ЗАМЕЧАНИЯ:

- Введение должно начинаться с 3 страницы, титульный лист и оглавление не нумеруются (но подразумеваются)
- Главы 1 и 2 в оглавлении не нумеруются.
- Проверьте все страницы, они сдвинулись, так как я сделала изменения в параграфах 2.1. и особенно в параграфе 2.2., а также в заключении.
- ОБЯЗАТЕЛЬНО УЧТИТЕ ВНЕСЕННЫЕ МНОЮ ИЗМЕНЕНИЯ В ПАРАГРАФЫ 2.1. И 2.2. ДЛЯ НАПИСАНИЯ АВТОРЕФЕРАТА
- Титульный лист я выполню для Вас сама и вышлю тогда файл (вместе с заявлением и заданием), когда утвердят рецензентов.

Оглавление

Введение.....4
Глава I. Теоретические основы сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста посредством обогащения развивающей предметно-пространственной среды.....7
1.1. Психолого – педагогическое обоснование сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста.....7
1.2..Характеристика развивающей предметно – пространственной среды для детей младшего дошкольного возраста.....15
1.3. Требования к созданию развивающей предметно – пространственной среды по сенсорному развитию младших дошкольников.....26
Глава II. Опытно-экспериментальная работа по сенсорному развитию детей младшего дошкольного возраста посредством обогащения развивающей предметно – пространственной среды.....35
2.1. Выявление уровня сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста.....35
2.2. Проведение работы по сенсорному развитию младших дошкольников посредством обогащения развивающей предметно-пространственной среды.....47
2.3. Анализ результатов проведенной работы.....55
Заключение.....65
Список литературы.....68
Приложение

Введение

Вокруг ребенка многообразие различных форм, величин и других свойств объектов, в дошкольном возрасте это - в первую очередь игрушки и предметы домашнего обихода. Ребенок, сам не осознавая впитывает в себя все то, что его окружает, все, что он осязает и видит. Без грамотного педагогического направления в нужное русло со стороны взрослого, познание бывает поверхностным и даже неполноценным. Решение всех этих задач возможно в процессе сенсорного воспитания ребенка, формируя у младшего дошкольника представления о форме, цвете, вкусе, запахе, положении в пространстве. Младший дошкольный возраст представляет собой сензитивный возраст для накопления разнообразных сведений об окружающем мире.

Выдающиеся зарубежные и отечественные педагоги А.В. Запорожец, М. Монтессори, Н.П. Сакулина, Е.И. Тихеева, А.П. Усова, Ф. Фребель и др. считали, что сенсорное воспитание, направленное на обеспечение полноценного сенсорного развития, является одной из основных сторон дошкольного воспитания.

Теоретические основы изучения сенсорного развития ребенка представлены в работах В.Н. Аванесовой, Н.Н. Поддъякова, Т.Н. Дороновой, Т.С. Комаровой, Л.И. Плаксиной и др. Проблеме организации и построения развивающей предметно – пространственной среды в детском саду посвятили свои работы такие ученые, как Н.В. Микляева, Б.М. Бим-Бад, Н.А. Волохова, С.Л. Новоселова, Л.И. Новикова и многие другие. Как утверждает А.С. Галанов, для того, чтобы личность ребёнка развивалась самостоятельно в любой из сфер, ему необходимо создать лучшие условия, после чего ему захочется менять себя и собственную жизнь. В педагогической теории были определены основные принципы построения детской деятельности, отражающие необходимые требования для реализации программы образовательной деятельности в детском саду. Однако остается недостаточно исследованным вопрос организации РППС, направленной на развитие детской деятельности в детском саду.

Сенсорное развитие – это переосмысление и усвоения информации о восприятии и разработка эталонов об ведущих качествах предметов: их виде, расцветке, размерах, положении в пространстве, а так же обонятельных качествах и вкусовых. Комплексная работа всех органов чувств обеспечивает процесс компенсации, что дает возможность прогнозировать и корректировать зону ближайшего и актуального развития обучающихся. Это в дальнейшем позволяет достигать более высоких результатов и планировать учебную деятельность.

Сенсорное развитие будет приемлемо во время сенсорного воспитания. Недостаточное развитие сенсорики может привести к трудностям в процессе взаимодействия с окружающим миром, к проблемам руководства предметными действиями обучающегося, его социальной адаптации в обществе.

Цель исследования: теоретическое обоснование и экспериментальная проверка значения обогащения развивающей предметно – пространственной среды для сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста.

Объект исследования: сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: обогащение развивающей предметно – пространственной среды как средство сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1. Теоретически обосновать проблему исследования
2. Выявить уровень сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста
3. Провести работу по обогащению развивающей предметно-пространственной среды для сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста и проверить ее эффективность.

Гипотеза исследования: при обогащении развивающей предметно – пространственной среды сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста станет более высоким, так как дети быстрее научатся различать и

называть основные цвета, форму и величину предметов, тактильные ощущения станут более высокими.

База исследования: ГБОУ Школа 2065 образовательная площадка Д-6 г. Москва.

Глава I. Теоретические основы сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста посредством обогащения развивающей предметно-пространственной среды

1.1. Психолого – педагогическое обоснование сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста

Значение сенсорного развития в младшем дошкольном возрасте трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для формирования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Основой чувственного познания мира выступает сенсорное развитие, представляющее стартовый этап накопления чувственного опыта. Чем выше его уровень, тем успешнее развиваются все психические процессы индивида, да и личность в целом. Сенсорное развитие ребенка − это развитие его восприятия, формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, звуке, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т.п.

Выдающиеся зарубежные ученые в области дошкольной педагогики (О. Декроли, М. Монтессори, Ф. Фребель), а также известные представители отечественной дошкольной педагогики и психологии (А.В. Запорожец, Н.П. Сакулина, Е.И. Тихеева, А.П. Усова и др.) справедливо считали, что сенсорное воспитание, направленное на обеспечение полноценного сенсорного развития, является одной из основных сторон дошкольного воспитания.

Сенсорное развитие – не самостоятельный и изолированный процесс. Ведущий путь сенсорного воспитания – педагогическая организация восприятия ребенком предметов, явлений, их различных свойств, их разнообразных отношений. Назначение сенсорного воспитания очень часто рассматривается лишь в плане развития органов зрения и осязания и направлено на ознакомление детей с формой, цветом, пространством. Почти совсем не уделяется внимание развитию слуховых ощущений, лежащих в основе таких важных для

художественной деятельности способностей, как музыкальный и фонематический слух.

Многие выдающиеся теоретики дошкольного воспитания прошлого пропагандировали свои системы сенсорного воспитания. В истории педагогики сложились разные системы сенсорного воспитания (М. Монтессори [16], Ф. Фребель, О. Декроли, Е.И. Тихеева [19], современная отечественная система). Ещё в 17 в. Я.А. Каменский обратил своё внимание на данную проблему. Также большое внимание именно чувственному восприятию уделял И.Г. Песталоцци. Первую подробную систему сенсорного развития предложит Фридрих Фрёбель в первой половине 19 в. А вот итальянский педагог, врач Мария Монтессори создала четкую подробную систему сенсорного развития и воспитания, которая по сегодня является основой программ дошкольных учреждений за рубежом.

Анализ педагогической литературы показал, что многие ученые в данной сфере занимались проблемами эмоционального и сенсорного воспитания дошкольников М.М. Безруких, В.П. Вартан, А.В. Запорожец, Э.Г. Пилюгина, Н.Н. Поддъяков и другие. Они описывали задачи, определяли содержание и принципы сенсорного образования дошкольников, состоящая из свойств и качеств, предметных и событийных связей, необходимых ребенку для изучения мира и освоения различных видов деятельности.

В настоящее время эта проблема так же освещена в работах Т.А. Басиловой, М.А. Боровской, Т.В. Лисовской. Все они согласились с тем, что основой сенсорного развития и интеграции являются сенсорные взаимодействия ребенка. И определенный поток сенсорной информации требуется для полного развития мозга. Чем больше информации поступает в ваш мозг, тем больше работы мозг должен обрабатывать.

О.В. Морозова отмечает, что в психолого-педагогической литературе XIX – XX веков были широко распространены термины «развитие и воспитание органов чувств», «организация ощущений», «развитие и воспитание сенсорных способностей» [4]. В работах О. Декроли [16], М. Монтессори [12], Е.И. Тихеевой [31] и других ученых представлены целостные системы сенсорного воспитания.

В настоящее время в отечественной дошкольной педагогике разработана принципиально новая система сенсорного воспитания, её разработчиками являются А.П. Усова, Н.П. Сакулина, Н.А. Ветлугина, А.М. Леушина, Л.А. Венгер [5] и др.

Осуществляя анализ подходов к организации целенаправленной деятельности по обучению и воспитанию детей, ученые (О. Е. Германович [4], Е. В. Коротаева [5], В. А. Феоктистова [6] и др.) рекомендуют опираться, прежде всего на: учет общих и индивидуальных особенностей дошкольника, общей познавательной активности; характер взаимодействия в диадах педагог – ребенок, ребенок – взрослый, где ребенок – объект пристального внимания педагога, который активно помогает деятельности ребенка, в том числе сенсорной.

Сенсорное развитие как научное понятие обнаруживается еще в философских источниках античности, постепенно меняя значение и смысл от «атомов и пустоты» до трактовки развития «восприятия». Вопросы сенсорного развития нашли также отражения в ряде исследований отечественных и зарубежных психологов и педагогов (Л.А. Венгер [7], М. Монтессори [8], Ф. Фребель [9] и другие). Особая роль сенсорному развитию отводится в дошкольном возрасте, с ранних этапов развития ребенка.

Определение сенсорного развития, Н. Н. Поддьяков, определяет как «… целенаправленное развитие у детей сенсорных способностей: ощущений, восприятия, представлений» [10, 13], и определение сенсорных эталонов А. В. Запорожец определяет как «сенсорный эталон – это система чувственных качеств предметов, усваиваемых ребенком в процессе онтогенеза и используемых им в качестве внутреннего образца при исследовании, обследовании объектов и определении их (объектов) свойств» [11, с. 16].

Анализируя понятие «сенсорное развитие», можно сказать о значительном интересе ученых к данной проблеме, о наличии культурно-исторического наследия ее изучения: с точки зрения развития анализаторной системы; развития восприятия (зрительного, слухового, двигательного и т.п.); формирования адекватных представлений о свойствах и качествах объектов окружающего мира с

использованием сенсорных эталонов (В.Н. Аванесова [1], Э.Г. Пилюгина [2], Ю.М. Хохрякова [3] и другие).

Выдающиеся педагоги Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, М. Монтессори, Ф. Фребель выдвигали мнение, что сенсорное развитие является одной из ключевых сторон воспитания общего развития обучающегося и при этом имеет главное значение – дает возможность детям полноценно воспринимать окружающий мир. Первоначальная ступень сенсорного развития – восприятие предметов и явлений окружающего мира.

Основной составляющей развития дошкольника является сенсорное развитие. Это самый благоприятный возраст для улучшения работы органов чувств, накопления представлений об окружающей среде.

Особенности сенсорного развития в дошкольном возрасте – это особая познавательная деятельность, имеющая свои цели, задачи, средства и способы осуществления. Основные особенности анализа сенсорного воспитания показывают, что сенсорное воспитание понимается целенаправленным совершенствованием, развитием сенсорных процессов (ощущений, восприятий) у детей. Ребёнок изучает мир, как может и чем может: глазами, руками, носом, любыми доступными ощущениями. Можно заметить, как маленькие исследователи радуются, проводя ежедневные эксперименты; и как с возрастом этот интерес к исследованиям исчезает. Выделяют виды сенсорных ощущений: зрительные, слуховые, осязательные, обонятельные, вкусовые.

Одна из главных задач сенсорного воспитания – это развитие навыков сравнивать, синтезировать, обобщать и развивать мысли и представления о предмете за его близкое и отдаленное восприятия.

Среди основных задач по сенсорному воспитанию выделяют следующие:

- формирование хороших условий для общего развития ребенка;

- содействие развитию сенсорной и психомоторной среды у деток путем познания мира, цветов и оттенков, а также величин различных предметов подбор эффективных игр, упражнений, занятий по общему развитию;

- подбор эффективных игр, упражнений, занятий по общему развитию;

- привлечение пап и мам к процессу развития;

- задействование иллюстрированных учебников;

- создание сенсомоторного уголка в учебной дошкольной группе;

- составление картотеки по общему воспитанию.

Сенсорное развитие включает в себя способность слышать и различать звуки в окружающей среде, развитие речевого слуха (звуковая сторона речи, способность анализировать звуковую структуру слов) и музыкального слуха, развитие слуховой чувствительности. Она также характеризуется развитием тактильной чувствительности, то есть способности различать свойства предметов на ощупь и правильно их называть (гладкие, пушистые, мягкие, твердые, тяжелые, легкие, холодные).

Одним из аспектов сенсорного воспитания является развитие обоняния и вкуса. При помощи таких представлений, как зрение, слух, осязание - ребенок начинает познавать окружающий мир и понимать действительность. Его познание мира начинается не только с ощущений, но и восприятия. Ощущения, которые ребенок получает в процессе познания мира, формируют целостную картину об окружающем мире.

Проблемы сенсорного развития – это трудности с организацией и реагированием на информацию, поступающую через органы чувств. Дети могут быть сверхчувствительны к сенсорному входу, недостаточно чувствительны, а иногда и то, и другое [4].

Термин сенсорное развитие относится к проблемам управления информацией, поступающей через органы чувств. Эти проблемы, иногда называемые расстройством сенсорной обработки или расстройством сенсорной интеграции, могут оказать большое влияние на обучение и повседневную жизнь [9].

Целью сенсорного воспитания является формирование у детей сенсорных эталонов. Сенсорные способности складываются в процессе развития восприятия, которое определяется использованием в деятельности и усвоением систем перцептивных действий и систем сенсорных эталонов.

Система сенсорного воспитания должна быть разработана на основе современных дидактических принципов.

В основу первого принципа легло обогащение и углубление содержания сенсорного воспитания, предполагающее формирование у детей широкой ориентировки в предметном окружении.

Второй принцип – сочетание обучения сенсорным действиям с различными видами содержательной деятельности детей. Это обеспечивает углубление и конкретизацию педагогической работы, давая возможность избежать стандартных дидактических упражнений. Тем самым совершенствование сенсорного опыта должно быть сосредоточено на выяснении свойств предметов и явлений или выяснении их «сигнального значения».

Третьим принципом предопределяется сообщение детям обобщенных знаний и умений, связанных с ориентировкой в окружающей действительности.

