

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение Детский сад № 1

Проект на тему:

Особенности организации сенсомоторного развития детей раннего возраста в игровой деятельности в соответствии с ФГОС ДОО

Автор:
Тетерина Наталья Васильевна,
воспитатель

**Тверская область,
пгт Кесова гора,
2026**

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	7
1.1. Потенциальные возможности развития ребенка	7
1.2. Влияние раннего развития на дальнейший образ мыслей и действий ребенка	11
1.3. Факторы, оказывающие благоприятное влияние на развитие личности ребенка	12
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.....	14
ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ СЕНСОМОТОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	16
2.1. Основные компоненты сенсомоторного развития детей раннего возраста... ..	16
2.2. Роль дидактических игр в сенсорном развитии детей раннего возраста.....	22
2.3. Методические рекомендации по организации воспитательного процесса сенсорного развития детей раннего возраста.....	25
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....	35
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР.....	36
3.1. Выявление уровня сенсорного развития детей раннего возраста.....	36
3.2. Комплекс дидактических игр для сенсомоторного развития.....	49
3.3. Анализ результатов исследования.....	62
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3.....	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	74
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	76
ПРИЛОЖЕНИЯ	

ВВЕДЕНИЕ

Ранний дошкольный возраст (от 1 до 3 лет) является периодом интенсивного развития ребенка, когда закладываются фундаментальные основы его психики и личности. Игровая деятельность в этот период играет ключевую роль в познании мира, формировании социальных навыков и развитии важнейших психических функций.

Проблема исследования заключается в недостаточно полном изучении специфики сенсомоторного развития в процессе игровой деятельности детей раннего дошкольного возраста и ее влияния на развитие различных психических функций, таких как мышление, воображение, память, внимание, эмоционально-волевая сфера, и социальные навыки. Существует необходимость в углублении знаний о возрастных особенностях развития игры и о том, как эти особенности связаны с процессами становления личности ребенка.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью создания теоретической базы и практических рекомендаций для педагогов и родителей по организации игровой деятельности детей раннего дошкольного возраста (от 1 до 3 лет) с целью оптимизации их сенсорного и сенсомоторного развития.

Именно в этот период активно формируются базовые навыки и умения, которые впоследствии повлияют на успешность обучения и социализацию ребёнка. Ранний дошкольный возраст является сензитивным для развития сенсомоторных функций — тесной взаимосвязи восприятия (сенсорной сферы) и двигательных действий. Через взаимодействие с предметами и окружающей средой ребёнок осваивает пространственные представления, развивает координацию движений и мелкую моторику, учится тактильному восприятию — различает текстуру, температуру и вес предметов, совершенствует зрительно-моторную координацию, а также начинает понимать причинно-следственные связи через практические действия.

Несмотря на признание важности раннего сенсорного и сенсомоторного развития, на практике родители и педагоги не всегда обладают достаточными

знаниями и рекомендациями по организации дидактических игр для детей этого возраста. Нередко имеет место принуждение ребёнка к деятельности или отсутствие системного подхода, что снижает эффективность педагогического воздействия.

Анализ особенностей игрового взаимодействия ребёнка с окружающим миром позволяет выявить потенциальные проблемы в развитии сенсомоторных навыков — например, отставание в развитии мелкой моторики или сложности с пространственной ориентацией. Это, в свою очередь, помогает разработать индивидуальный подход к каждому ребёнку с учётом его текущих возможностей и зоны ближайшего развития, а также подобрать оптимальные дидактические игры и материалы, стимулирующие одновременное развитие восприятия и моторных навыков.

Понимание специфики дидактической игры как средства сенсорного и сенсомоторного развития даст возможность совершенствовать образовательные программы и методики работы с детьми от 1 до 3 лет. Это обеспечит их полноценное умственное, речевое, личностное становление и создаст прочную основу для дальнейшего школьного обучения, где важны развитая мелкая моторика (например, для письма), пространственное мышление (в изучении математики) и координация (на уроках физкультуры).

Цель исследования: изучение влияния дидактических игр на особенности сенсорного развития ребенка раннего дошкольного возраста.

Объект исследования: сенсорное развитие детей от 1 до 3 лет.

Предмет исследования: особенности сенсорного развития детей раннего дошкольного возраста в ходе дидактических игр.

Гипотеза: сенсорное развитие детей раннего дошкольного возраста будет проходить более продуктивно, если будут созданы специальные условия в развивающей предметно-пространственной среде для формирования сенсорных представлений и реализован специальный комплекс дидактических игр по сенсорному развитию детей раннего возраста.

Задачи исследования:

1. изучить теоретические основы психического развития ребенка раннего дошкольного возраста;

2. выявить факторы, оказывающие благоприятное влияние на развитие личности ребенка в ходе игровой деятельности;
3. определить роль дидактических игр в сенсорном развитии детей раннего возраста;
4. изучить основные компоненты сенсомоторного развития детей раннего возраста;
5. обобщить методические рекомендации по организации воспитательного процесса сенсорного развития детей раннего возраста;
6. выявить уровень сенсорного развития детей раннего дошкольного возраста;
7. разработать и апробировать комплекс дидактических игр на сенсорное развитие детей раннего дошкольного возраста;
8. провести сравнительный анализ эффективности применения дидактических игр для сенсорного развития детей раннего дошкольного возраста.

Методы исследования:

1. анализ;
2. обобщение;
3. систематизация;
4. эксперимент.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что его результаты: расширяют научные представления о роли дидактических игр в сенсомоторном развитии детей раннего дошкольного возраста; уточняют возрастные особенности сенсорного восприятия у детей 1–3 лет; дополняют теоретические основы организации игровой деятельности как средства сенсорного воспитания и конкретизируют педагогические условия, способствующие эффективному сенсорному развитию детей в раннем возрасте.

Практическая значимость исследования заключается в том, что в работе представлена серия дидактических игр с детьми младшего дошкольного возраста, которая может быть использована педагогами дошкольных организаций для: организации развивающей предметно-пространственной среды; планирования образовательной работы по сенсорному воспитанию; индивидуализации педагогического воздействия с учётом уровня развития каждого ребёнка;

повышения компетентности родителей в вопросах сенсорного развития детей раннего возраста.

Структура дипломной работы включает введение, три главы, девять параграфов, выводов по каждой главе, заключение, список литературы из девятнадцати источников и шесть приложений. Во введении обосновывается актуальность темы, формулируются цель, задачи, объект, предмет, гипотеза и методы исследования, раскрываются теоретическая и практическая значимость работы. В первой главе рассматриваются теоретические основы психического развития ребёнка раннего дошкольного возраста. Во второй главе анализируются особенности сенсомоторного развития и роль дидактических игр в этом процессе. Третья глава посвящена опытно-практическому исследованию, включающему диагностику уровня сенсорного развития, реализацию комплекса дидактических игр и анализ полученных результатов. В заключении обобщаются итоги исследования и формулируются выводы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Потенциальные возможности ребенка

Раннее детство (1 – 3 лет) – возраст бурного развития движений ребенка, овладения многими новыми действиями, зарождения и совершенствования новых видов деятельности.

Предметная деятельность ребенка, возникающая на рубеже младенчества и раннего детства, состоит в усвоении и выполнении предметных действий. Оно имеет ведущее значение для развития ребенка второго – третьего года жизни. В ходе овладения предметными действиями ребенок овладевает и теми психическими действиями и качествами, которые для этого необходимы. Усваивая употребление простейших орудий, ребенок вместе с тем постепенно начинает усваивать и общий принцип, состоящий в том, что воздействовать на вещи можно не только руками, ногами, зубами, но и вещами, специально для этого созданными.

Этот принцип называется принципом опосредованного действия: орудие – средство выполнения действия. За орудиями жестко закреплен способ употребления: не только что ими следует делать, но и как это делается. Взрослые хорошо это знают и, как правило, стараются передать детям. Обучая ребенка предметным действиям, родители обязательно должны показывать не только их результат, но и способ выполнения, доступный детям. В ранний период дети усваивают назначения предметов, способы действий с ними и (в доступных пределах) технику выполнения этих действий.

В возрасте от 1 г. до 3 лет зарождается сюжетно-ролевая игра. Первоначально игра возникает в предметной деятельности ребенка, когда некоторые предметные действия начинают выполняться с предметами для этого не предназначенными (или вовсе без предметов), теряют свой практический смысл и превращаются в изображение настоящих действий. [4, с. 81] Но это еще не сюжетно-ролевая игра. В ней нет ни сюжета, ни ролей, и она называется изобразительной игрой. Переход от изобразительной игры к сюжетно-ролевой включает связывание отдельных игровых действий в более или менее целостный

сюжет (т.е. изображение определенного события) и принятие ребенком на себя той или иной роли (мамы, воспитательницы и т.д.).

Перенос действия на новые предметы приводит к тому, что ребенок начинает действовать и с такими предметами, которые вообще не могут быть использованы для получения реального результата: «моет» руки кубиком, «измеряет температуру» палочкой. Это – игровые заместители реальных вещей. Постепенно ребенок начинает в изобразительной игре ставить себя на место другого человека, принимает на себя роль. Сначала ребенок выполняет действия другого человека, но называет себя своим именем. Потом возникает словесное обозначение роли, но только после того, как ребенок уже изобразил действия другого человека. Ребенок сначала играет, а затем как бы узнает в своих действиях действия взрослого и называет себя его именем. Переход изобразительной игры в сюжетно-ролевую полностью завершается в дошкольном возрасте. [6, с. 38]

В раннем детстве у ребенка впервые складываются действия, которые с полным основанием можно назвать произвольными. При передвижении в пространстве, в предмет деятельности, игре, рисовании ребенок начинает действовать намеренно: ставить цель и выполнять действия для ее достижения. Однако степень управления действиями у ребенка раннего возраста еще очень ограничена. Это видно на примере рисования: ребенок, высказав намерение нарисовать определенный предмет, несколько раз меняет его под влиянием впечатления от собственного рисунка. [7, с. 81]

Т.о., произвольное управление действиями пока состоит больше в постановке целей, чем в их достижении.

В раннем детстве внимание у детей еще полностью непроизвольно. Сознательный контроль за выполнением действий отсутствует. Поэтому их успешность целиком определяется их привлекательностью для ребенка.

Потребность в речевом общении развивается у ребенка через общение со взрослым по поводу предметной деятельности. Именно в предметной деятельности создается основа для усвоения значений слов и связывания их с образами предметов и явлений окружающего мира.

Развитие речи идет по 2-м линиям: совершенствуется понимание речи

взрослых и формируется собственная активная речь ребенка. В общении со взрослым ребенок правильно реагирует на его слова, если они многократно повторяются в сочетании с жестами. При этом дети реагируют не только на слова, но и на всю ситуацию в целом. Лишь на 3-ем году жизни речевые указания взрослых начинают по-настоящему регулировать его действия, оказывать не только непосредственное, но и отсроченное влияние. Слушание и понимание сообщений, выходящих за пределы непосредственной ситуации общения, является важным приобретением. Оно дает возможность использовать речь как основное средство познания действительности.

Процесс овладения речью зависит от развития деятельности ребенка, от его восприятия и мышления. На протяжении раннего детства происходит изменение значения слов, что является одной из важнейших сторон умственного развития ребенка.

К началу раннего возраста у ребенка складывается предметное восприятие. Его точность и осмысленность очень невелики. Ребенок второго года жизни не может определить точно форму, величину, цвет предмета, узнает сами предметы по отдельным бросающимся в глаза признакам. Восприятие становится более точным и осмысленным, по мере того, как он овладевает новыми действиями предметов и учится узнавать предметы по сочетанию этих свойств.

Основным видом мышления ребенка служит наглядно-действенное мышление – выполняя пробы, направленные на достижение цели, и замечая результаты своих действий, ребенок приходит к решению стоящей перед ним практической задачи. Возникают и основные свойства всякого мышления (в простейших формах) – отвлеченность и обобщенность. Дети начинают называть одним и тем же словом предметы, которые используются для одной и той же цели. По мере накопления ребенком опыта практических действий, ведущих к разным целям, мышление ребенка начинает осуществляться при помощи образов. Ребенок проделывает пробы в уме, представляя себе их результаты. Так возникает наглядно-образное мышление.

Воображение в раннем детстве носит воссоздающий характер. Но его нельзя назвать активным: оно возникает произвольно, без специального намерения, под

влиянием интереса к окружающим предметам и вызываемых ими чувств. Воображение выводит ребенка за узкие рамки личного опыта, дает возможность знакомиться с предметами и явлениями, которых он сам никогда не воспринимал.

Память ребенка еще полностью произвольна. Для запоминания имеет решающее значение частота повторения действий. Быстрое запоминание – результат пластичности нервной системы мозга, свойственной всем детям этого возраста.

Проблемы раннего развития ребенка исследовали: Лупан, Мухина, Эльконин, Венгер, Миллер, Выготский и др. М. Ибука пришел к выводу, что способности и характер человека не предопределены от рождения, а большей частью формируются в определенный период его жизни.[9, с.110] Исследования физиологии мозга, с одной стороны, и детской психологии – с другой, показали, что ключ к развитию умственных способностей ребенка – это его личный опыт познания в первые 3 года жизни, т.е. в период развития мозговых клеток. Все зависит от стимуляции и степени развития головного мозга в решающие годы жизни ребенка. Это годы с рождения до трехлетнего возраста.

Единственная цель раннего развития – дать ребенку такое образование, чтобы он имел глубокий ум и здоровое тело, сделать его смышленным и добрым.

Основная цель раннего развития – это предотвратить появление несчастных детей. Мозг новорожденного ребенка – чистый лист бумаги. И от того, что будет записано на этом листе, зависит, насколько одаренным будет ребенок.

Период, когда связи между клетками формируются наиболее активно, - это период от 0 до 3 лет, к 3-м годам мозг достигает 80% взрослого потенциала, к 4-м годам в этот сложный процесс включаются «фронтальные доли» мозга. Такие зрелые способности, как мышление, потребности, творчество, чувства, развиваются после 3-х лет, но они используют базу, сформированную к этому возрасту. Именно в первые годы жизни ребенка необходимо быть с ним и строгим и ласковым. А когда он начинает развиваться сам, нужно постепенно научиться уважать его волю, его «я». Родительское влияние должно прекратиться до детского сада. Невмешательство в раннем возрасте, а затем давление на ребенка в более позднем может погубить в нем талант и вызвать сопротивление.

Способность впитывать информацию гораздо выше у детского мозга, чем у

взрослого. Не надо бояться «перекормить» или перевозбудить его: детский мозг, как губка, быстро впитывает знание, но, когда, чувствует, что переполнен отключается и перестает воспринимать новую информацию. Зачастую информации слишком мало, чтобы полноценно развивать ребенка.

Вскоре приходит время, когда ребенок обретает способность принимать самостоятельные решения, это происходит где-то в возрасте 3-х лет. Малыш с жадностью воспринимает все, что ему интересно. Начинают развиваться и другие способности – он уже может желать что-то создавать, хотеть сделать; все они важны для развития интеллекта и формирования характера.

Ребенок запоминает детские истории и сказки очень точно, но эта точность скорее основана на ассоциативной памяти, чем на понимании. Ребенку в возрасте до 3 лет не трудно выучить то, что его интересует, и родителей не должно беспокоить количество энергии и сил, затраченных при этом. Детский мозг до 3 лет способен усвоить систему мышления не только своего родного языка, но и любого другого, причем этот процесс может идти одновременно. [2, с.13] Если родители пропустят этот период, им будет гораздо труднее обучить ребенка тому, чему он так легко научится в раннем детстве.

1.2. Влияние раннего развития на дальнейший образ мыслей

В развитии ребенка образование и среда играют большую роль, чем наследственность. Окружающая среда, которую создали родители, становится средой ребенка. Она развивает его способности к профессии родителей, пробуждая интерес к ней.

Жан Пиаже создал теорию фаз роста, наблюдая над развитием своих троих детей. Ребенок, по его наблюдениям, развивается с потрясающей скоростью и физически и умственно. Поэтому так важно, чтобы его развитие правильно стимулировалось на каждой стадии. Родители должны внимательно наблюдать за ребенком, знать, что и когда необходимо малышу, что ему интересно.

Научить ребенка кататься на роликах уже после того, как он научился ходить, чрезвычайно сложно, а примерно в то же время, когда он учится ходить, можно с

легкостью. Сделать из него прекрасного фигуриста.

Влияние, оказываемое на ребенка в раннем возрасте, оставляет неизгладимое впечатление на всю жизнь. Именно родители должны заботиться о том, чтобы это влияние было благотворным. «Комната, лишенная стимуляторов, вредна для малыша», - считает М. Ибука. Профессор Уайт, занимающийся исследованиями раннего развития, согласен с ним: если для роста ребенка с самого рождения создать разнообразные условия, то это дает значительный эффект в формировании интеллекта.[2, с. 34] Поэтому в детской обязательно должны быть цветастые обои, цветной потолок, пестрые одеяла, хороший вид из окна.

Впечатления раннего детства определяют дальнейший образ мыслей и действий ребенка. Родители должны стараться, чтобы все эмоции и воспоминания об этом периоде были положительными.

1.3. Факторы, оказывающие благоприятное влияние на развитие личности ребенка

Развитие характера и восприятие формируется в большей степени под влиянием привычек родителей. Ребенок, воспитанный мамой, у которой нет музыкального слуха, тоже вырастет без слуха. Родители должны давать малышу слушать правильную музыку, ведь он может запомнить и точно воспроизвести неправильную мелодию.

Раннее развитие часто сводят к тому, чтобы наполнить мозг ребенка информацией или научить читать и писать в раннем возрасте. Для этого нет специальных программ, и только то, как ведут себя родители, что они делают и чувствуют, как разговаривают с малышом, может сформировать его личность. Так, ребенок, воспитанный неразговорчивым угрюмым человеком, будет всегда не в духе, а воспитанный небрежным человеком будет небрежным. Гармоничной атмосферы в доме нельзя достичь только усилиями матери.

Талантливые люди, рожденные в многодетных семьях, добивались выдающихся успехов, в частности, потому, что ребенку легче развить неординарные способности и характер, если он растет, окруженный детьми, и благодаря этому

стимулируется развитие каждого. Человек должен всегда искать гармонию между общественным и индивидуальным. Достижение этого баланса во многом зависит от раннего развития. Такой стереотип можно создать на основе детского общения. Вмешиваться в ссоры детей – значит помешать развитию интеллекта жить в коллективе. У детей своя логика. Здесь нет места взрослой логике. Ссоры – первый урок жизни в социуме.

Злоба и зависть у ребенка – это выражение бессилия. Не имея возможности выразить свои чувства словами, ребенок выражает чувства эмоционально. Профессор Тошио Ямамит, специалист по детской психологии, выделил следующие причины детской раздражительности:

- 1) физическое состояние, вызванное болезнью;
- 2) голод или усталость;
- 3) сильное возбуждение после неприятного инцидента или испуга;
- 4) недостаток физических упражнений и накопившаяся неизрасходованная энергия;
- 5) желание настоять на своем;
- 6) подражание раздражительным родителям.

