил фигуру, а остальные оставил пустыми и покинул познавательный центр.

После этого к экспериментатору подошел Коля Ш. и попросил разложить фигурки в отверстия. Затем мальчик позвал с собой других детей из группы. Они положили перед собой карточку с отверстиями и стали подбирать фигурки к ним.

Деятельность детей осуществляется в микроцентре «Игротека».

Блок форма. «Кто быстрее назовет фигуру».

Цель: формирование у детей умения называть форму.

Экспериментатор в микроцентре «Игротека» разложил фигуры четырех форм: круг, квадрат, прямоугольник, треугольник. Затем начали рассматривать фигуры с задумчивым видом. К экспериментатору подошел Тимур и спросил, о чем мы думаем. На что экспериментатор ответил, что никак не может вспомнить название фигур. Тимур долго смотрел на них и позвал Сашу П., объяснив, что сам не может вспомнить, как она называется. Саша, придя в микроцентр, поочередно назвал все фигуры. В это время подошли еще несколько ребят. После этого экспериментатор предложил детям поиграть и выяснить, кто же из ребят лучше знает фигуры и быстрее назовет их, а сам удалился из микроцентра, предоставив детям самостоятельное выполнение этого задания.

Таким образом, в результате проведенных игровых заданий, ребята научились называть форму, величину и цвет, самостоятельно совершать обследовательские действия, определять предметы одного размера, подбирать геометрические формы, цвет и величину по образцу.

2.3 Выявление динамики уровня сенсорного развития детей 3-4 лет

Исходя из цели и задачи исследования, мы определили цель контрольного эксперимента: выявить динамику уровня сенсорного развития детей 3-4 лет после проведения с ними формирующего эксперимента.

Выявить уровень сенсорного развития после проведения с детьми формирующей работы позволили следующие диагностические задания: игровое задание «Назови форму», дидактическое задание «У кого такое?», игровое задание «Почему ты выбрал эту?», игровое задание «Расположи по росту», дидактическое задание «Накорми матрешку», игровое задание «Какой это медвежонок?», игровое задание «Найди такого же», игровое задание «Какой это цвет?», игровое задание «Найди правильный цвет», игровое задание «Покажи мне такой же цвет».

Диагностическое задание 1 «Назови форму» (игровое задание).

Цель: выявить динамику уровня сформированности у детей 3-4 лет умения называть демонстрируемую форму.

Результаты.

Количество детей с низким уровнем сформированности умения называть демонстрируемую форму уменьшилось на 33% (5 детей) и составило 14% (2 ребенка).

Количество детей со средним уровнем сформированности умения называть демонстрируемую форму увеличилось на 20% (3 ребенка) и составило 53% (8 детей).

Показатель высокого уровня сформированности умения называть демонстрируемую форму возрос на 13% (2 ребенка) и составил 33% (5 детей).

Все дети после проведения формирующего эксперимента смогли самостоятельно назвать демонстрируемые формы. При допущении ошибок, ребенок исправлял ее самостоятельно, не прибегая к помощи педагога. Например, Коля Ш., когда допустил ошибку при назывании прямоугольника квадратом, отложил его в сторону: «Кажется это квадрат. Но эта сторона длиннее. Значит это прямоугольник».

Диагностическое задание 2 «У кого такое?» (дидактическое задание).

Цель: выявить динамику уровня сформированности у детей 3-4 лет умения выбирать фигуры по образцу.

Результаты.

Детей с низким уровнем сформированности умения выбирать фигуры по образцу выявлено не было, то есть показатель низкого уровня уменьшился на 7%.

Количество детей со средним уровнем сформированности умения выбирать фигуры по образцу составило 20% (3 ребенка).

Показатель высокого уровня сформированности умения выбирать фигуры по образцу вырос на 7% (1 ребенок) и составил 80% (12 детей).

