

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

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и 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 Педагогические условия формирования предметных действий у детей раннего  
возраста

Обучающийся И.Н. Шульга  
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

Руководитель канд. пед. наук, доцент Г.М. Клочкова  
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2024

## Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития предметных действий у дошкольников раннего возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Актуальность данного исследования вызвана тем, что развитие предметной деятельности является важным этапом в развитии двух или трёхлетнего малыша. В период становления ребёнок развивает в себе психические, и коммуникационные факторы, которые в будущем являются одними из важнейших компонентов в формировании личности.

На основе теории и проведённого эксперимента в ходе работы выявлена следующая цель: подтверждение действий ребёнка, которые направлены на развитие навыков предметного действия,

Задачами работы выступают следующие элементы: изучение теоретических опытов, связанных с развитием определённо направленных конкретный действий на какой-либо предмет, охарактеризовать данный комплекс действий, определить уровень их выраженности и динамику, дать общую характеристику педагогический способов, направленных на их формирование.

Тема работы остаётся значимой и сегодня, поскольку формирование и становление личности в возрасте от 2 лет всегда остаётся значимой не только в теории, но и в практике. Содержание работы разделено на следующие пункты: введение, две главы, каждая из которых имеет особую информацию в области теории и практики, приложений и списка литературы, который включает в себя 37 источников.

Для иллюстрации текста используются 10 таблиц и 13 рисунков. Объём работы – 47 страниц, вся работа в совокупности – 50 страниц.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретический анализ педагогических условий формирования предметных действий у детей раннего возраста .....	8
1.1 Теоретические аспекты исследований по проблеме формирования предметных действий у детей раннего возраста.....	8
1.2 Характеристика педагогических условий формирования предметных действий у детей раннего возраста.....	16
Глава 2 Экспериментальная работа по формированию предметных действий у детей раннего возраста.....	23
2.1 Выявление уровня сформированных предметных действий у детей раннего возраста.....	23
2.2 Апробация педагогических условий формирования предметных действий у детей раннего возраста .....	31
2.3 Динамика уровня сформированных предметных действий у детей раннего возраста .....	36
Заключение.....	42
Список используемой литературы.....	44
Приложение А Характеристика выборки исследования.....	48
Приложение Б Результаты констатирующего эксперимента.....	49
Приложение В Результаты констатирующего и контрольного этапа эксперимента .....	50

## Введение

Актуальность работы. Современные педагоги обращают большое внимание на изучение ведущей деятельности в конкретном возрасте для того, чтобы актуализировать ее максимально полно, закладывая фундамент для дальнейшего развития ребенка. Известные психологи А.Н. Леонтьев и Д.Б. Эльконин указывали на то, что в раннем возрасте ведущей деятельностью становится предметная деятельность, то есть освоение ребенком принятого в обществе действия с предметом.

Предметные действия, которые осваивает ребенок, характерны для носителей той культуры, в которой он растет. Важное значение данный вид деятельности обретает к трем годам. Для того, чтобы обращаться с предметом так, как это принято в обществе, ребенок должен овладеть необходимыми психическими действиями и качествами. Формируя основы предметных действий, в которых вещь становится орудием, взрослый дает ребенку понять, что на предметы окружающего мира можно воздействовать не только частями собственного тела, но и иными предметами, которые человек специально для этого создал. Это становится важным для развития и социализации дошкольника.

Действия называются предметно-орудийными, если один из предметов является орудием для достижения результата при взаимодействии с другим предметом. То, насколько сформирован данный вид деятельности, во многом определяет становление остальных видов деятельности (М.Ю. Кистяковская, С.Л. Новоселова, Ф.И. Фрадкина, Я. Лехтман-Абрамович, Л.Н. Павлова) [3].

Проблема развития предметной деятельности заключается в недостаточном внимании педагогов и воспитателей к данному виду действий. Поэтому «необходимость формирования у детей раннего возраста действий с предметами-орудиями закреплена в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования» [24].

Теоретический анализ проблемы исследования позволил выявить противоречие между признанием развивающего потенциала предметно-орудийных действий и недостаточной разработанностью педагогических условий, способствующих данному процессу. .

Актуальность темы и выявленные противоречия определили проблему исследования, как скажутся педагогические условия на формирование у детей раннего возраста предметно-орудийных действий.

Обозначенная актуальность исследования и противоречия определили тему исследования «Педагогические условия формирования предметных действий у детей раннего возраста».

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка педагогических условий формирования предметных действий у детей раннего возраста.

Объектом исследования является процесс формирования предметных действий у дошкольника раннего возраста.

Предметом исследования являются педагогические условия формирования предметных действий у детей раннего возраста.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что формирование предметных действий у детей раннего возраста будет возможно при следующих педагогических условиях:

- разработано и реализовано поэтапное содержание работы в соответствии с показателями сформированности предметных действий и возрастными особенностями детей 2-3 лет;
- подобраны игровые упражнения, направленные на развитие предметной деятельности;
- подобраны дидактические игры и упражнения для развития функциональных возможностей кистей и пальцев рук.

Задачи исследования:

- рассмотреть теоретические аспекты исследований по проблеме формирования предметных действий у детей раннего возраста;

- дать характеристику педагогических условий формирования предметных действий у детей раннего возраста;
- выявить уровень сформированных предметных действий у детей раннего возраста;
- провести апробацию педагогических условий формирования предметных действий у детей раннего возраста;
- выявить динамику уровня сформированных предметных действий у детей раннего возраста.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- коммуникативный подход к работе с детьми дошкольного возраста (В.А. Крутецкий, Е.И. Рогов, Л.Д. Столяренко и другие);
- концептуальные основы разработки проблемы видов детской деятельности (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин);
- исследования в области разработки педагогических условий, ориентированных на формирование предметных действий у детей раннего возраста (Т.С. Асущенко, Н.В. Микляева, Е.А. Ромашевская, Д.Б. Эльконин и другие).

Методы исследования:

- теоретические: анализ философской, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: наблюдение, психолого-педагогический эксперимент, состоящий из контрольного, формирующего и констатирующего этапов;
- методы обработки полученных результатов: качественный и количественный анализы результатов исследования.

Экспериментальная база исследования: работа по изучению развития речи проводилась на базе МАДОУ «Ягодка» города Лабытнанги в младшей группе. Группу посещают 15 детей в возрасте 2-3 лет, из них 6 мальчиков и 9 девочек.

Новизна исследования: определено состояние изученности указанной проблемы в педагогической науке, выявлены условия и этапы овладения предметной деятельностью, сформирован комплекс материалов для практической работы с детьми в этом направлении.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что в работе проведен комплексный анализ развития предметной деятельности детей раннего возраста, раскрыты особенности формирования данного вида деятельности, выявлена специфика данного феномена.

Практическая значимость исследования в рамках выпускной квалификационной работы заключается в разработке педагогических условий формирования навыков предметной деятельности детей раннего возраста, которые могут быть использованы в детских образовательных учреждениях и учреждениях дополнительного образования.

Структура бакалаврской работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (37 источников) и 3 приложений.

Текст бакалаврской работы изложен на 47 страницах. Общий объем работы с приложениями – 50 страницы. Текст работы иллюстрируют 13 рисунков и 10 таблиц.

# **Глава 1 Теоретический анализ педагогических условий формирования предметных действий у детей раннего возраста**

## **1.1 Теоретические аспекты исследований по проблеме формирования предметных действий у детей раннего возраста**

Способности умственного и физического действия ребёнка являются необходимой основой формирования предметных навыков на всех этапах его становления. Данный комплекс действий не формируется самостоятельно, поэтому родитель или педагог должен выделять должное количество времени в целях оказания помощи по развитию действий у своего ребёнка или дошкольника приложив к этому максимальное количество усилий. Необходимо отметить, что для организации такой помощи необходимо заранее предусмотреть все аспекты педагогической среды, в которой будет оказана помощь по становлению предметных навыков [16].

Данный вид деятельности характеризуется как совокупность направленных действий для познания окружающего мира и знакомства с ним в целом. Как итог данной деятельности будет совершение знакомства с окружающей действительностью, материальное и культурное начало.

Под понятием «деятельность» принято понимать совокупность различных методов и приёмов действий, направленных на познание мира. Именно поэтому особую важность данное понятие имеет не только в педагогике, но и во всех аспектах жизни человека [1].

С самого раннего детства ребёнку закладывают навыки наипростейших действий. В основном, комплекс таких действий направлен на самообслуживание: использование столовых и канцелярских предметов, застегивание замка или пуговицы, использование предметов для ухода: расчёска и так далее. Данные действия имеют манипулятивный характер, поскольку направлены на развитие также и мелкой моторики, которая обладает ещё и запоминающей функцией. Исходя из этого дети постигают

окружающий мир, совершая действия, направленные на взаимосвязь между действием и предметом.

Главной и основной формой является активность, поскольку именно активность является основным стремлением к познанию окружающего мира.

Известный исследователь детской психологии Р.С. Немов отмечает, что следует «рассматривать деятельность, подчинённую в своем течении особенностям предметов материальной и духовной культуры, созданных людьми. Рассчитана предметная деятельность на усвоение способов правильного употребления этих предметов людьми и развитие их способностей» [22, с. 116].

Понятие предметности, применительно к деятельности детей, обозначает, что она направлена на какой-либо предмет окружающей действительности и характеризуется конкретным и осознанным действием с этим предметом (например, мячом).

По мнению А.Н. Леонтьева «предметная деятельность – особая целостность, которая включает различные компоненты: мотивы, побуждающие субъект к деятельности, цели как прогнозируемые результаты этой деятельности, достигаемые посредством действий» [18, с. 84].

Предметные действия, по концепции Ж. Пиаже, это «любое действие, совершаемое ребёнком: поворот головы, ощупывание, схватывание, слежение глазами» [17, с. 153].

Согласно исследованиям Д.Б. Эльконина, «предметные действия детей развиваются в следующих направлениях:

- переход от совместного выполнения с взрослым предметного действия к самостоятельному выполнению (все, что делает взрослый, становится образцом);
- овладение специфическим способом употребления предмета и переносу действия с одного предмета на другие (действие обобщено, ребенок разделяет игру и полезное взаимодействие)» [29, с. 41].

Как отмечает В.С. Мухина, «овладение предметной деятельностью позволяет ребёнку усвоить постоянное назначение предметов, которое закреплено в общественном сознании и не изменяется от потребностей в различных ситуациях. То есть ребёнок усваивает истинное назначение предмета, и при выполнении других действий с ним он понимает несоответствие действия назначению предмета. Например, ребёнок демонстрирует, что он надевает ботинок на голову, при этом смеётся» [4, с. 105].