Из этого списка видно, что причины раздражительности ребенка нужно искать в его окружении и воспитании. Если вместо того, чтобы выяснить причину гнева, вы будете его ругать или просто не обращать внимания, это только сделает ребенка более эгоистичным и упрямым. Родителям необходима твердость характера, чтобы отличить обоснованное требование от каприза, а недостаток такой разумной твердости калечит личность ребенка. Т.е. любое проявление характера у ребенка обязательно имеет свои причины, цель родителей – устранить причину расстройства малыша, а не подавлять ее.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 1

Период раннего развития ребенка – время развития мозговых клеток ребенка, именно в возрасте от 1 года до 3 лет происходит формирование способностей, характера человека. Талантливый ли будет ребенок, появятся ли у него творческие

способности, вырастет ли он гармоничной личностью – это зависит от воспитания и образования, которое ребенок получит в раннем детстве.

Поэтому необходимо учитывать волю ребенка, уважать его «я». Детский мозг имеет способность впитывать информацию в больших количествах, но при этом особое предпочтение отдается той, которая интересна ребенку. Очень важно развить интерес ребенка к получению новых знаний, который в дальнейшем превратится в пытливость и гибкость ума взрослого человека.

В раннем детстве развиваются и другие способности ребенка: желание что-то создавать, стремление к познанию и преобразованию окружающего мира. Это важно для развития интеллекта и формирования характера ребенка. Мозг ребенка в раннем детстве очень пластичен, способен усвоить одновременно системы мышления 2-х языков. Поэтому возраст от 1 года до 3 лет сензитивен для обучения ребенка иностранным языкам. Необходимо заниматься с ребенком спортом, начинать водить его в художественную или музыкальную школу.

Чтобы развитие личности ребенка было гармоничным, важно обеспечить ему благоприятную среду, которая играет первостепенную роль в ранний период. Она развивает способности к определенной профессии, пробуждает интерес к занятиям родителей.

Впечатления и воспоминания раннего детства формируют образ мыслей, мировоззрение взрослого человека. Задачи родителей – обеспечить самые благоприятные эмоции об этом периоде. Ведь большинство комплексов и страхов человека свое начало берут именно из раннего детства.

Ребенка в возрасте от 1 года до 3 лет необходимо учить рассуждать, оценивать, воспринимать. Родители – эталон для малыша, их поведение должно быть образцовым, чтобы ребенок впитывал и усваивал только хорошие качества.

Все отрицательные эмоции ребенка всегда имеют причину: голод, усталость, боль. Родители должны выяснить ее и предотвратить последующие вспышки детской раздражительности.

В раннем детстве нельзя принуждать ребенка к чему-либо. Иначе можно добиться обратного эффекта: ребенок возненавидит это занятие. Лучше пробудить заинтересованность, желание самому заняться этим делом.

Цель раннего развития – не сделать из ребенка гения, а дать ему такое образование, чтобы он имел пытливым ум, здоровое тело, сделать ребенка сообразительным и добрым.

ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

2.1. Основные компоненты сенсомоторного развития детей раннего возраста

Игра – явление многогранное, ее можно рассматривать как особую форму существования всех без исключения сторон жизнедеятельности коллектива. Слово «игра» не является научным понятием в строгом смысле этого слова. Может быть именно потому, что целый ряд исследователей пытались найти нечто общее между самыми разнообразными и разнокачественными действиями, обозначенными словом «игра», и мы не имеем до настоящего времени удовлетворительного разграничения этих деятельностей и объективного объяснения разных форм игры.

С позднего советского периода наблюдалось глубокое исследование игровой деятельности в психологии. Разрабатывались теории, связывающие игру с развитием высших психических функций и личностным ростом. Возникла ориентация на свободную игру, как важный фактор развития.

Историческое развитие игры не повторяется. В онтогенезе хронологически первой является ролевая игра, служащая главнейшим источником формирования социального сознания ребенка в дошкольном возрасте. Психологи издавна изучают игры детей и взрослых, отыскивая их функции специфическое содержание, сравнивая с другими видами деятельности. Игра может быть вызвана потребностью в лидерстве, соревновании. Можно рассматривать игру и как компенсирующую деятельность, что в символической форме дает возможность удовлетворить неосуществленные желания. Игра - это деятельность, которая отличается от повседневных будничных действий. Человечество вновь и вновь создает свой придуманный мир, новое бытие, которое существует рядом с миром натуральным, миром природы. Узы, которые связывают игру и красоту очень тесны и многообразны. Всякая игра, прежде всего, свободная, вольная деятельность.

Игра протекает ради нее самой, ради удовлетворения, что возникает в самом процессе исполнения игрового действия.

Игра - это деятельность, которая изображает отношение личности к миру, что ее окружает. Именно в мире впервые формируется необходимость влияния на окружение, потребность изменить окружение. Когда у человека возникает желание,

которое невозможно сразу реализовать, создаются предпосылки игровой деятельности.

Самостоятельность ребенка в середине игрового сюжета безгранична, она может возвращаться в прошлое, заглядывать в будущее, многократно повторять одно и то же действие, которое приносит и удовлетворение, дает возможность ощутить себя значащим, всемогущим, желанным. В игре ребенок не обучается жить, а живет своей истинной, самостоятельной жизнью. Игра наиболее эмоциональна, красочна для дошкольников. Очень верно подчеркнул известный исследователь детской игры Д. Б. Эльконин, что в игре интеллект направляется за эмоционально - действенным переживанием, функции взрослого воспринимаются, прежде всего, эмоционально, происходит первично эмоционально-действенная ориентация в содержании человеческой деятельности.[6, с. 218]

Значение игры для формирования личности трудно переоценить. Не случайно Л. С. Выготский называет игру "девятым валом детского развития".[10, с. 18]

В игре как в ведущей деятельности дошкольника осуществляются те поступки, к которым он будет способен в реальном поведении лишь через некоторое время.

Совершая поступок, даже если этот поступок проигрывает, ребенок не знает нового переживания, которое связано с выполнением эмоционального порыва, который сразу был реализован в действии этого поступка.

Предисловием игры становится способность, перенесение одних функций предмета на другие. Она начинается тогда, когда мысли отделяются от вещи, когда ребенок освобождается от жестокого поля восприятия.

Игра в придуманной ситуации освобождает от ситуативной связи. В игре ребенок обучается действовать в ситуации, которая требует познания, а не только непосредственно переживается. Действие в придуманной ситуации приводит к тому, что ребенок учится управлять не только восприятием предмета или реальных обстоятельств, а и смыслом ситуации, ее значением. Возникает новое качество отношения человека к миру: ребенок уже видит окружающую действительность, что не только имеет разнообразную окраску, многообразие форм, но и знание и смысл.

Случайный предмет, который ребенок раздваивает на конкретную вещь и ее воображаемое значение, воображаемую функцию становится символом. Ребенок

может любой предмет пересоздать на что угодно, он становится первым материалом для воображения. Дошкольнику очень трудно оторвать свою мысль от вещи, поэтому он должен иметь опору в другой вещи, для того, чтобы вообразить себе коня, ему необходимо найти палку, как точку опоры. [14, с.98]. В этом символизирующем действии происходит взаимное проникновение, переживание и фантазия.

Палочка имеет определенное значение, которое в новом действии приобретает для ребенка нового, особенного игрового содержания. Детская фантазия рождается в игре, которая стимулирует этот творческий путь, создание собственной особенной реальности, своего жизненного мира.

На ранних этапах развития игра стоит очень близко к практической деятельности. В практическом основании действий с окружающими предметами, когда ребенок осмысливает, что она кормит куклу пустой ложкой, воображение уже принимает участие, хотя развернутого игрового превращения предметов еще не наблюдается.

Для дошкольников основная линия развития лежит в формировании непредметных действий, а игра возникает, как зависший процесс. С годами, когда эти виды деятельности меняются местами, игра становится ведущей, господствующей формой строения собственного мира. Не выигрывать, а играть – такой есть общая формула, мотивация детской игры. (О. М. Леонтьев) [15]

В игре формируются все стороны личности ребенка, происходит значительное изменение в его психике, подготавливающие к переходу в новую, более высокую стадию развития. Этим объясняются огромные воспитательные возможности игры, которую психологи считают ведущей деятельностью дошкольников.

Игра – отражение жизни. Здесь все «как будто», «понарошку», но в этой условной обстановке, которая создается воображением ребенка, много настоящего: действия играющих всегда реальны, их чувства, переживания подлинны, искренни. [13, с.10]. Ребенок знает, что кукла и мишка – только игрушки, но любит их, как живых, понимает, что он не «поправдашний» летчик, или моряк, но чувствует себя отважным пилотом, храбрым моряком, который не боится опасности, по настоящему гордится своей победой.

Подражание взрослым в игре связано с работой воображения. Ребенок не копирует действительность, он комбинирует разные впечатления жизни с личным опытом.

Игра – самостоятельная деятельность, в которой дети впервые вступают в общение со сверстниками. Их объединяет единая цель, совместные усилия к ее достижению, общие интересы и переживания.

Дети сами выбирают игру, сами организуют ее. Но в тоже время не в какой другой деятельности нет таких строгих правил, такой обусловленности поведения, как здесь. Поэтому игра приучает детей подчинять свои действия и мысли определенной цели, помогает воспитывать целенаправленность.

Первое положение, определяющее сущность игры, состоит в том, что мотивы игры заключаются в многообразных переживаниях, значимых для играющего сторон действительности. Игра, как и всякая неигровая человеческая деятельность, мотивируется отношением к значимым для индивида целям.

В игре совершаются лишь действия, цели которых значимы для индивида по их собственному внутреннему содержанию. В этом основная особенность игровой деятельности и в этом ее основное очарование.

Вторая – характерная – особенность игры заключается в том, что игровое действие реализует многообразные мотивы человеческой деятельности, не будучи связанным в осуществлении вытекающих из них целей теми средствами или способами действия, которыми эти действия осуществляются в неигровом практическом плане.

Игра является деятельностью, в которой разрешается противоречие между быстрым ростом потребностей и запросов ребенка, определяющим мотивацию его деятельности, и ограниченностью его оперативных возможностей. Игра - способ реализации потребностей и запросов ребенка в пределах его возможностей.

Следующая, внешне наиболее бросающаяся в глаза отличительная особенность игры, в действительности производная от вышеуказанных внутренних особенностей игровой деятельности, – возможность, являющаяся для ребенка и необходимостью, замещать в пределах, определяемых смыслом игры, предметы, функционирующие в соответствующем неигровом практическом действии,

другими, способными служить для выполнения игрового действия (палка – лошадь, стул – автомобиль и т.д.). Способность к творческому преобразованию действительности впервые формируется в игре. В этой способности заключается основное значение игры.

В отечественной педагогике и психологии серьезно разрабатывали теорию игры Ю.П.Азаров, М.М.Бахтин, П.П.Блонский, Л.С.Выготский, О.С.Газман, Н.К.Крупская, А.Н.Леонтьев, А.С.Макаренко, В.С.Мухина, Г.В.Плеханов, С.Л.Рубинштейн, В.А.Сухомлинский, Л.С.Славина, К.Д.Ушинский, Ф.И.Фрадкина, , Е.А.Флерина, Д.Б.Эльконин.[1, с.20], [8, с.17]

Понятие и характеристика сенсорных процессов

Сенсорные процессы — это физиологические и психологические механизмы, связанные с формированием и изменением ощущений человека, его восприятия и представлений об окружающем мире. Они неразрывно связаны с деятельностью органов чувств и лежат в основе познания реальности.

Ощущения — простейшая форма психического отражения, возникающая при непосредственном воздействии раздражителя на органы чувств. Через ощущения человек получает информацию о цвете, форме, текстуре, звуках, запахах, вкусах и других свойствах предметов и явлений.

Восприятие — более сложный процесс, который объединяет отдельные ощущения в целостный образ предмета или явления. Оно обеспечивает отражение всех признаков объекта, с которым человек непосредственно взаимодействует.

Представление — образ предмета или явления, сохранившийся в памяти после прекращения его непосредственного воздействия на органы чувств. На основе восприятия при помощи речи формируются представления, которые постепенно накапливаются и складываются в систему знаний о мире. [16]

Сенсорные процессы играют ключевую роль в развитии ребёнка, так как именно через них он познаёт окружающий мир. Все другие формы познания — запоминание, мышление, воображение — строятся на основе образов восприятия. Виды сенсорных ощущений в зависимости от органа чувств, который их воспринимает, выделяют несколько видов сенсорных ощущений:

- Зрительные — позволяют различать свет и темноту, цвета и оттенки, форму и величину предметов, их расположение в пространстве.
- Слуховые — помогают воспринимать разнообразные звуки: музыку, речь, шумы природы и городской среды.
- Осязательные — возникают при прикосновении, ощупывании предметов, позволяют различать фактуру материалов, температуру, текстуру.
- Обонятельные — связаны с восприятием запахов.
- Вкусовые — позволяют различать вкус продуктов питания и блюд.

Сенсорные ощущения могут быть как «чистыми» (задействовано только одно чувство, например, зрение при просмотре картинки), так и смешанными, когда одновременно работают несколько каналов восприятия (например, при просмотре видео задействованы зрение и слух).

Ранний возраст (от до 3 лет) —наиболее благоприятный период для развития сенсорных процессов. В это время ребёнок активно познаёт мир через чувственный опыт, и от уровня развития сенсорных процессов зависит характер его представлений: их точность, полнота и ясность.

В раннем возрасте дети ещё не готовы к усвоению сенсорных эталонов (общепринятых образцов свойств предметов), но у них начинают накапливаться представления о цвете, форме, величине и других свойствах. Важно, чтобы эти представления были разнообразными: ребёнка знакомят с основными разновидностями свойств (например, с цветами спектра, геометрическими фигурами, разными звуками).

Сенсорное развитие в раннем возрасте происходит в процессе предметно-манипулятивной деятельности, игр с составными и динамическими игрушками, экспериментирования с материалами (песком, водой, тестом и т.д.).

Сенсорное развитие лежит в основе формирования личности ребёнка и его познавательной активности. Оно создаёт необходимые условия для развития психических процессов, которые имеют первостепенное значение для дальнейшего обучения.

Богатый и разнообразный сенсорный опыт в раннем возрасте служит базой для развития продуктивной деятельности (рисования, лепки), ознакомления с

явлениями природы, основ математики и грамоты. Овладение знаниями и умениями в этих областях требует постоянного внимания к внешним свойствам предметов, их учёта и использования.

Недостаточное развитие сенсорных процессов может затруднить успешность обучения в школе, особенно в начальных классах. Таким образом, сенсорные процессы — это фундамент познавательного развития ребёнка, и их целенаправленное формирование в раннем возрасте имеет ключевое значение для его общего развития.

2.2. . Роль дидактических игр в сенсорном развитии детей раннего возраста

Игровая ситуация и действия в ней оказывают постоянное влияние на развитие умственной деятельности ребенка дошкольного возраста. В игре ребенок учится действовать с заместителем предмета—он дает заместителю новое игровое название и действует с ним в соответствии с названием. Предмет-заместитель становится опорой для мышления. На основе действий с предметами-заместителями ребенок учится мыслить о реальном предмете. Постепенно игровые действия с предметами сокращаются, ребенок научается мыслить, о предметах и действовать с ними в умственном плане. Таким образом, игра в большой мере способствует тому, что ребенок постепенно переходит к мышлению в плане представлений.

В то же время опыт игровых и особенно реальных взаимоотношений ребенка в сюжетно-ролевой игре ложится в основу особого свойства мышления, позволяющего стать на точку зрения других людей, предвосхитить их будущее поведение и на основе этого строить свое собственное поведение.

Ролевая игра имеет определяющее значение для развития воображения. В игровой деятельности ребенок учится замещать предметы другими предметами, брать на себя различные роли. Эта способность ложится в основу развития воображения. В играх детей старшего дошкольного возраста уже не обязательны предметы-заместители, так же как не обязательны и многие игровые действия. Дети

научаются отождествлять предметы и действия с ними, создавать новые ситуации в своем воображении. [7, с.33] Пера может в таком случае протекать во внутреннем плане. Шестилетняя Катюша рассматривает фотографию, где изображена девочка, которая подперла пальчиком щечку и задумчиво смотрит на куклу. Кукла посажена возле игрушечной швейной машины. Катюша говорит: «Девочка думает, как будто ее куклолка шьет». Своим объяснением маленькая Катя обнаружила свойственный ей самой способ игры.

Продуктивные виды деятельности ребенка — рисование, конструирование — на разных этапах дошкольного детства тесно слиты с игрой. Так, рисуя, ребенок часто разыгрывает тот или иной сюжет. Нарисованные им звери сражаются между собой, догоняют друг друга, люди идут в гости и возвращаются домой, ветер сдувает висящие яблоки и т. д. Стройка из кубиков вплетается в ход игры. Ребенок — шофер, он везет блоки на строительство, затем он грузчик, выгружающий эти блоки, наконец, рабочий строитель, строящий дом. [16] В совместной игре эти функции распределяются между несколькими детьми. Интерес к рисованию, конструированию первоначально возникает именно как игровой интерес, направленный на процесс создания рисунка, конструкции в соответствии с игровым замыслом. И только в среднем и старшем дошкольном возрасте интерес переносится на результат деятельности (например, рисунок), и она освобождается от влияния игры.

Учение вводит взрослый, оно не возникает непосредственно из игры. Но дошкольник начинает учиться играя — он к учению относится как к своеобразной ролевой игре с определенными правилами. Однако, выполняя эти правила, ребенок незаметно для себя овладевает элементарными учебными действиями. Принципиально иное отношение взрослых к учению, чем к игре, постепенно, исподволь перестраивает и отношение к нему со стороны ребенка. У него складывается желание и первоначальное умение учиться.

Влияние игры на развитие функции речи. Очень большое влияние игра оказывает на развитие речи. Игровая ситуация требует от каждого включенного в нее ребенка определенного уровня развития речевого общения. Если ребенок не в состоянии внятно высказывать свои пожелания относительно хода игры, если он не

способен понимать словесные инструкции своих товарищей по игре, он будет в тягость сверстникам. Необходимость объясниться со сверстниками стимулирует развитие связной речи.

Игра как ведущая деятельность имеет особое значение для развития знаковой функции речи ребенка. Знаковая функция пронизывает все стороны и проявления человеческой психики. Усвоение знаковой функции речи ведет к коренной перестройке всех психических функций ребенка. В игре развитие знаковой функции осуществляется через замещения одних предметов другими. Предметы-заместители выступают как знаки отсутствующих предметов. Знаком может быть любой элемент действительности (предмет человеческой культуры, имеющий фиксированное функциональное назначение; игрушка, выступающая в качестве условной копии реального предмета; полифункциональный предмет из природных материалов или созданный человеческой культурой и др.), выступающий в качестве заместителя другого элемента действительности. Называние одним и тем же словом отсутствующего предмета и его заместителя концентрирует внимание ребенка на некоторых свойствах предмета, по-новому осмысливаемых через замещения. Тем самым открывается еще один путь познания. Кроме того, предмет-заместитель (знак отсутствующего) опосредствует связь отсутствующего предмета и слова и по-новому трансформирует словесное содержание.

В игре ребенок постигает специфические знаки двоякого типа: индивидуальные условные знаки, имеющие мало общего по своей чувственной природе с обозначаемым предметом; чувственные свойства которых визуально приближены к замещаемому предмету.

Индивидуальные условные знаки и иконические знаки в игре берут на себя функцию отсутствующего предмета, который они замещают. Разная степень приближенности предмета-знака, замещающего отсутствующий предмет, и замещаемого предмета способствует отработке знаковой функции речи: опосредствующая взаимосвязь «предмет — его знак — его наименование» обогащает смысловую сторону слова как знака.

