**Глава 1. Теоретические проблемы сенсорного развития детей**

**1.1 Понятие об ощущениях и восприятии**

Ощущения считаются самыми простыми из всех психических явлений. Они представляют собой осознаваемый, субъективно представленный в голове человека или неосознаваемый, но действующий на его поведение продукт переработки центральной нервной системы значимых раздражителей, возникающих во внутренней или внешней среде [42].

Ощущения являются основным источником знаний человека о внешнем мире и собственном теле. Они составляют основные каналы, по которым информация о явлениях внешнего мира и о состоянии организма доходит до мозга, давая человеку возможность ориентироваться в окружающей среде и в своём теле [27]. Если бы эти каналы были закрыты и органы чувств не приносили бы нужной информации, никакая сознательная жизнь не была бы возможной. Известны факты, говорящие о том, что человек лишённый постоянного источника информации впадает в сонное состояние. Такие случаи имеют место, когда человек внезапно лишается зрения, слуха, обоняния и когда сознательные ощущения его ограничиваются каким-либо патологическим процессом. Близкий к этому результат достигается когда человека на некоторое время помещают в свето- и звуконепроницаемую камеру, изолирующую его от внешних воздействий. Такое состояние сначала вызывает сон, а затем становится труднопереносимым для испытуемых.

Так В.А. Крутецкий пишет, что ощущения позволяют человеку воспринимать сигналы и отражать свойства и признаки вещей внешнего мира и состояний организма. Они связывают человека с внешним миром и являются как основным источником познания, так и основным условием его психического развития [27]. По своему происхождению ощущения с самого начала были связаны с деятельностью организма, с необходимостью удовлетворения его биологических потребностей [24]. Жизненная роль ощущений состоит в том, чтобы своевременно и быстро доводить до ЦНС, как главного органа управления деятельностью, сведения о состоянии внешней и внутренней среды [15].

Выделяя наиболее крупные и существенные группы ощущений, Е.И. Рогов выделяет три основных типа: интероцептивные, проприоцептивные, экстероцептивные ощущения [42]. Первые объединяют сигналы, которые доходят до нас из внутренней среды организма. Вторые обеспечивают информацию о положении тела в пространстве и о положении опорно-двигательного аппарата, обеспечивают регуляцию наших движений. Наконец, третьи обеспечивают получение сигналов из внешнего мира и создают основу для нашего сознательного поведения.

Интероцептивные ощущения, сигнализирующие о состоянии внутренних процессов организма, доводят до мозга раздражения от стенок желудка и кишечника, сердца и кровеносной системы и других внутренних органов. Это наиболее древняя и наиболее элементарная группа ощущений [45]. Интероцептивные ощущения относятся к числу наименее осознаваемых и наиболее диффузных форм ощущений и всегда сохраняют свою близость к эмоциональным состояниям [27].

Проприоцептивные ощущения обеспечивают сигналы о положении тела в пространстве и составляют афферентную основу движения человека, играя решающую роль в их регуляции. Периферические рецепторы проприоцептивной чувствительности находятся в мышцах и суставах (сухожилиях, связках) и имеют формы особых нервных телец (тельца Паччини). Возбуждения, возникающие в этих тельцах, отражают ощущения, происходящие при растяжении и изменении положения мышц и изменение положения сустава. В современной физиологии и психофизиологии роль проприорицепции, как афферентной основы движений и животных была подробно изучена А.А. Орбели, П.К. Анохиным, а у человека - Н.А. Берштейном [42]. Описываемая группа ощущений включает специфический вид чувствительности, называемый ощущением равновесия или статическим ощущением. Их периферические рецепторы расположены в полукружных каналах внутреннего уха.

Л.Д. Столяренко пишет, что третьей и самой большой группой ощущений являются экстероцептивные ощущения. Они доводят до человека информацию из внешнего мира и являются основной группой ощущений, связывающих человека с внешней средой. Всю группу экстероцептивных ощущений принято условно разделять на 2 подгруппы: контактные и дистантные ощущения [45].