Немалый вклад в разработку теории предметных действий внес П.Я. Гальперин [9]. Все действия объединены им в две большие группы – орудийные и ручные. В орудийных действиях детская рука подстраивается под тот инструмент, с которым она взаимодействует, исходя из функций этого предмета в человеческой культуре. В группе ручных же действий предмет становится просто продолжением руки ребенка, то есть эта группа не предполагает овладение новыми действиями. Поэтому именно орудийные действия развивают ребенка, заставляют его учиться новому, использовать предмет для того, чтобы научиться какому-либо новому действию, а не просто удовлетворять свою потребность в манипуляции предметом.

Как писал П.Я. Гальперин, один и тот же предмет может стать объектом как ручного, так и орудийного действия. Ручные действия появляются раньше, например, ребенок может брать ложку, стучать ей, но еще не пользоваться ей как объектом, закрепленным в культуре быта. Как только вслед за взрослым ребенок учится есть ложкой, зачерпывать ей пищу, действие становится орудийным. Без образца выполнение данного действия, равно как и понимание его значения, принятого в человеческом обществе, невозможно, поэтому в формировании орудийных действий так велика роль взрослого [9, с. 68].

Д.Б. Эльконин указывает на то, что самостоятельно ребенок не постигнет общественную суть предмета. Первоначально ребенок, держа

предмет в руке, воспринимает его как ее продолжение, что и обуславливает его простые однотипные действия с этим предметом [29, с. 43].

Орудийные действия требуют совместной деятельности взрослого и ребенка. Взрослый своим действием дает образец действия: например, показывает, как правильно держать ложку, как набирать ей пищу. При этом взрослый меняет положение руки ребенка, добиваясь того, чтобы ребенок оперировал инструментом. Поскольку знания о том, как правильно держать ложку и пользоваться ей заложены в общественном опыте, то самостоятельно ребенок такие знания и навыки получить не сможет. Это называется социальной функцией предмета, и ее передача происходит от поколения к поколению. В результате такого взаимодействия со взрослым к возрасту двух лет дети уже самостоятельно могут использовать основные предметы бытового назначения, которые полезны непосредственно им – чашка, ложка, горшок, расческа и так далее [20].

Д.Б. Эльконин в своих работах пишет о том, что смысловая осознанность действия и техническое умение развиваются у дошкольника параллельно. Как только ребенок не только правильно повторяет движение за взрослым, но и понимает, для чего он это делает, результат освоения предметной деятельности достигнут [29, с. 47].

Также автор подчёркивал, что «действия ребёнка ориентированы на реализацию действия с предметом, продемонстрированного взрослым. В результате ребёнок овладевает технической стороной действия. Но сначала происходит осваивание общей функции предмета, потом операционно-технической стороны действия с заданным предметом» [29, с. 47]. Действие остается просто техническим, пока в нем нет конкретного, только данному предмету свойственного смысла. Через повторение действия за взрослым рождается собственное осознанное действие ребенка. Синтез технической и смысловой сторон делает данное действие освоенным.

Как считал П.Я. Гальперин, «основой образа действия ребёнка является значение действия, которым овладел ребёнок» [9, с. 70]. Пока в голове у

ребенка не сформировано значение действия, данные манипуляции с предметом являются простым копированием. Еще одним показателем сформированности самостоятельного действия становится то, что при его выполнении ребенку больше не нужно подтверждение взрослого о том, что действие выполняется правильно.

Для того, чтобы у ребенка сформировался образ действия, важно, чтобы рядом был взрослый, чьи действия можно будет считать образцом. Формирование действия включает в себя несколько ступеней:

- ребенок выполняет известное ему действие;
- дошкольник пользуется предметом по его прямому назначению;
- ребенок использует предмет свободно.

Важно, чтобы данная предметная деятельность сформировалась у ребенка в дошкольном детстве, потому что для существования в человеческом обществе важно использовать предметы так, как это принято в культуре. Если дошкольник видит новый для него предмет, он спрашивает, для чего он нужен, как с ним взаимодействовать, просит показать ему и сам пытается познакомиться манипулировать этим предметом. В.С. Мухина отмечает, что ребенок проходит путь от вопроса «Что такое?» до вопроса «что с этим делать?» [4, с. 114].

При этом разные действия неодинаково ценны для ребенка [4, с. 116]. Так, определенный круг предметов важно использовать по прямому назначению, иначе взрослые будут высказывать свое неодобрение. К ним относятся:

- посуда;
- мебель;
- предметы гигиены;
- одежда.

Другим кругом предметов становятся игрушки. Она сочетает в себе как предметы определенного употребления (матрешки, пирамидки и так далее), так и те, которые созданы для различных действий (например, мячики или

кубики). Для развития ребенка важны предметы первой группы, то есть те, чье употребление представлено лишь одним способом. Именно вследствие своей универсальности, а также привлекательного внешнего облика игрушки вызывают у детей значительно больше эмоций и интереса по сравнению с предметами первой группы.

Есть полифункциональные предметы, в назначении которых и замене их другими невозможно разобраться без помощи старших [4, с. 117]. Способы употребления предметов различны: это могут быть элементарные действия, в которых не раскрывается специфика предмета, или сложные, в которых отражается его связь с остальной действительностью.

На первых этапах овладения предметом ребенок повторяет действия взрослого немного неаккуратно, часто ему не удается сразу правильно взять предмет, умело им манипулировать. Однако, этот этап развития действий крайне важен, потому что действия ребенка осмыслены, он хочет получить тот же результат, что и взрослый, который показывает ему правила манипулирования предметом. Для этого взрослый может использовать различные способы, в том числе «обращенный показ», то есть разыгрывание перед ребенком представления с игрушкой. В этом случае взрослый пытается вовлечь малыша в игру, что позволяет ребенку охотно включиться в данное действие.

Стоит выделить мнение Д.Б. Эльконина о том, что предметная деятельность является главенствующей областью развития детей в самом раннем возрасте [29, с. 46]. Взрослый играет важную роль в этом процессе, поскольку именно он указывает и совершает процесс обучения манипуляций над каким-либо предметом, поясняет действие, создавая в сознании ребенка логическую последовательность. Во всех случаях взрослый по праву является главным носителем бытового общения и поведения в общечеловеческой среде.

М.И. Лисина в своих работах рассматривают деятельность, направленную на других людей: «Подобно различной активности общение

направлено на удовлетворение особой потребности» [19, с. 208]. Формирование действий с предметами происходит по модели действия взрослого, что отличает данный вид деятельности от других.

Д.Б. Эльконин указывает, что игровые действия в данном возрасте имеют особенную направленность, что отличается от однозначной нагрузки предметных действий [29, с. 50]. Игрушка проходит путь от предмета взаимодействия к предмету, который лишь заменяет настоящие объекты материального мира в ситуации игры.

Усвоение активной речи ребенком возможно благодаря активному сотрудничеству и общению взрослого и ребенка. М.Г. Елагина отмечает, что «процесс формирования употребления слов ребёнком происходит в последующей последовательности: необходимо обратиться к взрослому; нужно обратиться к взрослому посредством слова; обращение к взрослому через определённое слово» [17, с. 147].

В раннем возрасте ребенок пытается повторить действия взрослого, подражая ему. Поэтому в процессе обучения овладения предметом взрослый показывает ребенку действие, выполняет его вместе с малышом. Действия взрослого становятся образцом, по которому действует дошкольник.

В процессе формирования предметной деятельности у дошкольника развиваются мышление, познавательная активность, формируется представление об игровой замене существующего предмета. Также на данном этапе разграничиваются действия и речь.

Л.С. Выготский отмечал, что «ребёнок раннего дошкольного возраста обладает соглашением сенсорных и моторных назначений» [6, с. 120]. Сначала ребенок смотрит на предмет, потом он хочет его потрогать. В результате к предмету формируется эмоциональное отношение, потому что восприятие дошкольника связано с его настроением. «Дети раннего дошкольного возраста выполняют одинаковые действия ложкой, карандашом, совком» [7, с. 98].

Как было отмечено выше, специфическими действиями ребенок овладевает на основе показанного взрослым образца. По мнению Г.Г. Григорьевой, вся суть предметной деятельности сводится к тому, что ребенок усваивает принятый в обществе способ использования предмета [12, с. 73]. В процессе такой деятельности ребенок начинает сравнивать, обобщать, группировать предметы по различным признакам, что в дальнейшем пригодится ему при формировании первоначальных математических представлений. На этом этапе происходит развитие сенсорного интеллекта.

Детей привлекают те же предметы, которыми пользуется взрослый, потому что ребенку важно таким образом подкрепить связь со взрослым. Поэтому взрослому важно дать ребенку развивающие поучительные игрушки, чтобы ребенок не причинил вред ни себе, ни предмету. полезными также станут озвученные игрушки, которые благоприятно влияют на развитие слухового анализатора, и игрушки, обогащающие сенсорную и моторную сферы ребенка [15]. Кроме того, взрослому следует высказывать одобрение, если ребенок выполняет действие правильно [5].

По мнению Е.О. Смирновой, «достигнутые воспитанниками результаты в предметной деятельности и признание достижений взрослыми позволяют формировать собственное «Я» ребёнка и утверждать собственное достоинство» [27, с. 69].

Д.Б. Эльконин отмечает, что предметные действия ребенка формируются лишь в том случае, когда он взаимодействует со взрослым и стремится действовать по его образцу [29, с. 52].

Подводя итог данного рассмотрения, можно отметить, что «предметная деятельность является главенствующей областью развития детей в самом раннем возрасте» [29, с. 46]. Орудийные действия требуют совместной деятельности взрослого и ребенка.

## **1.2 Характеристика педагогических условий формирования предметных действий у детей раннего возраста**

Предметная деятельность развивается благодаря правильной организации предметно-пространственной среды в детском саду. Введение ФГОС ДО позволило конкретизировать требования к данной среде и выявить их необходимый минимум [24].

Д.Б. Эльконин рассматривал «становление предметного действия в двух направлениях:

- развитие самостоятельности;
- в плане развития средств и способов ориентации ребенка в условиях осуществления предметного действия.

Действия взрослого в этом случае различны:

- показ действий;
- совместная деятельность;
- частично совместные действия;
- указания [23].

Взрослый должен научить ребенка перенести освоенное действие с одного предмета на другой. При этом, взрослый в содержание обучения включает развитие специфических (функциональных) действий; перенос действия с одного предмета на другой («пить» из чашки, потом из кружки, стаканчика и прочее); перенос действия в другую ситуацию («кормит» куклу, мячик, машину и другое). Этот вид деятельности становится ведущим в раннем дошкольном детстве» [29, с. 55].

«Практическая и игровая деятельность на данном этапе понимаются как отдельные виды деятельности» [26]. На втором году жизни дети уже повторяют предметные действия взрослых, например, имитируют разговор по телефону. Поэтому взрослому крайне важно дать правильный образец, объяснить, для чего нужен конкретный предмет [2].