Четвертый принцип предполагает формирование систематизированных представлений о свойствах и качествах, которые в свою очередь являются эталонами обследования любого предмета, т.е. ребенок должен сопоставлять приобретенную информацию с уже имеющимися у него знаниями и опытом.

Понятие «сенсорики» появилось в педагогике за счет работы М. Монтессори. По ее мнению, для достижения данной культуры важно систематически тренировать органы чувств детей дошкольного возраста, формируя умения определять форму, цвет, величину и другие свойства предметов на биологическом уровне (то есть то, что в нем заложено природой) и создавать новые, приобретенные в результате постижения общественного опыта (сенсорные эталоны) [19].

В дошкольном детстве характер сенсорных знаний меняется: при манипулировании объектами ребенок постепенно осознает их на основе зрения, осязания, а также «визуального цвета эмоций». Чтобы сенсорные знания были успешными в этом потоке, занятиям необходимы регулярность, последовательность, систематичность и различные методы и приемы. В то же время сенсорное образование органически связано с другими формами

образования. В каждом возрасте перед сенсорным воспитанием ставят свои задачи. В среднем дошкольном возрасте у детей ставятся сенсорные этапы – устойчивые, закреплённые в речи представления о цвете и геометрических фигурах, отношениях по величине между несколькими предметами. А.В. Запорожец выделяет следующие этапы сенсорного развития:

1 Этап. Переход к внешне ориентированному действию.

2 этап. Развернутая перспектива действия.

3 этап. Этап соединения перспективных действий.

Этап сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста основывается на том, что ребенок совершенствует себя и углубляет свои знания цветов, учится различать оттенки.

На протяжении всей жизни индивид осваивает те или иные сенсорные эталоны и оттачивает навыки обращения с ними в качестве меры для определения характеристик окружающей его реальности и упорядоченного накопления сенсорного опыта. Сенсорные эталоны создавались популяцией в течении всей истории человечества. Эталоны дают возможность проследить все свойства предметов: цвет, форма, величина, отношения частей предметов между собой и др. Основными видами сенсорных эталонов являются:

- шкала музыкальных звуков;
- звуковысотный ряд;
- система цветов спектра;
- система решетки фонем различных языков;
- система геометрических форм;
- шкалы величин;
- пространственные и временные ориентировки и др.

Усвоение сенсорных эталонов является длительным и сложным процессом.

Так как система сенсорных эталонов включает в себя различные объекты, такие как: цвета (фиолетовый, красный, жёлтый, оранжевый, голубой, синий, белый, зелёный, черный), геометрические фигуры (круг, квадрат, прямоугольник, треугольник, овал), относительные величины (большой, маленький, средний), то

необходимо в первую очередь знакомить ребёнка именно с ними, а так же с различными видами эталонов других видов восприятия.

С помощью сенсорной и моторной чувствительности дети могут приобрести необходимые навыки самопомощи (например, одевание и раздевание, прием пищи и т. д.). Это основа для формирования их свободы, которая позволит им в будущем жить самостоятельно, что очень важно не только с практической точки зрения, но и с точки зрения психологического комфорта.

Одна из главных задач педагогов и родителей – дать ребенку как можно больше естественных знаний для более точного выражения себя и своего поведения. Поэтому сенсорное воспитание составляет «фундамент» общего умственного развития ребенка. Недостаточное сенсорное развитие ребенка - дошкольника в дальнейшем затруднит его обучение.

Ощущения – это способ нашей нервной системы получать информацию о том, что происходит с нашим телом и окружающей средой. Этот процесс называется сенсорной интеграцией. «Сенсорная интеграция - это взаимодействие всех органов чувств, возможность адекватно реагировать на определенные стимулы и действовать в соответствии с ситуацией. Это возможность ребенка почувствовать и понять мир, который его окружает» [3]. Нарушение сенсорной интеграции проявляется в наличие у ребенка депрессивного состояния, беспокойства, задержке развития речи, затруднения в обучении, нарушении координации, сложности в адаптации в социуме, проблем с восприятием информации и т.д.

Таким образом, познание окружающего мира начинается с ощущений и восприятий. Чем выше уровень их развития, тем богаче возможности познания окружающей действительности. Поэтому в детском саду большое внимание уделяется сенсорному воспитанию.

1.2. Характеристика развивающей предметно – пространственной среды для детей младшего дошкольного возраста

Предметно-развивающая среда в детском саду играет важнейшую роль в развитии дошкольников раннего возраста. В ней ребенок проводит большую часть времени, поэтому требования к ее созданию довольно серьезные. Развивающая предметно – пространственная среда (далее РППС) по ФГОС, должна являться источником новых знаний и получения нового социального опыта. Пространственная среда представляет собой специально организованное жизненное пространство, которое позволяет обеспечить социально – культурное становление воспитанников, способствует удовлетворению актуальных потребностей ребенка в развитии и становлении его талантов.

На этапе развития общества системе дошкольного образования выдвигается ряд требований, основным из которых является организация воспитания развития детей дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольных образовательных организаций, кроме того, требования предъявляются к моделированию организации РППС, натравленной на становление базовых характеристик каждого ребенка.

Анализ научной, педагогической, психологической литературы, педагогической практики свидетельствует об интересе к проблеме формирования РППС, что связано с гуманизацией среды (И.Г. Песталоцци, В.А. Сухомлинский), интеграцией влияния социальной среды на становление личности (Л.П. Буева, С.Т. Шацкий), обеспечение эдукации в условиях дошкольных учреждений (М. Монтессори, С.Ф. Русова, Р. Штайнер); созданием комфортной среды учебного заведения (А.Н. Воробьева, Т.Ф. Лошакова). Научно психологические предпосылки организации РППС как неотъемлемой части дошкольного образования исследовались в трудах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, В.А. Петровского, С.Л. Рубинштейна и других ученых. Ученые пришли к выводу, что среда - это социально-бытовые, общественные, материальные и духовные условия, в которых происходит развитие ребенка.

Всестороннее развитие ребенка во многом зависит от организации его жизнедеятельности и создания условий успешности. Данное условие возможно реализовать посредством организации РППС, направленной на развитие деятельности дошкольников [4]. Любая деятельность осуществляется ребенком младшего дошкольного возраста на основе собственного социального опыта.

РППС - это окружение, в котором существует и действует система условий, воздействий, способов обучения, воспитания и развития личности. Ее отличают следующие сущностные характеристики: целостность, субъективность, изменяемость, многовекторность, социокультурная мобильность, координация, эмоциональная насыщенность и др. Предметно-пространственная среда должна стать для ребенка развивающей - благоприятной для личностного роста в различных сферах его жизнедеятельности через создание условий для проявления разных видов детской активности, саморазвития, самопознания, самореализации [7].

Образовательная деятельность с детьми дошкольного возраста должна осуществляться в процессе организации различных видов детской деятельности, таких как игровая, коммуникативная, познавательно-исследовательская, двигательная, изобразительная, музыкальная и т.д. [10].

Проблема развития ребенка в условиях предметной среды берет истоки в работах известного итальянского ученого, педагога, философа Марии Монтесори, утверждавшей, что процесс саморазвития ребенка наиболее интенсивно происходит в дидактически подготовленной среде, поскольку маленькие дети обучаются, прежде всего, через собственные действия, через мир собственных чувств, прожитых в действии [6].

В детской психологии и дошкольной педагогике представлен серьезный опыт развития ребенка посредствам окружающей его предметно-развивающей среды, представленный в исследованиях В.А. Петровского, С.Л. Новоселовой, Н.Н. Поддъяковой, где все они сходятся во мнении, что обязательным условием

развития интеллекта, личности, творчества ребенка дошкольника является его предметное окружение [25].

Рассмотрим ряд аспектов содержания и построения развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации.

Требования к содержанию развивающей предметно-пространственной среды, обозначенные в Федеральном государственном стандарте дошкольного образования, более детально раскрыты в примерной основной образовательной программе дошкольного образования (ПООП ДО). Но есть ряд отличительных особенностей насыщаемость в ПООП ДО представленная как содержательно насыщение, такое требование как вариативность включено в трансформируемость и полифункциональность [29].

Выбор подхода (направления) к организации и построению развивающей предметно-пространственной среды составляет особую сложность, так в исследовании О.В. Дыбиной, Л.А. Пеньковой и Н.П. Рахмановой выделены следующие направления построения развивающей среды:

- построение РППС с учетом комплексно-тематического принципа построения образовательного процесса;
- создание РППС, обеспечивающей образовательную деятельность в процессе организации различных видов детской деятельности;
- создание РППС, обеспечивающей решение программных образовательных задач как в совместной деятельности взрослого и детей в рамках непосредственно образовательной деятельности, так и в самостоятельной детской деятельности (возникающей по инициативе ребенка и разворачивающейся по его замыслу);
- создание развивающей предметно-пространственной среды способствующей интеграции различных видов детской деятельности [11].

Первый вариант организации РППС предполагает создание в группе условий для всех видов детской деятельности, которые определены Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования: игровая (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами и т.д.), познавательно-исследовательская (исследование объектов окружающего мира и экспериментирования с ними), продуктивная (конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу природный и иной материал, рисование, лепку, аппликацию) и двигательная деятельность (овладение основными движениями) [11].

Второй вариант подразумевает, содержательное наполнение развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с пятью образовательными областями, обеспечивающими развитие ребенка это: социально-коммуникативное развитие, познавательное, художественно-эстетическое, речевое и физическое развитие.

Еще одним аспектом организации и наполнения содержания развивающей предметно-пространственной среды является учет ее компонентного состава.

В своем исследовании С.Л. Новоселова определяет компоненты РППС, как различные помещения дошкольного учреждения. К базисным компонентам относятся дизайн-студия, компьютерно-игровой комплекс, детская библиотека, зимний сад, музыкальный и театральный комплексы, физкультурно-оздоровительный комплекс, а также дополнительные помещения [26].

В различных педагогических и методических работах этот вопрос решается не так однозначно, например, в классификации (О.В. Дыбиной, Л.А. Пеньковой) развивающая предметно-пространственная среда группы рассматривается, как игровое пространство, включающее в себя следующие компоненты:

- содержательный – включает элементы с учетом образовательной программы дошкольной организации (то есть материалы, специально

подобранные или изготовленные под реализуемую основную образовательную программу дошкольной образовательной организации);

- материальный – представлен материалами и оборудованием наполняющими уголки и зоны активности детей;

- организационный компонент – это совокупность пространственных параметров среды представленных четырьмя ведущими зонами: выбора и самоопределения, рабочая зона, активная и спокойная.

- личностный – условия, которые позволяют детям взаимодействовать друг с другом, со взрослыми, а также индивидуализировать процесс жизнедеятельности [26].

Каждое дошкольное образовательное учреждение при разработке и оформлении, развивающей пространственной среды должно придерживаться определенных рекомендации, с которыми можно ознакомиться в ФГОС ДО. В частности, в пункте 3.6.3 определено, что материалы, оборудование и иные предметы для организации пространства, должны быть безопасными для детей, соответствовать возрастным потребностям, помогать в укреплении здоровья и в процессе развития.

М.Н. Полякова говорит, что это должна быть комфортная, благоустроенная и безопасная среда, наполненная современными материалами (игровыми и наглядными), с применением новейших технологий (сенсорных и мультимедийных), соответствующих возрастным и психологическим особенностям детей определенной группы дошкольного учреждения [6].

Также автор выделяет некоторые характеристики предметно-пространственной развивающей среды:

- комфортность и безопасность;
- соответствие санитарно-гигиеническим нормам;
- соответствие основной образовательной программе дошкольной организации;

- обязательный учет основных направлений развития дошкольника, указанных в ФГОС ДО (социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического);

- рациональное расположение разнообразных площадок в соответствии с детской деятельностью;

- обеспечение самостоятельной и коллективной деятельности, возможность проводить исследовательские эксперименты;

- доступность всех элементов, участвующих в оформлении познавательной зоны;

- мобильность среды для разнообразных игр и занятий.

В образовательной программе «Детство» есть раздел: «Особенности организации развивающей предметной среды» [12]. Авторы-создатели данной программы уверены, что каждый ребенок уникален и должен иметь возможность взаимодействовать с окружающей средой согласно со своими интересами и предпочтениями. Также авторы считают, что если привлечь детей к оформлению части локации (предложить им нарисовать рисунки, сделать тематические поделки и т.д.), то они смогут почувствовать свою значимость, проявить свои творческие таланты и стать настоящими создателями небольшого интерьерного и игрового пространства. Обычно дети энтузиазмом относятся к такого рода заданиям.

В рекомендациях создателей программы есть посыл создавать небольшие пространства (клубы, центры творчества, игровые площадки и зоны), где в небольшой группе детей от 3 до 5 человек можно проводить разнообразные занятия. Все игровые материалы и оборудование в таких пространствах должны находиться в свободном доступе, чтобы дети могли спокойно играть, обмениваться игрушками, свободно передвигаться и взаимодействовать друг с другом.

Также необходимо создать некие «зоны уединения», где ребенок может побыть только один, подумать, помечтать, поиграть с игрушкой. Приемы для таких уголков можно применить самые разнообразные – поставить ширму,

повесить штору, отгородить место стеллажом, сделать импровизированный домик или шатер.

В программе «Детство» выделяется несколько показателей для оценки качества развивающей предметно-игровой среды и степени ее влияния на детей. К таким показателям относятся: «включенность» детей в активную деятельность; возможность для каждого ребенка заняться любимым занятием; полное отсутствие или достаточно низкий уровень конфликтности между детьми; продуктивность самостоятельной деятельности (игровой, исследовательской, художественной и т.д.); положительный эмоциональный фон, важно чтобы дети были жизнерадостны, открыты к общению и хотели вернуться [12].

Другая образовательная программа «Радуга» раздвигает рамки предметно-пространственной среды немного шире [28]. В ней уже выделяется важность не только микросреды группы внутри помещения, но и макросреды – все что окружает детское учреждение (территория сада, прогулочные зоны и т.д.).

Все составляющие микросреды должны соответствовать действующему СанПиН. Все предметы мебели, игровых блоков и модулей должны быть по росту и возрасту группы детей, в которой они установлены. Интерьерные предметы должны нести развивающий характер и быть интересны детям.

Предметно-пространственная среда в дошкольном учреждении должна обеспечивать:

- использование образовательного потенциала всего пространства детского сада;
- совместную деятельность детей и взрослых, активное движение детей на протяжении дня и возможность побыть одному;
- учет национально-культурной специфики;
- климатических особенностей;
- учет возрастных возможностей и способностей детей.

В структуре образовательной среды В.И. Панов выделяет три компонента: деятельностный, коммуникативный и пространственно-предметный [27].

С.П. Дьякова выделяет определенные условия для того, чтобы предметно-пространственная развивающая среда была эффективной:

1. Наполнение пространства должно соответствовать развивающим материалом: мобильной мебелью, интересными игрушками, книгами, соответствующими возрасту воспитанников и требованиям образовательной программы.