Действия замещения, кроме того, способствуют развитию у ребенка свободного обращения с предметами и использования их не только в том качестве,

которое было усвоено в первые годы жизни, но и по-другому (чистый носовой платок, например, может заменить бинт или летнюю шапочку).

Игра как ведущая деятельность имеет особое значение для развития рефлексивного мышления. Рефлексия — это способность человека анализировать свои собственные действия, поступки, мотивы и соотносить их с общечеловеческими ценностями, а также с действиями, поступками, мотивами других людей. Рефлексия способствует адекватному поведению человека в мире людей. Игра ведет к развитию рефлексии, поскольку в игре возникает реальная возможность контролировать то, как выполняется действие, входящее в процесс общения. Так, играя в «больницу», ребенок плачет и страдает как пациент и доволен собой как хорошо исполняющий свою роль. Двойная позиция играющего — исполнитель и контролер — развивает способность соотносить свое поведение с поведением некоего образца [4, с.105]. В ролевой игре возникают предпосылки к рефлексии как чисто человеческой способности осмысливать свои собственные действия, потребности и переживания с действиями, потребностями и переживаниями других людей.

2.3. Методические рекомендации по организации воспитательного процесса сенсорного развития детей раннего возраста

Человек начинает познавать окружающий мир через «живое созерцание», то есть с ощущения (отражения отдельных свойств, предметов и явлений действительности при непосредственном воздействии на органы чувств) и восприятия (отражение в целом предметов и явлений окружающего мира, действующих в данный момент на органы чувств).

Вопросами развития восприятия предметов и явлений окружающего мира, как способности человеческого организма занимались ученые с самых древних времен. Платон, например, изучая древнейшие папирусы в Египте, обнаружил факт использования египтянами предметов домашнего обихода в процессе обучения детей. Подобными заданиями могли быть, например, рассортировать чаши в доме на

глиняные, серебряные, деревянные и другие.

Сегодня известны различные теории сенсорного развития, разработанные педагогами прошлого: Я.А. Коменским, Ф. Фребелем, И. Песталоцци, О. Декроли, Е.И. Тихеевой и многими другими.[11, с.34], [3, с. 201]В каждой из теорий ученым приводится конкретные содержание и методы ознакомлений детей дошкольного возраста с окружающим их миром вещей. Развитие восприятия и представлений включалось в их работах в более широкую педагогическую систему, подчинялось ее задачам. Для детей создавались разнообразные игры и упражнения, направленные на совершенствование зрения, слуха, осязания.

На наш взгляд, система сенсорного развития детей, предложенная Фридрихом Вильгельмом Августом Фребелем (1782-1852 гг.), является одной из наиболее интересных.[14, с.22] Для образовательно-воспитательной работы с дошкольниками Ф. Фребель вывел теорию шести «даров», что по своей сути являлось первым в истории педагогики сборником дидактического материала. Эти «дары» представляли из себя различные по форме, величине и цвету предметы (это шарики, кубики, мячи, цилиндры, палочки для выкладывания, полоски для плетения и многое другое).

Фридрих Фребель считал, что человек раскрывает себя в творческой деятельности. Опираясь на эту идею, он советовал использовать в системе обучения дошкольников творческие виды деятельности: рисование, лепку, конструирование, а также пение. Предлагал формировать представления о плоскости, развивать ловкость, усидчивость, внимательность и моторику с помощью выкладывания из палочек, переплетения лучин, плетения из полосок бумаги, складывания из колец и полуколец, вырезания из бумаги, вышивания по картону, нанизывания бус, работы с горохом [8].

Говоря о сенсорном воспитании, нельзя обойти стороной систему итальянского врача и педагога Марии Монтессори (1870-1952 гг.). [14, с.110] Она в своих исследованиях особую роль отводила так называемой «гигиене мышления», которое представлялось ей «ключом», открывающим тайны развития «внутреннего строительства». Как считает автор, до 5 лет ребёнок – «строитель самого себя из чего бы то ни было», в этот период он «уточняет» свои способности – зрение, слух,

дикцию, ловкость. И окружающая среда в этот момент представляет собой материал для развития практических умений, моторики, а так же сенсорики рук, глаз и речи.

Основной и характерной особенностью мышления малыша Мария Монтессори называет «впитывающее свойство». [11, с.12] Ребёнок познает и анализирует всё, что его окружает, таким образом, он сам для себя как бы создает определённую систему вещей и явлений, обогащает свой сенсорный опыт. А на основе данной системы у малыша развиваются такие важные для него процессы, как различение и группирование. Но чтобы эти процессы работали и постоянно совершенствовались, взрослому необходимо создать для ребёнка такие условия, в которых он не будет испытывать «сенсорное голодание». Необходимо постоянно упражнять дошкольника в умении сравнивать, различать, группировать, а затем и объединять предметы окружающего мира.

Елена Ивановна Тихеева в своей методике описала процесс познания окружающего мира детьми дошкольного возраста, и соответственно развитие их органов чувств через природу и природные материалы, игры с природными материалами и трудовую деятельность. [5, с.27] Она утверждала, что сенсорное развитие имеет огромное влияние на формирование умственных способностей ребёнка, (что вполне очевидно), речи, эстетических и духовно-нравственных качеств личности. Например, ею предлагается использовать художественные образы (литературу, музыку, живопись и т. д.) для развития и совершенствования эстетических чувств. Духовное развитие, как считала Е.И. Тихеева, напрямую зависит от развития слуха, зрения, мышления и речи. Посредством зрения и слуха малыш знакомится с красотой окружающего мира, а «культ красоты – могучий союзник нравственности».

Особое внимание в работе Елены Ивановны уделено принципам подбора дидактического материала для детских игр. Она говорила о том, что сама природа безвозмездно поделилась с нами столь необходимыми, своеобразными и незаменимыми атрибутами.

Говоря о сенсорном воспитании, нельзя обойти стороной работу М.М. Манасеиной.[5, с.28] Она вывела оригинальную концепцию сенсорного развития и воспитания, опираясь на новейшие разработки медицины и физиологии. М.М.

Манасейна утверждала, что между сенсорным и умственным развитием существует теснейшая взаимосвязь, следовательно, чем быстрее и совершеннее ребёнок выучится управлять своими органами чувств (особенно зрением), тем скорее и полнее будет его умственное развитие. Она же подметила и другой аспект проблемы сенсорного развития детей дошкольного возраста – взаимосвязь конкретных ощущений с соответствующими анализаторами, адекватность представлений получаемым ощущениям и, наконец, накопленные представления и понятия как база развития мышления. М.М. Манасейна, признавая важную роль первых лет в жизни ребёнка, считала, что главной целью родителей и воспитателей в этот жизненный период выступает развитие умственных способностей детей через развитие органов чувств. Так, предложенная ею система сенсорного развития включает в себя рекомендации по развитию и совершенствованию органов зрения, слуха, осязания, обоняния, вкуса. Если говорить о конкретных подходах, то М.М. Манасейна предлагает оберегать ребёнка от резких, громких звуков, а особое внимание уделять развитию способности различать характер и источник звука, его местоположение и, если представляется возможным, его размеры с помощью специальных упражнений («Найди пару по форме?», «Разложи по цвету» и т.д.).

Самой актуальной среди педагогов-практиков сегодня остается методика сенсорного развития и воспитания детей дошкольного возраста Л.А. Венгера. Основная мысль всей его методики сводится к тому, что развитие ребёнка нельзя ограничивать какими-либо рамками (знакомить в определенном возрасте только с некоторыми цветами и формами, настаивать в запоминании названий этих цветов и форм). Он считал, что таким образом дети учатся обращать внимание лишь на некоторые свойства предметов, им знакомые, забывая и не желая, познавать мир в полном его многообразии. Главное, на что стоит обратить внимание взрослому в процессе работы с ребёнком дошкольного возраста – это умение учитывать признаки предметов во время действия с ними [3, с 201].

Успешное формирование умения рассматривать и воспринимать предметы и явления окружающего мира зависит от того, насколько точно ребенок понимает смысл выполняемых действий, который становится понятен детям в момент практической деятельности с предметом. Только в этом случае восприятие

дошкольников будет более осознанным и целенаправленным (если плохо рассмотришь предмет, то затем трудно изобразить его или сконструировать).

В связи с тем, что в ходе воспроизведения объекта уточняются или перепроверяются те или иные ранее сформированные представления основной задачей сенсорного развития является развитие умения представлять и воспроизводить предметы и явления окружающего мира, то есть умения, которые будут способствовать совершенствованию процессов рисования, конструирования, звукового анализа слов, труда в природе и так далее [8, с 115].

Таким образом, в процессе осуществления неразрывной связи сенсорного развития с другими видами деятельности решаются следующие задачи:

- формирование общей сенсорной способности, то есть способности к использованию сенсорных эталонов;
- создание условий для постепенного перехода от предметного восприятия и узнавания объектов окружающего мира к их сенсорному анализу. Это означает, знакомить ребенка не только с названием узнаваемого предмета, но и с его назначением, а так же учить определять части предмета и их назначение; материал, из которого сделан предмет; цвет, форму, размер и так далее;
- формирование первых представлений о разнообразных материалах и их основных качествах (стекло и металл холодные, бумага рвется и впитывает влагу, стекло прозрачное и так далее);
- формирование представлений об элементарных перцептивных действиях и способах их применения в повседневной жизни (взять в руки, ощупать, попробовать на вкус и другими);
- обогащение словаря дошкольников обозначениями конкретных свойств, признаков и действий (мягкий, пушистый, тяжелый, гнется, рвется, бьется и так далее);
- ознакомление детей дошкольного возраста со способами использования предметов по их прямому назначению, воспитание бережного отношения к объектам предметного мира.

Исходя из сказанного выше, сенсорное развитие – это развитие и совершенствование у детей дошкольного возраста сенсорных процессов.

Содержание сенсорного развития в системе отечественной педагогики дополнено следующими компонентами.

1) Ориентирование во времени – представляет собой формирование у ребенка представлений о сутках, днях, неделях, месяцах, годе, о свойствах времени (текущность, невозможность влияния на время – остановить, вернуть, ускорить, потому что оно не зависит от человека). Для дошкольника восприятие времени затруднительно. Поэтому формирование данных представлений начинается с обучения детей определять отрезки времени по определенной деятельности. Например, за 10 минут можно одеться на улицу, или за 1-2 минуты помыть руки и так далее.

2) Развитие речевого (фонематического) слуха, с которым связано овладение нормами звукопроизношения. В частности, необходимо у ребенка развивать способность воспринимать звуки речи, дифференцировать и обобщать их в словах как смыслоразличительные единицы. Уровень развития фонематического слуха проявляет себя в процессе обучения ребенка грамоте, в этот момент перед ним встает задача звукового анализа слова, а значит он должен абстрагироваться от слова как единицы речи и работать со словом, как с комплексом звуков.

3) Развитие умения различать звуки по высоте, тембру, ритмическому рисунку, мелодии, то есть развитие музыкального слуха [12, с 28].

Основным методом сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста является обследование, задача которого состоит специально организованное восприятием объекта с целью использования его результатов различной содержательной деятельности. Методика сенсорного развития предусматривает обучение детей обследованию предметов, а так же формирование у них представлений о сенсорных эталонах. Подобное обучение проходит как организованное восприятие предмета с целью выявления тех его свойств, которые будут полезны ребенку в будущей деятельности.

Взрослому необходимо создавать условия для того, чтобы дети практиковались применять полученные знания и умения в процессе анализа окружающих объектов. Например, в раннем возрасте детям можно предлагать игрушки, которые развивают ощущения и восприятие (сборно- разборные игрушки,

вкладыши, игрушки, изготовленные из разных материалов, отличающиеся друг от друга размером, звучанием) [2 с 112].

Обобщая сенсорный опыт детей, используются такие дидактические игры, как «Найди пару», «Закрути ленточку», «Открой коробочку», «Застежки» и «Собери бусы» и другие. Задачей многих подобных игр является обследование предмета, с различением его признаков. В некоторых играх дети учатся группировать предметы по одному или нескольким качествам («Подбери по цвету», «Найди домик для фигуры», «Разложи по форме» и другие). В процессе таких игр у детей формируется способность сравнивать предметы, обладающие сходными или различными признаками, выделять существенные из них. В следствие чего возникает возможность подвести дошкольников к процессу обобщения на основе выделенных существенных признаков. Таким образом, дети усваивают сенсорные эталоны.

Одним из важнейших принципов решения комплекса воспитательно-образовательной работы в детских дошкольных учреждениях является планомерность обучения детей. Особенно это важно для сенсорного развития малыша. Только при рациональном планировании процесса обучения возможно успешно реализовывать программу всестороннего развития личности ребенка. При разработке системы занятий по знакомству детей с величиной, формой, цветом предметов необходимо учитывать возрастные особенности детей и уровень их развития в целом. Важнейшим фактором в планировании подобной работы является принцип последовательности, то есть постепенное изменение (усложнение) методов и содержания каждого занятия.

Также существенную роль в организации работы по сенсорному воспитанию играет взаимосвязь обучения на занятиях с закреплением знаний и умений в повседневной жизни, например, на прогулке, во время самостоятельной деятельности и так далее. Так, в процессе игры постоянно происходит ознакомление детей со свойствами и качествами предметов (жесткий, мягкий, пушистый, красный, большой, маленький и так далее). При умывании дети узнают температурные свойства воды (холодная, теплая), во время прогулки – свойства снега (холодный, тает в руках, блестит и так далее). Собирая матрешку, размещая вкладыши, одевая маленьких и больших кукол, они знакомятся с величиной. С формой предметов дети

знакомятся в играх со строительным материалом, при проталкивании предметов в соответствующие отверстия и так далее.

Еще одним из важнейших принципов с организации процесса сенсорного развития является систематичность. Например, рекомендовано проводить непосредственно образовательную деятельность по сенсорному развитию начиная с года до полутора лет два раза в неделю, с дошкольниками постарше – один раз в две недели. Большой интервал между занятиями создает необходимость закреплять полученные знания, умения и навыки в самостоятельной деятельности и частично в непосредственно образовательной деятельности (например, по изобразительной деятельности, по формированию элементарных математических представлений и другим).

Отдельное место в системе работы по сенсорному воспитанию отведено природе, так как вначале природное окружение познается чувственным путем (через зрение, слух, обоняние и осязание). Например, гуляя по лесу, малыш учится различать окраску листьев и земляного покрова, прислушиваться к звукам природы и голосам птиц, имеет возможность почувствовать дуновение ветра, учится осязать текстуру коры и листьев деревьев, различать запахи (листьев, грибов, дождя и так далее). Богатство представлений зависит от того, какое количество признаков и свойств выделяет ребенок в исследуемом предмете. На основе подобных представлений возникают мыслительные процессы, развивается воображение, формируются чувства эстетического восприятия картины мира. Эстетическая сторона занятий по сенсорному развитию определяется качеством подготовленного дидактического материала. Это должны быть чистые цветовые тона (цвета радуги, за исключением голубого цвета), приятная текстура предметов, четкие формы дидактических пособий [7 с 13].

Планирование сенсорного развития осуществляется в тесной взаимосвязи с другими разделами образовательной деятельности, которые предусматривает конкретная основная общеобразовательная программа. Так, эффективное проведение занятия по ознакомлению дошкольников с величиной, формой, цветом предметов возможна при наличии определенного уровня физического развития ребенка, в частности достаточного уровня развития мелкой моторики, так как

большая часть упражнений подразумевает выполнение действий по вкладыванию, выниманию, втыканию предметов, работе с мозаикой, рисовании красками и др.

Раннее детство характеризуется достаточно быстрыми темпами развития, поэтому и к каждому возрастному микропериоду необходимо подходить дифференцированно. Занятие на повторение не должно полностью повторять содержание пройденного материала на основном занятии. Простая повторность одних и тех же заданий может привести к механическому, ситуативному запоминанию, а не к поступательному развитию умственной активности на занятиях.

Количество детей на занятии по сенсорному воспитанию зависит от возраста и степени обучаемости дошкольников. Занятия с детьми первого года жизни проводятся индивидуально.

Сначала дети выполняют задания по группировке предметов. Данная работа проводится в процессе нескольких занятий с различным материалом. Дошкольники группируют предметы сначала по величине, потом по форме, затем по цвету. Здесь имеет место быть и более тонкое усложнение. Например, на первом занятии дети группируют предметы квадратной и круглой формы; на следующем – они выполняют действия с предметами одинакового цвета и величины круглой и овальной формы, то есть заданное сенсорное свойство выступает на данном занятии единственно новым.

После показа и объяснения педагог предоставляет детям возможность выполнить под его руководством фрагмент из всего занятия отдельно каждому ребенку, оказывая при этом необходимую дифференцированную помощь.

В третьей части занятия в процессе самостоятельного выполнения задания каждому ребенку воспитатель дает единичные указания, оказывает незначительную помощь и, при необходимости, проводит систематическое индивидуальное обучение. Изменение методов обучения от занятия к занятию происходит в плане использования более или менее развернутой инструкции. На начальных этапах обучения подробно развернутая инструкция используется воспитателем довольно часто [3 с 22].

В индивидуальной работе с детьми воспитатель должен заинтересовать

ребенка и способствовать появлению у него желания совершить действия с предложенным материалом. Здесь важно помнить о том, что индивидуальная работа – это не дополнительные занятия. Нельзя ради подобной работы отрывать ребенка от интересных для него дел. В занятия ребенка необходимо вовлекать, а не заставлять садиться и выполнять определенные инструкции.

Данная методика имеет последовательно выдержанный характер. Она ориентирована на детей второго и третьего года. Работа начинается с группой детей второго года жизни с сентября и ведется систематически до мая. Однако следует помнить, что в период комплектования групп из-за сложности адаптации детей к новым условиям данные занятия в первой половине сентября могут не проводиться. Если же основное комплектование группы не закончено до середины сентября, занятия по предлагаемой методике можно начинать с октября.

Для комбинированных групп детей изменяются методы их обучения. Наглядно-действенный метод и в этом случае остается основным, только изменяется его роль в системе занятия. Ранее это были многочисленные показы объектов и их сравнения. Значительную роль играл метод непосредственного обучения и руководства выполнения действий ребенком. Здесь же исчезает необходимость использовать на занятиях поэтапнорасчлененный метод (словесный диктант). Изменяется и последовательность заданий, зависящая от времени года и возраста детей.

Методика работы с детьми раннего возраста по сенсорному воспитанию представляет собой поэтапный процесс, включающий в себя систематичность и повторяемость материала, который входит в тематическое планирование. Данный процесс прерывать нельзя, так как это может сказаться на разностороннем развитии самого ребенка. Обследование является основным методом сенсорного развития, способы которого разнообразны и зависят от свойств обследуемых предметов и от целей самого обследования.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 2

Сенсорное развитие детей раннего возраста (1–3 лет) является фундаментальной основой для познания окружающего мира и формирования всех психических процессов: мышления, речи, внимания и воображения. Анализ методик (Ф. Фребель, М. Монтессори, Е.И. Тихеева, Л.А. Венгер и др.) показывает, что эффективность этого процесса напрямую зависит от правильно организованной образовательной среды и систематической работы взрослого.