Д.Б. Эльконин указывает на то, что роль взрослого в этом случае трудно переоценить, потому что ребенок сначала узнает, для чего существует конкретный предмет, потом то, как с ним нужно взаимодействовать, и только после этого пробует пользоваться им сам [29, с. 56].

Необходимо также отметить, что весомую значимость для любого учреждения, которое занимается воспитательной деятельностью, имеет правильно подобранное игровое оборудование исходя из возраста воспитанников: книги, игрушки, новые технологии и другое. Такое оборудование должно обладать способностью притягивать воспитанников к формированию познавательной деятельности, которая в следствие будет вызывать и эмоциональный интерес [8]. Стоит акцентировать внимание на том, что сперва формируется эмоциональный фон – затем познавательная деятельность.

Основными психолого-педагогическими условиями освоения детьми орудийных действий представлены на рисунке 1.

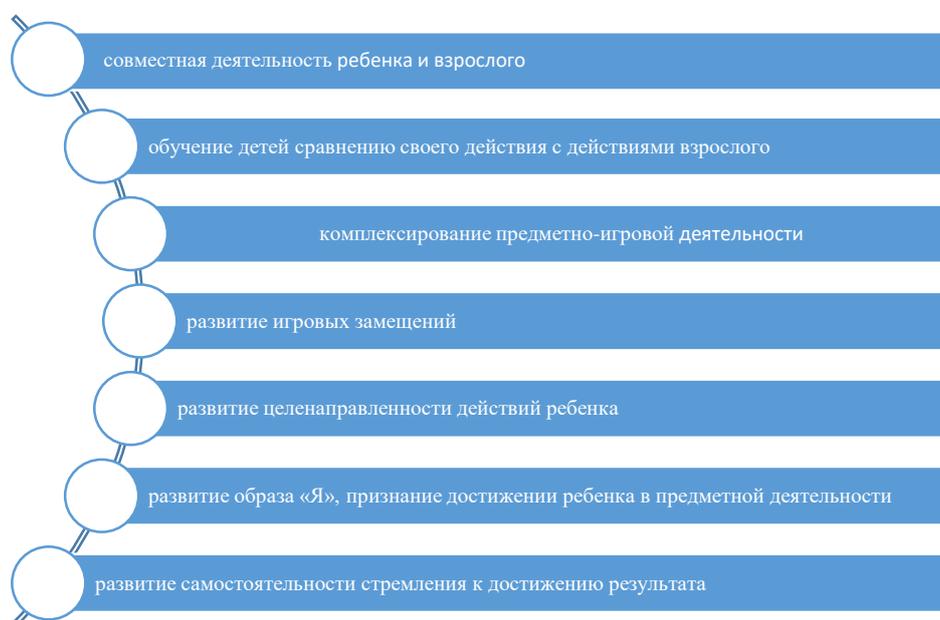


Рисунок 1 – Психолого-педагогические условия освоения детьми орудийных действий

Также необходимо отметить, что важную роль играет пространственная среда, которая наполнена различными материалами и предметами, направленная на выработку интереса у ребёнка. Такими материалами являются дидактический материал, игры развивающие, игрушки, технологическое оборудование для наглядности

Учет особенностей воспитанников группы, их зоны ближайшего развития сможет решить развивающие задачи более конкретно, подобрав именно те элементы среды, которые наиболее важны на конкретном этапе развития детей. Очень важно, чтобы в развивающей среде не было бесцельно помещенных в нее предметов, а также предметов, которые размещены нерационально и, следовательно, не могут выполнить свои функции.

Общими педагогическими условиями использования предметов и игрушек в развитии, обучении и воспитании детей раннего возраста представлены на рисунке 2.

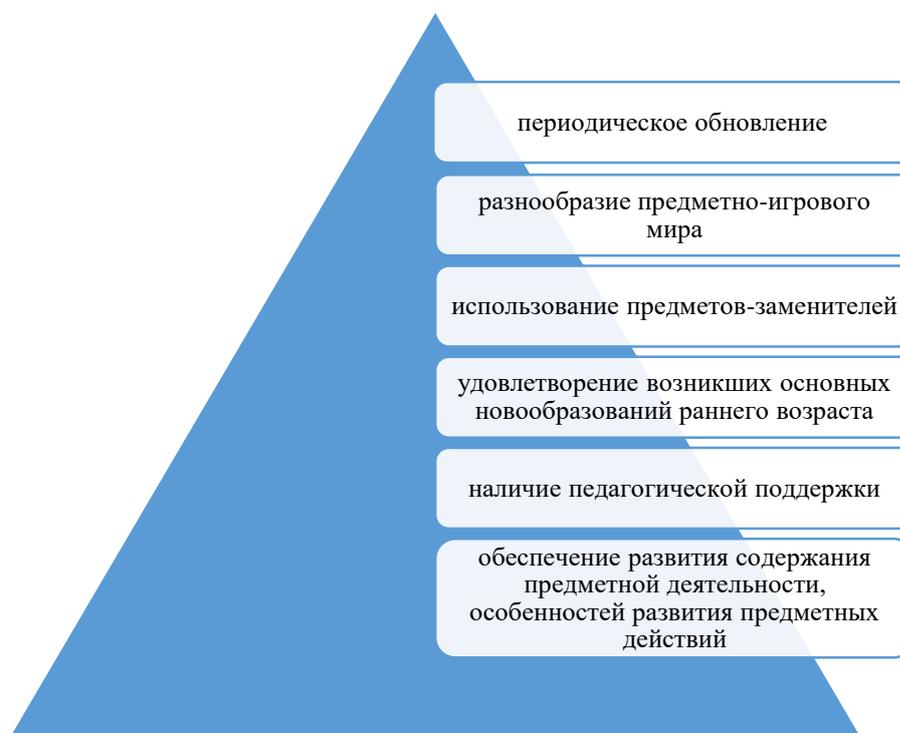


Рисунок 2 – Условия использования предметов для развития ребенка

На сегодняшний день существует ряд различных способов провести занятие эффективно, полезно и весело. Такие способы включают в себя наглядно-дидактический материал, который формирует в детях и творческое начало [10].

Общими дидактические принципы занятий для детей раннего возраста представлены на рисунке 3.



Рисунок 3 – Дидактические требования

Выполнение этих принципов позволяет сделать процесс обучения развивающим.

Привлечение родителей к указанному вопросу поможет не только создать предметно-развивающую среду в ДОО, но и повысить компетентность родителей в вопросе воспитания детей [15].

Стимулировать формирование предметной деятельности должна предметно-игровая среда. «Предметно-развивающая среда – это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание его духовного и физического развития» [21, с. 180]. При этом данная среда представляет собой целостный

комплекс, который объединен общими требованиями к функциональности, безопасности, художественному оформлению, но и строго поделен на зоны в соответствии с областями развития ребенка. Внимание организации такой среды в настоящее время закреплено на уровне ФГОС ДО.

«Предметно-игровая среда необходима детям, прежде всего, потому что выполняет по отношению к ним информативную функцию – каждый предмет несет определенные сведения об окружающем мире, становится средством передачи социального опыта» [2, с. 50]. В каждой группе данная среда будет отличаться, потому что она должна изменяться вместе с изменившимися потребностями детей, усложняться вместе с усложнением развития дошкольника. Все наполнение предметной среды должно заинтересовывать ребенка, развивать его, при этом быть доступным и посильным дошкольнику. У ребенка должно быть место для игр или иной самостоятельной деятельности, при этом это место должно отвечать критериям безопасности [14].

Одновременно с этим условия должны удовлетворять требованиям программы, по которой ведет свою деятельность детский сад. Для этого должны соблюдаться:

- количество игровых зон;
- их наполнение;
- возможность трансформации среды самими дошкольниками;
- универсальность среды для различных видов детских игр [21, с. 187].

Это позволяет сделать вывод о том, что среда должна быть не только занимательной, но и развивающей, а также отвечающей принципу взаимосвязанности и цельности.

«Предлагается разделение игрового материала с точки зрения его соответствия настоящим, реальным предметам на три категории:

- реалистические игрушки (точные копии настоящих предметов);
- прототипические игрушки (имитирующие реальные предметы особым образом – через яркое обозначение и даже преувеличение

основных деталей, связанных со специфическими функциями этого предмета, и игнорирование его второстепенных деталей;

– полифункциональные предметы, не имеющие строгого функционального назначения (палочки, кубики), которые могут выступать как заместители разных реальных предметов» [25, с. 94].

Следует сказать и о требованиях к игрушкам, которые должны быть связаны с окружающей их действительностью, формировать у дошкольника правильное представление о мире.

Среди важных критериев игрушек становится их соответствие возрасту детей и видам игр. Те игрушки, которые интересны в раннем детстве, не будут интересны в 6-7 лет, а кроме того, размер игрушки должен соответствовать размерам руки ребенка, чтобы ему было удобно манипулировать предметом, если речь идет о том, что эти игрушки будут использоваться как орудия быта в игре (например, утюг или посуда), или соответствовать росту ребенка, если это игрушечная машина или коляска.

«Виды игрушек тоже должны различаться:

- сюжетные;
- технические;
- игрушки-орудия труда;
- игрушки-забавы;
- театральные;
- музыкальные;
- спортивные» [25, с. 96].

Руководство играми осуществляет взрослый, который помогает построить игру таким образом, чтобы она не только развлекала, но и давала ребенку толчок к развитию, постепенно усложняясь. Также задачей педагога становится организация взаимодействия между детьми в процессе игры. Так, в процессе ролевой игры, педагог подталкивает их к развитию роли, в том числе, с учетом того, как развиваются роли других детей. Так ребенок постепенно формирует творческое отношение к игре, а также способность

договариваться с иными участниками игры о дальнейшем развитии совместного игрового действия [13].

В игре развивается и конструирование, и самообслуживание, и рисование, и многие другие навыки, которые являются полезными для развития ребенка.

Предметная деятельность помогает ребенку освоить те способы взаимодействия с вещным миром, которые заложены в культуре. Постепенно ребенок учится обращаться со всеми нужными ему вещами, осваивая все новые способы и функции. Важно, чтобы освоение этой деятельности проходило постепенно, сообразно темпу развития дошкольника, чтобы постепенно формировались основные характеристики ребенка. «От уровня развития предметной деятельности зависит успешность становления и развития других видов деятельности» [11].

Таким образом, устройство предметно-развивающей среды в группе должно учитывать особенности возраста воспитанников группы, их предпочтения. Предполагается, что ребенок может подойти и самостоятельно начать исследовать или играть с предметом среды, а значит, они должны быть достаточно простыми, но при этом заставлять ребенка задуматься над их свойствами, устройством и так далее. При этом очень важно разнообразие – чтобы ребенок имел возможность выбрать, а также изменяемость среды, чтобы она не наскучила детям [28].

Можно сделать следующий вывод: самыми главными факторами в развитии ребёнка, в области предметной деятельности являются: психические процессы, умственные и двигательные способности, личностные качества и проявление интереса.