2. Все предметы, мебель и оборудование должны быть расставлены и скомпонованы с учетом удобной организации деятельности детей друг с другом с педагогами.

3. Необходимо учесть рост и возраст группы детей для кого создается развивающее пространство.

4. Все предметы должны легко перемещаться, чтобы воспитанники могли вносить изменения в соответствии с выбранной игрой или настроением.

5. Наполнение развивающей зоны должно быть функциональным и даже полифункциональным, нести информацию об окружающем мире, стимулировать детей к проявлению самостоятельности, активности и познавательно–исследовательской деятельности [11].

Большое пространство (группа), должно быть разбито на зоны, об этом упоминается в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования: «пространство в дошкольной образовательной организации должно быть распределено на зоны, где реализуется та или иная форма детской активности».

Как правило, детская группа это ограниченное помещение, поэтому очень важно провести четкое зонирование, для более разнообразных форм активности детей, им всегда должно быть уютно, комфортно и безопасно.

Если рассматривать помещения детского сада в целом, то там тоже должно быть определенное зонирование с качественным функционалом. В основном это несколько залов специально отведенных под определенную деятельность: музыкальный и театральный зал, спортзал, различные творческие мастерские. Кроме этого в детском саду должны быть: кабинет врача, персонала, прачечная,

кухонное помещение, подсобные кладовые и др. Если возникают проблемы с ограниченным пространством, то можно использовать ширмы, стеллажи, полки, шторы для легкого зонирования определенного помещения.

Основными тематическими зонами предметно-пространственной среды являются: рабочая, активная, спокойная.

Н.А. Виноградова и Н.В. Микляева считают, что все зоны одной детской группы в дошкольном учреждении должны плавно «перетекать» и давать возможность ребенку также плавно переходить от одной деятельности к другой. Такая постановка и расположение поможет детям познавать одну деятельность через другую, или совмещать сразу несколько деятельностей [5].

Например, в зоне для игр может находится некий строительный материал (кубики, цилиндры, трубки) и при игре с машиной у ребенка может возникнуть сюжетная игра «стройка». Или в отдельных папках могут находиться детские рисунки или тематические фото. Воспитатели вместе с детьми могут иногда просматривать их и развивать какую-либо тему (как мы ходили в парк, кто живет в моей семье и т.д.) Через такое совмещение зон ребенок будет стремиться к познанию нового, проявлению инициативы.

З.И. Береснева считает, что эффективность развивающей среды становится максимальной, когда она, «с одной стороны обеспечивает ребенку ощущения постоянства, стабильности, устойчивости, а с другой стороны – позволяет взрослым и детям видоизменять обстановку в зависимости от меняющихся потребностей, возможностей, интересов детей и постановки воспитателями новых педагогических задач» [3, 12].

В наполнение тематических зон должны входить легкие, мобильные предметы (небольшие скамеечки, мягкие фигуры, ширмы, занавески и др.), перемещая которые можно создать новые интересные зоны или уголки для уединения. Главная задача - постоянное изменение и обновление выделенных пространственных зон.

Оснащение каждой зоны должно меняться в соответствии с тематическим планированием образовательной деятельности, ее целями и задачами.

При оформлении пространственных зон необходимо учитывать возраст и особенности детей определенного возраста.

В группе детей младшего дошкольного возраста (2-3 года) необходимо, чтобы пространственная среда была достаточно интересной и увлекательной. Ребенок должен найти занятие, которое бы ему нравилось, он должен учиться взаимодействовать с другими детьми и взрослыми. Исследование и любознательность будут способствовать развитию таких качеств как инициативность, самостоятельность, творческое мышление.

В группе детей среднего дошкольного возраста (4-5 лет) организация пространства в основном должна быть направлена на сотрудничество, на понимание потребностей и желаний других детей, на проявление таких чувств как уважение и доброжелательность. В этой группе уже больше физическая активность, поэтому спортивная зона и занятия физкультурой должны быть с применением гораздо больших предметов, а нагрузка немного сильнее.

В группе старших дошкольников (6–7 лет) больше проявляется самостоятельность и инициатива, ребенку важно самоутверждение и признание его способностей. Педагоги нацелены на развитие этих качеств, а также на развитие творческого потенциала. Это группа последняя перед школой, поэтому подготовительным занятиям уделяется много внимания.

Старшие дошкольники часто занимаются совместной деятельностью, поэтому важно, чтобы зоны подразумевали комфортное присутствие сразу нескольких детей (размещение, наполнение). Дошкольники любят эксперименты, поэтому частое пополнение творческих зон очень важно.

Оснащение всех групп детского сада должно активизировать в первую очередь познавательную деятельность: развивающие и технические игры, интересные и интерактивные игрушки, литература и др. Также необходимы материалы, побуждающие к обучению чтению и письму (карточки, книги, прописи, раскраски и т.д.).

Таким образом, на основании нормативных документов и методической литературы можно выделить две группы характеристик предметно-пространственной развивающей среды дошкольной организации.

Первая группа - определяет характеристики уже сформированной среды дошкольной образовательной организации, по требованиям ФГОС к ним относятся: насыщенность, мобильность, многофункциональность, вариативность, доступность и безопасность.

Вторая группа характеризует каждый компонент пространственно-предметной среды через различные виды детской деятельности и образовательные направления (социально-коммуникативное развитие, познавательная, речевая, художественно-эстетическая и физическая).

Таким образом, в соответствии с требованиями ФГОС, предметно-пространственная среда должна обеспечивать: максимальную реализацию образовательного потенциала пространства группы, а также территории, которая прилегает к дошкольному учреждению, с учетом необходимости в охране и укреплении здоровья воспитанников; оптимальные условия для общения детей, их совместной деятельности, эффективного взаимодействия дошкольников и взрослых, а также возможность для уединения; создание условий для реализации образовательных программ различного типа, в том числе для воспитанников с особенностями развития.

Организация РППС предполагает зонирование пространства с наличием условных границ, чтобы у каждого малыша была возможность заниматься любимым делом, не мешая при этом другим. Большую часть группового помещения, как правило, занимает активный сектор, поскольку младшие дошкольники весьма подвижны и еще не обладают должной усидчивостью.

При выборе формы предметного окружения и варианта его оформления следует опираться на возраст воспитанников и обеспечение безопасных условий. РППС должна вызывать у детей положительное отношение к дошкольному

учреждению, желание посещать его, способствовать интеллектуальному развитию, побуждать к активной творческой деятельности. Гибкость и вариативность предполагает регулярное обновление и пополнение игровых и обучающих материалов, что стимулирует двигательную, познавательную, исследовательскую и творческую деятельность детей.

1.3. Требования к созданию развивающей предметно – пространственной среды по сенсорному развитию младших дошкольников

Дошкольный возраст рассматривается как возраст, когда складываются и развиваются сенсорные процессы. Подчеркивая его уникальность и самоценность, исследователи определили зависимость сенсорного развития детей от развивающей предметно-пространственной среды, реализующей возможности для накопления сенсорного опыта, овладения простейшими обобщенными способами действий, обобщенными представлениями о свойствах предметов.

РППС в младших группах должна быть направлена на обеспечение социальной ситуации развития дошкольников раннего возраста и гарантировать охрану и укрепление их физического и психического здоровья, способствовать их эмоциональному благополучию.

Психолого - педагогическим условием по формированию сенсорных этапов у детей младшего дошкольного возраста создается предметно- развивающая среда.

В группах создаются продвинутые сенсомоторные центры с различными дидактическими средствами и игровыми пособиями (динамический стол, пазлы - цвет, форма). В соответствии со спецификой сенсорного восприятия ребенка даются рекомендации по содержанию центра.

Центры самостоятельной деятельности повышают сенсорного развития и моторики рук («Пройди по пути», «Дорисуй», «Угадай, кто это» и т.д.). В группе

так же реализуется «двигательные центры» для улучшения общей мобильности (с мягкими модулями, которые важны для слабовидящих детей, потому что пространственная ориентация не является нормальной, и интерес к организованной двигательной активности уменьшается).

Для развития сенсорных навыков создаются дидактические пособия типа «Цветная коробка», «Геометрические дизайнеры» и «Танграмы»; пособия для цветной визуализации (фронтальная и индивидуальная) преимущественно красная, желтая, зеленая и т.д.

Реализация поставленных задач невозможна без соблюдения оптимальных педагогических условий организации развивающей предметно - пространственной среды.

1. Большое значение для формирования чувственного познания имеет подбор игрового оборудования, дидактических игрушек и развивающих пособий. Предметно-развивающая среда для детей дошкольного возраста предполагает создание благоприятных условий, призванных совершенствовать их ощущения и восприятие. При ее построении важно учитывать психологические особенности детей при подборе пособий и игрушек.

Для занятий с дошкольниками целесообразно использовать несколько видов дидактических игрушек, различных по характеру игровых действий с ними, запрограммированных в их конструкциях:

1) игрушки для нанизывания (кольца, втулки, шары, кубы, полусферы, имеющие отверстия и предназначенные для игр-шнуровок или для сбора пирамид);

2) геометрические тела (шары, кубы, призмы, параллелепипеды и пр., предназначенные для прокатывания, проталкивания в отверстия, для выполнения действий по группировке и соотнесению их по цвету, форме и величине);

3) дидактические игрушки, состоящие из геометрических фигур вкладышей, так называемые игрушки-сортеры (кубы, конусы, цилиндры, полусферы, предназначенные для вкладывания и накладывания, подбору по цвету и форме);

4) народные сборно-разборные дидактические игрушки (матрешки, бочата, яйца, грибы и пр., которые применяются для вкладывания, ознакомления детей с величиной предметов, а при подборе их по цвету и величине – для закрепления навыка группировки);

5) небольшие по размеру сюжетные игрушки (машинки, елочки, грибочки, фигурки животных) и предметы, подобранные по определенным признакам (коробочки, чашечки и пр.).

Мария Монтессори в своих работах писала о необходимости использования различных материалов для развивающих пособий. Она была уверена, что для развития различных органов чувств и формирования различных практических умений материалы (пособия) должны быть разного размера, формы, фактуры, цвета, звучания и должны быть выполнены из различных материалов (дерево, мех, метал, ткани и пр.).

Важно продумать использование пособий для индивидуальной работы ребенка. Здесь как нельзя лучше подойдут различного рода развивающие столы. Использование данного стола направленно на обучение ребенка различного рода манипуляциям (с предметами различной формы и величины, сборку пирамид, карточек по цвету, работу с предметами вкладышами). Оборудование должно создавать единое игровое поле, т.е. отвечать потребностям ребенка в совместных действиях со взрослым. Это период накопления сенсорного опыта, овладения простейшими обобщенными способами действий, обобщенными представлениями о свойствах предметов (цвете, величине, форме и пр.).

Практическую ценность представляют дидактические наборы (шары, кольца, кубики, цилиндры, втулки, столбики и пр.); дидактические модули (столики), где происходит ознакомление детей с различными свойствами предметов (сквозное пространство, сборно-разборные конструкции, соотношение части и целого).

Т.М. Бабунова выделяет несколько общих педагогических условий использования предметов и игрушек:

- периодическое обновление игрушек;

- разнообразие предметно-игрового мира, использование предметов-заменителей;
- подбор предметов для дальнейшего развития достижений дошкольного возраста (сенсорика);
- педагогическая поддержка в освоении различных бытовых предметов, игровых способов их использования и др. [2].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования называются следующие требования к развивающей предметно-пространственной среде: развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. В соответствии с современным пониманием средового подхода к сенсорному развитию:

1) Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей; организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования должны обеспечивать игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой;

2) Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей;

3) Полифункциональность материалов предполагает возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.; наличие в группе полифункциональных (не обладающих жестко закрепленным способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре);

4) Вариативность среды предполагает наличие в группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных

материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей; периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, которые гарантируют богатый сенсорный опыт, способствующий развитию ребёнка, возможность приобретения представлений о свойствах различных материалов и объектов;

5) Доступность среды предполагает свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности; исправность и сохранность материалов и оборудования;

6) Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

В процессе организации предметной среды важно также соблюдать следующие требования, выдвинутые Л.В. Коломийченко [19]:

- содействие своевременному и качественному развитию психических процессов – ощущений, восприятия и т.д.;
- включенность игрушек, развивающих ощущения и восприятия: это сборно-разборные игрушки, вкладыши, а также игрушки, изготовленные из разных материалов, отличающиеся друг от друга размером, звучанием;
- включенность основных объектов в разные виды деятельности (познавательную, игровую, речевую, коммуникативную, двигательную, экспериментальную, конструктивную, художественно-эстетическую, учебную);
- соответствие принципам дистанции, позиции при взаимодействии;
- активности; стабильности – динамичности; эмоциогенности, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия; сочетания привычных и неординарных элементов; открытости – закрытости; учета половых и возрастных различий детей [10];
- соотнесенность с возрастом ребенка, ориентация на зону ближайшего развития [12].

Многочисленные исследования отечественных учёных по вопросам восприятия позволяют сделать заключение, что большинство из них выделяют

форму предмета как наиболее информативный признак. Визуальное восприятие элементов и геометрических параметров формирует соответствующий образ о предметах. По своему содержанию изучение формы предметов связано с ориентировочными, поисковыми, перцептивно-опознавательными и логическими операциями различного характера.

Познание формы предполагает активизацию смыслового восприятия, формирование представлений и развитие мышления.

Работа в младшей группе начинается с ознакомления детей с кругом, квадратом, треугольником. Дети обучаются приему обследования формы – обведению пальцем контура фигуры. Ознакомив детей с геометрическими формами, можно переходить к формированию действий по образцу. Когда дети уже имеют узнавать, называть и находить нужные геометрические формы, можно обучать их подбору фигур на ощупь по зрительно-воспринимаемого образцу, например: посмотри на эту игрушку, найди в волшебном мешочке такую же на ощупь.

Специальные коррекционные упражнения, выполняемые воспитателем - тифлопедагогом, выполняют упражнения для развития сенсорного восприятия, формирования сенсорных стандартов, пространственной ориентации, осязания, отличных двигательных навыков и так далее. Образовательная деятельность должна быть организована таким образом, чтобы решать многие тифлопедагогические проблемы. На уроках с детьми применяются различные движения с интересным содержанием («Поместите игрушку в левый (правый, средний) угол комнаты с игрушками», «Где стоит предмет?»), «Подсчитайте, сколько круглых предметов в комнате?», «Найти самый высокий и самый низкий объекты (толстые, тонкие)», «Четыре части в комнате и т. д.?», «Какие объекты больше в комнате: квадратные или прямоугольные?» и т.д.