Ключевым методом работы выступает обследование предмета — специально организованное восприятие для выявления его свойств (цвет, форма, величина, фактура, звук). Успешная реализация задач сенсорного развития (формирование эталонов, обогащение словаря, переход от узнавания к анализу) возможна только при соблюдении следующих условий: принципа систематичности и последовательности (от простого к сложному, от контрастных свойств к близким), интеграции с практической деятельностью (игра, конструирование, лепка, режимные моменты — умывание, одевание), создание насыщенной предметной среды (сенсорные коробки, вкладыши, сортеры, природные материалы) и её своевременная смена, учет возрастных особенностей: длительность занятий 5–8 минут, преимущественно индивидуальная или микрогрупповая работа, обязательная смена видов деятельности, взаимосвязь обучения с повседневной жизнью, где знания закрепляются в естественных ситуациях (свойства снега, воды, песка).

Таким образом, правильно выстроенная методика сенсорного воспитания, основанная на активном действии ребенка («рука учит мозг»), поэтапном усложнении материала и тесном сотрудничестве воспитателя с ребенком, является базой для успешного интеллектуального и физического развития дошкольника. Прерывание или формальный подход к этому процессу недопустимы, так как ведут к «сенсорному голоданию» и задержке развития. Главный итог грамотной работы — формирование у малыша способности не просто узнавать предметы, но и анализировать их свойства, что лежит в основе всех будущих учебных навыков.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР.

3.1. Выявление уровня сенсорного развития детей раннего возраста

Цель исследования - выявить актуальный уровень сенсомоторного развития детей в возрасте 1–3 лет, а также определить, насколько эффективно можно использовать игровые методы для его совершенствования.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад № 1 посёлка городского типа Кесова Гора Кесовогорского муниципального округа (далее — МБДОУ Детский сад № 1) в первой младшей группе.

Период проведения — с 1 февраля 2026 года по 31 марта декабря 2026 года.

В исследовании приняли участие 12 детей в возрасте от 1 до 3 лет из группы раннего возраста ДОУ. (Таблица 1)

Таблица 1. Список испытуемых

№	ФИО	Пол	Возраст
1	Костя А.	муж	1 г. 1 мес
2	Маша Б.	жен.	1 г. 4 мес
3	Оля Б.	жен.	1 г. 7 мес.
4	Витя Г.	муж.	1 г. 3 мес
5	Милана И.	жен.	1 г. 5 мес.
6	Саша К.	муж.	1 г. 9 мес.
7	Гриша М.	муж.	1 г. 10 мес.
8	Ира П.	жен.	2 г. 1 мес
9	Савва Р.	муж.	1 г. 9 мес
10	Настя Р.	жен.	2 г. 2 мес
11	Эля С.	жен.	1 г. 8 мес
12	Максим Т.	муж.	1 г. 4 мес

Для выявления уровня сенсомоторного развития у детей раннего возраста нами были применены следующие методики, которые проводились в игровой

форме:

Методика 1. «Группировка игрушек по форме» (автор Л.А. Венгер).
(ПРИЛОЖЕНИЕ 1)

Методика 2. «Разбери и сложи матрешку из четырех частей» (автор Е.А. Стребелева). (ПРИЛОЖЕНИЕ 2)

Методика 3. «Сложи разрезную картинку из трех частей» (автор Е.А. Стребелева). (ПРИЛОЖЕНИЕ 3)

Методика 4. «Собери цветок из четырех цветов» (автор Е.А. Стребелева)
(ПРИЛОЖЕНИЕ 4)

Методика 1. «Группировка игрушек по форме» (автор Л.А. Венгер).

Цель: определить, насколько ребёнок способен использовать геометрические эталоны (фигуры и образы) для классификации предметов по форме, а также оценить уровень развития сенсорного восприятия.

Детям показывают коробки с наклеенными на них эталонами образцами в виде геометрических фигур. Педагог достает из мешочка предмет и предлагает бросить его в ту коробку, на которую данный предмет схожий эталоном-образцом.

Методика 2. «Разбери и сложи матрешку из четырех частей» (автор Е.А. Стребелева).

Цель: определение уровня развития восприятия величины, умения применять эталоны величины.

Детям показывают четырех составную матрешку, которую разбирают и собирают, затем тоже самое предлагают сделать им.

Методика 3. «Сложи разрезную картинку из трех частей» (автор Е.А. Стребелева)

Цель: выявление уровня развития целостного восприятия предметного изображения на картинке.

Детям предлагаются две одинаковые предметные картинки, одна из которых разрезана на три части, одну из картинок нужно собрать по образцу.

Методика 4. «Собери цветок из четырех цветов» (автор Е.А. Стребелева)

Цель: определить уровень развития умения располагать цвета в соответствии с образцом и называть конкретные цвета (красный, синий, жёлтый, зелёный). Также

методика позволяет оценить способность к анализу и классификации предметов по цветам, развитие мелкой моторики и зрительное восприятие.

Детям предлагают лепестки разного цвета и показывает, как нужно по образцу наложить их вокруг сердцевины цветка, затем просят самостоятельно собрать все лепестки, называя их цвета.

При проведении методики 1 «Группировка игрушек по форме» (автор Л.А. Венгер) нами учитывались следующие показатели:

- понимание и принятие задания ребенком;
- способы выполнения (соотнесение формы реальных предметов с образцами-фигурами путем их сортировки);
- обучаемость (как ребёнок реагирует на помощь);
- отношение к результату своей деятельности.

Нами выявлены следующие уровни развития детей:

- у 2 детей (16%) наблюдается высокий уровень развития сенсорного восприятия, обладают способностью использовать геометрические эталоны, развито восприятие формы;

- у 5 детей (42%) наблюдается средний уровень развития сенсорного восприятия;

- у 5 детей (42%) наблюдается низкий уровень развития сенсорного восприятия (Таблица 2.)

Таблица 2. Результаты диагностики на начальном этапе по методике 1 «Группировка игрушек по форме»

ФИО ребёнка	Принятие задачи	Выполнение	Обучаемость	Отношение к результатам	Итог уровень
Ира П.	1	1	2	2	6б / н
Саша К.	2	2	2	2	8б / н
Маша Б.	2	2	1	2	7б / н
Милана И.	3	2	2	3	10б / с
Костя А.	3	2	2	2	9б / с

ФИО ребёнка	Принятие задачи	Выполнение	Обучаемость	Отношение к результатам	Итог уровень
Максим Т.	4	3	3	4	14б / в
Настя Р.	3	3	2	4	12б / с
Савва Р.	2	3	2	3	10б / с
Витя Г.	2	1	1	2	6б / н
Эля С.	4	3	3	4	14б / в
Оля Б.	2	2	2	2	8б / н
Гриша М.	3	2	2	2	9б / с

Дети с низким уровнем развития (8-4 балла): Ира П., Саша К., Маша Б., Витя Г., Оля Б.

Саша К. и Оля Б. (8 баллов): понимают инструкцию частично, но быстро теряют интерес, при выполнении хаотично раскладывают фигуры в коробку, не соотносят с эталоном-образцом, не называют форму, после показа взрослого повторяют действия механически.

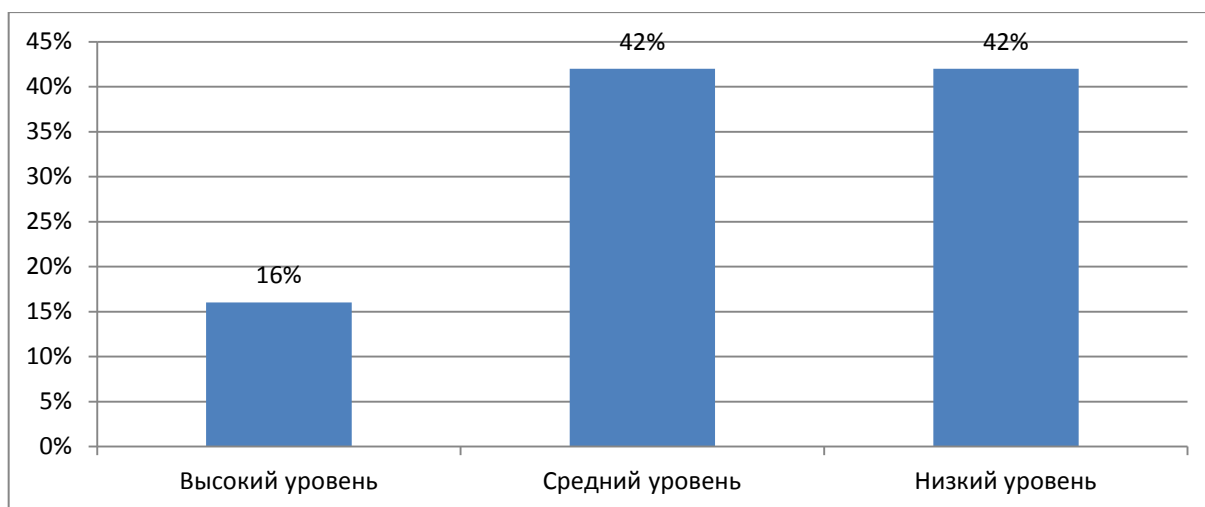
Маша Б., Ира П., Витя Г. (7-6 баллов): до конца не понимают цель задания, даже после показа не могут повторить действия, равнодушны к результату, отвлекаются на другие предметы.

Дети со средним уровнем (13-9 баллов): Милана И., Костя А., Настя Р., Савва Р., Гриша М. Они принимают задание, но нуждаются в повторении инструкции, пытаются соотнести фигуру с коробкой-образцом, после подсказки взрослого исправляют ошибки, но действуют неуверенно.

Дети с высоким уровнем (14-16 баллов): Максим Т., Эля С. Эти дети сразу понимают цель, внимательно слушают инструкцию; точно соотносят фигуру с коробкой называя ее правильно по форме; не требуют помощи, действуют самостоятельно; гордятся выполненной работой, просят новое задание.

(Диагностика 1)

Диагностика 1. Результаты диагностики на начальном этапе
по методике 1 «Группировка игрушек по форме»



Основные причины затруднений у детей с низкими результатами:

В ходе исследования мы предположили следующие причины затруднений выполнения задания у детей с низким уровнем развития:

1) Недостаточное развитие восприятия формы: у детей слабо сформировано умение точно воспринимать и дифференцировать геометрические формы (квадрат, треугольник, круг), что затрудняет их использование в качестве эталонов для определения формы конкретных предметов.

2) Отсутствие или недостаточное использование геометрических эталонов: дети не освоили эти эталоны при соотнесении формы предметов с определёнными геометрическими фигурами.

3) Неумение работать по образцу: дети могут действовать хаотично, не ориентируясь на предложенный образец, что приводит к ошибкам при группировке.

4) Проблемы с концентрацией внимания: дети быстро отвлекаются, не могут сосредоточиться на задании дольше 1–2 минут, теряют инструкцию («забывают», что нужно делать).

При проведении методики 2 «Разбери и сложи матрешку из четырех частей» (автор Е.А. Стребелева) учитывались следующие показатели:

- понимание и принятие задания ребенком;
- способы выполнения (учитывает ли ребенок величину частей матрёшки при сборке, использует ли метод проб, хаотичен ли подход);

- обучаемость (усваивает ли показанный способ действия, переходит ли после обучения к самостоятельному выполнению задания);

- отношение к результату своей деятельности.

Нами были выявлены следующие уровни развития детей:

- у 1 детей (8%) наблюдается высокий уровень восприятия величины, умения применять эталоны величины;

- у 7 детей (58%) наблюдается средний уровень восприятия величины, умения применять эталоны величины.

- у 4 детей (34%) наблюдается низкий уровень развития восприятия величины, умения применять эталоны величины (Таблица 3)

Таблица 3. Результаты диагностики на начальном этапе по методике 2 «Разбери и сложи матрешку из четырех частей»

ФИО ребёнка	Принятие задачи	Выполнение	Обучаемость	Отношение к результатам	Итог уровень
Ира П.	3	2	1	2	8б / н
Саша К.	3	2	2	2	9б / с
Маша Б.	3	4	4	3	14б / в
Милана И.	2	3	1	2	8б / н
Костя А.	3	2	2	2	9б / с
Максим Т.	2	3	3	3	11б / с
Настя Р.	3	2	1	2	8б / н
Савва Р.	2	2	1	2	7б / н
Витя Г.	2	3	3	3	11б / с
Эля С.	3	3	2	3	11б / с
Оля Б.	3	2	2	2	9б / с
Гриша М.	2	2	3	2	9б / с

Дети с низким уровнем развития (8-4 баллов): Ира П., Милана И., Настя Р., Савва Р.

Ира П., Милана И., Настя Р (8 баллов): для этих детей характерны хаотичные действия без учёта величины частей матрёшки, неспособность выполнить задание даже после обучения, безразличие к результату деятельности.

Савва Р. (7 баллов): у этих детей отсутствует целенаправленность проб или практического примеривания, а также возникают трудности с пониманием указательного жеста и подражанием действиям взрослого.

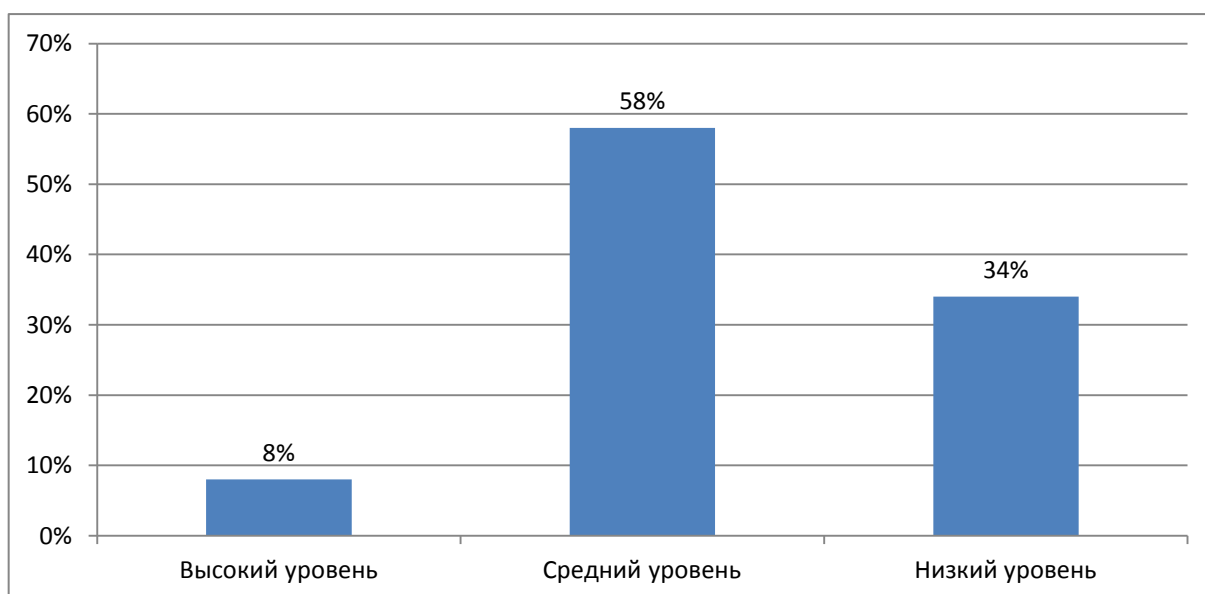
Дети со средним уровнем развития (9-13 баллов): Саша К., Костя А., Максим Т., Витя Г., Эля С., Оля Б., Гриша М.

Саша К., Костя А., Оля Б., Гриша М. (9 баллов): эти дети понимают задание и принимают задачу, но им требуется обучение для успешного выполнения; после обучения они переходят к самостоятельному выполнению задания. Отмечаются частичная заинтересованность в результате (иногда теряется интерес при трудностях) и использование метода перебора вариантов вместо целенаправленных проб.

Витя Г., Максим Т. и Эля С. (11 баллов): принимают задание, но нуждаются в повторении инструкции, после подсказки взрослого исправляют ошибки.

Дети с высоким уровнем развития (16-14 баллов): Маша Б. Для нее характерно самостоятельное выполнение задания без помощи взрослого, целенаправленный выбор способа действия (метод целенаправленных проб либо практическое примеривание), чёткое понимание принципа вложения частей в целое, высокая заинтересованность в результате, настойчивость в достижении цели и адекватная реакция на трудности и неудачи. (Диагностика 2)

Диагностика 2. Результаты диагностики на начальном этапе по методике 2 «Разбери и сложи матрешку из четырех частей»»



Основные причины затруднений у детей с низкими результатами:

В ходе исследования мы предположили следующие причины затруднений выполнения задания у детей с низким уровнем развития:

1) Несформированность представлений о величине: дети не учитывают размер частей матрёшки при сборке, пытаются вложить большую в меньшую.

2) Трудности пространственного анализа: неумение правильно расположить части относительно друг друга.

3) Низкий уровень наглядно-действенного мышления: неспособность понять принцип вложения частей в целое.

4) Проблемы с мелкой моторикой: затруднения при открывании матрёшки, удержании частей, соединении половинок.

5) Отсутствие интереса к заданию, низкая мотивация: быстрое утомление, отказ от выполнения.

6) Нарушения речевого развития или слухового восприятия: непонимание инструкции.

При проведении **методики 3 «Сложи разрезную картинку из трех частей»** (автор Е.А. Стребелева) учитывались следующие показатели:

- понимание и принятие задания ребенком;
- способы выполнения (наличие соотносящих действий, формирование целого из частей);
- обучаемость (как ребенок реагирует на помощь);
- отношение к результату своей деятельности.

Нами были выявлены следующие уровни развития детей:

- у 3 детей (25 %) наблюдается высокий уровень развития целостного восприятия предметного изображения, способности соотносить части с целым и использовать методы целенаправленных проб или практического примеривания для выполнения задания;

- у 5 детей (42 %) наблюдается средний уровень развития целостного восприятия предметного изображения, способности соотносить части с целым и использовать методы целенаправленных проб или практического примеривания для выполнения задания;

- у 4 детей (33 %) наблюдается низкий уровень развития целостного восприятия предметного изображения, способности соотносить части с целым и использовать методы целенаправленных проб или практического примеривания для выполнения задания. (Таблица 4)

Таблица 4. Результаты диагностики на начальном этапе по методике 3 «Сложи разрезную картинку из трех частей»

ФИО ребёнка	Принятие задачи	Выполнение	Обучаемость	Отношение к результатам	Итог уровень
Ира П.	4	4	4	4	16б / в
Саша К.	3	3	2	2	10б / с
Маша Б.	4	2	2	2	10б / с
Милана И.	4	3	3	3	13б / в
Костя А.	1	2	2	1	6б / н
Максим Т.	2	3	2	3	10б / с
Настя Р.	3	2	2	2	9б / с
Савва Р.	2	2	3	3	10б / с
Витя Г.	1	2	2	2	7б / н
Эля С.	2	3	2	1	8б / н
Оля Б.	2	2	2	2	8б / н
Гриша М.	4	3	3	3	13б / в

Дети с низким уровнем развития (8-4 баллов): Костя А., Эля С., Оля Б. и Витя Г.