## **Глава 2 Экспериментальная работа по формированию предметных действий у детей раннего возраста**

### **2.1 Выявление уровня сформированных предметных действий у детей раннего возраста**

Работа по изучению развития речи проводилась на базе МАДОУ «Ягодка» города Лабытнанги в младшей группе. Группу посещают 15 детей в возрасте 2-3 лет, из них 6 мальчиков и 9 девочек.

Цель констатирующего этапа: выявление исходного уровня развития предметной деятельности у детей раннего возраста.

На констатирующем этапе для определения уровня развития предметной деятельности у детей раннего возраста были выделены показатели развития предметной деятельности (умение назвать и выполнить действие; умение осуществлять поисковые ориентировочно-исследовательские действия; умение действовать по образцу; умение ориентироваться) и подобраны диагностические ситуации «Знакомые предметы», «Незнакомые предметы», «Грузовичок», «Конструктор», представленные в сборнике «Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет» (автор диагностики – Е.О. Смирнова).

Диагностическая карта исследования представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Показатель	Диагностическое задание (автор: Е.О. Смирнова)
Умение назвать и выполнить действие	Ситуация 1 – «Знакомые предметы»
Умение поисковых ориентировочно-исследовательских действий	Ситуация 2 – Незнакомые предметы
Умение действовать по образцу	Ситуация 1 – Грузовичок
Умение ориентироваться	Ситуация 4 – Конструктор

### «Ситуация 1 – «Знакомые предметы».

Цель: выявление уровня сформированности умения называть и выполнять действие» [27].

Организация предметной среды. На столик перед ребенком выкладывают хорошо знакомые ему вещи: расческу, зубную щетку, наручные часы и так далее.

Процедура проведения диагностической пробы. На стол перед ребенком воспитатель выкладывает вещи и, обращаясь к ребенку, предлагает посмотреть, что это за предметы. Если ребенок называет их или взаимодействует с ними по назначению, то взрослый высказывает одобрение, если ребенок совершает действия, не характерные для использования конкретного предмета, то взрослый показывает ребенку, как правильно использовать предмет. После выполнения педагог хвалит ребенка.

### Ситуация 2 – «Незнакомые предметы».

Цель: выявить уровень сформированности умения поисковых ориентировочно-исследовательских действий детей с предметами.

Организация предметной среды. Взрослый ставит перед дошкольником предмет, в который спрятан некий «секрет», которым может быть игрушка, конфета или любой другой предмет. При этом взрослый не показывает, как нужно открывать предмет и доставать «секрет», но способ открывания должен быть посилен ребенку.

Процедура проведения диагностической пробы. Взрослый ставит предмет перед ребенком, просит с ним поиграть. в том случае, когда дошкольник проявляет интерес к предмету, пытается узнать, что лежит внутри него, пробует открыть предмет и достать спрятанную вещь, взрослый хвалит его. Если ребенок просит помощи, взрослый объясняет и показывает, как это сделать, после чего предлагает ребенку проделать эти действия самому. В завершении хвалит малыша.

### Ситуация 3 – «Грузовичок».

Цель: выявить уровень сформированности умения действий, выполняемых по образцу.

Организация предметной среды. На столик перед ребенком ставят разборный грузовичок, который легко разделяется на части и собирается обратно.

Процедура проведения диагностической пробы. Взрослый на глазах у ребенка собирает и разбирает игрушечный грузовик, сопровождая это объяснением. После этого ребенку предлагается повторить действия взрослого и поиграть с грузовичком. Если дошкольник самостоятельно справляется с заданием, он получит одобрение взрослого. Если ребенок обратился за помощью к взрослому, взрослый снова дает ему образец, после чего, ребенок собирает грузовичок и получает похвалу.

Ситуация 4 – «Конструктор».

Цель: выявить уровень умения ориентировки ребенка на оценку своих действий взрослыми.

Организация предметной среды. На столик перед ребенком выкладывают кубики конструктора.

Демонстрируя ребенку кубики конструктора «Лего», взрослый объясняет, что, если их соединить, они хорошо держатся между собой. Далее педагог показывает ребенку, как крепить детали друг к другу и предлагает построить что-либо из них. Если у ребенка нет собственной идеи, взрослый предлагает ему свою. Важно, чтобы ребенок осознавал замысел и следовал ему. Если ребенок делает все правильно, взрослый хвалит его. При неправильных действиях педагог помогает ребенку, но не вмешивается в самостоятельность выполнения работы. Важным критерием становится то, насколько ребенок смог воплотить задуманное.

Результаты уровня «умения называть и выполнить действие» [27] (констатирующий эксперимент) представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты уровня «умения назвать и выполнять действие» [27] (констатирующий эксперимент)

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	1	8	6
%%	7 %	53 %	40 %

Проанализировав данную таблицу, приходим к выводу, что 8 (53 %) воспитанников показали средний уровень сформированности орудийных действий, то есть для выполнения задания им потребовалась помощь взрослого (Софья А., Альбина П., Никита К., Оля К., Римма Ф., Азат Х., Ваня Н., Матвей С.), 6 (40 %) детей (Лида К., Антон В., Нина С., Таня Т., Эдик В., Андрей Н.) имеют высокий уровень сформированности орудийных действий и смогли выполнить задание самостоятельно и 1 (7 %) ребенок (Аня З.) – низкий, она отказалась от выполнения задания.

Представим данные результаты в виде рисунка 4.

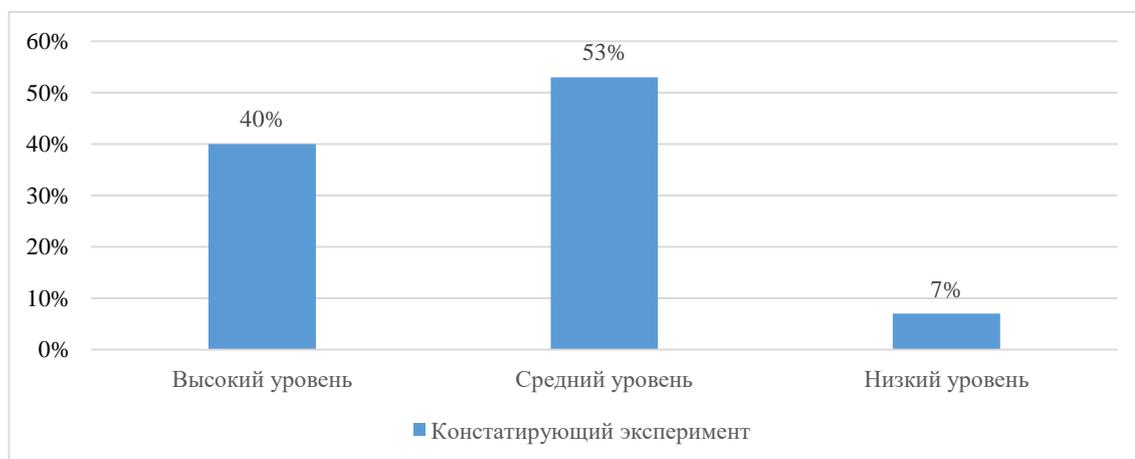


Рисунок 4 – Результаты уровня «умения называть и выполнять действие» [27] (констатирующий эксперимент), %

Приведем результаты уровня «умений поисковых ориентировочно-исследовательских действий детей с предметами» [27] (констатирующий эксперимент) в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты уровня «умений поисковых ориентировочно-исследовательских действий детей с предметами» [27] (констатирующий эксперимент)

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	3	8	4
%%	20 %	53 %	27 %

Проанализировав данную таблицу, приходим к выводу, что 3 (20 %) детей (Аня З., Лида К., Андрей Н.) имеют низкий уровень «поисковых ориентировочно-исследовательских действий с предметами» [27], они отказались от выполнения задания.

8 (53 %) воспитанников показали средний уровень «умений поисковых ориентировочно-исследовательских действий с предметами» [27]. Для выполнения задания им потребовалась помощь взрослого (Софья А., Альбина П., Никита К., Оля К., Римма Ф., Азат Х., Ваня Н., Матвей С.) и 4 (27 %) детей (Антон В., Нина С., Эдик В.) имеют высокий уровень – дети смогли выполнить задание самостоятельно.

Результаты уровня сформированности «поисковых ориентировочно-исследовательских действий с предметами» [27] (констатирующий эксперимент), представлен на рисунке 5.

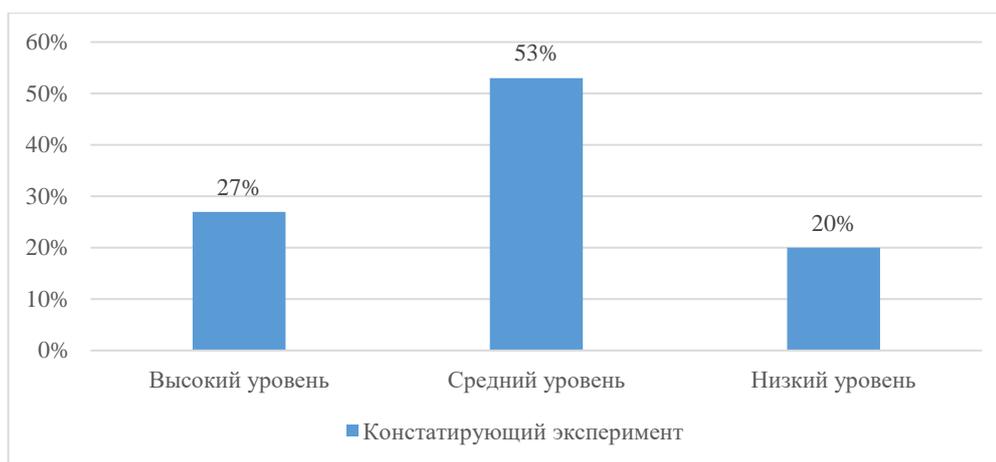


Рисунок 5 – Результаты уровня сформированности «умений поисковых ориентировочно-исследовательских действий с предметами» [27] (констатирующий эксперимент), %

Приведем результаты исследования «уровня сформированности действий, выполняемых по образцу» [27] в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования «уровня сформированности действий, выполняемых по образцу» [27] (констатирующий эксперимент)

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	3	8	4
%%	20 %	53 %	27 %

Проанализировав данную таблицу, приходим к выводу, что 7 (47 %) воспитанников показали средний «уровень сформированности действий, выполняемых по образцу» [27], то есть для выполнения задания им потребовалась помощь взрослого (Софья А., Оля К., Римма Ф., Азат Х., Ваня Н., Матвей С., Таня Т.), 6 (40 %) детей (Антон В., Нина С., Альбина П., Никита К., Лида К., Эдик В.) имеют высокий «уровень сформированности действий, выполняемых по образцу» [27], дети смогли выполнить задание самостоятельно и 3 (20 %) детей (Аня З., Андрей Н.) – низкий, они отказались от выполнения задания.