Ребенок в процессе выполнения заданий, игры, физических упражнений одновременно активизирует зрение, учится ориентироваться в помещении, развивает мелкую и общую моторику.

Для детей рекомендуется выполнять различные упражнения, направленные на улучшение глазодвигательных функций: упражнения с мячом, стрельба по мишеням (по горизонтали и вертикали), «Секретный боб» (предоставляет детям возможность найти различные ингредиенты, спрятанные в бобах); «Tangram» (добавить объекты из нескольких разделов). Эти игры и упражнения одновременно влияют на развитие зрения, развитие прекрасных мышц кисти, веса пальцев, силы, точности, удивления, ориентации пространства, координации движения, активизируют ощущения.

Очень важно уделять внимание развитию мелкой моторики у детей дошкольного возраста, так как улучшение движений пальцев помогает развивать язык ребенка. Кроме того, игры и упражнения, направленные на развитие мелкой моторики у детей, улучшают внимание, память, слух и зрение, поддерживают стабильность, создают веселые и учебно-практические упражнения. Плохие моторные навыки могут вызвать школьные проблемы с письмом, рисованием и рабочими уроками.

Предметно-развивающая среда позволит реализовывать поставленные задачи, решение которых предполагает комплексный подход, в котором принимают участие: офтальмолог, тифлопедагог, воспитатель, психолог, физорг.

Дошкольным организациям необходимо создать психолого - педагогические условия чтобы дети могли получить наиболее благоприятную форму формирования сенсорного развития детей, правильного взаимодействия с окружающим миром.

Одно из наиболее эффективных средств сенсорного развития развивающие являются игры и упражнения. Если это важно с дошкольниками, то для детей младшего дошкольного возраста это является важной основой коррекционно - педагогической работы

Важным условием для восприятия величины предметов является возможность одновременного обозрения их. Способность охватить взором предмет зависит от поля зрения ребёнка. Размера предмета и расстояния, с которого он рассматривается, от уровня развития двигательных функций глаза.

Для этого необходимо создавать условия, которые позволяли бы детям целенаправленно наблюдать предметы, процессы и явления окружающей действительности. Важную роль играет применение специальных упражнений, направленных на развитие восприятия размеров, величинных отношений, оценки расстояний, направлений и др. В младшей группе проводится работа и по развитию глазомера («Достроим домики», «Закрой двери в домиках» и «Что изменилось?»).

Значение среды для сенсорного развития велико. Ее влияние на результативность сенсорного воспитания общепризнанно. В соответствии с современным пониманием средового подхода к сенсорному развитию мы раскрыли основные педагогические условия организации развивающей предметно-пространственной среды, в частности: При ее построении важно учитывать психологические особенности детей при подборе пособий и игрушек. Важно продумать использование пособий для индивидуальной работы ребенка с предметами. Оборудование должно отвечать потребностям ребенка в совместных действиях со взрослым, создавать единое игровое поле. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. Педагогический эффект развивающей предметно-пространственной среды проявляется при активизирующем общении взрослого и др.

Глава II. Опытно-экспериментальная работа по сенсорному развитию детей младшего дошкольного возраста посредством обогащения развивающей предметно – пространственной среды

2.1. Выявление уровня сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста

Теоретическое изучение проблемы сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста посредством обогащения развивающей предметно – пространственной среды, позволило сделать нам вывод о том, что необходимо провести опытно–экспериментальное исследование. Проблемы изучения уровня сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста являются достаточно важными для психологии. Цель эксперимента: изучить уровень сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста.

Этапы исследования:

1 этап был направлен на изучение, обобщение и анализ литературы по проблеме исследования, определение теоретико-методологических основ исследования, конкретизацию гипотезы, целей и задач исследования.

2 этап включал подбор методик для изучения уровня сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста. Применение выбранных методов для изучения уровня сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста.

3 этап. Качественная и количественная обработка данных, анализ и интерпретация полученных результатов. Расчет по соответствующим критериям, внесение полученных данных в таблицы.

В своем исследовании мы опирались на определение сенсорного развития, данное Н.Н. Поддьяковым, который определяет его, как «…целенаправленное развитие у детей сенсорных способностей: ощущений, восприятия, представлений», и определение сенсорных эталонов, данное А.В. Запорожцем, где «сенсорный эталон – это система чувственных качеств предметов, усваиваемых ребенком в процессе онтогенеза и используемых им в качестве внутреннего

образца при исследовании, обследовании объектов и определении их (объектов) свойств».

На подготовительном этапе исследования был осуществлен обзорно - аналитический анализ психолого-педагогической и специальной психологической литературы, описывающих подходы к изучению уровня сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста.

Исследование проводилось на базе ГБОУ Школа 2065 образовательная площадка Д-6. В исследовании приняли участие 20 детей в возрасте от 3-4 лет (10 детей - контрольной и 10 детей - экспериментальной групп). Также в исследовании приняли участие воспитатели группы.

Методы и методики исследования. Для реализации поставленных задач и подтверждения исходных положений исследования были использованы следующие эмпирические методы исследования (приложение 1).

Методика 1. «Группировка игрушек» (адаптированный вариант методики Л.А. Венгера). Задача состояла в том, чтобы определить стадию развития восприятия формы, умения использовать геометрические узоры (образцы) при определении общей формы тех или иных предметов, т.е. когда они совпадают по форме.

Методика 2 «Построй из кубиков» (Стребелева Е.А.). Задача – определить уровень восприятия цвета, умение визуализировать, копировать по образцу, действовать целенаправленно.

Методика 3 «Разбери и сложи матрешку» (Стребелева Е.А.). Задача направлена на оценку уровня развития величины. Проведение обследования: экспериментатор показывает ребёнку матрёшку и просит его посмотреть, что там есть, т.е. разобрать её. После рассмотрения всех матрёшек ребёнка просят собрать их все в одну: «Собери все матрёшки, чтобы получилась одна».

Диагностика проводилась в индивидуальной форме. Все дети были поставлены в равнозначные условия и диагностические задания давались на одном и том же материале.

Рассмотрим результаты констатирующего эксперимента с использованием описанных методик.

Фиксация результатов диагностики по методике «Группировка игрушек» производилась исходя из следующих показателей уровней развития:

1 балл (низкий уровень) – ребенок не понимает и не принимает задание, с заданиями справиться не мог даже при поддержке и помощи взрослого, в условиях обучения действует неадекватно.

2 балла (ниже среднего уровень) - ребёнок действует, не ориентируясь на образец-эталон; после обучения продолжает опускать игрушки без учёта основного принципа

3 балла (средний уровень) – ребенок не ориентируется на образец-эталон, с заданиями справляется частично, периодически требуется помощь и активное стимулирование, после обучения соотносит форму игрушек с образцом.

4-5 баллов (высокий уровень) – ребёнок опускает игрушки с учётом образца, ребенок понимает задание, с заданием справился полностью, самостоятельно, заинтересован в конечном результате.

Таблица 1 - Результаты диагностики методики «Группировка игрушек» экспериментальной группы

№	Ф.И.	Возраст	Количество баллов	Уровень
1	Алиса К.	3.5	2	ниже среднего
2	Женя Ж.	3.4	2	ниже среднего
3	Николай З.	3.4	1	низкий
4	Игорь Г.	3.3	2	ниже среднего
5	София Б.	3.5	1	низкий
6	Кирилл Р.	3.6	3	средний
7	София Л.	3.6	2	ниже среднего
8	Матвей Р.	3.5	1	низкий
9	Миша А.	3.6	2	ниже среднего
10	Миша Л.	3.5	2	ниже среднего

Таким образом, из таблицы 1 видно, что у детей экспериментальной группы отмечался уровень ниже среднего, так шесть детей набрали по 2 балла. Дети с уровнем развития ниже среднего в процессе задания действовали, не

ориентируясь на образец-эталон; после показа продолжали опускать игрушки без учёта основного принципа. Трое детей экспериментальной группы в данном задании набрал 1 балл. Уровень сенсорного развития этих детей – низкий, так, выделили, что они не понимали и не принимали предложенное задание. И один ребенок экспериментальной группы набрал 3 бала - ребенок опускает игрушки, не всегда ориентируясь на образец; после обучения соотносит форму игрушек с образцом.

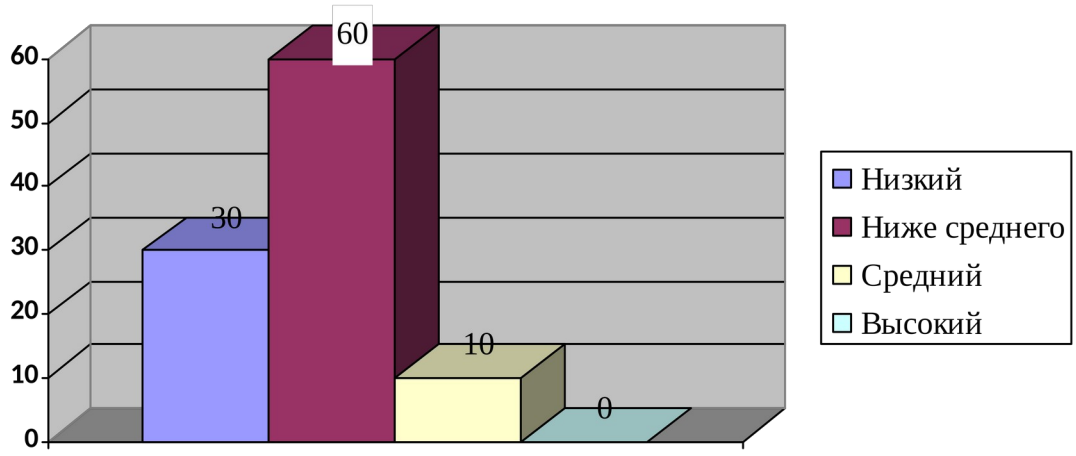

Рисунок 1 - Результаты диагностики методики «Группировка игрушек» экспериментальной группы.

Таблица 2 - Результаты диагностики методики «Группировка игрушек» контрольной группы

№	Ф.И.	Возраст	Количество баллов	Уровень
1	Кира Ф.	3,7	2	ниже среднего
2	Дима Г.	3,6	3	средний
3	Саша Т	3, 6	1	низкий
4	Алисия П.	3,8	3	средний
5	Глеб К.	3,5	1	низкий
6	Лида К.	3,6	2	ниже среднего
7	Маша Л.	3,5	1	низкий
8	Ярослав П.	3,6	2	ниже среднего
9	Олег Я.	3,5	1	низкий
10	Макар Р.	3,4	2	ниже среднего

Анализ данных показал, что у детей контрольной группы преобладает низкий уровень сенсорного развития.

Так четверо детей контрольной группы набрали по 2 балла. Данные дети в процессе задания действовали, не ориентируясь на образец-эталон; после показа продолжали опускать игрушки без учёта признака формы. Четверо детей контрольной группы в данном задании набрали 1 балл. Эти дети не понимали и не принимали предложенное задание, не справились с предложенным заданием. И двое детей контрольной группы набрали 3 балла – дети со средним уровнем ориентируются на образец-эталон, с заданиями справляются частично, этим детям периодически требуется помощь и активное стимулирование, после обучения соотносят форму игрушек с образцом.

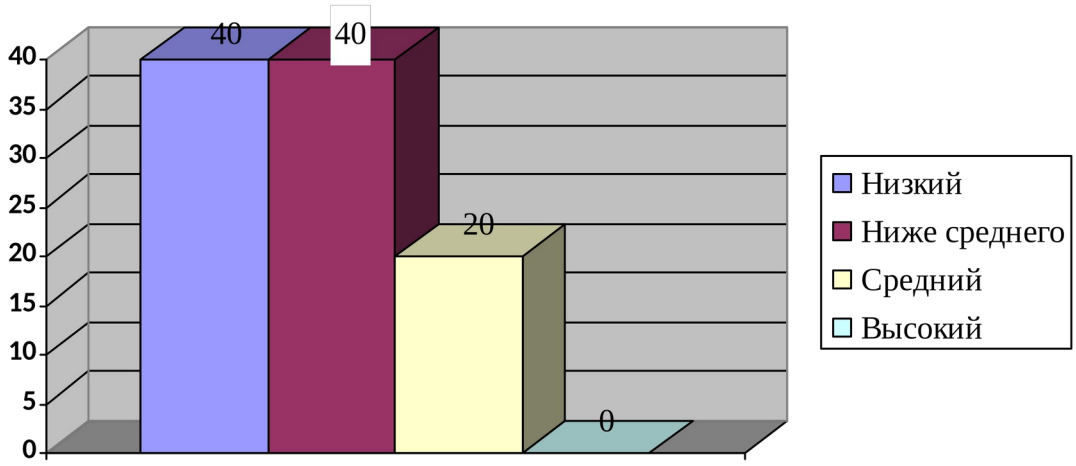

Рисунок 2 - Результаты диагностики методики «Группировка игрушек» контрольной группы.

Итак, при первичной диагностике по методике «Группировка игрушек» дети показали недостаточное количество знаний о форме предметов. Необходимо улучшить знания о форме предметов.

Сравним уровни развития экспериментальной и контрольной групп. Так, можно видеть, что показатели сенсорного развития детей в обеих группах находятся примерно на одном уровне.

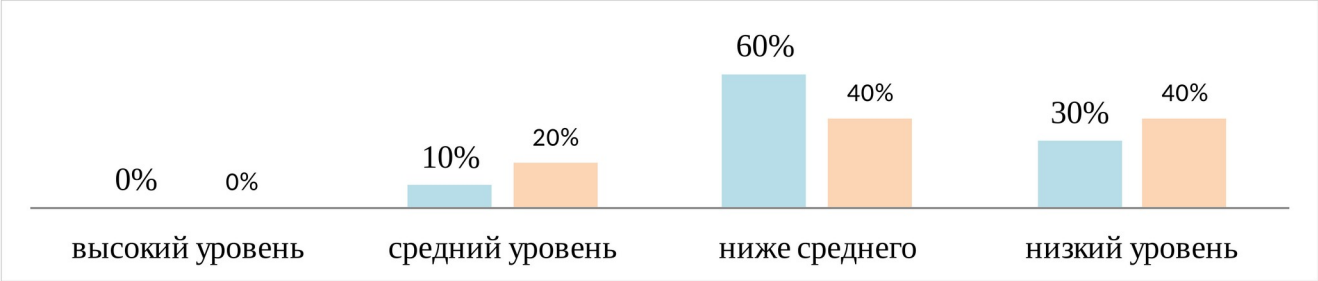

Рисунок 3 - Сравнение результатов диагностической методики «Группировка игрушек» в экспериментальной и контрольной группах

Так к высокому уровню сформированности восприятия геометрических эталонов и формы отнесли 0% детей обеих групп.