Контактные ощущения вызываются воздействием непосредственно приложенным к поверхности тела и соответствующего воспринимаемого органа. Примерами являются вкус и осязание.

Дистантные вызываются раздражителями, действующими на органы чувств на некотором расстоянии.

К таким ощущениям относятся обоняние и, особенно слух и зрение.

Все виды ощущений возникают в результате воздействия соответствующих стимулов – раздражителей на органы чувств. Однако ощущение возникает не сразу как только нужный стимул начал действовать. Между началом действия раздражителя и появлением ощущения проходит определённое время. Оно называется латентным периодом [27]. Во время латентного периода происходит преобразование энергии воздействующих стимулов в нервные импульсы, их прохождение по специфическим и неспецифическим структурам нервной системы, переключение с одного уровня нервной системы на другой. По длительности латентного периода можно судить об афферентных структурах ЦНС, через которые, прежде чем попасть в кору головного мозга, проходят нервные импульсы.

По определению Л.Д. Столяренко, восприятие – непосредственное отражение предметов и явлений в целостном виде в результате осознания их опознавательных признаков [45]. Восприятие, как и ощущение, является рефлекторным процессом [24].

Павлов показал, что в основе восприятия лежат условные рефлексы, временные нервные связи, образующиеся в коре больших полушарий головного мозга при воздействии на рецепторы предметов или явлений окружающего мира. Последние при этом выступают в качестве комплексных раздражителей. И.П. Павлов пишет: "В гармонии с беспрерывно и многообразно колеблющейся природой, агенты в качестве условных раздражителей то выделялись полушариями для организма в виде крайне мелких элементов (анализировались), то сливались в многообразные комплексы (синтезировались)". Анализ обеспечивает выделение объекта восприятия из фона, на его основе все свойства объекта восприятия объединяются в целостный образ [42]. В результате восприятия складывается образ, включающий комплекс различных взаимосвязанных ощущений, приписываемых человеческим сознанием предмету, явлению, процессу. Человек живёт не в мире изолированных световых или цветовых пятен, звуков или прикосновений, он живёт в мире вещей, предметов и форм, в мире сложных ситуаций, т.е. чтобы человек не воспринимал, он неизменно имеет дел не с отдельными ощущениями, а с целыми образами [15]. Лишь в результате такого объединения изолированные ощущения превращаются в целостное восприятие, переходят от отражения отдельных признаков к отражению целых предметов или ситуаций. При восприятии знакомых предметов (стакан, стол) узнавание их происходит очень быстро – человеку достаточно объединить 2-3 воспринимаемых признака, чтобы прийти к нужному решению. При восприятии новых или незнакомых предметов узнавание их гораздо сложнее и протекает в гораздо более развёрнутых формах [42].

Восприятие является очень сложным и активным процессом, требующим значительной аналитико-синтетической работы. В процесс восприятия всегда включены двигательные компоненты (ощупывание предметов и движение глаз, выделяющие наиболее информационные точки; пропевание или проговаривание соответствующих звуков, играющих существенную роль в определении наиболее существенных особенностей звукового потока). Поэтому восприятие правильнее всего обозначить как воспринимающую (перцептивную) деятельность субъекта [27]. Для того чтобы некоторый предмет был воспринят, необходимо совершить в отношении его какую-либо встречную активность, направленную на его исследование, посторенние и уточнение образа.

По мнению Е.И. Рогова, воспринимающая деятельность почти никогда не ограничивается пределами одной модальности, но складывается в совместной работе нескольких органов чувств (анализаторов) [42]. В зависимости от того какой из них работает активнее, перерабатывает больше информации о свойствах воспринимаемого объекта, различают виды восприятия. Соответственно Немов выделяет зрительное, слуховое, осязательное восприятие [27]. Различают также сложные виды восприятия: восприятие пространства и времени [15].