Дети самостоятельно выполнили задание, к каждой карточке с изображением фигуры нашли парную, не совершили ни одной ошибки. Ребята, прежде чем разложить картинки по парам, обводили форму пальчиком, и лишь затем раскладывали их. Например, Артем А. положил перед собой карточку с изображением треугольника, провел по его контуру пальчиком. Затем взял остальные карточки, и начал совершать такие же действия. Найдя нужную карточку, сказал: «Вот у этой такие же углы». Егор Ш. совершил одну ошибку, но самостоятельно исправил ее.

Диагностическое задание 3 «Почему ты выбрал эту?» (игровое задание).

Цель: выявить динамику уровня сформированности у детей 3-4 лет умения определять форму по названию, совершать обследовательские действия.

Результаты.

Показатель низкого уровня сформированности умения определять форму по названию, совершать обследовательские действия уменьшился на 34% (5 детей) и составил 13% (2 ребенка).

Количество детей со средним уровнем сформированности умения определять форму по названию, совершать обследовательские действия уменьшилось на 6% (1 ребенок) и составил 27% (4 ребенка).

Показатель высокого уровня сформированности умения определять форму по названию, совершать обследовательские действия возрос на 40% (6 детей) и составил 60% (9 детей).

Все дети смогли определить форму по названию самостоятельно и совершали обследовательские действия. Они сами называли форму, демонстрировали соответствующие обследовательские действия. Например, Настя А., когда ее просили показать круг, она уверенно его находила. При вопросе, почему она так решила, девочка, совершая обследовательские действия, отвечала: «Ну, у него же нет углов. Он гладкий. Значит это круг».

Диагностическое задание 4 «Расположи по росту» (игровое задание).

Цель: выявить динамику уровня сформированности у детей 3-4 лет умения располагать предметы по возрастанию и убыванию по словесной инструкции.

Показатель высокого уровня сформированности умения располагать предметы по возрастанию и убыванию по словесной инструкции возрос на 26% (4 ребенка) и составил 53% (8 детей).

Количество детей со средним уровнем сформированности умения располагать предметы по возрастанию и убыванию по словесной инструкции увеличилось на 6% (1 ребенок) и составило 33% (5 детей).

Количество детей с низким уровнем сформированности умения располагать предметы по возрастанию и убыванию по словесной инструкции уменьшилось на 32% (5 детей) и составило 14% (2 ребенка).

Большинство детей стали самостоятельно располагать предметы по возрастанию и убыванию. При этом они комментировали свои действия. Например, Юля Г., расставляя матрешек, комментировала: «Сначала поставим большую, потом поменьше и самую маленькую». При предложении расставить матрешек по возрастанию, Юля Г. также выполнила задание без затруднений.

Диагностическое задание 5 «Накорми матрешку» (дидактическое задание).

Цель: выявить динамику уровня сформированности у детей 3-4 лет умения определять предметы одного размера.

Результаты.

Количество детей с низким уровнем сформированности умения определять предметы одного размера уменьшилось на 19% (3 ребенка) и составило 14% (2 детей).

Количество детей со средним уровнем сформированности умения определять предметы одного размера увеличилось на 6% (1 ребенок) и составило 46% (7 детей).

Показатель высокого уровня сформированности умения определять предметы одного размера возрос на 13% (2 ребенка) и составил 40% (6 детей).

Большинство детей стали самостоятельно и безошибочно соотносить матрешек и тарелки одного размера. Если ребенок допускал ошибки, самостоятельно исправлял их. Например, Даша С., при раскладывании посуды к соответствующим матрешкам, допустила ошибку. Но когда задание было выполнено, Даша С. заметила допущенную ошибку и самостоятельно ее исправила.

Диагностическое задание 6 «Какой это медвежонок?» (игровое задание).

Цель: выявить динамику уровня сформированности у детей 3-4 лет умения называть демонстрируемую величину.

Результаты.

Количество детей с низким уровнем сформированности умения называть демонстрируемую величину выявлено не было, то есть показатель этого уровня уменьшился на 7% (1 ребенок).