К среднему уровню сформированности восприятия геометрических эталонов и формы отнесли 1 ребенок (10%) экспериментальной и 2 детей (20%) контрольной групп. Эти дети справились с большей частью заданий. Не все смогли сгруппировать по форме, сравнить фигуры (найти сходство и различие), не определили, какой формы предмет.

К уровню ниже среднего отнесли 6 детей (60%) экспериментальной и 4 детей (40%) контрольной групп, которые предпринимали попытки к выполнению методики, но не сразу справлялись с ней. Им требовалось больше времени на одно действие, чем предыдущей группе детей, и некоторые из них не смогли выполнить задание верно.

К низкому уровню сформированности восприятия фигуры и формы отнесли 3 детей (30%) экспериментальной и 4 детей (40%) контрольной групп. Этим детям нужна была помощь в выполнении почти всех заданий.

Далее была проведена методика «Построй из кубиков», которая позволила определить уровень развития цветового восприятия.

Фиксация результатов диагностики по методике «Построй из кубиков», производилась исходя из следующих показателей уровней развития:

Низкий уровень: 1-2 балла – у ребенка отсутствует понятие цвета, он не может их различить. Даже после обучения ребенок не может выделить цвета по слову, у него отсутствует стремление к конечному результату.

Средний уровень: 3 балла – наблюдается интерес к итогу задания, ребенок определяет цвет по слову.

Высокий уровень: 4 балла – данная оценка дается в том случае, если этот ребенок умеет различать цвета, а также называет их и определяет по слову, при этом присутствует заинтересованность в результате.

Таблица 3 - Результаты диагностики методики «Построй из кубиков» экспериментальной группы

№	Ф.И.	Возраст	Количество баллов	Уровень
1	Алиса К.	3.5	2	ниже среднего
2	Женя Ж.	3.4	2	ниже среднего
3	Николай З.	3.4	2	ниже среднего
4	Игорь Г.	3.3	1	низкий
5	София Б.	3.5	1	низкий
6	Кирилл Р.	3.6	2	ниже среднего
7	София Л.	3.6	3	средний
8	Матвей Р.	3.5	1	низкий
9	Миша А.	3.6	2	ниже среднего
10	Миша Л.	3.5	2	ниже среднего

Таким образом, из таблицы 3 видно, что шесть детей экспериментальной группы набрали по 2 балла. Данные дети в процессе задания принимали, но по показу выполнить не могли, в условиях подражания справляется с заданием, а после обучения не могли выполнить задание по показу. Трое детей экспериментальной группы в данном задании набрал 1 балл. Дети не понимали и не принимали предложенное задание. Один ребенок бросал кубики и размахивал ими. И один ребенок экспериментальной группы набрал 3 бала - ребенок опускает игрушки, не всегда выполняя точно; после обучения может выполнить постройку по показу.

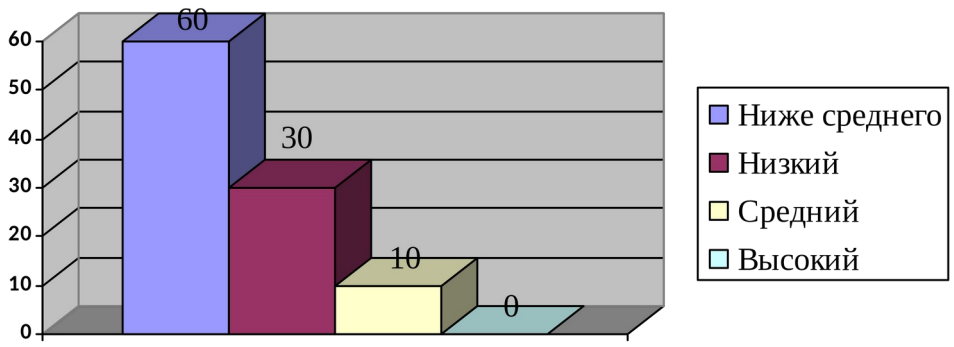

Рисунок 4 - Результаты диагностики методики «Построй из кубиков» экспериментальной группы

Таблица 4 - Результаты диагностики методики «Построй из кубиков» контрольная группы

№	Ф.И.	Возраст	Количество баллов	Уровень
1	Кира Ф.	3,7	2	ниже среднего
2	Дима Г.	3,6	2	ниже среднего
3	Саша Т	3, 6	2	ниже среднего
4	Алисия П.	3,8	2	ниже среднего
5	Глеб К.	3,5	1	низкий
6	Лида К.	3,6	2	ниже среднего
7	Маша Л.	3,5	1	низкий
8	Ярослав П.	3,6	2	ниже среднего
9	Олег Я.	3,5	2	ниже среднего
10	Макар Р.	3,4	2	ниже среднего

Таким образом, из таблицы 3 видно, что восемь детей контрольной группы набрали по 2 балла. Данные дети в процессе задания принимали, но по показу выполнить не могли, в условиях подражания справляется с заданием, а после обучения не могли выполнить задание по показу. Двое детей контрольной группы в данном задании набрал 1 балл. Дети не понимали и не принимали предложенное задание. один ребенок бросал кубики и размахивал ими.

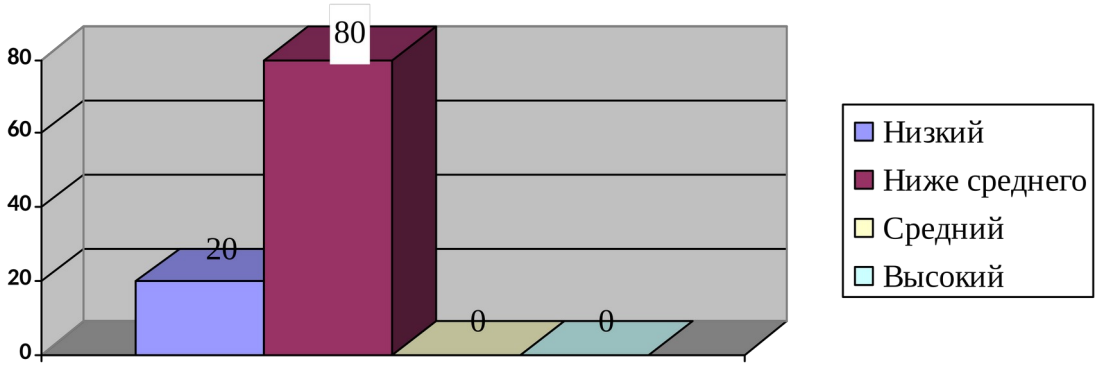

Рисунок 5 - Результаты диагностики методики «Построй из кубиков» контрольная группы

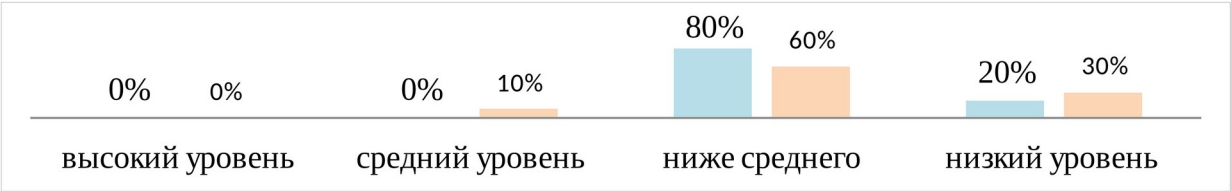

Рисунок 6 - Сравнение результатов диагностической методики «Построй из кубиков» в экспериментальной и контрольной группах

Таким образом, мы видим, что у детей в экспериментальной группе преобладает низкий уровень – 60% (6 детей), у 40% детей экспериментальной группы (4 воспитанников) выявлен средний уровень, в контрольной группе средний и низкий уровень выявлен поровну (50% и 50 %).

Основные неудачи возникали у детей экспериментальной группы, которые не могли выполнить верно инструкцию или неверно сличали детали, не могли выполнить задания даже после помощи взрослого, делали постройку по собственному замыслу, игнорируя цветовой спектр, который был предложен. Действия детей были хаотичны, не имели никакой смысл.

Средний уровень развития восприятия цвета и умения действовать по показу отмечен у 4 детей экспериментальной группы и 5 детей контрольной группы, сенсорное развитие данных детей характеризуется достаточной способностью к восприятию цвета, его классификации, умением выбрать цвет при помощи педагога и действовать по показу.

Низкий уровень развития восприятия цвета и умения действовать по показу отмечен у остальных воспитанников, характеризующихся восприимчивостью к

заданию, недостаточной способностью к восприятию цвета и его классификации, отсутствием целенаправленности, неумением выбрать цвет.

Далее проведена методика «Разбери и сложи матрешку».

Фиксация результатов диагностики по методике «Разбери и сложи матрешку» производилась исходя из следующих показателей уровней развития:

Низкий уровень: 1-2 балла ребенок получает, если он не может принять и выполнить данное задание. Даже если задание ребенок понимается, ребенок при этом пробует его выполнять, но он при этом не определяет величину частей, а действия ребенка хаотичны.

Средний уровень: 3 балла – ребенок понимает задание, выполняет его методом подбора. При этом ребенок самостоятельно выполняет задание только после дополнительного обучения. В целом ребенка интересует только итоговый результат.

Высокий уровень: 4 балла – ребенок понимает и принимает данное задание, складывает матрешку методом проб, используя способ примерки, у него есть заинтересованность в итоговом результате задания.

Исходя из диагностики по данной методике, у нас получились следующие результаты. Большинство детей имеют представления о величине, но при выполнении задания допускают ошибки. В большинстве случаев, дети самостоятельно выполняли задания.

Таблица 5 - Результаты диагностики методики «Разбери и сложи матрешку» экспериментальной группы

№	Ф.И.	Возраст	Количество баллов	Уровень
1	Алиса К.	3.5	2	ниже среднего
2	Женя Ж.	3.4	2	ниже среднего
3	Николай З.	3.4	2	ниже среднего
4	Игорь Г.	3.3	2	ниже среднего
5	София Б.	3.5	2	ниже среднего
6	Кирилл Р.	3.6	3	средний
7	София Л.	3.6	2	ниже среднего
8	Матвей Р.	3.5	2	ниже среднего
9	Миша А.	3.6	1	низкий
10	Миша Л.	3.5	1	низкий

Таким образом, результаты диагностики экспериментальной группы показали, что семь детей младшего возраста, при выполнении данного задания набрали по 2 балла. Данные дети понимали суть предложенного задания, стремились действовать с матрёшкой, но при выполнении задания не учитывали основной параметр (величину) частей матрёшки. Двое детей при выполнении данного задания показали результат, соответствующий 1 баллу. Данные дети не принимали задание, не стремились его выполнить; после обучения не переходили на адекватные способы действия. И один ребенок показал 3 балла - в процессе обучения данные дети действовали адекватно, переходили к самостоятельному способу действия.

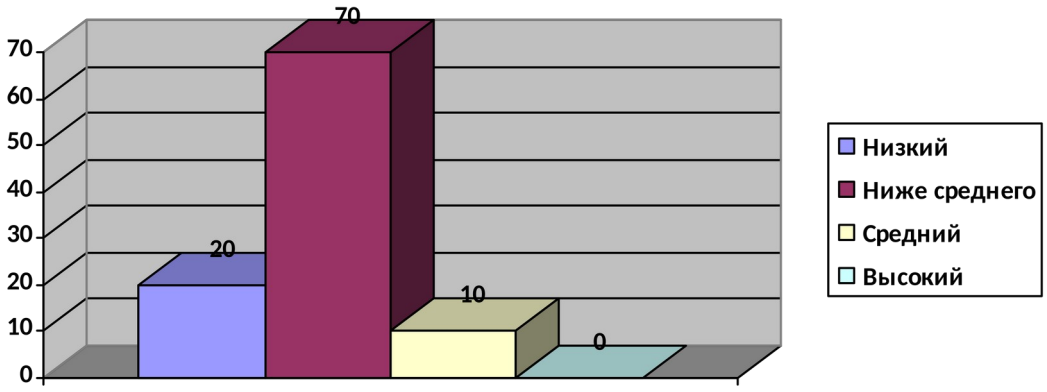

Рисунок 7 - Результаты диагностики методики «Разбери и сложи матрешку» экспериментальной группы

Таблица 6 - Результаты диагностики методики «Разбери и сложи матрешку» контрольной группы

№	Ф.И.	Возраст	Количество баллов	Уровень
1	Кира Ф.	3,7	2	ниже среднего
2	Дима Г.	3,6	3	средний
3	Саша Т	3, 6	2	ниже среднего
4	Алисия П.	3,8	2	ниже среднего
5	Глеб К.	3,5	1	низкий
6	Лида К.	3,6	2	ниже среднего
7	Маша Л.	3,5	1	низкий
8	Ярослав П.	3,6	2	ниже среднего
9	Олег Я.	3,5	1	ниже среднего
10	Макар Р.	3,4	2	ниже среднего

Таким образом, из таблицы 6 видно, что шесть детей младшего возраста, при выполнении данного задания набрали по 2 балла. Данные дети понимали суть предложенного задания, стремились действовать с матрёшкой, но при выполнении задания не учитывали основной параметр (величину) частей матрёшки, таким образом, в процессе выполнения данного задания отмечалось хаотичность выполнения действий; в процессе обучения данные дети действовали адекватно, однако после обучения не переходили к самостоятельному способу действия; были безразличны к результату своей деятельности. Четверо детей при выполнении данного задания показали результат, соответствующий 1 баллу. Данные дети не принимали задание, не стремились его выполнить; после обучения не переходили на адекватные способы действия.