Основными свойствами восприятия являются предметность, целостность, константность и категориальность. Под предметностью понимается отнесённость всех сведений о внешнем мире, получаемых с помощью органов чувств, к самим предметам, а не к рецепторам или участникам мозга, осуществляющим обработку сенсорной информации. Целостность состоит в том, что всякий объект воспринимается как устойчивое системное целое, категориальность, что он относится к определённой категории, группе объектов на основе каких-либо существенных признаков.

Константность – это относительное постоянство некоторых воспринимаемых свойств предметов при изменении условий восприятия. Например, константность цвета, формы, величины [45]. Процессы восприятия опосредуют речь, создавая возможность обобщения и абстрагирования свойств предмета путём их словесного обозначения. Восприятие зависит от прошлого опыта и знаний, от задач, целей, мотивов деятельности, от индивидуальных особенностей личности [24].

Итак, восприятие – это наглядно-образное отражение действующих в данный момент на органы чувств предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей.

**1.2 Развитие сенсорных процессов в онтогенезе**

Исследования Н.Л. Фигурина, Н.М. Денисовой, Н.М. Щелованова, Н.М. Аксариной, Л.Г. Голубевой, М.Ю. Кистяковской и других позволяют проследить, как происходит сенсорное развитие в первые годы жизни ребёнка.

Так, О.В. Баженова указывает на то, что путь развития восприятия ребёнка сложен. Много интересных, больших изменений происходит в этот период, в первую очередь они относятся к развитию основных видов чувствительности.

Как отметила Г.А. Урунтаева, органы чувств новорождённого начинают функционировать с момента рождения [50]. Но развитие сенсорное и моторной активности младенца происходит не одновременно. Важнейшая особенность развития в этом возрасте состоит в том, что высшие анализаторы – зрение, слух – опережают развитие руки, как органа осязания и органа движения, что обеспечивает формирование всех основных форм поведения ребёнка, а значит, определяет ведущее значение условий жизни и воспитания в этом процессе [2].

Как показывают наблюдения В.С. Мухиной, к 3-4 месяцам, т.е. до овладения ползанием, хватанием и манипулированием, совершенствуется зрительное и слуховое сосредоточение. Зрение и слух, по мнению Мухиной, объединяются между собой: ребёнок поворачивает голову в ту сторону, откуда раздаётся звук, ищет глазами его источник [26]. Ребёнок не только видит и слышит, он стремится к зрительным и слуховым впечатлениям. Эксперименты, описанные Мухиной, проводившиеся с трёхмесячными детьми, показали, что младенцы хорошо различают цвета, формы объёмных и плоскостных геометрических фигур. Удалось установить, что разные цвета привлекают младенца в разной степени, причём, как правило, предпочтительными оказываются яркие и светлые. Обнаружилось так же, что дети этого возраста очень чувствительны к новизне: если рядом с предметами, на которые ребёнок часто смотрит поместить новый, отличающийся от них по цвету или форме, ребенок, заметив его целиком, переключается на новый предмет, надолго сосредотачивает на нём взор [26].

С освоением хватания в 4 месяца, как отмечает Г.А. Урунтаева, начинается развитие руки младенца, как анализатора. Все предметы младенец схватывает одинаково, прижимая пальцами к ладони. В 4-5 месяцев у ребёнка возникает новая потребность достать и взять игрушку, привлекшую его внимание. С 4-6 месяцев малыш учится точно направлять руку к игрушке, доставать или брать предметы лёжа на боку, животе [49]. Более точное движение руки к предмету складывается к 8 мес. Схватывание и удержание предмета пальцами формируется на 7-8 месяце и совершенствуется до конца года. Ребёнок начинает располагать пальцы на предмете в соответствии с его формой и величиной (круглый, квадратный или продолговатый) [35].

Как пишет Т. Бауэр, к 10-11 месяцам ребёнок, прежде чем взять какой-либо предмет заранее складывает пальцы в соответствии с его формой и величиной [3]. Значит зрительное восприятие ребёнком этих признаков в объектах теперь направляет его практическое действие. В процессе рассматривания и манипулирования с предметами складываются зрительно-двигательные координации [50].