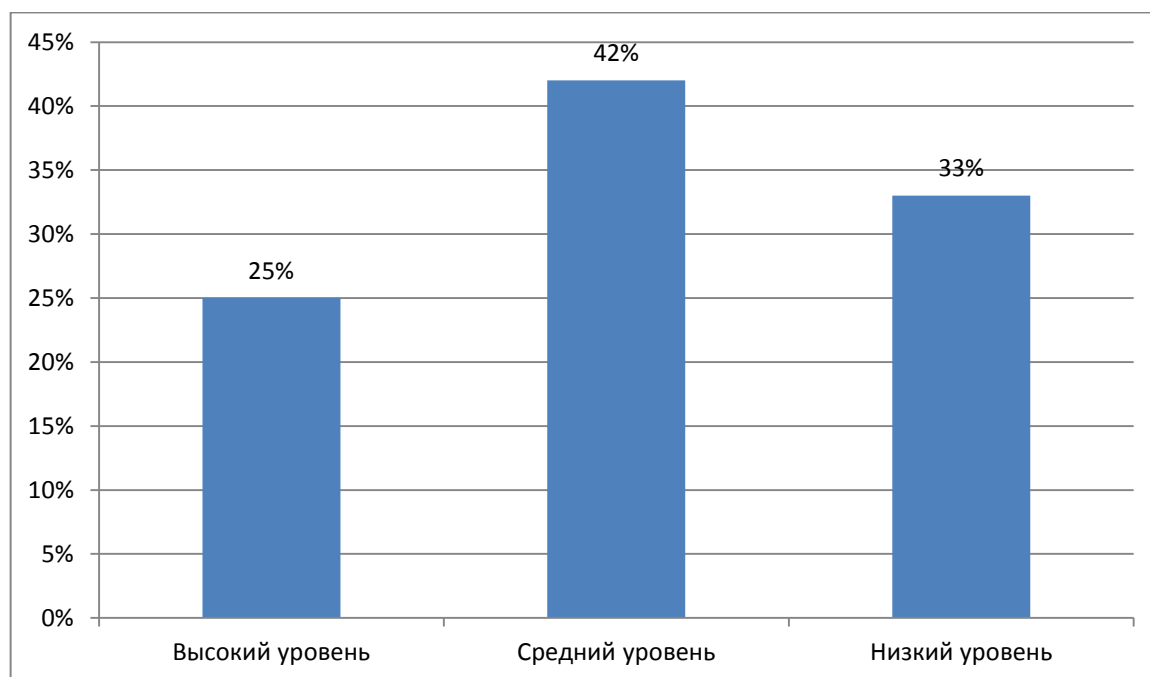
Ира П. и Оля Б. (8 баллов): понимают инструкцию частично, но быстро теряют интерес; при выполнении хаотично складывают части картинки, не соотносят с образцом; после показа взрослого повторяют действия механически, не замечают ошибок.

Костя А. и Витя Г. (7-6 баллов): не понимают цель задания, действуют не адекватно, даже после многократного показа не могут повторить действия.

Дети со средним уровнем (9–13 баллов): Саша К., Маша Б., Настя Р., Максим Т., Савва Р. Они принимают задание, но нуждаются в повторении инструкции, пытаются соотнести части разрезной картинку по образцу, но допускают ошибки очередности, после подсказки взрослого исправляют ошибки, заинтересованы, но быстро устают.

Дети с высоким уровнем (14–16 баллов): Ира П., Милана И. Эти дети сразу понимают цель, внимательно слушают инструкцию, точно соотносят части картинку по образцу, действуют самостоятельно. (Диагностика 3)

Диагностика 3. Результаты диагностики на начальном этапе по методике 3 «Сложи разрезную картинку из трех частей»



Основные причины затруднений у детей с низкими результатами:

В ходе исследования мы предположили следующие причины затруднений выполнения задания у детей с низким уровнем развития:

1) Недостаточное развитие целостного восприятия: дети не могли увидеть в разрозненных частях единое целое, что затрудняло соединение элементов в картинку.

2) Отсутствие или слабость навыков целенаправленных проб: дети действовали хаотично, не используя метод последовательного подбора частей.

3) Низкая мотивация и безразличие к результату: некоторые дети не проявляли интереса к выполнению задания, что снижало эффективность обучения.

4) Проблемы с пониманием инструкции: часть детей не полностью осознавала требования задания даже после повторного объяснения.

Недостаточный опыт подобных задач: отсутствие практики работы с разрезными картинками мешало формированию необходимых навыков.

При проведении методики 4 «Собери цветок из четырех цветов» (автор Е. А. Стребелева) учитывались следующие показатели:

- понимание и принятие задания ребенком;
- способы выполнения (умение работать по образцу, целенаправленность действий);
- обучаемость (как ребенок реагирует на помощь);
- отношение к результату своей деятельности.

Нами были выявлены следующие уровни развития детей:

- у 1 ребенка (8 %) наблюдается высокий уровень восприятия цвета, умения применять сенсорные эталоны цвета, умения располагать цвета в соответствии с образцом, умения называть конкретные цвета;

- у 5 детей (42 %) наблюдается средний уровень восприятия цвета, умения применять сенсорные эталоны цвета, умения располагать цвета в соответствии с образцом, умения называть конкретные цвета;

- у 6 детей (50%) наблюдается низкий уровень восприятия цвета, умения применять сенсорные эталоны цвета, умения располагать цвета в соответствии с образцом, умения называть конкретные цвета. (Таблица 5)

Таблица 5. Результаты диагностики на начальном этапе по методике 4 «Собери цветок из четырех цветов»

ФИО ребёнка	Принятие задачи	Выполнение	Обучаемость	Отношение к результатам	Итог уровень
Ира П.	2	1	1	3	7б / н
Саша К.	4	4	4	4	16б / в
Маша Б.	4	2	2	2	10б / с
Милана И.	2	1	1	2	6б / н

ФИО ребёнка	Принятие задачи	Выполнение	Обучаемость	Отношение к результатам	Итог уровень
Костя А.	1	2	2	1	6б / н
Максим Т.	2	3	2	3	10б / с
Настя Р.	3	2	2	2	9б / с
Савва Р.	2	2	3	3	10б / с
Витя Г.	1	2	2	2	7б / н
Эля С.	2	3	2	1	8б / н
Оля Б.	2	2	2	2	8б / н
Гриша М.	2	2	3	2	9б / с

Дети с низким уровнем развития (4–7 баллов): Ира П., Милана И., Костя А., Витя Г., Эля С., Оля Б.

Эля С. и Оля Б. (8 баллов): понимают инструкцию частично, но быстро теряют интерес, при выполнении хаотично раскладывают лепестки, не соотносят с образцом, после показа взрослого повторяют действия механически.

Ира П., и Витя Г. (7 баллов): не понимают цель задания («Зачем это делать?»); действует неадекватно — мнут лепестки, бросают их, пытаются сложить стопкой.

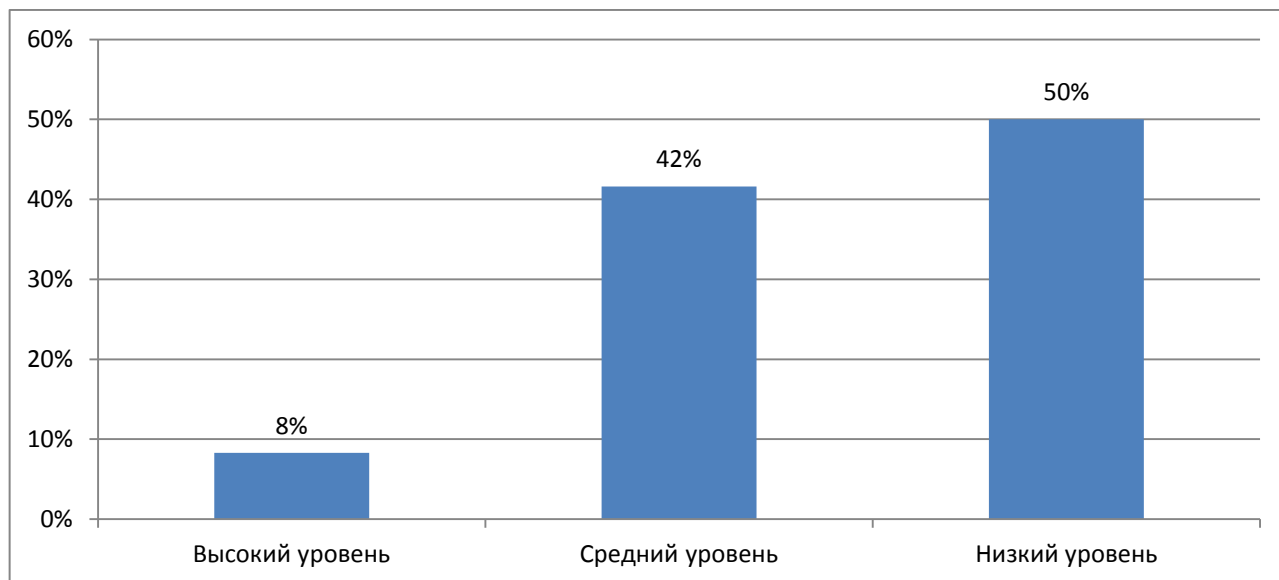
Милана И. и Костя А. (6 баллов): даже после многократного показа не могут повторить действия; полностью равнодушны к результату, отвлекаются на другие предметы.

Дети со средним уровнем (8–11 баллов): Маша Б., Максим Т., Настя Р., Савва Р., Гриша М. Они принимают задание, но нуждаются в повторении инструкции; пытаются соотнести цвета с образцом, но допускают ошибки (например, синий лепесток кладут вместо жёлтого); после подсказки взрослого исправляют ошибки, но действуют неуверенно; заинтересованы, но быстро устают, теряют концентрацию.

Дети с высоким уровнем (16 баллов): Саша К. Этот ребенок сразу понимает цель, внимательно слушает инструкцию; точно соотносит цвета с образцом,

называет их правильно; не требует помощи, действует самостоятельно; гордится выполненной работой, просит новое задание. (Диагностика 4)

Диагностика 4. Результаты диагностики на начальном этапе по методике 4 «Собери цветок из четырех цветов»



Основные причины затруднений у детей с низкими результатами:

В ходе исследования мы предположили следующие причины затруднений выполнения задания у детей с низким уровнем развития:

1) Недостаточное развитие сенсорного восприятия: дети не различают оттенки цветов (путают синий и зелёный, жёлтый и оранжевый), не могут соотнести цвет лепестка с образцом на сердцевине цветка.

2) Низкий уровень мелкой моторики: сложно аккуратно расположить лепестки вокруг сердцевинки, неловкие движения приводят к тому, что лепестки падают или накладываются друг на друга.

3) Проблемы с концентрацией внимания: дети быстро отвлекаются, не могут сосредоточиться на задании дольше 1–2 минут, теряют инструкцию («забывают», что нужно делать).

4) Эмоционально-волевые трудности: отсутствие мотивации к выполнению задания, тревожность, быстрая утомляемость, снижение работоспособности.

5) Ограниченный словарный запас: дети не знают названий цветов или путают их, затрудняются вербально обозначить, какой лепесток куда нужно положить.

б) Несформированность пространственных представлений: не понимают, как расположить лепестки вокруг сердцевины (кладут их хаотично или внахлест).

Результаты исследования показывают, что в данной группе есть дети с низким и средним уровнем сенсомоторного развития. Детей с высоким уровнем наблюдается только двое, что свидетельствует о необходимости проводить развивающую и коррекционную работу в этом направлении.

3.2. Комплекс дидактических игр для сенсомоторного развития

В ходе констатирующего эксперимента были получены данные, которые послужили исходным материалом для следующего формирующего этапа исследования.

Главная цель формирующего этапа — проверить эффективность применения дидактических игр для развития сенсорных способностей младших дошкольников. При поиске оптимальных методов и средств повышения уровня сенсорного развития детей была целенаправленно подобрана методическая литература. Акцент сделан на работах ведущих педагогов и психологов — как классиков, так и современных исследователей в данной области.

Формирующий этап длился два месяца: 01.02.2026г – 31.03.2026г. Он строился на основе игровой деятельности, поскольку игра остаётся ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. Занятия были чётко ориентированы на целевое содержание и выстроены в определённой последовательности — всё это было направлено на развитие сенсорных способностей детей.

С этой целью были организованы индивидуальные и групповые занятия, проведены тематические беседы, предусмотрены виды самостоятельной игровой деятельности детей, а также совместной деятельности с педагогом. При планировании всех форм работы учитывались возрастные и индивидуальные особенности дошкольников.

Совместная со взрослым игровая деятельность рассматривалась как основная база сенсорного развития детей раннего возраста. В процессе активно использовались дидактические пособия и игры, которые постепенно усложнялись:

каждая следующая ступень заданий включала материал предыдущей, но с обязательным усложнением и повторением уже освоенных элементов.

Время проведения: вторая половина дня

Приемы: Наглядное объяснение.

Оборудование: дидактические игры на развитие восприятия детьми цвета, формы, величины.

Нами был разработан и апробирован на практике специальный комплекс дидактических игр по сенсорному развитию детей, направленный сенсорного развития ребенка раннего дошкольного возраста, он включает в себя следующие блоки:

1. Игры для развития зрительного восприятия.

«Найди пару»

Цель: упражнять в умении находить рукавички одного цвета, развивать мелкую моторику, координацию движений рук; создать радостное настроение от результата своей деятельности.

Суть игры заключается в том, что воспитатель раскладывает на столе разноцветные рукавички из ткани и предлагает детям подобрать к каждой из них пару по цвету. После того как педагог демонстрирует процесс подбора, участники игры самостоятельно выполняют задание.

«Собери бусы»

Цель: укрепление и развитие мелкой моторики, зрительно-моторной координации; формирование умения сочетать по цвету; развитие концентрации внимания; развитие усидчивости, аккуратности, детского творчества, чувства прекрасного в своей работе и работе других детей; обучение приемам работы по образцу и создания собственного изделия.

Суть игры заключается в том, что воспитатель показывает, как нужно нанизывать бусины на шнурок, объясняя при этом цвет и порядок действий. После объяснения и показа ребёнку самостоятельно предлагается собрать бусы, используя наглядный пример.

«Открой коробочку»

Цель: упражнять в умении открывать и закрывать коробочку; развивать мелкую моторику, координацию движений рук; создать радостное настроение от результата своей деятельности.

Суть игры заключается в том, что вместе с ребёнком воспитатель рассматривает картинки внутри коробочки, обсуждают их цвет и форму, ребёнок учится открывать и закрывать коробочку, что способствует развитию мелкой моторики.

«Собери карандаши в стаканы»

Цель: упражнять детей в умении сопоставлять цвета, способствовать закреплению знаний цветов.

Суть данной игры заключается в том, что воспитатель раскладывает четыре цвета карандашей по стаканам, проговаривая при этом каждый цвет и действие, далее предлагает ребенку выполнить это же задание.

«На что похожа фигура?»

Цель: Воспитывать умение у детей группировать предметы по форме.

Суть данной игры заключается в том, что детям предлагают геометрические фигуры (например, круг, треугольник, квадрат), которые они называют. Затем взрослый просит найти в комнате или на улице предметы, похожие на эти фигуры. По возможности детям дают обвести руками по контуру найденные предметы.

2. Игры для развития осязательного восприятия.

«Сюрприз»

Цель: Обогащать сенсорные ощущения детей, создать радостное настроение от нахождения «сюрприза», познакомить с формой: круг, квадрат, треугольник, развивать мелкую моторику.

Суть данной игры заключается в том, что воспитатель показывает ребенку сухой бассейн и говорит, что там что-то спрятано, и предлагает ребёнку поискать.

Когда ребёнок находит сюрприз, взрослый спрашивает: «Что ты нашёл? Что это? Назови!» В качестве сюрприза используется небольшая игрушка или геометрическая фигура.

«Пересыпалочки»

Цель: обогащать сенсорные ощущения детей, упражнять в орудийных действиях: в умении пересыпать крупу ложкой, создать радостное настроение, развивать мелкую моторику, координацию движений руки.

Суть данной игры заключается в том, что ребенку предлагают пересыпать крупу ложкой из башки в кастрюлю.

«Озорные ладошки»

Цель: упражнять в различении характера поверхности «ладошек», в различении цвета.

Суть данной игры заключается в том, что ребёнок поочередно касается подушечками пальцев пуговиц на ладошках и при этом произносит нужный слог. Это помогает не только закрепить определённый звук, но и запомнить гласные буквы, приобрести первоначальный навык чтения, развить тактильные ощущения и мелкую моторику.

«Тонет, не тонет»

Цель: обогащать сенсорные ощущения детей, создать радостное настроение, развивать мелкую моторику, координацию движений руки.

Суть данной игры заключается в том что, воспитатель вместе с ребёнком бросает в воду шарики из разных материалов или другие игрушки, тем самым упражняет в понимании слов: «тонет», «не тонет», «плавает».

3.Игры для развития мелкой моторики

«Застёжки»

Цель: упражнять в различении четырёх основных цветов, формы: квадрат, круг; развивать мелкую моторику, координацию движений рук.

Суть данной игры заключается в том, что воспитатель показывает и называет предмет одежды, объясняет, как правильно пользоваться застёжкой, далее совместно с ребёнком отрабатываются движения, тем самым обучает застёгиванию и расстёгиванию замка.

«Закрути ленточку»

Цель: познакомить с понятиями: «длинная –короткая», «широкая- узкая» (ленточка, закреплять умение различать и называть четыре основных цвета, развивать мелкую моторику, координацию движений рук.

Суть данной игры заключается в том, что взрослый показывает ребёнку, как правильно держать палочку и крутить её. При этом он знакомит ребёнка с цветом ленточек и другими их качествами—длиной и шириной. После этого предлагает ребёнку повторить самостоятельно игру.

«Поиграем с прищепками»

Цель: Учить детей подбирать нужные прищепки одного цвета, развивать мелкую моторику рук, тактильные ощущения.

Суть данной игры заключается в том, что воспитатель знакомит ребёнка с прищепками, показывает как работает: как сжимать и разжимать «хвостики», чтобы «ротик» раскрылся, учит подбирать прищепки по цвету и прикреплять к заданному шаблону.

«Собери урожай»

Цель: развивать мелкую моторику кистей пальцев рук через действия с предметами, учить различать и называть цвета, классифицировать объекты (овощи, фрукты, ягоды).

Суть данной игры заключается в том, что воспитатель показывает ребёнку фоновое изображение и элементы игры, называет их. Затем просит малыша рассмотреть предметы и самостоятельно прикрепить их на основу с помощью липучек, основная задача ребёнка «собрать урожай», то есть распределить предметы по соответствующим группам (например, все овощи—в одну корзину, фрукты—в другую).

«Найди пару»

Цель: упражнять в умении находить рукавички одного цвета, развивать мелкую моторику, координацию движений рук; создать радостное настроение от результата своей деятельности.

Материалы

- разноцветные рукавички (например, из ткани);
- силуэты варежек (можно распечатать на принтере и заламинировать);
- верёвочки основных цветов с прищепками на концах (в некоторых вариантах игры).

Ход игры

Подготовка. На столе раскладываются силуэты варежек. Дети рассматривают их, обсуждают сходство и различие, выясняют, чем они похожи и чем отличаются.

Поиск пары. Воспитатель собирает варежки вместе, перемешивает их и предлагает найти каждой варежке пару. Дети достают по одной варежке и пытаются подобрать для неё аналогичную, затем соединяют пару с помощью прищепок или верёвочки. Игра заканчивается, когда дети соберут все пары варежек.