Количество детей со средним уровнем сформированности умения называть демонстрируемую величину увеличилось на 7% (1 ребенок) и составил 20% (3 ребенка).

Показатель высокого уровня сформированности умения называть демонстрируемую величину остался без изменений и составил 80% (12 детей).

Большинство детей стали самостоятельно и безошибочно называть размер демонстрируемых игрушек, используя слова «большой, маленький». Например, Егор Ш. внимательно рассматривал предложенных медвежат, сравнивал их между собой: «Вот этот больше, чем тот. Значит этот большой, а это маленький».

Диагностическое задание 7 «Найди такого же» (игровое задание).

Цель: выявить динамику уровня сформированности у детей 3-4 лет умения выбирать предметы по образцу.

Результаты.

Количество детей с низким уровнем сформированности умения выбирать предметы по образцу выявлено не было, то есть показатель этого уровня уменьшился на 7%.

Количество детей со средним уровнем сформированности умения выбирать предметы по образцу уменьшилось на 6% (1 ребенок) и составило 7% (1 ребенок).

Показатель высокого уровня сформированности умения выбирать предметы по образцу возрос на 13% (2 ребенка) и составил 93% (14 детей).

Большинство детей стали самостоятельно и безошибочно находить медвежат такого же размера, который был им продемонстрирован. Например, Настя А. легко находила игрушки одного размера, не сопоставляя их между собой. Егор Ш. использовал сопоставление, но одинакового размера игрушки определял правильно.

Диагностическое задание 8 «Какой это цвет?» (игровое задание).

Цель: выявить динамику уровня сформированности у детей 3-4 лет умения называть демонстрируемый цвет.

Результаты.

Показатель низкого уровня сформированности умения называть демонстрируемый цвет уменьшился на 33% (5 детей) и составил 7% (1 ребенок).

Показатель среднего уровня сформированности умения называть демонстрируемый цвет уменьшился на 13% (2 ребенка) и составил 20% (3 ребенка).

Показатель высокого уровня сформированности умения называть демонстрируемый цвет возрос на 46% (7 детей) и составил 73% (11 детей).

Большинство детей стали самостоятельно, безошибочно определять демонстрируемые цвета, если ошибки были допущены, дети исправляли их

самостоятельно. Например, Юля Г., когда ей были показаны цвета, хорошо справилась с заданием: «Это легко. Вот это красный, синий, это зеленый. А это желтый, мы банан таким цветом раскрашивали».

Диагностическое задание 9 «Найди правильный цвет» (игровое задание).

Цель: выявить динамику уровня сформированности у детей 3-4 лет умения выбирать цвета по названию.

Результаты.

Детей с низким уровнем сформированности умения выбирать цвета по названию выявлено не было, то есть показатель этого уровня уменьшился на 40% (6 детей).

Показатель среднего уровня сформированности умения выбирать цвета по названию увеличился на 7% (1 ребенок) и составил 40% (6 детей).

Показатель высокого уровня сформированности умения выбирать цвета по названию увеличился на 33% (5 детей) и составил 60% (9 детей).

Дети стали безошибочно и самостоятельно выбирать тот цвет, который их просили найти. Например, Егор Н. с увлечением и задором показывал цвета, которые его просили найти. Лиза Д. долго думала, прежде чем указать на нужный цвет, но все же успешно справилась с заданием.

Диагностическое задание 10 «Покажи мне такой же цвет» (игровое задание).

Цель: выявить динамику уровня сформированности у детей 3-4 лет умения находить цвет по образцу.

Результаты.

Количество детей с низким уровнем сформированности умения находить цвет по образцу выявлено не было, то есть показатель этого уровня уменьшился на 7%.

Показатель среднего уровня сформированности умения находить цвет по образцу уменьшился на 6% (1 ребенок) и составил 7%.

Показатель высокого уровня сформированности умения находить цвет по образцу увеличился на 13% (2 ребенка) и составил 93% (14детей).

Дети в ЭГ стали самостоятельно и безошибочно находить цвета по образцу. Например, Егор Ш. не испытывал затруднений, когда его просили найти такой же цвет, легко справлялся с этим заданием.