Новым, по мнению Л.Н. Павловой, в сенсорном развитии 10-11 месячного ребёнка является умение соотносить между собой части предметов при снимании колец со стержня пирамиды и надевание их, открывать и закрывать дверцы шкафа, выдвигать и задвигать ящики стола [28]. К концу первого года на основе зрительного восприятия возникает понимание ребёнком речи. Зрительный поиск объектов управляется словом.

Развитие предметной деятельности в раннем возрасте ставит ребёнка перед необходимостью выделять и учитывать в действиях именно те сенсорные признаки предметов, которые имеют практическую значимость для выполнения действий [41]. Малыш легко отличит свою маленькую ложку от большой, которой пользуются взрослые. Форма и величина предметов, по утверждению Башаевой, при необходимости выполнить практическое действие выделяется правильно. Цвет ребёнком воспринимается труднее, поскольку, в отличие от формы и величины, не оказывает большого влияния на выполнение действий [4].

На 3-м году жизни, как установил Л.А. Венгер, Э.И. Пилюгина, некоторые хорошо знакомые малышу предметы становятся постоянными образцами, с которыми ребёнок сравнивает свойства любых объектов, например треугольные объекты с "крышей", красные с помидором [29]. Ребёнок переходит к зрительному соотнесению свойств предметов с меркой, которой выступает не только конкретный предмет, но и представление о нём [6].

Г.А. Урунтаева [50] выделила особенности сенсорного развития в раннем детстве:

- складывается новый тип внешних ориентировочных действий;

- примеривание, а позднее зрительное соотнесение предметов по их признакам;

- возникают представления о свойствах предметов;

- освоение свойств предметов определяется их значимостью в практической деятельности.

А.В. Запорожец указывал, что в дошкольном возрасте восприятие превращается в особую познавательную деятельность [31]. Л.А. Венгер обращает внимание на то, что главными линиями развития восприятия дошкольника выступают освоение новых по содержанию, структуре и характеру обследовательских действий и освоение сенсорных эталонов [37].

Исследование З.М. Богуславской показало, что на протяжении дошкольного возраста игровое манипулирование сменяется собственно обследовательскими действиями с предметами и превращается в целенаправленное его опробование для уяснения назначения его частей, их подвижности и связи друг с другом. К старшему дошкольному возрасту обследование приобретает характер экспериментирования [35].

Важнейшей отличительной особенностью восприятия детей 3-7 лет выступает тот факт, что соединяя в себе опыт других видов ориентировочной деятельности, зрительное восприятие становится одним из ведущих. Соотношения осязания и зрения в процессе обследования предметов неоднозначны и зависят от новизны объекта и стоящей перед ребёнком задачи. Так, при предъявлении новых предметов, по описанию В.С. Мухиной, возникает длительный процесс ознакомления, сложная ориентировочно-исследовательская деятельность [26]. Дети берут предмет в руки, ощупывают, пробуют на вкус, сгибают, растягивают, стучат об стол и пр. Таким образом, они сначала знакомятся с предметов в целом, а потом выделяют в нём отдельные свойства. В ходе выполнения разных видов деятельности при соответствующем педагогическом руководстве средние дошкольники учатся наблюдать, рассматривать объекты для выделения разных его сторон.

Н.Н. Поддъяков выявил следующую последовательность действий ребёнка при обследовании предметов. Первоначально предмет воспринимается в целом. Затем вычленяются его главные части и определяются их свойства (форма, величина и пр.). На следующем этапе выделяются пространственные взаимоотношения частей относительно друг друга (выше, ниже, справа, слева). В дальнейшем вычленении более мелких деталей устанавливается их пространственное расположение по отношению к их основным частям. Завершается обследование повторным восприятием предметов[39].