Дополнительные варианты и усложнения

Использование игрушек. Можно привлечь персонажа (например, зайчика), который просит помочь подобрать варежки.

Сопоставление по узору. Помимо цвета, можно учитывать рисунок на варежках.

«Собери бусы»

Цели: укрепление и развитие мелкой моторики, зрительно-моторной координации; формирование умения сочетать по цвету; развитие концентрации внимания; развитие усидчивости, аккуратности, детского творчества, чувства прекрасного в своей работе и работе других детей; обучение приемам работы по образцу и создания собственного изделия.

Материалы

Разноцветные бусины (шарики, кубики, кружки) с отверстиями для нанизывания.

Шнурки или нити разных цветов.

В некоторых вариантах игры используются демонстрационные карточки с изображениями бус разного цвета и формы.

Материалы можно изготовить самостоятельно из подручных средств (например, использовать контейнеры от киндер-сюрпризов, катушки от ниток, цветной картон).

Ход игры

Вводная часть. Воспитатель или родитель может рассказать историю о персонаже (кукле, лисичке), который потерял или испортил бусы. Это создаёт игровой контекст и мотивирует ребёнка помочь.

Демонстрация. Взрослый показывает, как нужно нанизывать бусины на шнурок, объясняя при этом цвет и порядок действий.

Самостоятельная работа. Ребёнок самостоятельно собирает бусы, используя наглядный пример.

Обсуждение. В процессе игры можно задавать вопросы: «Какого цвета бусинка?», «Какая следующая бусинка?»—и помогать ребёнку формулировать ответы.

Завершение. Когда бусы собраны, их можно показать персонажу или рассмотреть вместе с ребёнком—готовые работы.

Варианты усложнения

Чередование бусин по цвету или размеру. Например, сначала нанизывать большую бусину, затем маленькую, потом снова большую.

Сбор бус определённого цвета (например, только красных или синих).

Использование бусин разной формы (шарики, кубики)

Создание бус по тематическим картинкам (например, «Домашние животные», «Овощи»).

При проведении игры важно учитывать возрастные особенности ребёнка, его уровень развития и предоставлять необходимую помощь при необходимости.

«Открой коробочку»

Цель: упражнять в умении открывать и закрывать коробочку; развивать мелкую моторику, координацию движений рук; создать радостное настроение от результата своей деятельности.

Материалы

- разноцветные коробочки, внутри картинки соответствующего цвета.

Ход игры

Создание интереса. Взрослый может создать игровую ситуацию, например: «Что в коробочке гремит? Давайте посмотрим!».

Изучение содержимого. Вместе с ребёнком рассматривают картинки внутри коробочки, обсуждают их цвет и форму.

Действия с коробочкой. Ребёнок учится открывать и закрывать коробочку, что способствует развитию мелкой моторики.

Усложнения

«Картинки перепутались, положи в свою коробочку!»—ребёнку предлагают разложить картинки по коробочкам в соответствии с их цветом.

Более сложные задания—упражнять в различении более сложных характеристик (например, сочетать форму и цвет).

«Собери карандаши в стаканы»

Цель: Упражнять детей в умении сопоставлять цвета, способствовать закреплению знаний цветов.

Материалы

- цветные карандаши,
- стаканчики 4-х цветов.

Ход игры

На столе перед ребёнком раскладываются цветные карандаши.

Воспитатель кладёт в каждый стакан по одному карандашу разного цвета, проговаривая свои действия: «В этот стаканчик положу карандаш синего цвета, наберём много одинаковых карандашей».

Действие повторяется для всех основных цветов карандашей.

Воспитатель побуждает ребёнка проговаривать цвет карандашей.

Дополнительные возможности

Развитие речи. Игра способствует активизации речи ребёнка, закреплению названий цветов.

Развитие моторики. Выполнение задания может развивать мелкую моторику пальцев рук.

Формирование целенаправленности. Дети учатся действовать целенаправленно и последовательно (слева направо).

«На что похожа фигура?»

Цель: Воспитывать умение у детей группировать предметы по форме.

Материалы

- вырезанные из плотного материала геометрические фигуры 4 основных цветов.

Ход игры

Детям предлагаются геометрические фигуры – круг, треугольник, квадрат. Взрослый называет их. Просит детей найти предметы в комнате или на улице, похожие на эти фигуры. По возможности дает детям обвести руками по контуру эти предметы (мяч, обруч, кубик, тарелку, аквариум и т. д.).

«Сюрприз»

Цель: Обогащать сенсорные ощущения детей, создать радостное настроение от нахождения «сюрприза», познакомить с формой: круг, квадрат, треугольник, развивать мелкую моторику.

Материал для игры:

сухой бассейн с крупой, песком или пробками;

мелкие игрушки;

геометрические формы (круг, квадрат, треугольник).

Ход игры:

Взрослый сообщает, что в бассейне что-то спрятано, и предлагает ребёнку поискать.

Когда ребёнок находит сюрприз, взрослый спрашивает: «Что ты нашёл? Что это? Назови!».

Варианты игры:

С игрушками. В качестве «сюрприза» используются небольшие игрушки.

С геометрическими формами. Вместо игрушек в бассейне прячут геометрические фигуры.

«Пересыпалочки»

Цель: обогащать сенсорные ощущения детей, упражнять в орудийных действиях: в умении пересыпать крупу ложкой, создать радостное настроение, развивать мелкую моторику, координацию движений руки.

Материал:

- большой контейнер с крупой, ложка, банка или кастрюлька, кукла.

Ход игры:

Взрослый создаёт игровую ситуацию: «Кукла пришла с прогулки, она хочет есть! Давай сварим ей кашу! Насыпай крупу в кастрюльку (в баночку!»)

Дидактические игры являются эффективным средством сенсорного развития детей раннего дошкольного возраста. Игры, направленные на развитие зрительного восприятия, способствуют формированию умений различать цвет, форму, величину предметов, сравнивать и группировать их по признакам. Параллельное использование игр для развития мелкой моторики стимулирует тактильную чувствительность, координацию движений пальцев рук и зрительно-моторную интеграцию.

В комплексе эти игры создают основу для полноценного сенсорного опыта, активизируют познавательную активность и подготавливают руку ребёнка к дальнейшей изобразительной и бытовой деятельности. Таким образом, целенаправленное включение дидактических игр в образовательный процесс обеспечивает гармоничное развитие зрительного, тактильного и моторного компонентов сенсорики в раннем дошкольном возрасте.

3.3. Анализ результатов исследования

На заключительном этапе повторно диагностировали детей по тем же методикам, что и на начальном, и выявили следующие результаты сенсорного развития детей раннего дошкольного возраста.

При проведении методики 1 «Группировка игрушек по форме» (автор Л.А. Венгер) мы выявили следующие уровни развития детей:

- у 5 детей (42%) наблюдается высокий уровень способности использовать

геометрические эталоны, развитие восприятия формы, а также оценить уровень развития сенсорного восприятия;

- у 6 детей (50%) наблюдается средний уровень способности использовать геометрические эталоны, развитие восприятия формы, а также оценить уровень развития сенсорного восприятия;

- у 1 ребенка (8%) наблюдается низкий уровень способности использовать геометрические эталоны, развитие восприятия формы, а также оценить уровень развития сенсорного восприятия (Таблица 6.)

Таблица 6. Результаты диагностики на конечном этапе по методике 1 «Группировка игрушек по форме»

ФИО ребёнка	Принятие задачи	Выполнение	Обучаемость	Отношение к результатам	Итог уровень
Ира П.	3	3	3	3	12б / с
Саша К.	2	2	2	3	9б / с
Маша Б.	2	3	3	3	11б / с
Милана И.	4	4	4	4	16б / в
Костя А.	3	2	2	2	9б / с
Максим Т.	4	3	3	4	14б / в
Настя Р.	3	4	3	4	14б / в
Савва Р.	2	3	2	3	10б / с
Витя Г.	2	3	2	3	10б / с
Эля С.	4	3	3	4	14б / в
Оля Б.	2	2	2	2	8б / н
Гриша М.	3	4	4	4	15б / в

Дети с низким уровнем развития (8-4 балла): Оля Б.

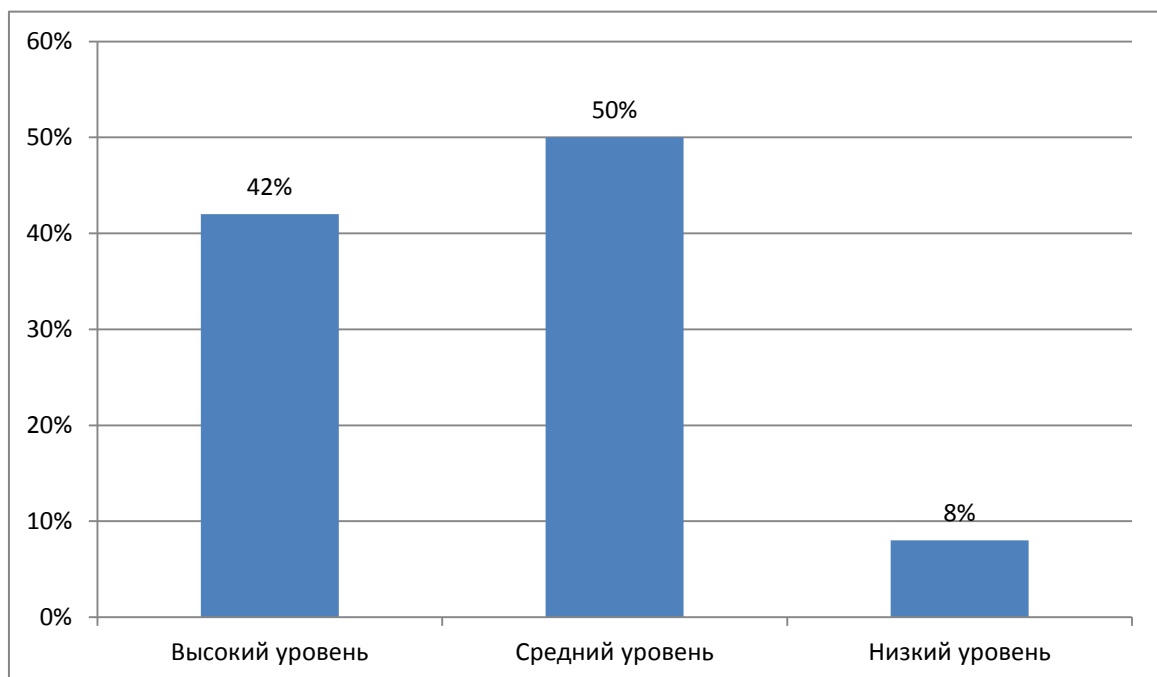
Оля Б. (8 баллов) : понимает инструкцию частично, но быстро теряет интерес, при выполнении хаотично раскладывает фигуры в коробку, не соотносит с

эталонном-образцом, не называют форму, после показа воспитателя повторяет действия механически.

Дети со средним уровнем (13-9 баллов): Ира П., Машам Б., Костя А., Савва Р., Витя Г., Саша К. Они принимают задание, но нуждаются в повторении инструкции, пытаются соотнести фигуру с коробкой-образцом, после подсказки взрослого исправляют ошибки.

Дети с высоким уровнем (14–16 баллов): Милана И., Максим Т., Настя Р., Эля С., Гриша М. Эти дети сразу понимают цель, внимательно слушают инструкцию; точно соотносят фигуру с коробкой называя ее правильно по форме; не требуют помощи, действуют самостоятельно; гордятся выполненной работой, просят новое задание. (Диагностика 5)

Диагностика 5. Результаты диагностики на конечном этапе по методике 1 «Группировка игрушек по форме»



При проведении методики 2. «Разбери и сложи матрешку из четырех частей» (автор Е.А. Стребелевой) мы выявили следующие уровни развития детей:

- у 6 детей (50%) наблюдается высокий уровень восприятия величины, умения применять эталоны величины;

- у 5 детей (42%) наблюдается средний уровень восприятия величины, умения применять эталоны величины.

- у 1 ребенка (8%) наблюдается низкий уровень развития восприятия величины, умения применять эталоны величины. (Таблица 7)

Таблица 7. Результаты диагностики на конечном этапе по методике 2 «Разбери и сложи матрешку из четырех частей»

ФИО ребёнка	Принятие задачи	Выполнение	Обучаемость	Отношение к результатам	Итог уровень
Ира П.	3	2	1	2	8б / н
Саша К.	4	2	2	2	10б / с
Маша Б.	3	4	4	3	14б / в
Милана И.	2	3	3	3	11б / с
Костя А.	3	2	2	2	9б / с
Максим Т.	2	3	3	3	11б / с
Настя Р.	3	4	3	4	14б / в
Савва Р.	4	4	4	4	16б / в
Витя Г.	3	4	3	4	14б / в
Эля С.	3	3	2	3	11б / с
Оля Б.	3	3	4	4	14б / в
Гриша М.	3	4	4	4	15б / в

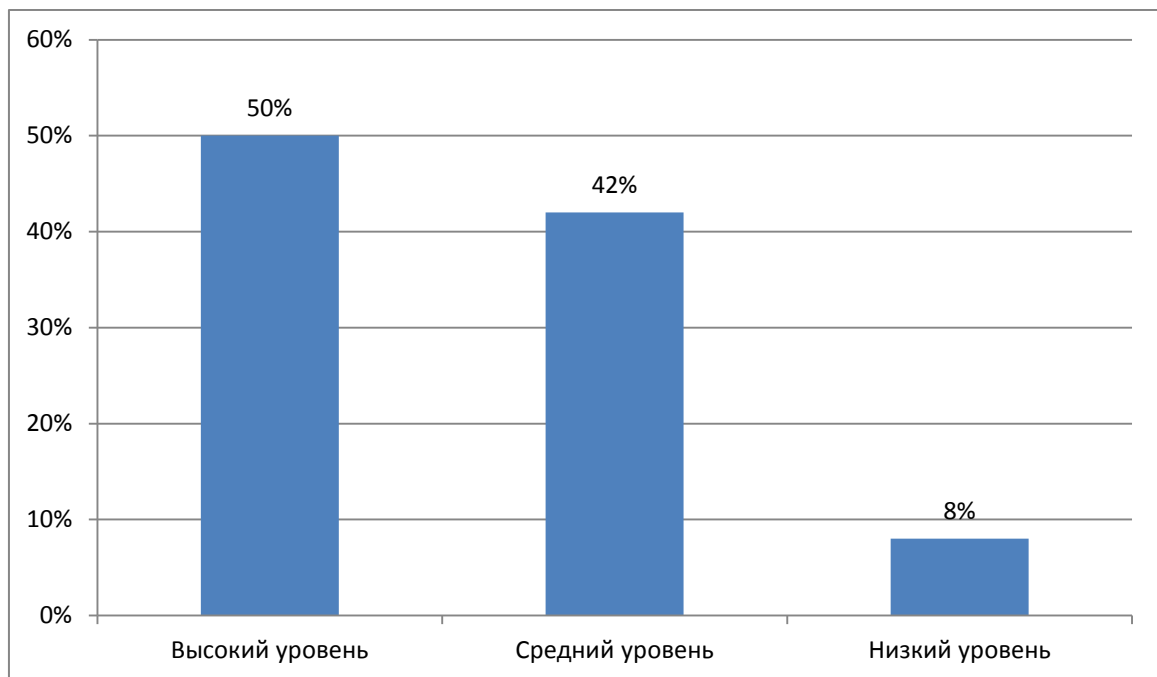
Дети с низким уровнем развития (8-4 баллов).Ира П.

Ира П. (8 баллов): для этого ребенка характерны хаотичные действия без учёта величины частей матрёшки, неспособность выполнить задание даже после обучения, безразличие к результату деятельности.

Дети со средним уровнем развития (9-13 баллов): Саша К., Милана И., Костя А., Максим Т., Эля С.: эти дети понимают задание и принимают задачу, но им требуется обучение для успешного выполнения; после обучения они переходят к самостоятельному выполнению задания. Отмечаются частичная заинтересованность в результате (иногда теряется интерес при трудностях) и использование метода перебора вариантов вместо целенаправленных проб.

Дети с высоким уровнем развития (16-14 баллов): Маша Б., Настя Р., Савва Р., Витя Г., Оля Б., Гриша М. Для этих детей характерно самостоятельное выполнение задания без помощи взрослого, целенаправленный выбор способа действия (метод целенаправленных проб либо практическое примеривание), чёткое понимание принципа вложения частей в целое, высокая заинтересованность в результате, настойчивость в достижении цели и адекватная реакция на трудности и неудачи. (Диагностика 6)

Диагностика 6. Результаты диагностики на конечном этапе по методике 2 «Разбери и сложи матрешку из четырех частей»



При проведении методики 3 «Сложи разрезную картинку из трех частей» (автор Е.А. Стребелева) нами были выявлены следующие уровни развития детей:

- у 7 детей (58 %) наблюдается высокий уровень развития целостного восприятия предметного изображения, способности соотносить части с целым и использовать методы целенаправленных проб или практического примеривания для выполнения задания;

- у 4 детей (34 %) наблюдается средний уровень развития целостного восприятия предметного изображения, способности соотносить части с целым и использовать методы целенаправленных проб или практического примеривания для выполнения задания;

- у 1 ребенка (8 %) наблюдается низкий уровень развития целостного восприятия предметного изображения, способности соотносить части с целым и использовать методы целенаправленных проб или практического примеривания для выполнения задания. (Таблица 8)

Таблица 8. Результаты диагностики на конечном этапе по методике 3 «Сложи разрезную картинку из трех частей»

ФИО ребёнка	Принятие задачи	Выполнение	Обучаемость	Отношение к результатам	Итог уровень
Ира П.	4	4	4	4	16б / в
Саша К.	3	4	4	4	15б / в
Маша Б.	4	3	3	4	14б / в
Милана И.	4	3	3	3	13б / в
Костя А.	2	2	2	2	8б / н
Максим Т.	2	3	2	3	10б / с
Настя Р.	4	4	4	4	16б / в
Савва Р.	2	2	3	3	10б / с
Витя Г.	3	3	2	3	11б / с
Эля С.	3	3	3	3	12б / с
Оля Б.	4	4	4	4	16б / в
Гриша М.	4	3	3	3	13б / в

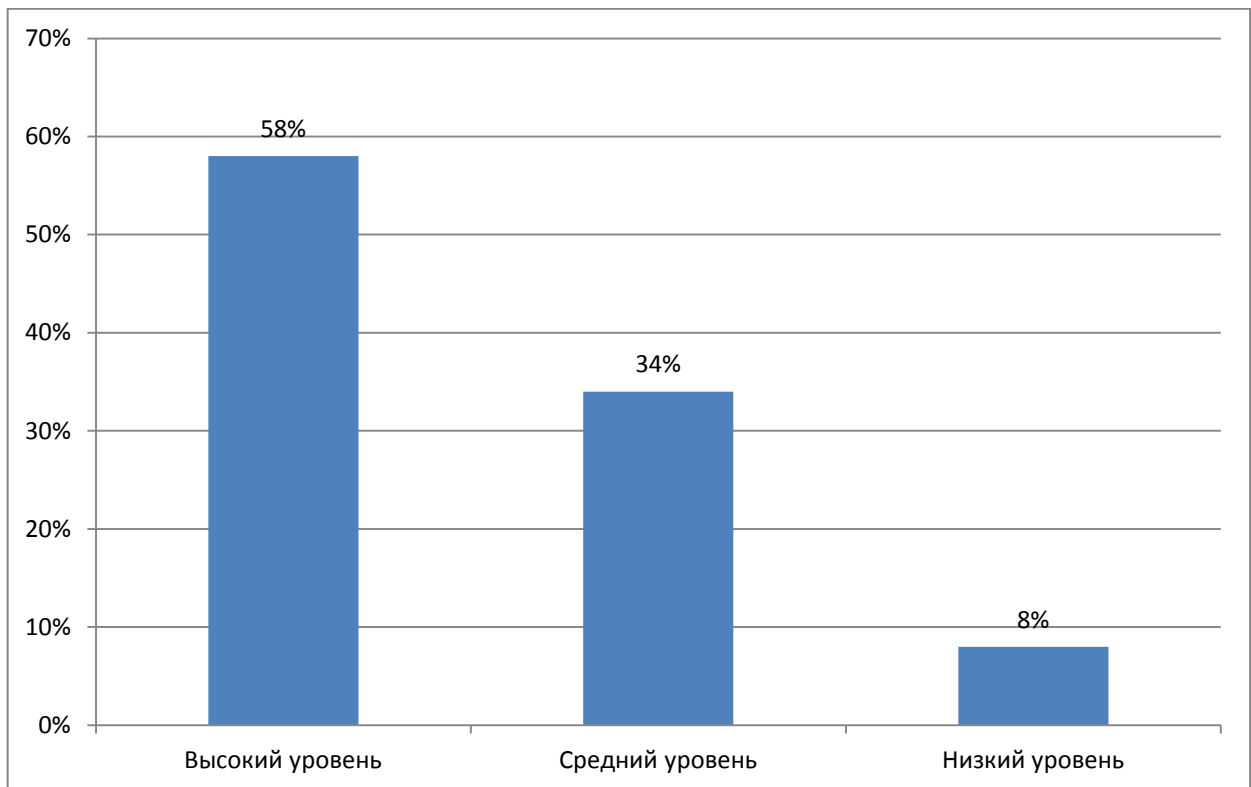
Дети с низким уровнем развития (8-4 баллов): Костя А.