Итоговые количественные результаты контрольного этапа экспериментальной работы и динамика сенсорного развития детей 3-4 лет отражена на рисунке 2.

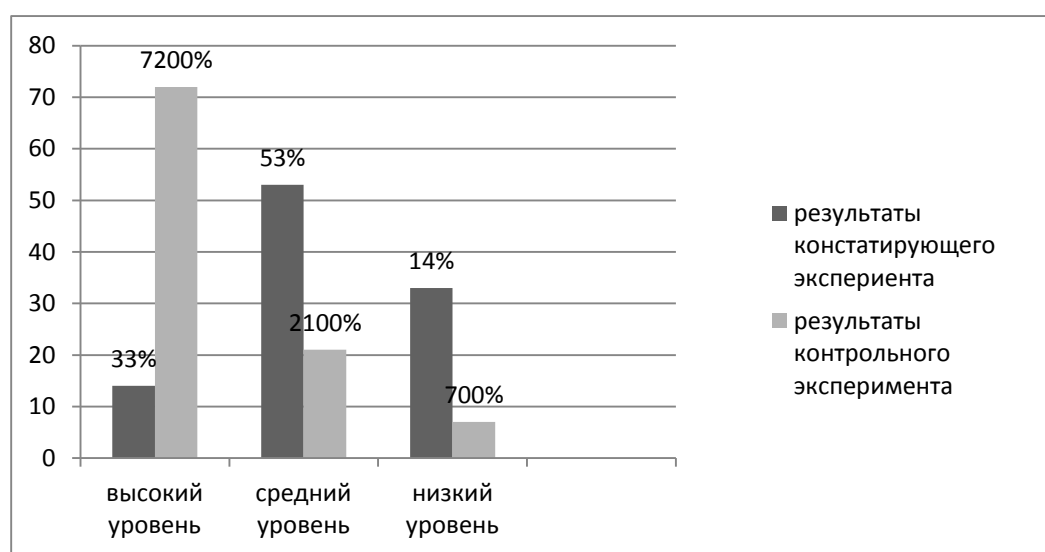


Рисунок 2 – Динамика сенсорного развития детей 3-4 лет

Исходя из результатов, полученных на контрольном этапе исследования, можно сделать вывод, что организация работы по сенсорному развитию у детей 3-4 лет посредством познавательного центра, оказалась успешной, об этом свидетельствует следующая динамика:

- показатель низкого уровня сенсорного развития детей 3-4 лет понизился на 7%;
- показатель высокого уровня сенсорного развития детей 3-4 лет повысился на 39%;
- суммарный показатель среднего и высокого уровней сенсорного развития детей 3-4 лет повысился на 7%.

Полученные данные позволяют утверждать, что после проведения формирующего эксперимента уровень сенсорного развития у детей 3-4 лет заметно возрос и качественно изменился. Наибольшая динамика была выявлена по следующим показателям: умение детей называть демонстрируемый цвет (показатель высокого уровня возрос на 46%), а также умение определять форму по названию, совершать обследовательские действия (показатель высокого уровня возрос на 40%).

Диагностика детей на контрольном этапе показала, что после проведения формирующего эксперимента дети 3-4 лет научились определять форму по названию, совершать обследовательские действия, самостоятельно выбирать фигуры по образцу, безошибочно называть демонстрируемые фигуры, цвета и величину, располагать предметы по возрастанию и убыванию, определять предметы одного размера.

Таким образом, произошедшая динамика доказывают качественные изменения в сенсорном развитии детей 3-4 лет и правильность гипотезы, выдвинутой нами в начале исследования. Задачи исследования решены, цель достигнута.

Заключение

Проблема сенсорного развития представлена в исследованиях таких авторов, как Л.А. Венгер, Н.А. Ветлугина, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, А.Г. Рузская, А.П. Усова, и других ученых.