В ходе обследовательской деятельности происходит как бы перевод свойств воспринимаемого объекта на знакомый ребёнку язык, каковым являются системы сенсорных эталонов [40]. Ознакомление с ними и способами их использования (начиная с 3-х лет) занимает основное место в сенсорном развитии ребёнка.

Освоение сенсорных эталонов не только значительно расширяет сферу познаваемых ребёнком свойств, но и позволяет отражать взаимосвязь между ними. Сенсорные эталоны – это представления о чувственно воспринимаемых свойствах объектов. Эти представления характеризуются обобщённостью, так как в них закреплены наиболее существенные главные качества. Осмысленность эталонов выражается в соответствующем названии – слове. Эталоны не существуют отдельно друг от друга, а образуют определённые системы. Например, спектр цветов, шкала музыкальных звуков, система геометрических форм и пр., что составляет их системность.

Исследования под руководством Л.А. Венгера позволили проследить этапы усвоения эталонов.

Подводя итог развитию сенсорных способностей дошкольника можно выделить следующее:

- зрительное восприятие становится ведущим при ознакомлении с окружающим;

- осваиваются сенсорные эталоны;

- возрастает целенаправленность, планомерность, управляемость, осознанность восприятия;

- с установлением взаимосвязей с речью и мышлением восприятие интеллектуализируется.

**1.3 Особенности развития восприятия у детей раннего возраста**

В психологической литературе указывается, что органы чувств новорождённого начинают функционировать с моменты рождения. Уже у месячного ребёнка можно зафиксировать следящие движения глаз [3]. Зрительное сосредоточение, т.е. способность фиксировать взор на предмете, появляется на втором месяце жизни.

Первые дни и недели – чрезвычайно благоприятный период для начала целенаправленного воспитания и обучения. Своевременное начало деятельности всех органов чувств позволяет малышу успешно развиваться в дальнейшем. Современные психолого-педагогические исследования свидетельствуют о больших возможностях малыша [20]. При целенаправленном обучении двухнедельный ребёнок следит за перемещающимися предметами, в три недели внимательно рассматривает предметы окружающей обстановки, различает не только контрастные, но и близкие цветовые тона: красный и оранжевый, оранжевый и жёлтый и т.д.

Новорождённый ребёнок уже многое слышит, видит, воспринимает путём осязания. Его органы чувств готовы к действию и им нужна своеобразная пища для дальнейшего развития [40]. Малыши в возрасте одного месяца по-разному реагируют на звуки весёлой и грустной мелодии: затихает при грустной и оживлённо двигает руками и ногами при весёлой. При слушании грустной мелодии у малыша может измениться выражение лица: уголки рта опускаются вниз, лицо становится печальным [34]. На втором месяце жизни младенец особым образом реагирует на людей, выделяя и отличая их от предметов [49]. Его реакции на человека являются специфическим и почти всегда ярко эмоционально окрашенными. На улыбку матери в возрасте 2-3 месяцев младенец реагирует так же улыбкой и общей активизацией движений. Это называется комплексом оживления.

В отличие от новорожденного ребёнок 1,5 – 3 месяцев проявляет пристальный интерес к тому, что происходит вокруг [3]. Отличительным признаком служит появление социальной улыбки. Другим признаком является зрительное обнаружение младенцем своей руки. К 3 месяцам движения рук малыша становятся плавными, свободными. Он часто выпрямляет руки над грудью, случайно захватывает и ощупывает одной рукой другую, затем пелёнки и одеяло, а потом все предметы, которые попадаются под руку [39].

Малыш случайно натыкается на висящие игрушки и радуется новым ощущениям. Получив удовольствие, он старается повторить движение и тянется к предмету снова. Из всех изменений, играющих решающую роль в психическом развитии ребёнка, на первое место по объективному значению должно быть поставлено основное отношение: восприятие – движение [10]. В 3-4 месяца ребёнок долго и сосредоточенно занимается игрушками, висящими около него: наталкивается на них руками и следит как они раскачиваются, пытается их захватить и удержать. А. Бинэ отмечает, что с 4-5 месяцев движения захватывания становятся более точными. Таким образом, с освоением хватания в 4 месяца начинается развитие руки младенца как анализатора [5].