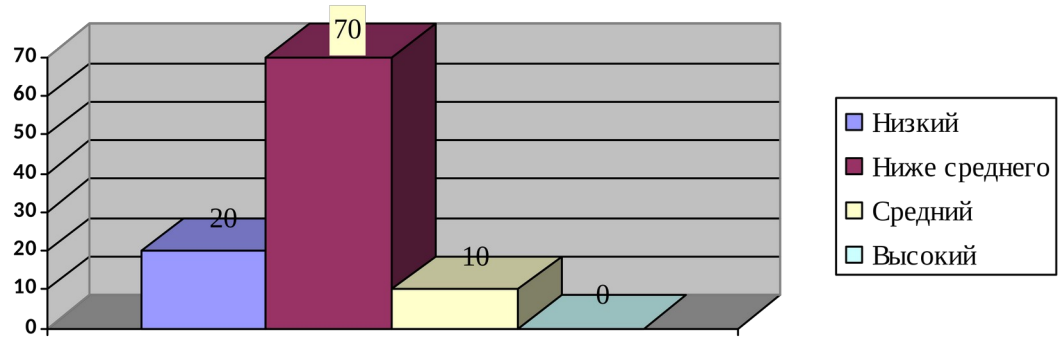

Рисунок 8 - Результаты диагностики методики «Разбери и сложи матрешку» контрольной группы

Сравним данные по результатам диагностической методики «Разбери и сложи матрешку» в экспериментальной и контрольной группах

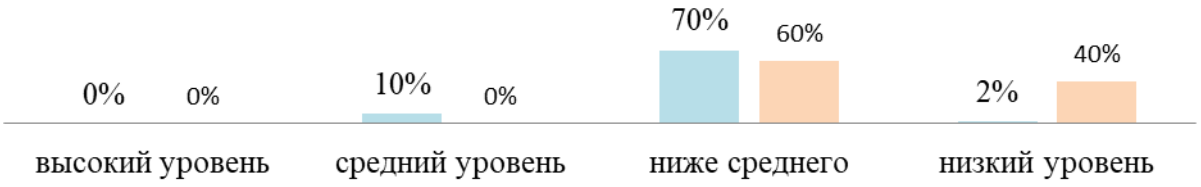

Рисунок 9 - Сравнение результатов диагностической методики «Разбери и сложи матрешку» в экспериментальной и контрольной группах

Можно увидеть, что в обеих группах преобладает уровень – ниже среднего. Так, 7 детей экспериментальной группы и 6 детей контрольной группы не могли собрать матрешку обратно; не соизмеряли величину и физическими усилиями пытались вставить неподходящую часть матрешку в другую.

Средний уровень - в ходе выявили у ребенка экспериментальной группы, он допустил следующие ошибки: неправильно принимал инструкции, складывал не в заданной последовательности, но определял ошибку с направляющей помощью взрослого и успешно выполнял задание.

Относим низкий уровень сформированности восприятия фигуры и формы 4 детей контрольной групп. Эти дети не справились с данным заданием, даже если им предлагалась простая инструкция и различные виды помощи. Они все предметы пытались положить в рот, если понравились; кидать, если не понравились.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что у многих детей сенсорное развитие сформировано недостаточно, а у некоторых эта область развития грубо нарушена. Знания о сенсорных эталонах сформированы недостаточно. Дети часто отвлекались на посторонние предметы, проявляли нежелательное поведение, когда что - то не получалось. Но некоторые дети показали хороший результат.

Итак, по результатам констатирующего этапа эксперимента можно сделать вывод, что у большинства детей младшего дошкольного возраста сенсорное развитие сформировано недостаточно. Это проявляется в затруднениях, которые испытывали дети при осознании цели предлагаемого им задания, при осмыслении и выборе действий, необходимых для выполнения задания.

Таблица 7 - Сводные данные по результатам диагностики по методикам в экспериментальной группе

№	Ф.И.	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Уровень
1	Алиса К.	2	2	2	ниже среднего
2	Женя Ж.	2	2	2	ниже среднего
3	Николай З.	1	2	2	ниже среднего
4	Игорь Г.	2	1	2	средний
5	София Б.	1	1	2	ниже среднего
6	Кирилл Р.	3	2	3	средний
7	София Л.	2	3	2	средний
8	Матвей Р.	1	1	2	ниже среднего
9	Миша А.	2	2	1	средний
10	Миша Л.	2	2	1	средний

Таблица 8 - Сводные данные по результатам диагностики по методикам в контрольной группе

№	Ф.И.	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Уровень
1	Кира Ф.	2	2	2	средний
2	Дима Г.	3	2	1	средний
3	Саша Т	1	2	2	средний
4	Алисия П.	3	2	2	средний
5	Глеб К.	1	1	1	низкий
6	Лида К.	2	2	2	средний
7	Маша Л.	1	1	1	низкий
8	Ярослав П.	2	2	2	средний
9	Олег Я.	1	2	1	средний
10	Макар Р.	2	2	2	средний

Таким образом, проведенное обследование сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста показало, что умение различать и называть цвет, форму и величину предметов находится на сравнительной низком уровне (что соответствует в основном среднему и низкому уровням). В связи с этим можем утверждать, что необходимо проводить работу в данном направлении. Предполагаем, что обогащение развивающей предметно – пространственной среды позволит значительно повысить данный уровень у детей экспериментальной группы.

2.2. Проведение работы по сенсорному развитию младших дошкольников посредством обогащения развивающей предметно-пространственной среды

Результаты констатирующего эксперимента позволили определить цели дальнейшего исследования по сенсорному развитию младших дошкольников. Работа в формирующей части эксперимента велась на протяжении трех месяцев (с середины февраля и по 10 мая). Время работы с детьми было увеличено в связи с

тем, что поставленные задачи нельзя решить так быстро (в течение только преддипломной практики).

В этом возрасте основным видом деятельности является игра – она обеспечивает эмоциональное благополучие каждого ребёнка, развитие его положительного самоощущения и включение в различные формы сотрудничества. Так, в соответствии с этим нами была дополнена зона сенсорного развития, направленная на:

- развитие восприятия формы;
- развитие восприятия величины;
- развитие восприятия цвета.

Отметим, что на начало проведения формирующего эксперимента «сенсорная зона» включала такие предметы для формирования представлений о цвете, форме и величине: 2-3 пирамидки; матрёшки; дощечки с плоскими геометрическими вкладышами; 1 объёмный контейнер с отверстиями разной формы; плоские геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник) в двух наборах; объёмные геометрические формы (шар, призма, куб, кирпич); предметные картинки с изображением животных, предметов мебели, посуды, одежды разного цвета и размера; дидактические кубики с прорезями или углублениями разного цвета и размера.

Проанализировав наличие предметов и игр в «сенсорной зоне», было принято решение пополнить ее дополнительными материалами. Прежде всего, увеличили количество пирамидок разного цвета и с различным количеством колечек; шнурочки разного цвета и размера; одежда для кукол разного размера. С помощью родителей и администрации детского сада добавили предметы-вкладыши (кубы, коробочки, шары), приобрели рамки – вкладыши Марии Монтессори, блоки Дьенеша. Был подобран и разнообразный бросовый материал: бобы разного размера и цвета, каштаны, желуди, морские камешки; пуговицы разного цвета, формы и размера; счетные палочки разного цвета и размера; пластиковые баночки с крышечками разного размера и цвета.

Создавая зону сенсорного развития, старались сделать яркую, красочную среду, привлекающую детей и вызывающую у них интерес. Игровые наборы и игрушки расположили так, чтобы они, но мешали свободному перемещению детей.

Так же для соблюдения принципа трансформируемости предметно-пространственной развивающей среды приобрели две перегородки-ширмы в группе для разделения разных зон. Соблюдение этой рекомендации обеспечивало возможность изменений развивающей предметно-пространственной развивающей среды в зависимости от образовательной ситуации и меняющихся интересов, и возможностей детей.

В ходе работы периодически меняли игровой материал для стимулирования игровой деятельности детей.

Было решено изготовить модель сенсомоторного многофункционального панно «Паровозик Тишка», которая могла быть использована в совместной с воспитателем деятельности и, особенно, в индивидуальной игре с ребенком и в самостоятельной игре дошкольников (приложение 2).

Был изготовлен дидактический материал для игр с детьми на развитие умений различать и называть цвета предметов, так как сочли недостаточным имеющийся ассортимент дидактических игр. Так в «сенсорной зоне» проявились следующие игры: «Чудесные прищепки», «Цветные ежики», «Разноцветные крышечки», «Спрячь мышку», «Цветовой коврик», «С какого дерева лист?», «Большой и маленький листочек», «Подбери форму», «Подбери по цвету», «Где мой домик?», «Разноцветные яички» (приложение 3).

В ходе применения дидактических игр и упражнений в младшей дошкольной группе мы поставили и реализовывали следующие задачи:

- расширить познания детей о цвете;
- сформировать знания детей о формах предметов;
- формировать знания детей о величинах предметов в сравнении;
- обучить детей способам обследования предметов, для выявления сенсорных признаков.

С целью формирования эталонов ощущения величины предметов (большие, маленькие, вот так, не так) были использованы следующие игры и упражнения. Например, игровое упражнение «Построение пирамиды». Это упражнение предназначено для развития умения точно бить по обручу. Для этого упражнения использовали пирамиду одного цвета, состоящую из 3-5 колец. Игра «Домик из маленьких и больших окон» была предназначена для развития внимания детей к величине предметов (большие, маленькие, вот такие, не очень). В этой игре были использованы следующие материалы: оконные силуэты - дидактический образ «дома с маленькими и большими окнами».

Кроме того, в процессе сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста углублялось знание сенсорных критериев основных цветов, подходящих для развития ребенка. Для развития этого направления использовались следующие игры: «Прыгай – прыгай по дороге». Эту игра направили на закрепление знаний о размерах и цветах: красный, синий. Для этого изготовили картонную дорожку длиной 40 см и шириной 10 см, а также красные и синие игрушки шириной 4 см.

В ходе сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста также знакомили детей с «круглыми» и сферическими предметами. Для этого использовали следующее упражнение: «Представление круга». Это упражнение направили на развитие у детей умения изменять размеры предметов. Силуэты кругов (больших и маленьких), «Раскидай шарики». Это упражнение направлено на восприятие детьми предметов шарообразной формы, 2-х цветов (красный, синий). Для этой игры использовали шарики разного цвета (красный, синий).

Дадим характеристику тем дидактическим играм, которые были изготовлены нами и проведены с детьми экспериментальной группы.

В игре «С какого дерева листок?» формировали у детей умение различать листья по цвету и размеру. Детям предлагали разложить листочки по коробочкам в соответствии с цветом, затем задание усложняли, и ребенку было необходимо ориентироваться на два признака: цвет и величину (все маленькие листочки

сложить в коробочки, а большие – оставить на «полянке»). Особое внимание детей обращали на понятие «средний» по размеру.

В дидактической игре «Цветные ежики» учили располагать объекты по цвету. Дети вступали в общение друг с другом, обменивались грибочками, называя их по цвету. Было отмечено, что каждая игра привлекает внимание детей за счет нового материала. Именно вариативность игр позволяла проводить достаточное количество времени для решения поставленных задач.

Дидактическая игра «Подбери форму» позволила научить детей подбирать фигуры к геометрическим образцам, упражнять в различении основных геометрических фигур: круг, квадрат, треугольник и цветов: синий, красный, зеленый. Эта игра проводилась в различных вариантах, с привлечением сказочных персонажей. Значительное внимание уделяли выделению трех размеров фигур: «большие», «маленькие» и «средние» («чуть побольше», «чуть поменьше»).

С большим интересом дети играли в дидактические игры с бельевыми прищепками, упражняясь в различении цветов, а также развивая пальчиковую моторику. Для этих игр было подготовлено достаточное количество контуров предметов (солнышко, репка, редиска, морковь, поросенок, елочка, домик, белочка, зайчик, лисичка-сестричка, волчок-серый бочок и др.), к которым дети прикрепляли прищепки, ориентируясь на цвет и пространственное положение, создавая целостный образ предмета.

В дидактической игре «Воздушные шары» развивали у детей внимание, умение группировать разнородные предметы по цвету, размеру, закрепляли знание основных цветов. Например, показывая ребенку шарик, говорили: «Какого цвета шарик?» (Красный). «Найди такого же цвета ниточку». (Ребенок подбирал ниточку такого же цвета). «Какого цвета шарик?» (Красный). «Какого цвета ниточка?» (Красная). То же проделывали и с другими цветами. Предлагали детям подбирать к шарам разного размера (большой, средний, маленький) ниточки разного размера: длинную, короткую, среднюю. Затем размещали на равном расстоянии вертикально полоски, называя их цвета. Предлагали детям привязать к

каждой ниточке по шарику такого же цвета. Дети «привязывали» шарики, называя цвет каждого.

В игре «Закрой ставенки в теремочке» использовали рамки-вкладыши М. Монтессори. В следующий раз эти же рамки-вкладыши раскладывали в виде поезда и детям предлагали закрыть окна в вагончиках, затем подобрать колеса к вагонам. В последующее предлагали контур в виде самолета с прорезями для окошек в виде квадратов разного размера (большие, маленькие и средние). Дети ориентировались в данном случае на размер «окошек» в самолете.

В ходе работы с удовлетворением отмечали, что каждая новая игра увлекала детей.

Дидактическая игра «Спрячь мышку» позволила провести работу по формированию у детей умения различать предметы по цвету с помощью операции сравнения однородных и разных по цвету предметов. При проведении игры раскладывали цветные квадраты - домики с изображением мышек. Показывали на одной картинке как «прячется мышка», когда окошечко закрывается дверцей - квадратиком такого же цвета. При повторном проведении игры использовали домики других цветов, располагая их в ряд и в случайном порядке.

И еще одна самостоятельно изготовленная игра «Подбери чашку к блюдцам» привлекла значительное внимание малышей, в ходе которой они учились выделять цвета, отвлекаясь от признака величины, затем выделять размер, независимо от цвета (при этом называть, какие чашки и блюдца поставил ребенок – все чашки большие, или маленькие, или средние). При выполнении данного задания дети угощали чаем трех медведей.

Игра «Веселые клоуны» позволила детям не только упражняться в различении и назывании цвета, но и развивала мелкую моторику. Дети с удовольствием «надевали» колпачки клоунам, меняли их местами и снова «помогали» клоуну одеться для выступления.

Упражнения «Разноцветные машинки» помогали развивать у детей восприятие цветных предметов, выполнять действия с предметами, выбирать

похожие предметы. В гонке участвовали три или четыре автомобиля одного размера и цвета (красный, синий).

Работа над сенсорным развитием детей проходила систематически. С детьми разыгрывалась следующая ситуация: «Встречайте маленького кролика и большого кролика, держащего морковку». В данной игровой ситуации использовали игрушечных кроликов (большие и маленькие) и морковки (большие и маленькие). В дидактической игре «Дом с большими окнами и маленькими окнами» развивали внимание ребенка к размеру (крупному и маленькому) предметов. В качестве материала использовали очертания окон и обучающую картинку «Дом с маленькими и большими окнами».

Для развития умения находить одинаковые по величине предметы использовали одинаковые предметы, мячи, машины в игре «Найди одинаковые». Игру «Найди пару» провели для развития у детей умения распознавать и правильно находить плоские геометрические пары.

Дидактическое упражнение «Мячи» было проведено с целью: развивать у детей умение подбирать предметы одного цвета; упражнять в назывании цветов. Для достижения этой цели использовались мячи одинакового размера четырех основных цветов. В игре «Выберите форму» закрепляли знания о геометрических фигурах: круг, квадрат, используя в качестве дидактического материала блоки Дьенеша.