Сенсорное развитие детей 3-4 лет, формирование у них любых представлений о свойствах предметов, происходит в результате действий восприятия, направленных на обследование формы, цвета, величины и других свойств и отношений, которые должны приобрести значение образцов. Однако этого недостаточно. Необходимо еще, чтобы ребенок выделил основные разновидности свойств, применяющиеся в качестве эталонов, из всех остальных, начал сравнивать с ними свойства предметов.

В начале нашего исследования мы предположили, что сенсорное развитие детей 3-4 лет посредством познавательного центра возможно, если:

- содержание центра обеспечивает освоение детьми представлений о цвете, форме, величине с учетом возрастных особенностей детей;
- освоение детьми сенсорных эталонов, обследовательских действий происходит при выполнении игровых и поисковых действий;
- накопление сенсорного опыта происходит сначала в совместной деятельности педагога и ребенка, а затем в самостоятельной деятельности детей.

Данное предположение мы проверяли на состоятельность в ходе нашего исследования, которое предполагало осуществление констатирующего, формирующего и контрольного этапов экспериментов.

В соответствии с целью и гипотезой исследования нами был проведен констатирующий эксперимент, целью которого было: выявить уровень сенсорного развития у детей 3-4 лет.

В ходе констатирующего эксперимента мы опирались на основе исследований В.Н. Аванесовой, Л.А. Венгера, Э.Г. Пилюгиной на следующие показатели и критерии уровень сенсорного развития детей 3-4 лет:

Критерий – определение формы предметов.

Показатели:

- умение называть демонстрируемую геометрическую форму, определять геометрическую форму по названию (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник);
- умение подбирать геометрическую форму предметов по образцу;
- умение совершать обследовательские действия по определению геометрической формы предметов.

Критерий – определение величины предмета.

Показатели:

- умение выкладывать предметы по возрастанию и убыванию;
- умение определять предметы одного размера (способом приложения, использовать слова «большой, маленький»);
- умение называть демонстрируемую величину предметов (из 2-х).

Критерий – определение цвета предмета.

Показатели:

- умение подбирать предмет по названию;
- умение подбирать предмет по образцу;
- умение называть демонстрируемый цвет.

К низкому уровню сенсорного развития мы условно отнесли 14% детей (2 ребенка). Эти дети не смогли назвать демонстрируемые внешние свойства предметов. Они испытывали затруднения при выборе цвета, формы и величины по образцу. По возрастанию и убыванию расположить предметы не смогли. Не смогли выполнить задание по называнию определенного внешнего свойства предмета.

К среднему уровню сенсорного развития мы условно отнесли 53% (8 детей) детей. Эти дети демонстрировали свои умения называть форму, цвет и величину. Выкладывали предметы с помощью взрослого по убыванию и возрастанию. Также они выбирали необходимые цвет, форму и величину по образцу. Внешние свойства предметов находили при назывании формы,

цвета и величины. Свои ошибки они замечали, исправляли с помощью взрослого. При возникновении трудностей обращались за помощью. Все задания выполняли до получения удовлетворяющего их результата.

К высокому уровню сенсорного развития мы условно отнесли 33% (5 детей) детей. Эти дети смогли самостоятельно, безошибочно назвать демонстрируемые форму, величину и цвет. Не испытывали затруднений при выборе нужного цвета, формы и величины по образцу. Также эти дети демонстрировали свои умения при совершении обследовательских действий, располагали предметы по возрастанию и убыванию. Определяли предметы одного размера способом приложения. Показали умение находить внешние свойства предметов при назывании.

Исходя из цели и выдвинутой гипотезы, нами была определена цель формирующего эксперимента: осуществить сенсорное развитие детей 3-4 лет посредством деятельности в познавательном центре.

Программа формирующего эксперимента осуществлялась поэтапно:

- на первом этапе – совместная деятельность педагога с детьми в познавательном центре;
- на втором этапе – самостоятельная деятельность детей в познавательном центре: игры, проведение элементарных опытов, выполнение поисковых заданий.