Представим данные результаты на рисунке 6.

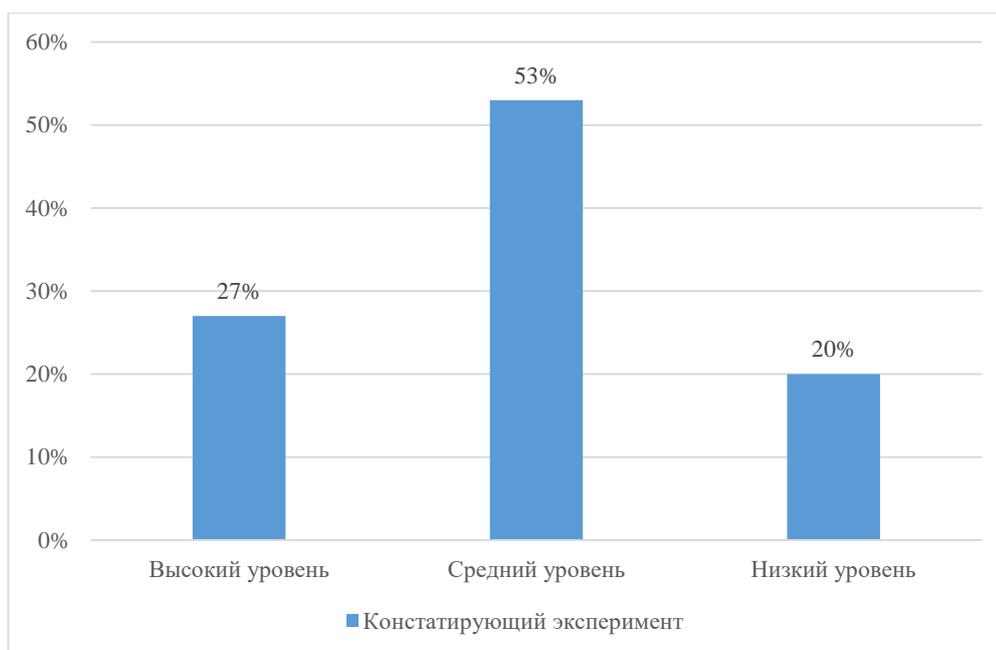


Рисунок 6 – Результаты исследования «уровня сформированности действий, выполняемых по образцу» [27] (констатирующий эксперимент), %

Результаты «уровня сформированности умения детей ориентироваться на оценку своих действий взрослыми» [27] приведем в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты «уровня сформированности умения ориентироваться на оценку своих действий взрослыми» [27] (констатирующий эксперимент)

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	3	6	6
%%	20 %	40 %	40 %

Проанализировав данную таблицу, приходим к выводу, что 6 (40 %) воспитанников показали средний «уровень умения ориентировки на оценку своих действий взрослыми» [27], то есть для выполнения задания им потребовалась помощь взрослого (Софья А., Оля К., Римма Ф., Азат Х., Ваня Н., Матвей С.), 6 (40 %) детей (Антон В., Нина С., Альбина П., Никита К., Эдик В., Таня Т.) имеют высокий «уровень сформированности умения» [27] и смогли выполнить задание самостоятельно. 3 (20 %) детей

(Аня З., Лида К., Андрей Н.) – низкий, они отказались от выполнения задания.

Представим данные результаты на рисунке 7.

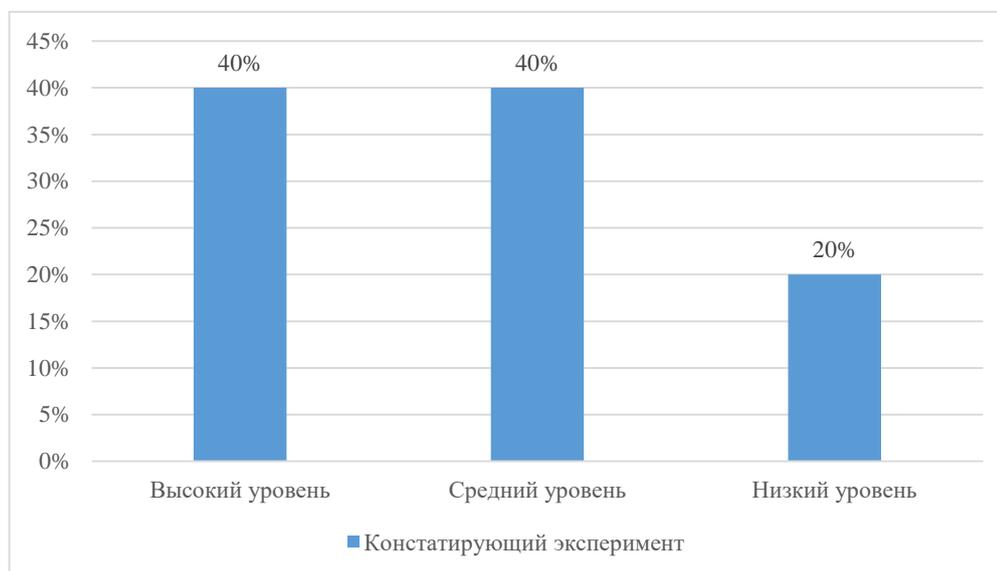


Рисунок 7 – Результаты «уровня сформированности умения ориентироваться на оценку своих действий взрослыми» [27] (констатирующий эксперимент)

Далее были выделены критерии сформированности у детей предметных действий по всем методикам: низкий, средний и высокий.

Низкий уровень: дети все задания выполнили на низком уровне. Средний уровень сформированности у детей предметных действий по всем методикам: дети 2 задания выполнили на низком уровне, а остальные на среднем или высоком уровне.

Высокий уровень: дети все задания (или 3 из 4) выполнили на высоком уровне.

Итоги по результатам анализа сформированности у детей предметных действий по всем методикам представлены в таблице Б.5 Приложения Б.

Результаты уровня сформированности у детей предметных действий по всем методикам (констатирующий эксперимент) представлены на рисунке 8.

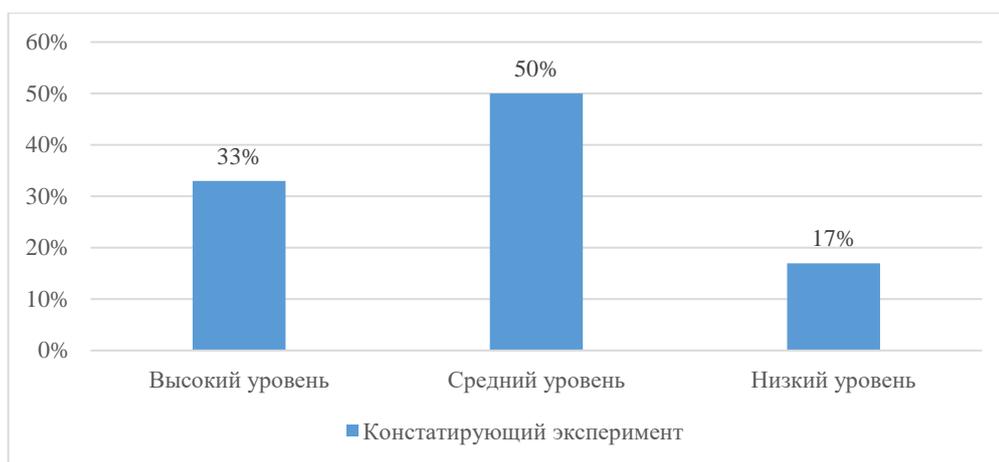


Рисунок 8 – Результаты уровня сформированности поисковых ориентировочно-исследовательских действий детей с предметами (констатирующий эксперимент), %

У 33 % наблюдается высокий уровень сформированности предметных действий по всем методикам. Средний уровень по всем методикам наблюдается у 50 % детей и низкий уровень сформированности предметных действий по всем методикам у 17 % детей.

Данные результаты обусловили необходимость коррекционной работы.

## 2.2 Апробация педагогических условий формирования предметных действий у детей раннего возраста

В соответствии с выделенной гипотезой, показателями предметных действий у детей раннего возраста, были сформулированы цели, задачи и игры для формирующего этапа эксперимента, представленные в таблице 6.

Таблица 6 – Цели, задачи и игры для формирующего этапа эксперимента

Цель	Задача	Игра
«Формировать интерес к сотрудничеству со взрослым» [30]	«– установить положительный контакт со взрослыми: – развитие интереса к окружающим предметам; – формирование умения действовать совместно со взрослым; – формирования умения осуществлять свой замысел самостоятельно» [30]	«Где мама?» [30] «Что в ладошке?» [30 ] «Разноцветные краски» [31]
«Формировать умение ориентироваться на оценку своих действий взрослым» [32].	– обучать реагировать на оценку действий воспитателем (педагогом)	«Покатай куклу» [32] «Собери солдатика» [33]
«Развивать функциональные возможности кистей и пальцев рук» [34].	– обучать обследовать и удерживать предмет – обучать выполнять действия с предметами – обучать моторике и координации	«Возьми погремушку» «Птичка летает»  «Игровые задания: «дай игрушку», «бросим пуговицы в таз», «поиграй на пианино», «собери фасоль в кастрюле», «пальчики здоровались»» [34].
Формировать поисковые ориентировочно-исследовательские действия с предметами	«– формировать поисково-ориентировочные действия и знания о назначении предметов; – обучать умению сравнивать предметы; – развивать представления о сенсорных эталонах; – обучать использовать предметы обихода по назначению» [ ]	«Мишка заболел» [35].  «Игровые задания: «телефон», «найди такой же». Игровые задания направлены на различение предметов по запаху или по вкусу; направленные на формирование подражания действиям взрослого, выполнение двух целенаправленных действий: «Делай, как я», «Строй, как мама» и другие» [35].
Формировать умение сравнивать предметы и переносить действия с одного предмета на другой	– развивать представления о сенсорных эталонах; – обучать использовать предметы обихода; – обучать осуществлять действия с предметами-заместителями	«Спрячь зайку» [36]. «Собери бусы» [36].  Игровые задания: «Спрячь матрешку», «Собери паровозик» и другие.

Продолжение таблицы 6

Цель	Задача	Игра
Формировать соотносящиеся действия	– обучать соотносить обе части предмета в соответствии с их свойствами и качествами	«Причеши куклу», «Поймай рыбу», «Перелей воду из тазика в ведерко», «Из чего Маша будет пить?».

Первая цель – сформировать интерес у детей к сотрудничеству со взрослым.

«Игра – Где мама?»

Голову мамы накрывают платком и задают малышу вопрос «Где мама?». Предполагается, что ребенок захочет снять платок, чтобы показать, где она. После этого данное действие повторяется, но под платком уже прячется педагог или сам ребенок» [30].