Костя А. (8 баллов). Понимает инструкцию частично, но быстро теряет интерес; при выполнении хаотично складывает части картинки, не соотносит с образцом; после показа взрослого повторяет действия механически.

Дети со средним уровнем (9–13 баллов): Максим Т., Савва Р., Витя Г., Эля С. Они принимают задание, но нуждаются в повторении инструкции, пытаются соотнести части разрезной картинки по образцу, но допускают ошибки очередности, после подсказки взрослого исправляют ошибки, заинтересованы, но быстро устают.

Дети с высоким уровнем (14–16 баллов): Ира П., Маша Б., Саша К., Милана И., Настя Р., Оля Б., Гриша М. Эти дети сразу понимают цель, внимательно слушают инструкцию, точно соотносят части картинки по образцу, действуют самостоятельно. (Диагностика 7)

Диагностика 7. Результаты диагностики на конечном этапе по методике 3 «Сложи разрезную картинку из трех частей»



При проведении методики 4 «Собери цветок из четырех цветов» (автор Е. А. Стребелева) нами были выявлены следующие уровни развития детей:

- у 8 детей (67%) наблюдается высокий уровень восприятия цвета, умения применять сенсорные эталоны цвета, умения располагать цвета в соответствии с образцом, умения называть конкретные цвета;

- у 3 детей (25 %) наблюдается средний уровень восприятия цвета, умения применять сенсорные эталоны цвета, умения располагать цвета в соответствии с образцом, умения называть конкретные цвета;

- у 1 ребенка (8%) наблюдается низкий уровень восприятия цвета, умения применять сенсорные эталоны цвета, умения располагать цвета в соответствии с образцом, умения называть конкретные цвета. (Таблица 9)

Таблица 9. Результаты диагностики на конечном этапе по методике 4 «Собери цветок из четырех цветов»

ФИО ребёнка	Принятие задачи	Выполнение	Обучаемость	Отношение к результатам	Итог уровень
Ира П.	4	4	3	4	15б / в
Саша К.	4	4	4	4	16б / в
Маша Б.	4	2	2	2	10б / с
Милана И.	4	3	3	4	14б / в
Костя А.	4	3	4	4	15б / в
Максим Т.	2	3	2	3	10б / с
Настя Р.	3	4	4	4	15б / в
Савва Р.	2	2	3	3	10б / с
Витя Г.	4	3	4	4	15б / в
Эля С.	4	4	4	4	16б / в
Оля Б.	2	2	2	2	8б / н
Гриша М.	4	4	4	4	16б / в

Дети с низким уровнем развития (4–7 баллов): Оля Б.

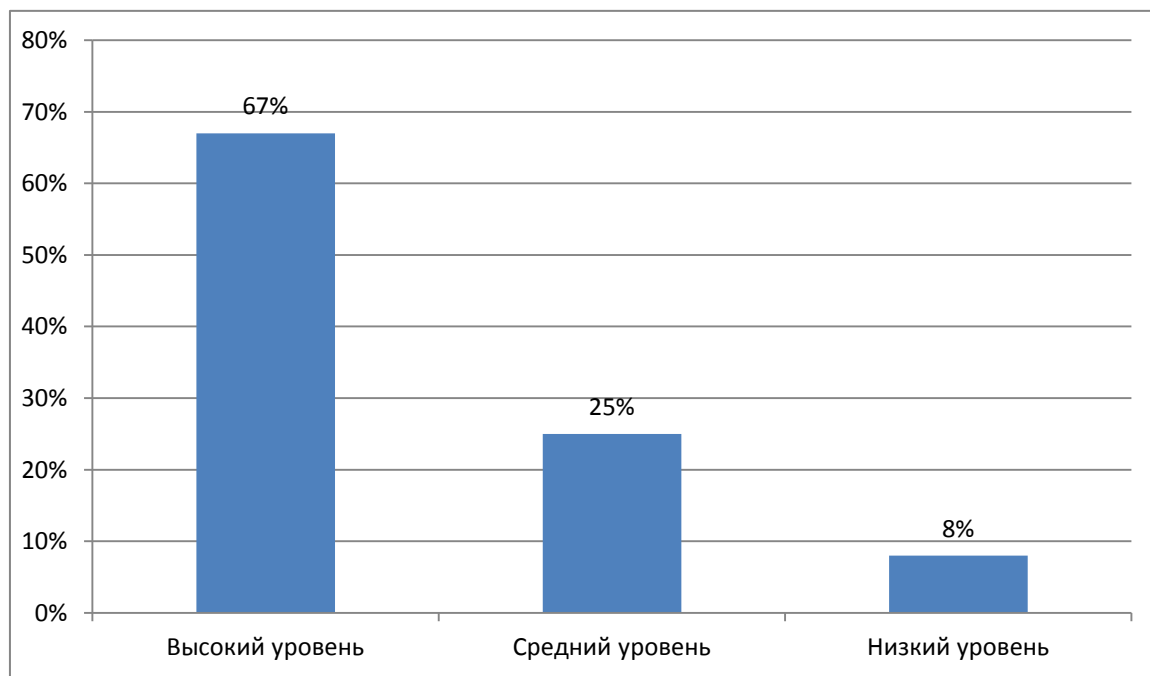
Оля Б. (8 баллов): понимает инструкцию частично, но быстро теряет интерес, при выполнении хаотично раскладывает лепестки, не соотносит с образцом, после показа взрослого повторяет действия механически.

Дети со средним уровнем (8–11 баллов): Маша Б., Максим Т., Савва Р. Эти дети принимают задание, но нуждаются в повторении инструкции; пытаются соотнести цвета с образцом, но допускают ошибки (например, синий лепесток кладут вместо жёлтого); после подсказки взрослого исправляют ошибки, но действуют неуверенно; заинтересованы, но быстро устают, теряют концентрацию.

Дети с высоким уровнем (12 баллов и выше): Ира П., Саша К., Милана И., Костя А., Настя Р., Витя Г., Эля С., Гриша М. Эти дети сразу понимают цель, внимательно слушают инструкцию; точно соотносят цвета с образцом, называют их

правильно; не требуют помощи, действуют самостоятельно; гордятся выполненной работой, просят новое задание. (Диагностика 8)

Диагностика 8. Результаты диагностики на конечном этапе по методике 4 «Собери цветок из четырех цветов»



Сравнительный анализ результатов исследования

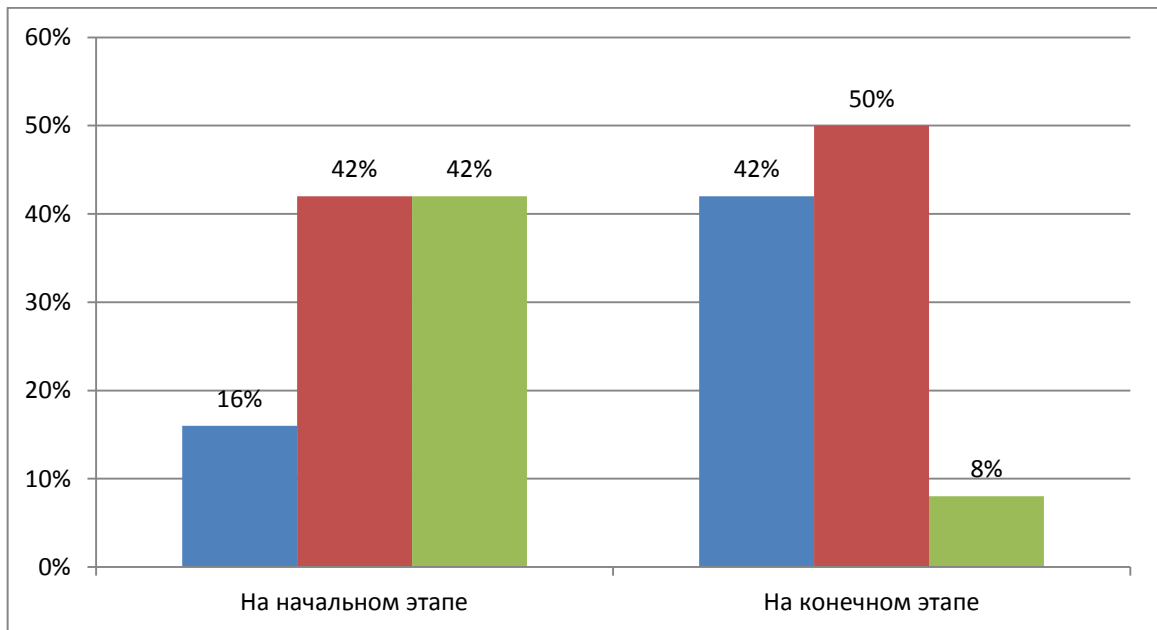
Результаты исследования показали, что специально подобранные дидактические игры способствуют повышению уровня развития сенсомоторного восприятия у детей младшего дошкольного возраста. (Таблица 10, Диагностика 9, 10, 11, 12)

Таблица 10. Сравнительный анализ результатов исследования

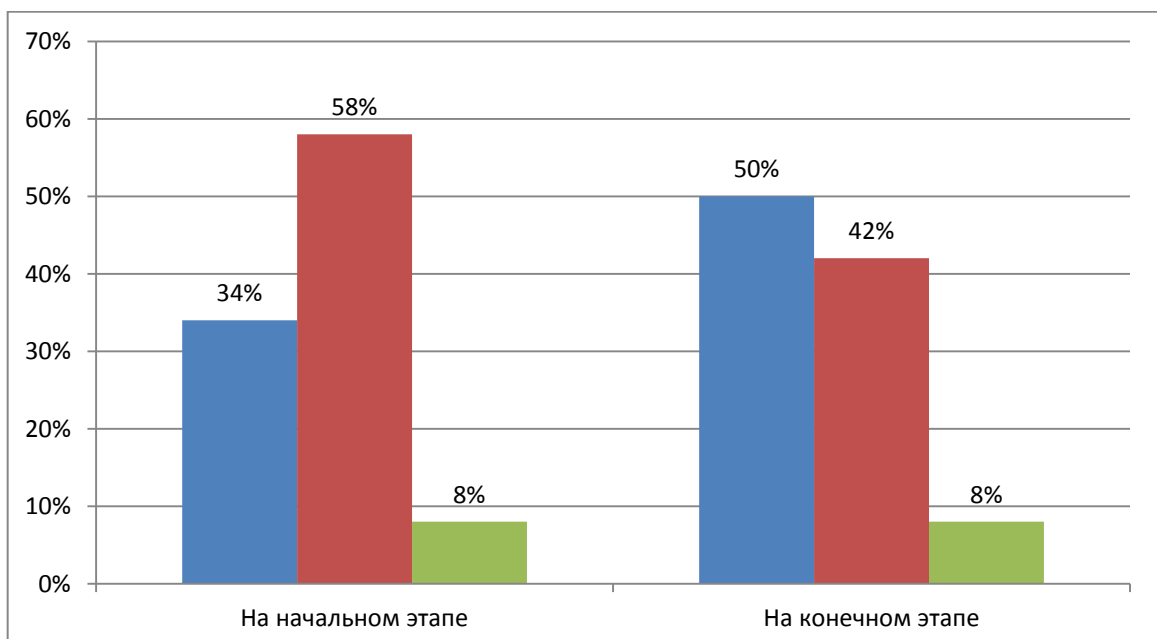
Название методики	Результаты на начальном этапе			Результаты на конечном этапе		
	Н	С	В	Н	С	В
1. методика 1 «Группировка игрушек по форме» (автор Л.А. Венгер)	16%	42%	42%	42%	50%	8%
2. методика 2 «Разбери и сложи матрешку из четырех частей» (автор Е.А. Стребелева).	34 %	58 %	8 %	8 %	42 %	50 %

3. методика «Сложи картинку из трех частей» (автор Е.А. Стребелева).	33 %	42 %	25 %	8 %	34 %	58 %
4. методика «Собери цветок из четырех цветов». (автор Е.А. Стребелева)	50 %	42 %	8 %	8 %	25 %	67 %

Диагностика 9. Сравнительный анализ результатов исследования по методике 1

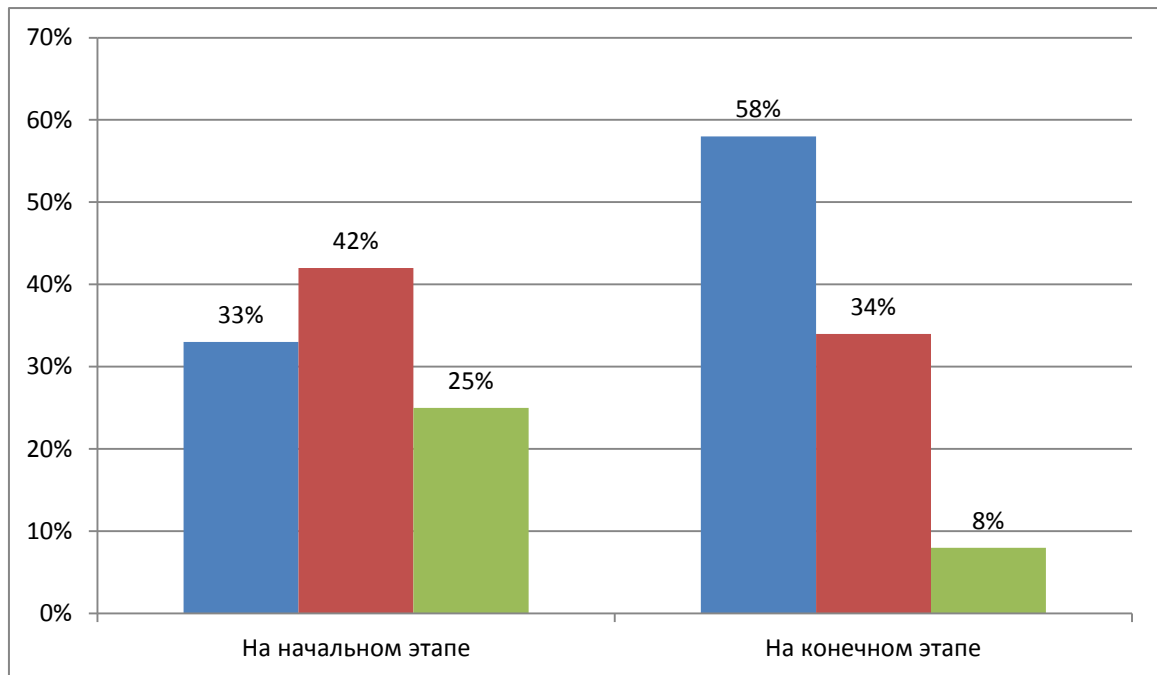


Диагностика 10. Сравнительный анализ результатов исследования по методике 2



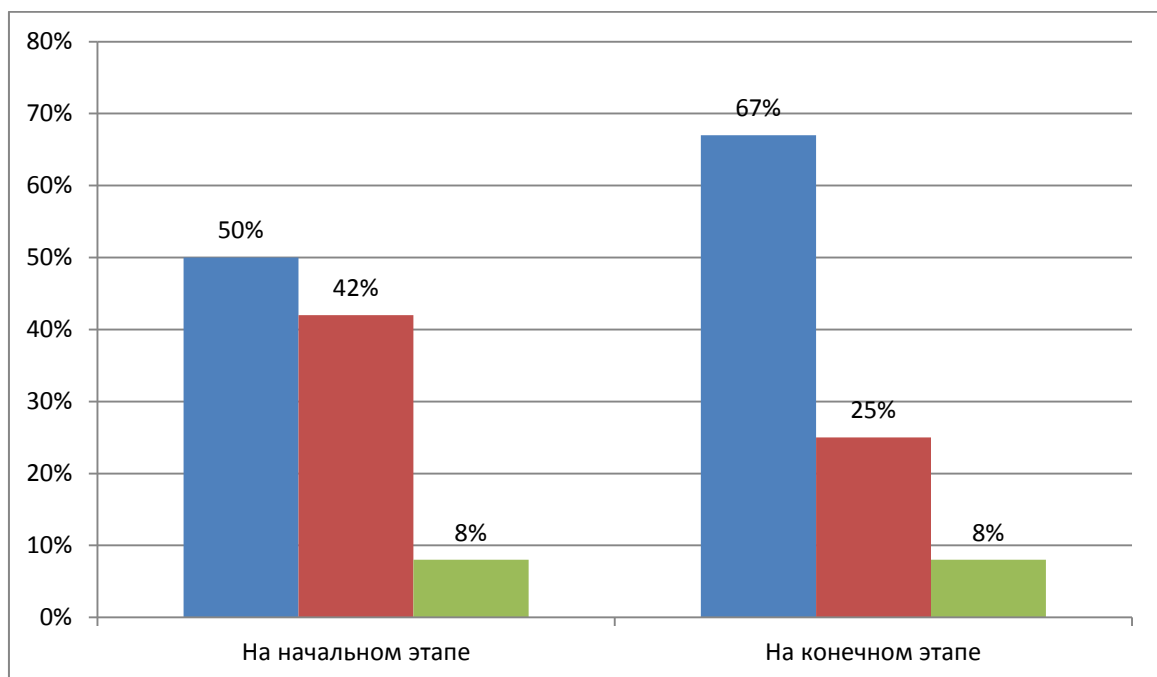
Диагностика 11. Сравнительный анализ результатов исследования

по методике 3



Диагностика 12. Сравнительный анализ результатов исследования

по методике 4



Результаты исследования показали положительную динамику в сенсомоторном развитии детей младшего дошкольного возраста с помощью дидактических игр.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

В данной главе нами описано опытно-практическое исследование на выявление сенсомоторного развития детей раннего дошкольного возраста средствами дидактических игр. Для изучения уровня развития были применены четыре методики.