В результате проведенных игровых заданий, ребята научились называть форму, величину и цвет, самостоятельно совершать обследовательские действия, определять предметы одного размера, подбирать геометрические формы, цвет и величину по образцу.

Исходя из цели и задач исследования, нами была определена цель контрольного эксперимента: выявить динамику уровня сенсорного развития у детей 3-4 лет после проведения с ними формирующего эксперимента. Результаты контрольного эксперимента показали, что после проведения формирующего эксперимента показатель низкого уровня сенсорного развития детей 3-4 лет составил 7% (1 ребенок), показатель среднего уровня

составил 21% (3 ребенка), показатель высокого уровня сенсорного развития детей 3-4 лет составил 72% (11 детей).

Исходя из результатов, полученных на контрольном этапе исследования, можно сделать вывод, что организация работы по сенсорному развитию у детей 3-4 лет посредством познавательного центра, оказалась успешной, об этом свидетельствует следующая динамика:

- показатель низкого уровня сенсорного развития детей 3-4 лет понизился на 7%;
- показатель высокого уровня сенсорного развития детей 3-4 лет повысился на 39%;
- суммарный показатель среднего и высокого уровней сенсорного развития детей 3-4 лет повысился на 7%.

Полученные данные позволяют утверждать, что после проведения формирующего эксперимента уровень сенсорного развития у детей 3-4 лет заметно возрос и качественно изменился. Наибольшая динамика была выявлена по следующим показателям: умение детей называть демонстрируемый цвет (показатель высокого уровня возрос на 46%), а также умение определять форму по названию, совершать обследовательские действия (показатель высокого уровня возрос на 40%).

Диагностика детей на контрольном этапе показала, что после проведения формирующего эксперимента дети 3-4 лет научились определять форму по названию, совершать обследовательские действия, самостоятельно выбирать фигуры по образцу, безошибочно называть демонстрируемые фигуры, цвета и величину, располагать предметы по возрастанию и убыванию, определять предметы одного размера.

Таким образом, произошедшая динамика доказывают качественные изменения в сенсорном развитии детей 3-4 лет и правильность гипотезы, выдвинутой нами в начале исследования. Задачи исследования решены, цель достигнута.

Список используемой литературы

1. Богомолова М. И. Особенности формирования сенсорных эталонов у детей среднего дошкольного возраста. Ульяновск : УлГПУ, 2008. 96 с.
2. Богомолова М. И. Сенсорное развитие детей в педагогической системе Марии Монтессори. Ульяновск : Вектор С, 2008. 196 с.
3. Варенова Т. В. Коррекционная педагогика : учебно-методический комплекс для студентов специальности «Социальная работа». Мн. : ГИУСТБГУ, 2007. 112 с.
4. Венгер Л. А., Пилюгина Э. Г., Венгер Н. Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет. М. : Просвещение, 1998. 207 с.
5. Венгер А. А., Выгодская Г. Л., Леонгард Э. И. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения.
URL: https://zinref.ru/000_uchebniki/04600_raznie_6/230_medicina_stati_raznie/008.htm (дата обращения: 20.02.2020)
6. Венгер Л. А., Мухина В. С. Психология : учебное пособие для педагогических училищ. URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=19330> (дата обращения: 24.01.2020).
7. Водовозова Е. Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста / Под ред. С. Ф. Егорова. М. : «Либроком», 2012. 392 с. (Серия: «Психология, педагогика, технология обучения»).
8. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб. : Изд. Перспектива, 2018. 224 с.
9. Дошкольная педагогика : учебное пособие / Под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. В 2 ч. Ч.1. М. : Просвещение, 1997. 256 с.
10. Дыбина О. В. Поисково-познавательная деятельность детей дошкольного возраста : учебное пособие для студ. факультета дошк. воспит. Тольятти : Изд-во Фонда «Развитие через образование», 2002. 131 с.