Зрительно-тактильно-кинестетические связи образуются в момент направления рук к предмету и овладения им.

У ребёнка возникают определённые ощущения при прикосновении ладоней, пальцев к предмету. После образования этих связей вид предмета становится стимулом целенаправленных движений рук. Овладение относительно тонкими действиями рук происходит в процессе развития зрения, осязания и кинестетического чувства (положения и перемещения тела в пространстве), а затем движения руки начинают осуществляться в основном под контролем зрения, т.е. зрительные анализатор выполняет ведущую роль в развитии движений руки [28]. Ощупывая предмет, рука воспроизводит, следуя за очертаниями, его величину, контур, затем с помощью сигналов, идущих от нее двигательных рецепторов, формирует их "слепок" в мозгу. Такова роль и участие движения в возникновении ощущений и восприятий. Возникающие ассоциации формирующегося зрительного опыта с опытом тактильно-двигательным И.П. Павлов выразил простыми словами: "Глаз "учит" руку, рука – "учит" глаз".

Итак, к 6 месяцам у ребёнка развита зрительно-двигательная координация, и рука приспособлена к величине и форме схватываемого предмета. С помощью восприятия разных предметов обогатились его зрительные ощущения. В 6 месяцев малыш обычно начинает удерживать в каждой руке по игрушке, может перекладывать их из одной руки в другую [23].

Когда ребёнок начинает садиться, то видимый мир предметов предстаёт перед ним по-новому. Увеличение сферы обозрения способствует активизации познавательной деятельности, побуждая к действенному освоению мира. У ребёнка первого года жизни интерес к предмету обусловлен, прежде всего, возможностями практического действия с ними: он получает удовольствие и от самого действия (открывать, закрывать, снимать и т.д.) и от различных изменений предмета, которые возникают благодаря его действиям, что и поддерживает активность ребёнка и способствует возникновению более устойчивого интереса к предмету и его свойствам.

В действиях ребёнка проявляются первые познавательные реакции [28]. Интерес ребёнка к окружающим вещам и предметам возрастает по мере того, как развиваются его движения, совершенствуется зрение [37]. В ходе предметных действий ребёнок узнаёт свойства и качества предметов, устанавливает первые простые связи между ними. На первом году жизни благодаря предметным действиям ребёнок накапливает собственный практический опыт, который не могут заменить никакие беседы, описания или рассказы взрослого [32]. В конце первого года жизни на основе зрительного восприятия появляются первые слова ребёнка, которые относятся к предмету.

Г.А. Урунтаева выделила особенности сенсорного развития в младенческом возрасте:

- складывается акт рассматривания предметов;

- формируется хватание, приводя к развитию руки как органа осязания и органа движения;

- устанавливаются зрительно-двигательные координации, что способствует переходу к манипулированию, в котором зрение управляет движением руки;

- устанавливаются дифференцированные взаимосвязи между зрительным восприятием предмета, действием с ним и его называнием взрослым [50].

На втором году жизни, если созданы все необходимые условия, у ребёнка наблюдается интенсивное развитие сенсорных способностей, определяющих уровень развития восприятия. Доминирующим в сенсорном развитии является восприятие предметов [38]. Малыш всё чаще устанавливает взаимосвязь величины, формы, а затем цвета с конкретным предметом. Переход к предметному восприятию является результатом овладения простейшими действиями – хватанием и удерживанием предметов, манипулирование ими, передвижением в пространстве [2].

Действенное знакомство с предметами, их свойствами приводит к возникновению образов восприятия. В начале второго года жизни точность и осмысленность восприятия невелики. Т.М. Фонарёв указывает, что ребёнок, действуя с предметами, зачастую ориентируется на отдельные, бросающиеся в глаза признаки, а не на сочетание сенсорных характеристик (так, и пушистый воротник, и меховую шапку он называет "кисой" и т.п.) [9].