Кроме того, проводились игры с детьми младшего дошкольного возраста, направленные на формирование умений работать на собственном примере, выполнять действия по правилам. Это игры с одеждой: суть этой игры заключалась в том, чтобы расставить предметы (солнышко, елочку, ежика) по образцу. В этой игре дети использовали одежду четырех основных цветов, в игре использовались силуэты: солнышко, елочки, ежик, облачко, ягодки.

Игра «Сделаем салат» (кубики и шарики) была ориентирована на умение находить кубики и шарики. В этой игре использовали бусины разной геометрической формы. Дидактическую игру «Игрушки» направили на развитие у детей умения группировать предметы разной формы и величины.

Игру «Кто первый соберет игрушки» проводили с целью формирования у детей умения группировать предметы разной формы и величины. Игру «Считай палочки» под руководством воспитателя направили на формирование у детей навыка группировки палочек по цвету. Дидактическая игра «Золушка» была использована для развития умения сортировать предметы (бобы) по цвету, для развития мелкой моторики рук.

И в заключение описания проведенной в экспериментальной группе работы необходимо отметить, что созданная нами модель «Паровозик Тишка» была принята детьми. Эта зона всегда привлекала их к самостоятельному использованию размещенных там материалов. Некоторые дети требовали совместной работы взрослого, особенно на начальных этапах. Дидактические материалы в различных местах хранения постоянно и по мере необходимости менялись с целью достигать той или иной поставленной задачи. Сам же «Паровозик Тишка» служил средством достижения. В ходе «утра радостных встреч» привлекали детей к размещенному материалу, проигрывали варианты уже освоенных игр с наименее активными детьми, побуждали отбирать необходимый материал из мест хранения на данной модели и играть с ним за столами или на ковре. При этом удавалось задействовать наибольшее количество детей в каждой из игр.

Таким образом, обогащение развивающей предметно – пространственной среды, помощь администрации детского сада и родителей в пополнении «сенсорной зоны» помогало заинтересовывать детей в проводимой работе и достигать положительных результатов в сенсорном развитии.

2.3. Анализ результатов проведенной работы

Задача данного этапа исследования - определить эффективность экспериментальной работы. В процессе апробации разработанных методических рекомендаций группа детей младшего дошкольного возраста, разделенная на

контрольную группу (КГ-10 человек) и экспериментальную группу (ЭГ-10 человек), с которой проводились занятия в рамках организованной РППС.

Контрольный этап эксперимента предполагал сравнение результатов уровня сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста в ЭГ и КГ путем проведения методик, использованных на констатирующем этапе эксперимента.

Контрольный этап эксперимента предполагал несколько этапов: Сравнение результатов диагностики уровня и особенностей сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста в ЭГ до и после реализации разработанных методических рекомендаций и инструментария по организации развивающей предметно - пространственной среды.

Повторная диагностика по методике «Группировка игрушек» показал следующие данные:

Таблица 9 - Результаты повторной диагностики методики «Группировка игрушек» экспериментальная группы

№	Ф.И.	Возраст	Количество баллов	Уровень
1	Алиса К.	3.5	3	средний
2	Женя Ж.	3.4	4	высокий
3	Николай З.	3.4	2	ниже среднего
4	Игорь Г.	3.3	2	ниже среднего
5	София Б.	3.5	3	средний
6	Кирилл Р.	3.6	4	высокий
7	София Л.	3.6	2	ниже среднего
8	Матвей Р.	3.5	4	высокий
9	Миша А.	3.6	2	ниже среднего
10	Миша Л.	3.5	3	средний

Таким образом, из таблицы 9 видно, что четверо детей экспериментальной группы набрали по 2 балла. Трое детей экспериментальной группы в данном задании набрал 3 балл. Дети опускают игрушки, не всегда ориентируясь на образец; после обучения соотносят форму игрушек с образцом. Трое детей набрали 4 балла - опускают игрушки с учетом образца; заинтересованы в конечном результате.

Таблица 10 - Результаты повторной диагностики методики «Группировка игрушек» контрольной группы

№	Ф.И.	Возраст	Количество баллов	Уровень
1	Кира Ф.	3,7	2	ниже среднего
2	Дима Г.	3,6	2	ниже среднего
3	Саша Т	3, 6	2	ниже среднего
4	Алисия П.	3,8	3	средний
5	Глеб К.	3,5	2	ниже среднего
6	Лида К.	3,6	4	высокий
7	Маша Л.	3,5	3	средний
8	Ярослав П.	3,6	3	средний
9	Олег Я.	3,5	2	ниже среднего
10	Макар Р.	3,4	3	средний

Таким образом, из таблицы 8 видно, что пятеро детей контрольной группы набрали по 2 балла. Четверо детей контрольной группы в данном задании набрал 3 балл. Дети опускают игрушки, не всегда ориентируясь на образец; после обучения соотносят форму игрушек с образцом. Один ребенок набрал 4 балла - опускает игрушки с учетом образца; заинтересован в конечном результате.

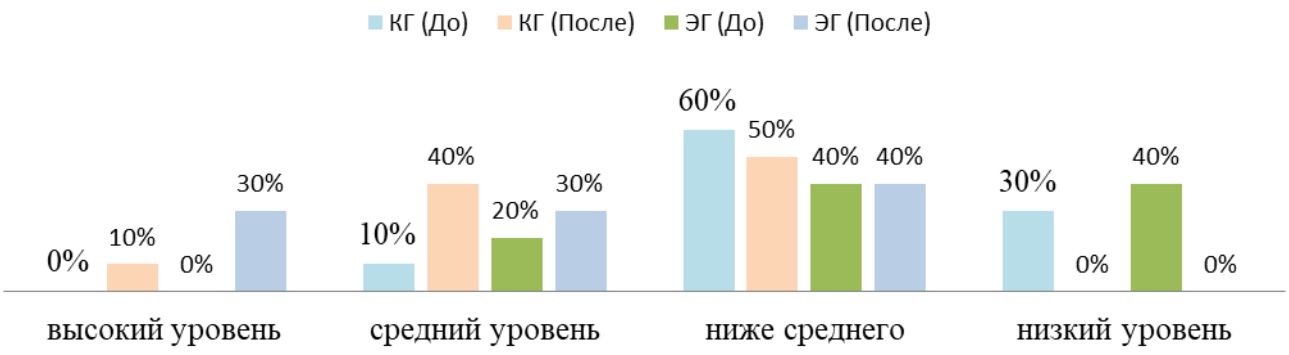

Рисунок 11 – Сводные данные диагностической методики «Группировка игрушек»

Так высокий уровень развития восприятия цвета и умения действовать по показу отмечен у 3 детей экспериментальной и 1 ребенка контрольной групп. Этих детей отличает способность к восприятию цвета и классификации цвета, умения самостоятельно выбрать цвет; К высокому уровню сформированности восприятия геометрических эталонов и формы отнесли 10% и 30% детей: они

справились со всеми заданиями. Смогли узнать предметы такой же геометрической формы, правильно отнесли в коробку; показали круглые, квадратные, треугольные предметы. Когда дети допускали незначительные ошибки, они могли самостоятельно их исправить.

К среднему уровню сформированности восприятия геометрических эталонов и формы отнесли 3 детей экспериментальной и 4 детей контрольной групп.

Уровень ниже среднего показали 4 детей экспериментальной и 5 детей контрольной групп. Они справились с частью заданий, но им требовался больший объем помощи, чем в среднем уровне. Дети справились с частью заданий. Не всё смогли верно сгруппировать по форме, сравнить фигуры (найти сходство и различие). Детям этого уровня потребовалось времени больше, чем группе высокого уровня.

Относим низкий уровень сформированности восприятия фигуры и формы не выявлено.

Таким образом, контрольный этап эксперимента показал следующее: с детьми экспериментальной группы проводилась работа по формированию представлений о форме, с использованием методов сравнения и группировки в непосредственно−образовательной деятельности в развивающей предметно - пространственной среде группы. Контрольный этап эксперимента показал увеличение высокого уровня на 30% в экспериментальной и 20% контрольной группах, низкий уровень снизился на 20 % в контрольной группе и в экспериментальной не выявлен.

После апробирования системы работы по определению уровня восприятия цвета, умению подражать, работать по показу была проведена контрольная диагностика. Далее была повторно проведена методика «Построй из кубиков», которая позволила определить уровень развития практической ориентировки на форму, цветового восприятия, целенаправленность действий.

Таблица 11 - Результаты повторной диагностики методики «Построй из кубиков» экспериментальной группы

№	Ф.И.	Возраст	Количество баллов	Уровень
1	Алиса К.	3.5	3	средний
2	Женя Ж.	3.4	2	ниже среднего
3	Николай З.	3.4	3	средний
4	Игорь Г.	3.3	2	ниже среднего
5	София Б.	3.5	4	высокий
6	Кирилл Р.	3.6	3	средний
7	София Л.	3.6	4	высокий
8	Матвей Р.	3.5	3	средний
9	Миша А.	3.6	3	средний
10	Миша Л.	3.5	4	высокий

Результаты диагностики показали, что в экспериментальной группе преобладает средний уровень, так двое детей экспериментальной группы набрали по 2 балла. Данные дети в процессе задания принимали, но по показу выполнить не могли, в условиях подражания справляется с заданием, а после обучения не могли выполнить задание по показу. Пять детей экспериментальной группы в данном задании набрали 3 балла. Дети собирают полусферу по образцу, но с помощью взрослого. Трое детей набрали 4 балла – выполняют задания самостоятельно и выполняют другую постройку по образцу.

Таблица 12 - Результаты повторной диагностики методики «Построй из кубиков» контрольной группы

№	Ф.И.	Возраст	Количество баллов	Уровень
1	Кира Ф.	3,7	2	ниже среднего
2	Дима Г.	3,6	2	ниже среднего
3	Саша Т	3, 6	3	средний
4	Алисия П.	3,8	2	ниже среднего
5	Глеб К.	3,5	3	средний
6	Лида К.	3,6	3	средний
7	Маша Л.	3,5	2	ниже среднего
8	Ярослав П.	3,6	3	средний
9	Олег Я.	3,5	2	ниже среднего
10	Макар Р.	3,4	2	ниже среднего

Результаты повторной диагностики показали, что в контрольной группе преобладает уровень ниже среднего, так шесть детей контрольной группы набрали по 2 балла. Данные дети в процессе задания принимали, но по показу выполнить не могли, в условиях подражания справляется с заданием, а после обучения не могли выполнить задание по показу. Четверо детей экспериментальной группы в данном задании набрали 3 балла. Дети собирают полусферу по образцу, но с помощью взрослого.

По данным диагностики 3 детей экспериментальной и 2 детей контрольной групп показали высокий уровень, что почти вдвое превышает первичные данные. Средний уровень выявлен у 7 детей экспериментальной и 6 детей контрольной групп, низкий уровень не проявился у 2 детей экспериментальной контрольной групп. По полученным данным была построена диаграмма процентного изменения уровня развития детей

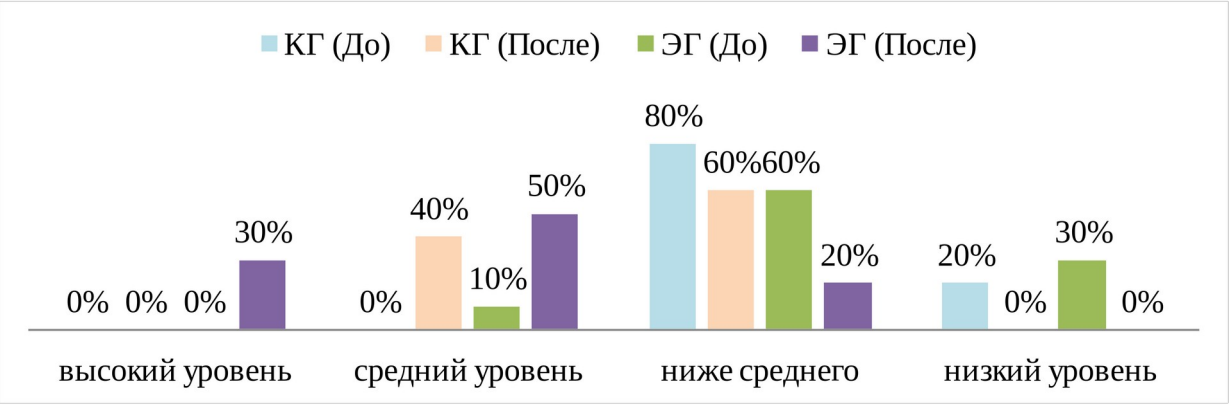

Рисунок 12 – Сводные данные результатов диагностической методики «Построй из кубиков»

На диаграмме показана положительная динамика усвоения знаний учащимися основных цветов, некоторых дополнительных оттенков, а так же уровень усвоения работы по образцу.

Таким образом, результаты экспериментальных работ по развитию умения конструировать из различных видов конструктора у детей обеих групп. Охарактеризованы констатирующий и контрольный этапы опытной работы. На стадии определения уровень развития восприятия цвета, целенаправленности деятельности, у детей: высокий уровень развития отмечен у 30 % воспитанников

экспериментальной группы; средний уровень у 50% воспитанников экспериментальной группы и 40% воспитанников контрольной группы; уровень ниже среднего показан у 20% воспитанников экспериментальной группы и 60% воспитанников контрольной группы, низкий уровень не выявлен.

Сравнительный анализ результатов определения и финального этапов показал: повышение высокого уровня на 30%, средний уровень остался почти без изменений у контрольной группы и на 30% повысился у экспериментальной группы, уменьшение низкого уровня у обеих групп. Экспериментально работа показала эффективность использования разработанного комплекса методов в процессе выполнения вариативных задач для развития сенсорного развития посредством предметно-пространственной развивающей среды.

Далее проведена повторно методика «Разбери и сложи матрешку». Повторный диагностический тест восприятия величины показал, что большинство детей справляются с заданием самостоятельно; соотносили верно величины одной части с другой.

Таблица 13 - Результаты повторной диагностики методики «Разбери и сложи матрешку» экспериментальной группы

Экспериментальная группа				
№	Ф.И.	Возраст	Количество баллов	Уровень
1	Алиса К.	3.5	3	средний
2	Женя Ж.	3.4	3	средний
3	Николай З.	3.4	4	высокий
4	Игорь Г.	3.3	3	средний
5	София Б.	3.5	3	средний
6	Кирилл Р.	3.6	4	высокий
7	София Л.	3.6	2	ниже среднего
8	Матвей Р.	3.5	3	средний
9	Миша А.	3.6	3	средний
10	Миша Л.	3.5	2	ниже среднего

Таким образом, из таблицы 13 видно, что двое детей экспериментальной группы, при выполнении данного задания набрали по 2 балла. Данные дети понимали суть предложенного задания, стремились действовать с матрёшкой, но

при выполнении задания не учитывали основной параметр (величину) частей матрёшки, таким образом, в процессе выполнения данного задания отмечалось хаотичность выполнения действий; в процессе обучения данные дети действовали адекватно, однако после обучения не переходили к самостоятельному способу действия; были безразличны к результату своей деятельности. Шесть детей при выполнении данного задания показали результат, соответствующий 3 баллу. Данные дети принимали задание, стремились его выполнить.