11. Запорожец А. В., Усова А. П. Педагогика и психология сенсорного развития и воспитания дошкольников. М., 2010. 213 с.
12. Зеньковский В. В. Психология детства. М. : Академический проект, 2019. 406 с.
13. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников : книга для учителя. М. : «БУК-МАСТЕР», 1993. 191 с.
14. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Возрастная психология : Полный жизненный цикл развития человека : учебное пособие. М. : Академический проект, 2018. 420 с.
15. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. 4-е изд. М. : Изд-во МГУ, 1981. 584 с.
16. Матюхина М. В., Михальчик Т. С., Прокина Н. Ф. Возрастная и педагогическая психология : учебное пособие для студентов / Под ред. М. В. Гамезо. М. : Просвещение, 1998. 256 с.
17. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития : учебник для студ. вузов. Феноменология развития : учебник для студ. высш. учеб. заведений. 10-е изд., перераб. и доп. М. : Издательский центр «Академия», 2006. 608 с.
18. Немов Р. С. Общая психология в 3 т. : учебник и практикум для вузов. 6-е изд., перераб. и доп. М. : Издательство Юрайт, 2020. 224 с. (Высшее образование).
19. Новоселова С. Л. Развивающая предметная среда. М. : Центр инноваций в педагогике, 1995. 64 с.
20. Пенькова Л. А. Музьева Н. А. Предметно-развивающая среда дошкольного образовательного учреждения : методическое пособие. Тольятти : Изд-во ТГУС, 2006. 198 с.
21. Петровский В. А., Кларина Л. М., Смывина Л. А., Стрелкова Л. П. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. М. : Научно-

методическое объединение «Творческая педагогика», «Новая школа», 1993. 107 с.

22. Пилюгина Э. Г. Сенсорные способности малыша : Игры на развитие восприятия цвета, формы и величины у детей раннего возраста: Книга для воспитателей детского сада и родителей. М. : Мозаика-Синтез, 2005. 120 с.

23. Поддьяков Н. Н. Сенсорное воспитание ребенка в процессе конструктивной деятельности // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду. М., 2001. С. 246–253.

24. Рубинштейн Л. С. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2013. 713 с. (Серия: Мастера психологии).

25. Сенсорное воспитание в детском саду : пособие для воспитателей / Под ред. Н. Н. Поддьякова, В. Н. Аванесовой. 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 2011. 192с.

26. Сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста посредством дидактических игр / Е. С. Козловская, Л. М. Мурашкина, Е. А. Никитенко [и др.] // Молодой ученый. 2017. № 38 (172). С. 112–115. URL: <https://moluch.ru/archive/172/45660/> (дата обращения: 04.03.2020).

27. Смирнова Т. С., Вульферт А. В. Сенсорное развитие в младшем дошкольном возрасте // Молодой ученый. 2017. № 40 (174). С. 177–178. URL: <https://moluch.ru/archive/174/45844/> (дата обращения: 24.02.2020).

28. Тихеева, Е. И. Мысли о социальном воспитании в связи с системой М. Монтессори // Новые идеи в педагогике. СПб., 1997. 175 с.

29. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология : учебное пособие. М. : Академия, 2013. 368 с.

30. Усова А. П. Обучение в детском саду / Под ред. А. В. Запорожца. М. : Просвещение, 1981. 211 с.

Приложение А

Список детей 3-4 лет, участвующих в экспериментальной работе

Таблица А.1 – Список детей

Имя, Ф. ребенка	Дата рождения
1 Коля Ш.	03.04.2018
2 Артем А.	07.04.2018
3 Егор Ш.	29.09.2018
4 Настя А.	11.10.2018
5 Юля Г.	12.06.2018
6 Даша С.	21.04.2018
7 Егор Н.	19.09.2018
8 Лиза Д.	22.07.2018
9 Матвей И.	01.04.2018
10 Игорь Я.	03.01.2018
11 Виолетта Г.	13.03.2018
12 Саша И.	04.02.2018
13 Майя С.	07.06.2018
14 Тимур Г.	16.03.2018
15 Саша П.	06.11.2018