«Игра Что в ладошке?»

В руке у взрослого спрятан предмет, например, кубик. Открывая ладонь, педагог спрашивает малыша: «Что там? Смотри: это кубик». Потом закрывает ладонь: «Ой, кубик спрятался. Где кубик? А вот он!». Данное действие повторяется несколько раз» [30].

«Разноцветные краски»

Педагог обмакивает палец в гуашь и показывает, как рисовать капельки на листочке отпечатками пальцев, призывая ребенка повторить за ним: «макни пальчик в краску, давай рисовать дождик вместе». Кроме рисования пальцем можно предложить штампикование или рисование отпечатками ладоней» [31].

Вторая цель – сформировать умение ребенка ориентироваться на оценку своих действий взрослым.

Игры.

«Покатай куклу.

Педагог показывает на машину и куклу и предлагает ребенку: «Смотри, кукла хочет покататься на машине. Давай посадим ее». Если ребенок сажает неправильно, педагог поправляет его, говоря, что так кукла упадет и будет плакать. Если ребенок катает слишком быстро, педагог также предлагает делать это помедленнее, чтобы кукла не упала. Если ребенок сажает куклу правильно, аккуратно ее катает, то педагог его хвалит» [32].

«Собери солдатика».

«Взрослый показывает малышу новую игрушку – солдатика, который состоит из частей, нанизываемых на стержень. Разбирает его, произносит: «Солдатык разобран, помоги его собрать». Очень важно, чтобы ребенок насадил детали в правильном порядке, чтобы получился солдатык» [33].

Игровые задания: «помой посуду», «нарисуем дорожку».

Третья цель – развивать функциональные возможности кистей и пальцев рук детей.

Игра «Возьми погремушку».

Педагог показывает ребенку погремушку, звенит ей и говорит: «Бери игрушку. На!. Важным становится именно то, готов ли ребенок взять игрушку, правильно ли он ее берет» [33].

«Птичка летает»

«Держа в руках игрушечную птичку, педагог плавно поднимает и опускает ее, имитируя полет, после чего предлагает ребенку сделать так же» [34].

«Игровые задания: «дай игрушку», «бросим пуговицы в таз», «поиграй на пианино», «собери фасоль в кастрюле», «пальчики здоровались»» [34].

Четвертая цель – сформировать у ребенка поисковые ориентировочно-исследовательские действия с предметами.

Игры:

«Мишка заболел».

«Взрослый показывает ребенку мишку, говорит, что он заболел. У мишки насморк. Предлагает вытереть мишке нос (носовым платком, бумажной салфеткой)» [35].

Игровые задания: «телефон», «найди такой же». Игровые задания направлены на различение предметов по запаху или по вкусу; направленные на формирование подражания действиям взрослого, выполнение двух целенаправленных действий: «Делай, как я», «Строй, как мама» и другие.

Пятая цель – сформировать умение ребенка сравнивать предметы и переносить действия с одного предмета на другой.

Игры:

«Спрячь зайку.

Педагог показывает коробку и игрушечного зайца и предлагает спрятать последнего в коробку» [36].

«Собери бусы.

Педагог показывает бусы из крупных фрагментов и «неожиданно» рассыпает их при ребенке. Далее просит дошкольника помочь ему собрать бусы» [37].

Игровые задания: «Спрячь матрешку», «Собери паровозик» и другие.

Шестая цель – сформировать у ребенка умение соотносить действия.

Игры: «Причешу куклу», «Поймай рыбу», «Перелей воду из тазика в ведерко», «Из чего Маша будет пить?».

Эти игры используются как педагогами в дошкольном образовательном учреждении, так и родителями. Для этого целесообразно провести родительское собрание-консультацию, на котором воспитатель объяснит суть таких игр и их значение для развития малыша.

Таким образом, проводимая в данном направлении работа научит ребенка действовать как самостоятельно, так и по образцу, который показывает взрослый. Кроме того, она формирует у ребенка представления о культурном назначении предметов, их использовании в быту, что не только

расширяет кругозор, но и помогает заложить предпосылки иным видам деятельности дошкольника.

### 2.3 Динамика уровня сформированных предметных действий у детей раннего возраста

Цель констатирующего этапа: выявление уровня развития предметной деятельности у детей раннего возраста после проведенной работы.

Повторная диагностика проводилась с использованием тех же проблемных ситуаций, что и первичная диагностика.

Приведем результаты контрольного этапа исследования.

Приведем результаты исследования уровня сформированности умения называть и выполнять действие» [27] в таблице 7.

Таблица 7 – результаты исследования уровня сформированности умения называть и выполнять действие» [27] (контрольный эксперимент)

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	0	8	7
%%	0 %	53 %	47 %

Проанализировав данную таблицу, приходим к выводу, что 8 (53 %) воспитанников показали средний уровень сформированности умения называть и выполнять действие» [27], то есть для выполнения задания им потребовалась помощь взрослого (Софья А., Альбина П., Никита К., Оля К., Римма Ф., Азат Х., Ваня Н., Матвей С., Аня З.), 7 (47 %) детей (Лида К., Антон В., Нина С., Таня Т., Эдик В., Андрей Н.) имеют высокий уровень, они смогли выполнить задание самостоятельно. Детей с низким уровнем по данному показателю в группе не осталось.

Представим данные результаты в виде диаграммы на рисунке 9.

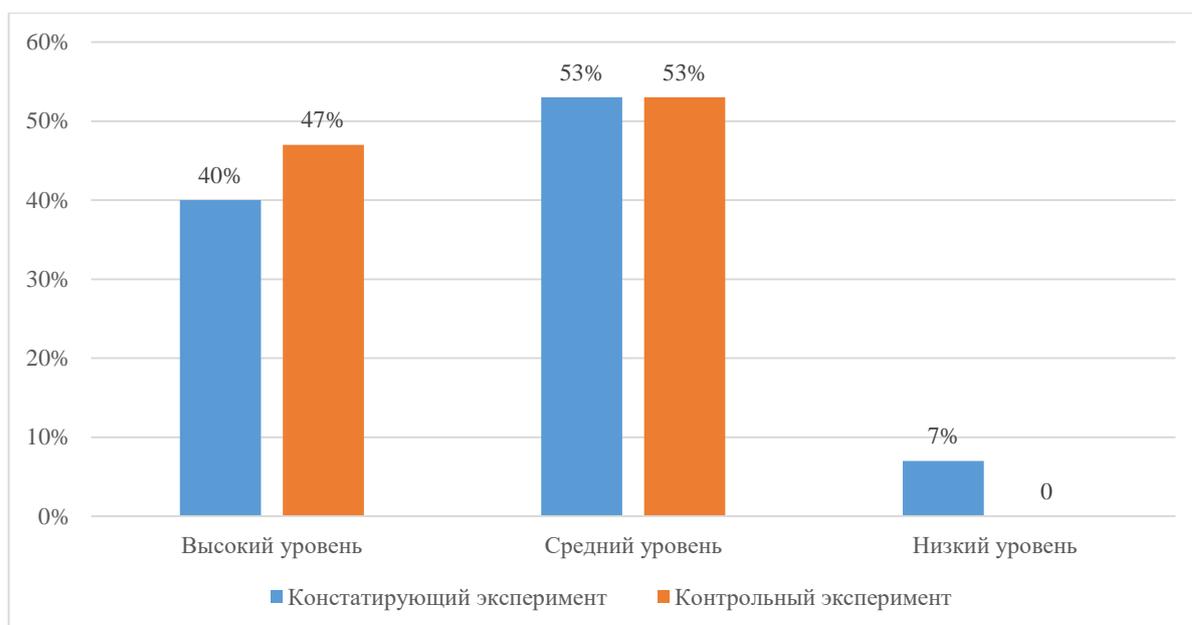


Рисунок 9 – Сравнительные результаты сформированности умения называть и выполнять действие (контрольный этап), %

Приведем результаты сформированности умения поисковых ориентировочно-исследовательских действий с предметами в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты сформированности поисковых ориентировочно-исследовательских действий с предметами (контрольный эксперимент)

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	1	7	7
%%	6 %	47 %	47 %

Проанализировав данную таблицу, приходим к выводу, что 7 (47 %) воспитанников показали средний уровень сформированности поисковых ориентировочно-исследовательских действий с предметами, то есть для выполнения задания им потребовалась помощь взрослого (Софья А., Альбина П., Оля К., Римма Ф., Азат Х., Ваня Н., Матвей С.), 7 (47 %) детей (Антон В., Нина С., Никита К., Лида К., Андрей Н., Эдик В.) имеют высокий уровень сформированности поисковых ориентировочно-исследовательских действий детей с предметами и смогли выполнить задание самостоятельно и 1 (6 %) ребенок (Аня З.) – низкий, она отказалась от выполнения задания.

Представим данные результаты в виде диаграммы на рисунке 10.

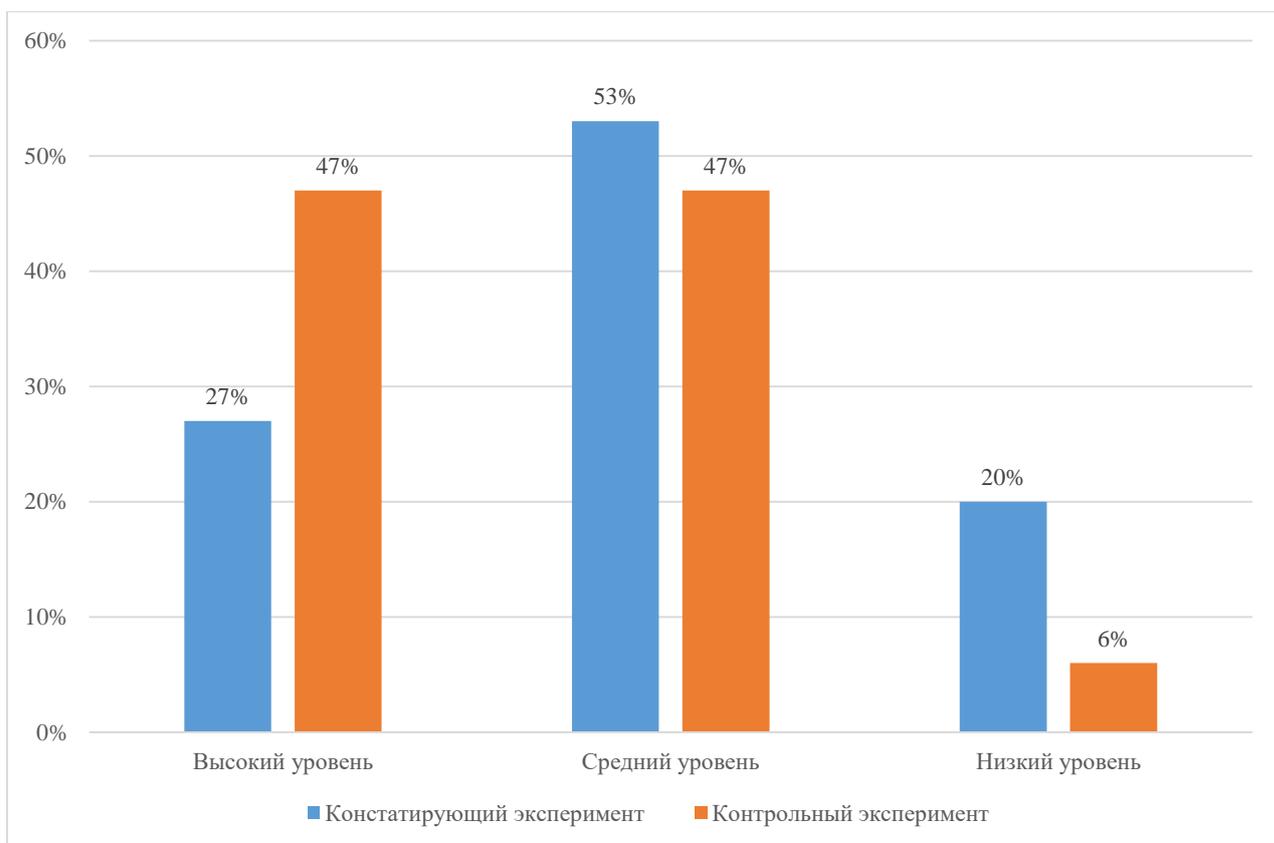


Рисунок 10 – Сравнительные результаты уровня сформированности поисковых ориентировочно-исследовательских действий детей с предметами (контрольный этап), %