К высокому уровню сформированности восприятия величины отнесли 2 детей экспериментальной группы, так как они справились с заданием. Смогли правильно разобрать матрешку, расставить по величине, собрать обратно. Дети допускали незначительные ошибки в определении величины, но смогли самостоятельно исправить их.

Таблица 14 - Результаты повторной диагностики методики «Разбери и сложи матрешку» контрольной группы

Контрольная группа				
№	Ф.И.	Возраст	Количество баллов	Уровень
1	Кира Ф.	3,7	3	средний
2	Дима Г.	3,6	2	ниже среднего
3	Саша Т	3, 6	3	средний
4	Алисия П.	3,8	2	ниже среднего
5	Глеб К.	3,5	2	ниже среднего
6	Лида К.	3,6	3	средний
7	Маша Л.	3,5	2	ниже среднего
8	Ярослав П.	3,6	3	средний
9	Олег Я.	3,5	3	средний
10	Макар Р.	3,4	2	ниже среднего

Из таблицы 14 видно, что пять детей младшего возраста, при выполнении данного задания набрали по 2 балла. Данные дети понимали суть предложенного задания, стремились действовать с матрёшкой, но при выполнении задания не учитывали основной параметр (величину) частей матрёшки, таким образом, в процессе выполнения данного задания отмечалось хаотичность выполнения действий. Пять детей при выполнении данного задания показали результат,

соответствующий 3 баллу. В процессе обучения данные дети действовали адекватно, однако после обучения не переходили к самостоятельному способу действия; интересовались результатом своей деятельности.

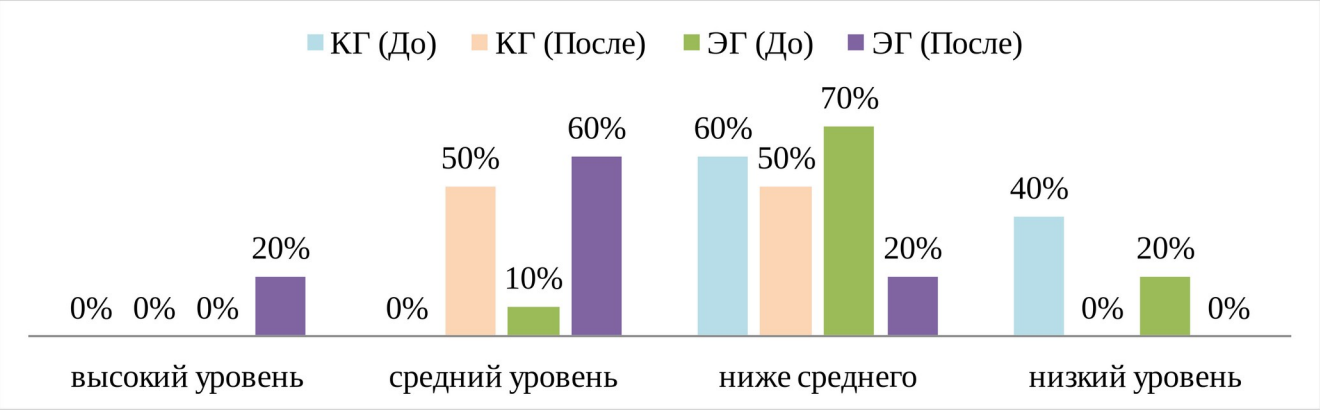

Рисунок 13 – Сводные данные результатов диагностической методики «Разбери и сложи матрешку»

На диаграмме показана разница между показателями, полученными на этапах определения и контроля экспериментально работ. Количественные данные, представленные на рисунке 10, показывают, что показатель высокого уровня увеличился на 30% в экспериментальной и 20% в контрольной группах, средний уровень тренировки восприятия ценностей увеличился на 50% в экспериментальной и на 50% в контрольной группах, на уровне ниже среднего показатель снизился на 50% в экспериментальной группе, показатель низкого уровня снизился полностью. Таким образом, анализ результатов контрольного этапа экспериментальной работы показал, что уровень развития формирования ценностного восприятия у детей после этапа обучения изменился в лучшую сторону.

Анализ констатирующего этапа, показывает, что общий уровень в контрольной группе существенно ниже, чем в экспериментальной группе. Из полученных данных, можно сделать следующий вывод, что уровень сенсорного развития детей повысился. Дети экспериментальной группы показали положительную динамику: высокий уровень выявлен у 20% детей по сравнению с 0% на констатирующем этапе исследования. Низкий уровень у детей экспериментальной группы не выявлен. Данные результаты показывает,

что дети имеют представления о сенсорных эталонах. Представленная экспериментальная работа доказывает, что общий уровень сенсорного развития повышается именно в условиях целенаправленной педагогической работы.

Анализируя таблицы и рисунки, можно сделать вывод, что в экспериментальной группе уровень развития восприятия сенсорных эталонов, чем в контрольной. В экспериментальной группе увеличился преимущественно высокий уровень, а именно дети хорошо стали различать формы, вставлять их в правильные окошко без примерки, только глазомером, также разбирали и собирали матрешки значительно быстрее и правильнее, чем дети в контрольной группе. В контрольной группе есть рост, но он минимальный, соответственно он не слишком прогрессивен.

Таким образом, обобщая все полученные данные на протяжении опытно-экспериментальной работы (проведенной в трех этапах), можно говорить о том, что в экспериментальной группе произошли более значимые изменения в умении различать и правильно называть цвет, форму и величину предметов после обогащения развивающей предметно – пространственной среды специально подобранными дидактическими материалами, а также необходимыми дидактическими играми.

Заключение

В первой главе в ходе нашего исследования мы определили, что теоретические основы сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста. Анализ педагогической литературы показал, что многие ученые в данной сфере занимались проблемами эмоционального и сенсорного воспитания дошкольников (М.М. Безруких, В.П. Вартан, А.В. Запорожец, Э.Г. Пилюгина, Н.Н. Поддъяков и другие). Особая роль сенсорному развитию отводится в дошкольном возрасте, с ранних этапов развития ребенка. Одна из главных задач сенсорного воспитания – это развитие навыков сравнивать, синтезировать, обобщать и развивать мысли и представления о предмете за его близкое и отдаленное восприятия. Нарушение сенсорной интеграции проявляется в наличие у ребенка депресивного состояния, СДВГ, беспокойства, задержке развития речи, затруднения в обучении, нарушении координации, сложности в адаптации в социуме, проблем с восприятием информации. Поэтому в детском саду большое внимание уделяется сенсорному воспитанию.

Предметно-развивающая среда в детском саду играет важнейшую роль в развитии дошкольников раннего возраста. Предметно-развивающая среда позволит реализовывать поставленные задачи, решение которых предполагает комплексный подход, в котором принимают участие: офтальмолог, тифлопедагог, воспитатель, психолог, физорг. Одно из наиболее эффективных средств сенсорного развития развивающие являются игры и упражнения. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. Педагогический эффект развивающей предметно-пространственной среды проявляется при активизирующем общении взрослого и др.

Во второй главе была проведена опытно-экспериментальная работа по сенсорному развитию детей младшего дошкольного возраста посредством обогащения развивающей предметно – пространственной среды.

Исследование проводилось на базе ГБОУ Школа 2065 образовательная площадка Д-6 г. Москва. В исследовании приняли участие 20 детей в возрасте от 4-5 лет (10 детей - контрольной и 10 детей - экспериментальной групп). Полученные первичные результаты свидетельствуют о том, что у многих детей отмечено неумение различать и называть цвет, форму и величину предметов (средний и низкий уровни сенсорного развития).

В ходе формирующего эксперимента в экспериментальной группе был произведен анализ созданной «сенсорной зоны», которую пополнили необходимыми материалами, а также необходимыми дидактическими играми. В данной работе приняли участие администрация детского сада и родители. Ежедневно вовлекали детей в дидактические игры, направленные на формирование умения различать и называть цвет, форму, величину предметов. Проведению необходимой работы помогала и модель сенсомоторного многофункционального панно «Паровозик Тишка», в котором были собраны необходимые дидактические материалы на каждый конкретный день проводимой работы. Таким образом удавалось достигать необходимых целей сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста в течение дня.

Контрольный этап эксперимента предполагал сравнение результатов уровня сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах путем проведения тех же методик, которые использовали на констатирующем этапе эксперимента.

Анализ контрольного этапа, показывает, что общий уровень сенсорного развития (умение различать и называть цвет, форму и величину предметов) в контрольной группе существенно ниже, чем в экспериментальной группе. Из полученных данных, можно сделать следующий вывод, что уровень сенсорного развития детей повысился. Дети экспериментальной группы показали положительную динамику: высокий уровень выявлен у 30% детей по сравнению с 0% на констатирующем этапе исследования. Низкий уровень у детей экспериментальной группы не выявлен. Данные результаты показывает, что дети значительно улучшили свои знания и представления о цвете, форме, величине

предметов. Представленная экспериментальная работа доказывает, что общий уровень сенсорного развития повышается именно в условиях целенаправленной педагогической работы в ходе планомерного и систематического проведения специально подобранных дидактических игр.

Таким образом, в ходе проведенного исследования была подтверждена гипотеза, заключающаяся в том, что при обогащении развивающей предметно – пространственной среды сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста стало более высоким, так как дети экспериментальной группы быстрее научились различать и называть основные цвета, форму и величину предметов.

Все поставленные задачи были решены.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации [Текст]. - М.: Эксмо-Пресс, 2022.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: Приказы и письма Минобрнауки РФ (с изменениями 2020 г.). - М.: ТЦ Сфера, 2015. – 96 с.
3. Аверин, С. Дошкольные образовательные модули – основа формирования развивающей среды ребенка/ С. Аверина, Т. Волосовец //Дошкольное воспитание. - 2019. - №9. – 100 с.
4. Алимова, С.В. Особенности сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста [Текст] / С.В. Алимова // Педагогика: традиции и инновации: материалы VII Междунар. науч. конф. – Челябинск: Два комсомольца, 2018. – С. 18-20.
5. Бардышевская, М. К. Диагностика психического развития ребенка: учебное пособие для вузов / М. К. Бардышевская. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 53 с.
6. Белкина, В. Н. Психология раннего и дошкольного детства: учебное пособие для вузов / В. Н. Белкина. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 170 с.
7. Боровкова, Н. «Солнышко». Многофункциональное дидактическое пособие / Н. Боровкова// Дошкольное воспитание. - 2019. - № 12 - 66 с.
8. Болотина, Л. Р. Дошкольная педагогика: учебное пособие для вузов / Л. Р. Болотина, Т. С. Комарова, С. П. Баранов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 218 с.
9. Веракса, Н. Е. Детская психология: учебник для среднего профессионального образования / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 446 с.
10. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика. – М.: Юрайт, 2020. – 254 с.

11. Гиниятова, С.Ю. Сенсорное развитие ребёнка в условиях дошкольной образовательной организации и семьи с учётом ФГОС ДО [Текст] / С.Ю. Гиниятова // Фундаментальная и прикладная наука. - 2019. - № 3. – С. 18-22.

12. Гогоберидзе, А.Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения. Учебник /А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева. – СПб.: Питер, 2019. – 464 с.

13. Дрозд, К.В. Актуальные вопросы педагогики и образования. Учебник и практику для академического бакалавриата. – М.: Юрайт, 2019. – 266 с.

14. Журнал контроля и оценки развивающей предметно-пространственной среды в ДОУ [Текст] / авт.- сост. Н.Н. Гладышева, Л.В. Чернова. - Волгоград: Учитель, 2019. – 147 с.

15. Запорожец, А. Проблемы психологических исследований дошкольного детства /А. Запорожец //Дошкольное воспитание. - 2018. - № 4. – С. 11-20.

16. Козлова, С. А. Теоретические основы дошкольного образования. Образовательные программы для детей дошкольного возраста: учебник и практикум для среднего профессионального образования / С. А. Козлова, Н. П. Флегонтова. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 202 с.

17. Коргина, Т. Развивающий коврик «Мишкина полянка» /Т. Коргина //Дошкольное воспитание. - 2018. - № 9. – 61 с.

18. Королева, Ю. «Путешествие Колобка». Дидактическое пособие для младшего дошкольного возраста / Ю.Королева// Дошкольное воспитание. - 2017.- № 12. – 67 с.

19. Крежевских, О. В. Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации: учебное пособие для вузов / О. В. Крежевских. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 165 с.

20. Лебедева, Т. Дидактическая игрушка «Цветик-семицветик». Для детей 1 года –3 лет // Дошкольное воспитание. - 2018. - № 11 – 82 с..

21. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика: Теория воспитания: Учебное пособие/ Н.В. Микляева. – М.: Академия, 2018. – 640 с.

22. Обухова, Л. Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы: учебное пособие для вузов / Л. Ф. Обухова. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 275 с.

23. Патрушева, И.В. Психология и педагогика игры. Учебное пособие для СПО. – М.: Юрайт, 2019. – 130 с.

24. Пигуль, Г. Развивающая среда ДОО в контексте поликультурного образования / Г. Пигуль//Дошкольное воспитание. - 2020. - №4. –76 с.

25. Рабинович, П. Особенности организации мотивирующей развивающей предметно-пространственной среды дошкольников в условиях введения ФГОС и примерной основной образовательной программы дошкольного образования // Дошкольное воспитание. - 2017. - № 10 – 92 с.

26. Седачёва, Т. Ю. Мониторинг развивающей предметно-пространственной среды ДОО / Т. Ю. Седачёва, О. А. Воронкевич // Дошкольная педагогика. - 2018. - №3. – С.12-15.

27. Сиротюк, А. Психосенсорное развитие – основа психики /А. Сиротюк, А. Сиротюк //Дошкольное воспитание. - 2018. - № 11. – С. 59-65.

28. Смирнова, Е.О. Дошкольная педагогика: педагогические системы и программы дошкольного воспитания. – М.: Юрайт, 2020. – 122 с.

29. Степанова, М. П. Сенсорное развитие детей раннего возраста с использованием нестандартного оборудования / М. П. Степанова, Т. В. Маслова // Дошкольная педагогика. - 2019. - №9. – С. 64-65.

30. Теоретические и методические основы организации игровой деятельности детей раннего и дошкольного возраста: учебник для среднего профессионального образования / А. И. Савенков [и др.]; под научной редакцией А. И. Савенкова. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 339 с.