Методика 1. «Группировка игрушек по форме» (автор Л.А. Венгер).

Методика 2. «Разбери и сложи матрешку из четырех частей» (автор Е.А. Стребелева).

Методика 3. «Сложи разрезную картинку из трех частей» (автор Е.А. Стребелева).

Методика 4. «Собери цветок из четырех цветов». (автор Е.А. Стребелева)

Данные результаты исследования на начальном этапе доказывали, что с детьми необходимо провести коррекционную работу по сенсорному развитию детей данной группы. Нами были систематизированы и апробированы на практике блоки дидактических игр.

1. Игры для развития зрительного восприятия.
2. Игры для развития осязательного восприятия.
3. Игры для развития мелкой моторики.

По окончании проведенной коррекционной работы в первой младшей группе, образовательного учреждения Детский сад № 1 посёлка городского типа Кесова Гора Кесовогорского муниципального округа (далее — МБДОУ Детский сад № 1), результаты исследования показали, что систематическое применение дидактических игр оказывает положительное влияние на уровень сформированности сенсорного развития детей раннего возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование подтвердило гипотезу о том, что правильно организованная игровая деятельность способствует гармоничному сенсомоторному развитию детей в возрасте 1–3 лет. Теоретический анализ, опирающийся на труды таких учёных, как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и Л.А. Венгер, показал: игра выступает ведущей деятельностью в раннем возрасте, а сенсорное развитие формирует фундамент для последующего когнитивного и социального роста ребёнка.

В ходе исследования удалось получить ряд значимых результатов. На начальном этапе диагностики выяснилось, что большинство детей демонстрируют средний уровень сенсорного развития и сталкиваются с типичными трудностями в восприятии цвета, формы и пространственных отношений. В рамках работы был разработан и успешно апробирован комплекс дидактических игр, способствующих развитию сенсорных навыков. В него вошли такие игры, как «Найди пару», «Закрути ленточку», «Открой коробочку», «Застежки» и «Собери бусы».

После внедрения этого игрового комплекса наблюдалась заметная положительная динамика: доля детей с высоким уровнем сенсорного развития увеличилась, а количество воспитанников с низким уровнем сократилось. Кроме того, улучшились ключевые показатели развития — дети стали лучше зрительно соотносить объекты, точнее группировать их по признакам, проявлять большую самостоятельность в выполнении заданий. Также отмечено развитие мелкой моторики и более глубокое понимание пространственных отношений. Эти результаты наглядно подтвердили эффективность игровых методов в освоении сенсорных эталонов и совершенствовании моторных навыков.

На основе полученных данных сформулированы практические рекомендации для педагогов дошкольных образовательных учреждений. Во-первых, целесообразно включать сенсорные игры в ежедневный режим ДОУ, выделяя на них 10–15 минут. Во-вторых, важно создавать развивающую среду — например, организовывать специальные центры сенсорного развития, оснащённые дидактическими материалами: геометрическими фигурами, матрёшками,

мозаиками, тактильными мешочками и т.д. В-третьих, следует использовать разнообразные виды игр — дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные с сенсорным компонентом — чтобы поддерживать интерес детей и обеспечивать комплексное развитие.

Особое внимание стоит уделять индивидуальному подходу: предлагать задания разной степени сложности и оказывать адресную помощь тем воспитанникам, у которых уровень сенсорного развития пока невысок. Не менее важно вовлекать в процесс родителей: проводить для них консультации и мастер-классы, раздавать памятки с описанием игр, которые можно использовать дома. Для эффективной работы необходимо регулярно диагностировать уровень сенсорного развития детей — это позволит отслеживать динамику и своевременно корректировать образовательный процесс. Кроме того, полезно интегрировать сенсорное развитие с другими направлениями: речевым, познавательным, художественно-эстетическим.

Повысить мотивацию малышей помогут элементы театрализации и сказочные сюжеты, делающие занятия более увлекательными. Перспективы дальнейшего исследования связаны с несколькими направлениями. Прежде всего, можно расширить существующий комплекс игр, включив в него задания для развития восприятия других сенсорных параметров — веса, температуры, фактуры. Также представляет интерес изучение взаимосвязи между сенсорным развитием и формированием речевых и когнитивных навыков у детей раннего возраста.

Таким образом, результаты исследования наглядно показали: целенаправленное применение игровых методов в соответствии с требованиями ФГОС ДОО действительно позволяет эффективно развивать сенсорные навыки детей раннего возраста. Это не только способствует их текущему прогрессу в освоении окружающего мира, но и создаёт прочную основу для дальнейшего обучения и успешной социализации в обществе.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности/ под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2020. — 352 с.
2. Белкина В.Н., Васильева Н.Н., Елкина Н. В. и др. Дошкольник: Обучение и развитие: Воспитателям и родителям — Ярославль: Академия развития, 2021. — 256 с.
3. Гиневская Т. О. Развитие движений руки при осязании у детей дошкольного возраста// Известия АПН , вып. 14, 2022.- с. 197–215.
4. Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение./ Жуковская Р. И.//М.: Прогресс, 2020. — 260 с.
5. Запорожец А. В. Некоторые психологические проблемы детской игры. /Запорожец А. В.// Дошкольное воспитание. — 2019. — № 10. – с.27-31
6. Зеньковский В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. — М: Прогресс., 2020. — 304 с.
7. Кравцова Е. Е. Разбудить в ребенке волшебника./ Кравцова Е. Е. //М.: Просвещение, 2021 – 201с.
8. Левшина Н. И., Бабунова Т. М. Социально-личностное развитие и воспитание в ДОУ. — Магнитогорск: Развитие, 2020 – 160 с.
9. Мануйленко З. В. Развитие произвольного поведения у детей дошкольного возраста // Известия АПН РФ. — 2020. — Вып. 14. — с.89–129.
10. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре./Менджерицкая Д. В. // М.: Просвещение, 2023. – 458 с.
11. Обучение сюжетно-ролевой игре дошкольников с проблемами в развитии: Учеб. - метод. пособие / Под ред. Л. Б. Баряевой, А. П. Зарин, Н. Д. Соколовой. — СПб: ЛОИУУ, 2021. - 195 с.
12. Педагогические технологии игры дошкольников // Материалы спецкурса по дошкольной педагогике. — Магнитогорск: ПМР, 2023. – 312 с.
13. Поздняков Н. А. Менджерицкая Д. В. Исследователь игры детей дошкольного возраста. //Дошкольное воспитание. — 2020. — № 12. — с. 12–15.

14. Янушко Е.А. Сенсорное развитие детей раннего возраста. 1–3 года : [метод. пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей] / Е.А. Янушко. — М.: Издательство ВЛАДОС, 2023. – 345с.
15. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/matematika/2023/04/13/proekt-sensornoe-razvitie-detey-rannego-vozrasta>
16. <https://www.kp.ru/edu/doshkolnoe-obrazovanie/sensornoe-razvitie-detej/>
17. <https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/57802/2/10Vozmishcheva.pdf>
18. <https://urok.1sept.ru/publication/201877>
19. <https://apteka.ru/blog/articles/zdorovyy-rebenok/sensornoe-razvitie-doshkolnikov-chtobi-um-bil-ostrim/>

Методика 1. «Группировка игрушек по форме» (автор Л. А. Венгер).

Цель: определить насколько ребёнок способен использовать геометрические эталоны (фигуры и образы) для классификации предметов по форме, а также оценить уровень развития наглядно-действенного мышления и сенсорного восприятия.

Материалы

- Три коробки без крышек, размер каждой стенки — 20×20 см, одного цвета. На передней стенке каждой коробки изображён эталон-образец (размер 4×4 см): круг, квадрат, треугольник.
- Набор предметов разной формы (по 4 штуки круглых, квадратных, треугольных), сложенных в мешочек. Это могут быть, например, мячи, кубики, цилиндры, конусы и т. д....

Ход проведения

1. Коробки расставляют на столе перед ребёнком. Педагог обращает внимание ребёнка на эталоны-образцы: «Смотри, здесь изображена вот такая фигура (квадрат), а здесь вот такая (круг)».
2. Педагог достаёт из мешочка предмет и спрашивает: «На какую фигуру похоже: на эту (показ треугольника), на эту (показ круга) или на эту (показ квадрата)?»
3. После того как ребёнок указывает на один из эталонов, взрослый говорит: «А теперь бросай в эту коробку».
4. Затем педагог вынимает следующий предмет (другой формы), и вся процедура повторяется.
5. В дальнейшем ребёнку дают возможность самостоятельно разложить все оставшиеся предметы: «А теперь разложи все игрушки в свои коробки, смотри внимательно».

Анализируемые показатели

- понимает ли ребёнок задание;
- насколько точно он выполняет группировку;
- нуждается ли в помощи и какой её объём требуется;

- проявляет ли интерес к заданию и результату.

Оценки действий:

- **1 балл** даже после обучения ребёнок не может адекватно выполнять задание, не понимает его сути.
- **2 балла** ребёнок понимает задание, но действует хаотично, не ориентируясь на эталоны. После обучения не проявляет самостоятельности, безразличен к результату.
- **3 балла** ребёнок осознаёт и понимает задачу, но выполняет её с несколькими ошибками. Приступает к заданию после объяснений и полученных инструкций.
- **4 балла (высокий уровень)** ребёнок понимает задачу, самостоятельно и безошибочно группирует предметы по форме, проявляет интерес к заданию.

Обработка результатов и характеристика

Высокий уровень 16-14 баллов: ребёнок понимает задачу, самостоятельно и безошибочно раскладывает эталоны образцы по коробкам, проявляет интерес к заданию.

Средний уровень 13 –9 баллов: ребенок принимает задание, понимает его суть, но нуждается в обучении или подсказке, воспитатель сначала достает эталон образец называя ее форму, кладет ее в соответствующую с образцом коробку. После подсказки ребенок успешно справляется с заданием самостоятельно, проявляет интерес к результату

Низкий уровень 8 – 4 баллов: наблюдаются трудности с определением эталоном образца, выполняет хаотичные действия при выполнении, отсутствие интереса к результату, неспособность у ребенка самостоятельно выполнить задание даже после обучения.

Методика 2 «Разбери и сложи матрёшку из четырёх частей» (автор Е. А. Стребелева)

Цель: определить уровень развития практического ориентирования на величину предметов, наличие соотносящих действий, понимания указательного жеста и умения подражать действиям взрослого. Также методика позволяет оценить умение воспринимать величину как существенный признак, соотносить части по размеру и выполнять последовательные действия для достижения цели.

Материал: четырёхсоставная матрёшка, состоящая из четырёх вложенных друг в друга кукол разного размера. Куклы должны чётко отличаться по величине и легко разбираться/собираться.

Игровая форма. Процедура проводится в форме игрового задания. Ребёнку предлагают «разобраться» с матрёшкой — посмотреть, что внутри, а затем «собрать её обратно», чтобы получилась одна.

Ход проведения:

1. Педагог показывает ребёнку собранную матрёшку и просит её разобрать: «Посмотри, что там есть внутри». Можно слегка приоткрыть верхнюю часть, демонстрируя, что внутри что-то есть, и сказать: «Открой!».
2. После того как ребёнок полностью разберёт матрёшку (все куклы будут стоять рядом), даётся вторая инструкция: «Собери все матрёшки, чтобы получилась одна» или «Спрячь маленькую куколку в большую».
3. В случае затруднений проводится обучение. Педагог показывает, как складывается сначала двусоставная, затем трёхсоставная и, наконец, четырёхсоставная матрёшки. После этого ребёнку снова предлагают выполнить задание самостоятельно.

Анализируемые показатели:

- понимает ли ребёнок инструкцию;
- действует ли целенаправленно или хаотично;
- как открывает матрёшку (силой или находит способ — крутит, тянет за верхнюю часть);
- как достаёт внутреннюю куклу;

- обращает ли внимание на размеры кукол;
- замечает ли, что куклы разные;
- что делает с разобранными куклами (рассматривает, стучит, пытается собрать обратно, бросает и т. д.).

Критерии оценки

При оценке учитывают:

- понимание и принятие задания;
- способы выполнения (наличие соотносящих действий, учёт величины частей);
- обучаемость (как ребёнок реагирует на помощь);
- отношение к результату своей деятельности.

Оценка действий:

Балл	Характеристика
1	Ребёнок не принимает задание, не стремится его выполнить; после обучения не переходит на адекватные способы действия.
2	Ребёнок понимает задание, стремится действовать с матрёшкой, но при выполнении не учитывает величину частей; действия хаотичны. В процессе обучения действует адекватно, но после него не переходит к самостоятельному способу действия; безразличен к результату.
3	Ребёнок принимает и понимает задание, выполняет его методом перебора вариантов. После обучения переходит к самостоятельному способу выполнения задания; заинтересован в конечном результате.
4	Ребёнок понимает и принимает задание; складывает матрёшку практически примериванием и методом проб; заинтересован в конечном результате.

Обработка результатов и характеристика

Высокий уровень 16-14 баллов: ребёнок понимает задачу, самостоятельно и безошибочно разбирает и собирает четырех составную матрешку, проявляет интерес к заданию.

Средний уровень 13 –9 баллов: ребенок принимает задание, понимает его суть, но нуждается в обучении или подсказке, воспитатель сам складывает сначала

двусоставную матрешку потом просит ребёнка собрать трех составную матрешку. После подсказки ребенок успешно собирает матрешку, проявляет интерес к результату

Низкий уровень 8 – 4 баллов: наблюдаются трудности с собиранием матрешки, выполняет хаотичные действия при выполнении, отсутствие интереса к результату, неспособность у ребенка самостоятельно выполнить задание даже после обучения.

Методика 3 «Сложи разрезную картинку из трех частей»**(автор Е.А. Стребелева).**

Цель: Определить уровень развития целостного восприятия предметного изображения, способности соотносить части с целым и использовать методы целенаправленных проб или практического примеривания для выполнения задания.

Материалы

Две одинаковые предметные картинки, одна из которых разрезана на три части. В качестве изображений могут использоваться, например, петух, платье, заварник, неваляшка.

Ход проведения

1. Педагог показывает ребёнку три части разрезной картинки и просит: «Сделай целую картинку».
2. Если ребёнок не может правильно соединить части, взрослый показывает целую картинку и просит сделать из частей такую же.
3. Если и после этого ребёнок не справляется с заданием, экспериментатор сам накладывает одну часть разрезной картинки на целую и просит ребёнка наложить другую. После этого ребёнку снова предлагают выполнить задание самостоятельно.

Анализируемые показатели

- принятие задания (понимает ли ребёнок инструкцию и цель);
- способы выполнения (использует ли метод проб, примеривания, зрительного соотнесения или действует хаотично);
- обучаемость (как ребёнок реагирует на помощь, способен ли перейти к самостоятельному выполнению после обучения);
- отношение к результату (заинтересован ли в итоге своей деятельности, проявляет ли эмоциональную реакцию);
- конечный результат (удалось ли выполнить задание).

Оценка действий:

- **1 балл.** Ребёнок не понимает задание; даже в условиях обучения действует неадекватно.

- **2 балла.** Принимает задание, но не понимает, что части надо соединить в целое; кладёт части одну на другую; в условиях обучения действует часто адекватно, но после него не переходит к самостоятельному выполнению задания; безразличен к конечному результату.

- **3 балла.** Принимает и понимает задание; пытается соединить части в целую картинку, но самостоятельно не может это выполнить; после обучения с заданием справляется; заинтересован в результате своей деятельности.

- **4 балла.** Принимает и понимает задание; самостоятельно справляется с заданием, пользуясь при этом методом целенаправленных проб либо практическим примериванием.

Обработка результатов и характеристика:

Высокий уровень 16-14 баллов: ребёнок понимает задачу, самостоятельно и безошибочно собирает целую картинку, проявляет интерес к заданию.

Средний уровень 13 –9 баллов: ребенок принимает задание, понимает его суть, но нуждается в обучении или подсказке, воспитатель сам накладывает одну часть разрезной картинки на целую и просит ребёнка наложить другую. После подсказки ребенок успешно собирает картинку, проявляет интерес к результату

Низкий уровень 8 – 4 баллов: наблюдаются трудности с собиранием картинки, выполняет хаотичные действия при выполнении, отсутствие интереса к результату, неспособность у ребенка самостоятельно выполнить задание даже после обучения.

Методика 4 «Собери цветок из четырех цветов» (автор Е.А. Стребелева)

Цель: определить уровень развития умения располагать цвета в соответствии с образцом и называть конкретные цвета (красный, синий, жёлтый, зелёный). Также методика позволяет оценить способность к анализу и классификации предметов по цветам, развитие мелкой моторики и зрительное восприятие.

Материалы

-Карточки с изображением стебелька и сердцевинки цветка.

-Разноцветные лепестки (красный, синий, жёлтый, зелёный). Лепестки могут быть изготовлены из картона, фетра или других материалов. Важно, чтобы они были безопасными и удобными для манипуляций ребёнком.

Ход проведения

1. Экспериментатор даёт ребёнку лепестки разного цвета и показывает, как нужно по образцу наложить их вокруг сердцевинки цветка.

2. Затем просит ребёнка самостоятельно собрать все лепестки, называя их цвета.

Анализируемые показатели

— принятие задания (понимает ли ребёнок инструкцию и цель);

— способы выполнения (использует ли метод проб, примеривания, зрительного соотнесения или действует хаотично);

— обучаемость (как ребёнок реагирует на помощь, способен ли перейти к самостоятельному выполнению после обучения);

— отношение к результату (заинтересован ли в итоге своей деятельности, проявляет ли эмоциональную реакцию);

— конечный результат (удалось ли выполнить задание).

Оценка действий

1 балл. Ребёнок не принимает задание, действует неадекватно даже в условиях обучения.

2 балла. Ребёнок принимает задание, но не понимает, что части надо соединить в целое; кладёт части одна на другую. В условиях обучения действует

часто адекватно, но после него не переходит к самостоятельному выполнению задания; безразличен к конечному результату.

3 балла. Ребёнок принимает и понимает задание; пытается собрать цветок по образцу, но самостоятельно не может назвать цвета лепестков. После обучения с заданием справляется; заинтересован в результате своей деятельности.

4 балла. Ребёнок принимает и понимает задание; самостоятельно справляется с заданием, называет все цвета правильно.

Обработка результатов и характеристика

Высокий уровень 16-14 баллов: ребёнок понимает задачу, самостоятельно и безошибочно раскладывает лепестки по цветам

Средний уровень 13 –9 баллов: ребенок принимает задание, понимает его суть, но нуждается в обучении или подсказке, воспитатель сам раскладывает лепестки по цветам. После подсказки ребенок успешно раскладывает лепестки, проявляет интерес к результату

Низкий уровень 8 – 4 баллов: наблюдаются трудности с собиранием цветка, выполняет хаотичные действия при выполнении, отсутствие интереса к результату, неспособность у ребенка самостоятельно выполнить задание даже после обучения.