Приведем результаты уровня сформированности действий, выполняемых по образцу, в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты уровня сформированности действий, выполняемых по образцу (контрольный эксперимент)

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	0	8	7
%%	0 %	53 %	47 %

Проанализировав данную таблицу, приходим к выводу, что 8 (53 %) воспитанников показали средний уровень сформированности действий, выполняемых по образцу, то есть для выполнения задания им потребовалась

помощь взрослого (Софья А., Оля К., Римма Ф., Аня З., Альбина П., Азат Х., Ваня Н., Матвей С.),

7 (47 %) детей (Антон В., Нина С., Никита К., Лида К., Андрей Н., Таня Т., Эдик В.) имеют высокий уровень сформированности действий, выполняемых по образцу, и смогли выполнить задание самостоятельно. Детей с низким уровнем в группе не осталось.

Представим данные результаты в виде диаграммы на рисунке 11.



Рисунок 11 – Сравнительные результаты исследования сформированности действий, выполняемых по образцу (контрольный этап), %

Приведем результаты сформированности умения ориентировки на оценку своих действий взрослыми (контрольный этап), в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные результаты сформированности умения ориентировки на оценку своих действий взрослыми (контрольный этап)

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	1	7	7
%%	6 %	47 %	47 %

Проанализировав данную таблицу, приходим к выводу, что 7 (47 %) воспитанников показали средний уровень сформированных умений

ориентировки на оценку своих действий взрослыми, то есть для выполнения задания им потребовалась помощь взрослого (Софья А., Оля К., Римма Ф., Альбина П., Азат Х., Ваня Н., Матвей С.).

7 (47 %) детей (Антон В., Нина С., Никита К., Лида К., Андрей Н., Эдик В., Таня Т.) имеют высокий уровень умения ориентировки на оценку своих действий взрослыми и смогли выполнить задание самостоятельно и 1 (6 %) детей (Аня З.) – низкий, она отказалась от выполнения задания.

Представим данные результаты в виде диаграммы на рисунке 12.

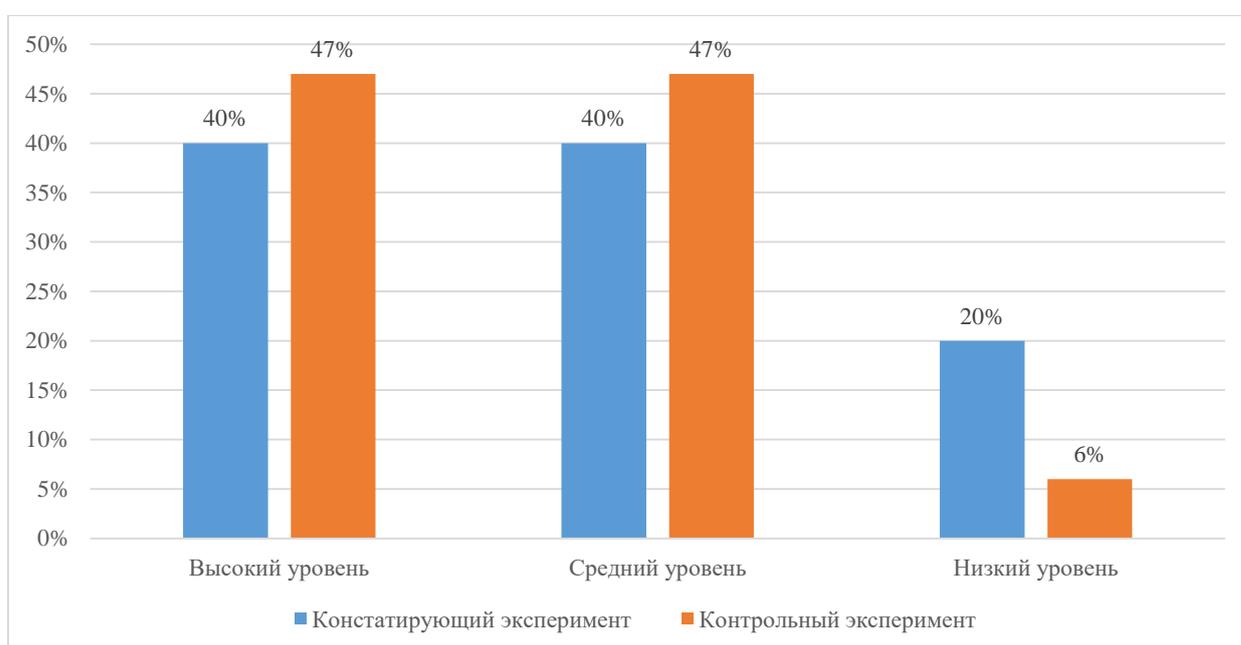


Рисунок 12 – Результаты исследования ориентировки ребенка на оценку своих действий взрослыми (контрольный этап), %

Данные исследования показали, что у детей по видам действий с предметами наблюдается в большинстве средне-высокий уровень развития предметных умений: в ситуации со знакомым предметом 10 (40 %) детей показали высокий результат, 5 (20 %) – выполнили задание с помощью взрослого, в группе не осталось детей, которые бы не справились с заданием; в ситуации с незнакомым предметом самостоятельно справились 8 (53 %)

детей, 7 (47 %) понадобилась помощь взрослого, в группе не осталось детей, которые бы не справились с заданием.

Итоги по результатам анализа сформированности у детей предметных действий по всем методикам на констатирующем и контрольном этапе, представлены в таблице В.1 Приложения В.

Процентное соотношение количественных результатов сформированности у детей предметных действий по всем методикам (контрольный эксперимент), представлено на рисунке 13.

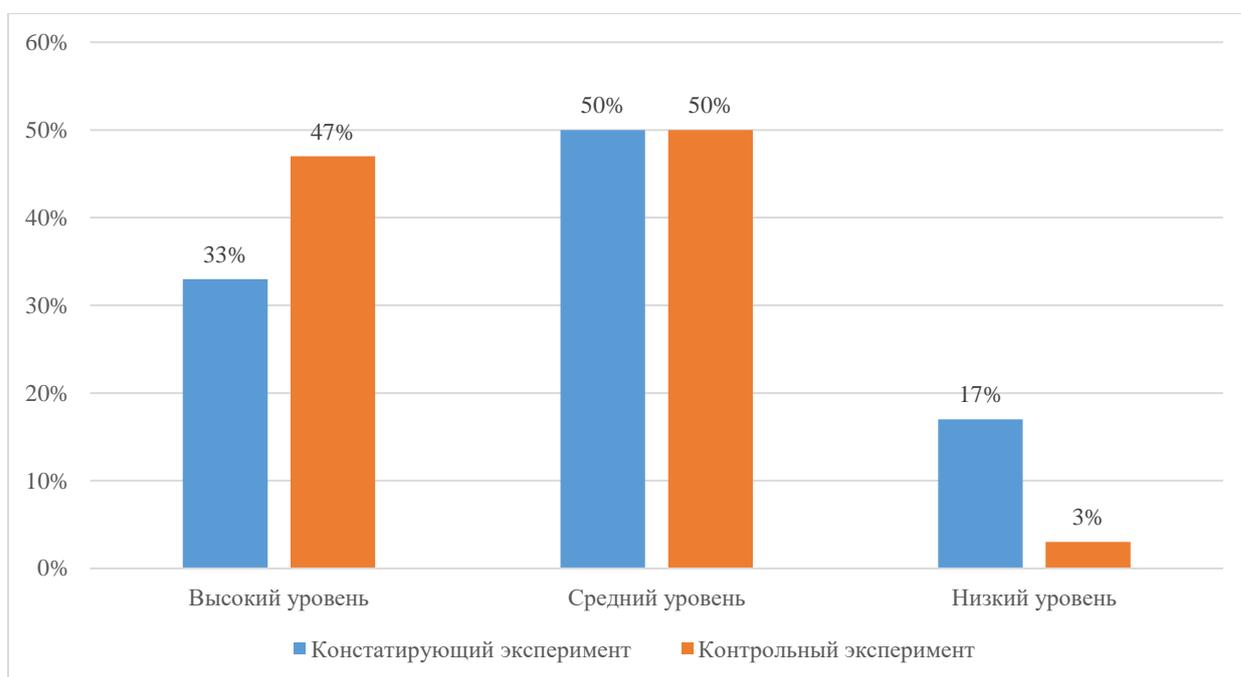


Рисунок 13 – Результаты сформированности у детей предметных действий по всем методикам (контрольный эксперимент), %

Результаты, представленные на рисунке 13 позволили выявить положительную динамику в уровне сформированности предметных действий у детей 2-3 лет: так детей с низким уровнем стало меньше на 14 % и уровень таких детей составил 3 %, средний – остался на прежнем уровне 50 %, а высокий поднялся на 14 % и составил 47 % детей.

Таким образом, гипотеза нашла свое подтверждение. Задачи исследования решены, а цель – достигнута.

## Заключение

В младшем возрасте, по мере выполнения предметной деятельности формируются понятия окружающего мира, которые будут динамично развиваться по мере взросления.

Период возрастной отметки, когда ребёнок ещё считается малышом, является основным периодом психологической погруженности в предметную деятельность, которая направлена на формирование бытовых навыков самообслуживания, контактирования, мелкой моторики.

«Основными психолого-педагогическими условиями освоения детьми орудийных действий является: совместная деятельность ребенка и взрослого; обучение детей сравнению своего действия с действиями взрослого; комплексирование предметно-игровой деятельности; развитие игровых замещений; развитие целенаправленности действий ребенка; развитие образа «Я», признание достижений ребенка в предметной деятельности; развитие самостоятельности стремления к достижению результата» [29].

На констатирующем этапе осуществлялось изучение состояния предметной деятельности у детей. Данное исследование проводилось с использованием ситуаций, приведенных в сборнике «Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет» (Е.О. Смирновой).

Констатирующий этап выявил, что у 33 % наблюдается высокий уровень сформированности предметных действий по всем методикам. Средний уровень по всем методикам наблюдается у 50 % детей и низкий уровень сформированности предметных действий по всем методикам у 17 % детей.

Данные результаты обусловили необходимость коррекционной работы

Далее на формирующем этапе эксперимента осуществлялась практическая работа по разработке и апробации педагогических условий формирования предметных действий у детей раннего возраста. Работа строилась в соответствии с выдвинутой гипотезой: были подобраны игровые

упражнения, направленные на развитие предметной деятельности в соответствии с выделенными показателями; а также дидактические игры и упражнения для развития функциональных возможностей кистей и пальцев рук.

На контрольном этапе было установлено, что у детей повысился уровень сформированности предметных действий: так детей с низким уровнем стало меньше на 14 % и составил 17 %, средний – остался на прежнем уровне 50 %, а высокий поднялся на 14 % и составил 47 % детей, что обусловлено проведением серии занятий, направленных на совершенствование указанного навыка. Количественный анализ показывает, что примененная и описанная в разделе 2.2 система работы, положительно влияет на развитие предметной деятельности дошкольника.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу и позволило наметить направление дальнейшей работы в рамках проблемы воспитания детей раннего возраста в предметной деятельности в условиях детского общеобразовательного учреждения.

Можно считать, что задачи исследования выполнены, цель достигнута.

## Список используемой литературы

1. Андриенко О. А. Общие основы педагогики: учебно-методическое пособие / под редакцией А. Ю. Швацкого. 2-е изд., стер. Москва : ФЛИНТА, 2020. 89 с.
2. Асущенко Т. С. Сенсорное воспитание в раннем возрасте посредством дидактических игр // Исследования молодых ученых : материалы XIV Междунар. науч. конф. (г. Казань, ноябрь 2020 г.). Казань : Молодой ученый, 2020. С. 50–51.
3. Бессонова Т. В., Логвинова Н. С., Харютченко Е. В. Специфика работы с детьми раннего возраста // Инновационная наука. 2023. № 3-1. С. 81–83.
4. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : учеб. для студентов, обучающихся по пед. специальностям / под ред. В. С. Мухина. 9-е изд., стер. Москва : Академия, 2004. 452 с.
5. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии: учеб. пособие. М. : Юрайт, 2017. 200 с.
6. Выготский Л. С. Проблемы развития психики /под ред. [и с послесл.] А. М. Матюшкина: Собрание сочинений: В 6-ти Т. Т. 3. М. : Педагогика, 2013. 367 с.
7. Выготский Л. С. Психология развития. Избранные работы. Москва : Издательство Юрайт, 2024. 281 с.
8. Галигузова Л. Н. Дошкольная педагогика : учебник и практикум для академического бакалавриата. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2019. 253 с.
9. Гальперин П. Я. Введение в психологию : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по гуманитарным специальностям. 5-е изд. Москва : Университет : Моск. психол.-соц. ин-т, 2005. 327 с.

10. Голованова Н. Ф. Педагогика : учебник и практикум для академического бакалавриата. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2018. 377 с.
11. Гонина О. О. Психология дошкольного возраста : учебник и практикум для вузов. 3-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2023. 460 с.
12. Григорьева Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности : учебное пособие. Москва : Академия, 1999. 344 с.
13. Дошкольная педагогика: учеб. пособие. Сост. Т.В. Газизова, З.У. Колокольникова, Т.А. Колесникова и другие. Красноярск: Сиб. федерал. ун-т, 2018. 184 с.
14. Ежкова Н. С. Дошкольная педагогика : учебное пособие для вузов. Москва : Издательство Юрайт, 2024. 183 с.
15. Зуева А. Д. Особенности детей раннего возраста // Педагогика: традиции и инновации : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). Т. 0. Челябинск : Два комсомольца, 2013. С. 48-50.
15. Климченко О. Г. Влияние моторного развития на речь ребенка в раннем и дошкольном возрасте // Молодой ученый. 2021. № 11.1 (353.1). С. 68–70.
16. Комарова Т. С. Дошкольная педагогика. Коллективное творчество детей : учебное пособие для среднего профессионального образования. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2023. 96 с.
17. Корягина Н. А. Психология общения : учебник и практикум для среднего профессионального образования. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2023. 493 с.
18. Леонтьев А. Н. Деятельность, Сознание. Личность. М.: Академия, 2004. 325 с.
19. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2009. 318 с.

20. Микляева Н. В. Дошкольная педагогика : учебник для вузов под общей редакцией Н. В. Микляевой. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2022. 411 с.

21. Микляева Н. В. Теоретические основы дошкольного образования : учебник для среднего профессионального образования под общей редакцией Н. В. Микляевой. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2022. 496 с.

22. Немов Р. С. Психология: учебник для бакалавров. М.: Издательство Юрайт ; ИД Юрайт, 2014. 639 с.

23. Педагогика: учебное пособие: составитель Т. Н. Чумакова. Персиановский: Донской ГАУ, 2020. 125 с.

24. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 "Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования" (Зарегистрирован 28.12.2022 № 71847) URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044?ysclid=lqhrr51dtv499661033>. (дата обращения: 01.09.2024)

25. Ромашевская Е. А., Кузьминых Г. М. Роль дидактических игр в сенсорном развитии младших дошкольников // Вестник науки. 2023. № 7 (64). Т. 5. С. 92–97.

26. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии: Под ред. Гамезо М. В. Москва : Пед. о-во России, 2001. 127 с.

27. Смирнова Е. О. Детская психология. М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2006. 366 с.

28. Теоретические основы дошкольного образования. Москва : Кнорус, 2021. 170 с.

29. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для вузов. М.: Академия, 2004. 384 с.

30. Шведова Н.В. Материалы для занятий <https://shvedova-crrds10-ustkatav.educhel.ru/folders>

31. Рисуем пальчиками для детей [https://imperia-pikcher.online/text\\_finger\\_painting?ysclid=m3phgpruxe0360162313](https://imperia-pikcher.online/text_finger_painting?ysclid=m3phgpruxe0360162313) ).

32. Кононова Ю. Покатай куклу. (<https://iulia-kononovads88.edusev.ru/folders/post/3334442> )

33. Особенности развития предметной деятельности детей раннего возраста\_\_\_\_<https://infourok.ru/kurovaya-rabota-na-temu-osobennosti-razvitiya-predmetnoj-deyatelnosti-detej-rannego-vozhrasta-4476016.html?ysclid=m3phheqpuq308609627>)

34. Семинар-практикум для воспитателей групп раннего возраста. Действия с предметами <https://www.maam.ru/detskijasad/seminar-praktikum-dlja-vospitatelei-grup-ranego-vozhrasta-deistvija-s-predmetami.html?ysclid=m3phka2g74556032182>)

35. Конспект коррекционно-развивающего занятия «Мой дом» <https://www.maam.ru/detskijasad/konspekt-korekciono-razvivayuschego-zanjatija-moi-dom.html?ysclid=m3phl61zp7132390566>)

36. Игры для проведения диагностики по развитию речи у детей дошкольного возраста.

37. Развитие коммуникативности в раннем возрасте (<https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/44323-razvitie-kommunikativnosti-v-rannem-vozhraсте> ).

## Приложение А

### Характеристика выборки исследования

Работа по изучению развития речи проводилась на базе МАДОУ «Ягодка» города Лабытнанги. в младшей группе. Группу посещают 15 детей в возрасте 2-3 лет, из них 6 мальчиков и 9 девочек.

Состав группы представлен в таблице А.1

Таблица А.1 – Состав группы

Имя Ф. ребенка	Возраст
Софья А.	2 года 4 мес.
Антон В.	2 года 6 мес.
Эдик В.	3 года
Аня З.	2 года 4 мес.
Лида К.	2 года 6 мес.
Оля К.	2 года 9 мес.
Никита К.	2 года 6 мес.
Андрей Н.	2 года 7 мес.
Ваня Н.	2 года 4 мес.
Альбина П.	2 года 5 мес.
Нина С.	2 года 2 мес.
Матвей С.	2 года 4 мес.
Таня Т.	2 года 9 мес.
Римма Ф.	2 года 7 мес.
Азат Х.	2 года 11 мес.

## Приложение Б

### Результаты констатирующего эксперимента

Таблица Б.1 – Итоги по результатам анализа сформированности у детей предметных действий по всем методикам (констатирующий эксперимент)

Ф.И.	Ситуация 1	Ситуация 2	Ситуация 3	Ситуация 4	Итог
Софья А.	средний	средний	средний	средний	средний
Альбина П.	средний	средний	высокий	высокий	средний
Никита К.	средний	средний	высокий	высокий	средний
Оля К.	средний	средний	средний	средний	средний
Римма Ф.	средний	средний	средний	средний	средний
Азат Х.	средний	средний	средний	средний	средний
Ваня Н.	средний	средний	средний	средний	средний
Матвей С.	средний	средний	средний	средний	средний
Лида К.	высокий	низкий	высокий	низкий	средний
Антон В.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
Нина С.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
Таня Т.	высокий	низкий	средний	высокий	средний
Эдик В.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
Андрей Н.	высокий	низкий	низкий	низкий	низкий
Аня З.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий

## Приложение В

### Результаты констатирующего и контрольного этапа эксперимента

Таблица В.1 – Итоги по результатам анализа сформированности у детей предметных действий по всем методикам (констатирующий эксперимент)

Ф.И.	Ситуация 1		Ситуация 2		Ситуация 3		Ситуация 4		Итог	
	1 этап	2 этап	1 этап	2 этап						
Софья А.	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
Альбина П.	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
Никита К.	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
Оля К.	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
Римма Ф.	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
Азат Х.	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
Ваня Н.	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
Матвей С.	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
Лида К.	В	В	Н	В	В	В	Н	В	С	В
Антон В.	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В
Нина С.	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В
Таня Т.	В	В	Н	В	С	В	В	В	С	В
Эдик В.	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В
Андрей Н.	В	В	Н	В	Н	В	Н	В	Н	В
Аня З.	Н	С	Н	С	Н	Н	Н	Н	Н	Н
Примечания Высокий уровень – В Средний уровень – С Низкий уровень – Н										