Развитие предметной деятельности в раннем возрасте ставит ребёнка перед необходимостью выделять и учитывать в действиях именно те сенсорные признаки предметов, которые имеют практическую значимость для выполнения действий.

Например, малыш легко отличает маленькую ложку, которой ест сам, от большой, которой пользуется взрослый. Форма и величина предметов при необходимости выполнить практическое действие выделяется правильно [28]. В других ситуациях восприятие остаётся расплывчатым и неточным. В связи с тем, что на первом году жизни сенсорное развитие в значительной мере осуществлялось в процессе хватания предметов и манипулирования ими, то наиболее интенсивно формировалось восприятие их величины и формы. По мнению О.А. Шаграевой, многократные уподобления положения руки величине и форме предметов при их схватывании, удерживании или манипулировании ими позволяют ребёнку всё более точно учитывать свойства предметов, способствуют совершенствованию восприятия. Иначе говоря, ребёнок мыслит действуя. Естественно, что умственное воспитание начинается с практического ознакомления с вещами [53]. Ребёнок должен больше соприкасаться с предметами, активно исследовать их свойства. Сначала у него накапливаются конкретные представления об отдельных предметах и явлениях и лишь постепенно образуются общие представления и понятия. Вот что писал Ушинский о детской деятельности: "Дитя мыслит формами, звуками, ощущениями вообще, и тот напрасно и вредно насиловал бы детскую природу, кто захотел бы заставить мыслить иначе. Дитя требует деятельности беспрестанно и утомляется не деятельностью, а её однообразием и односторонностью".

Что же касается цвета, то, несмотря на свою эмоциональную привлекательность, его восприятие наиболее сложно с точки зрения осуществления практических действий [29]. Цвет ребёнком воспринимается труднее, поскольку в отличие от формы и величины не оказывает большого влияния на выполнение действий [53]. Только с 1,6-1,8 мес. детям становятся доступны элементарные действия по группировке одинаковых предметов по цвету. Выбор предметов может осуществляться из предметов 2-х цветов (красный – жёлтый, оранжевый – зелёный, жёлтый – синий, белый – фиолетовый, жёлтый – чёрный).

Группировка предметов по величине, по форме и соотнесение предметов по этим признакам доступны детям второго года жизни в начале при выборе одного из двух, а с 1,8-1,9 – из четырёх.

К двум годам восприятие становится более точным и осмысленным в связи с овладением такими функциями как сравнение, сопоставление. Уровень сенсорного развития таков, что у ребёнка оказывается сформированным умение правильно выделять свойства предметов и узнавать предметы по сочетанию свойств [28]. Характерной чертой сенсорного развития, особенно в период от 1,5 до 2-х лет, является определённость восприятия. Так, ребёнок ориентируется в форме предметов, когда в качестве образца выступают "опредмеченные" слова – названия. Предметы круглой формы – это и мячик, и шарик, и колесо от машины; треугольной – крыша; овальной – огурец, яйцо; прямоугольной – кирпич; квадратной – кубик и т.д. [6] . Узнавание различных форм даётся детям по-видимому легко. Известно, что Песталоцци считал простейшей по доступности для детей формой четырёхугольник, а Гербарт признавал такой формой треугольник.

Новейшие исследования говорят о том, что простейшими формами являются круг и шар, затем – четырёхугольник, а затем лишь треугольник [28] .

Очень интересный материал для суждения о восприятии форм у детей даёт изучение того, как они воспринимают картины [19]. Собственно говоря, для детей очень долго картины являются такими же реальными предметами, как и то, что они изображают. Самое узнавание картины, как выяснил Штерн, основывается на восприятии контура, и это бросает интересный свет на вопрос и развитии у детей чувства формы. Весьма любопытной особенностью детских восприятий формы является "независимость узнавания от положения картины в пространстве", как выражается Штерн. Дело в том, что для детей является довольно безразличным, воспринимают ли они картину в правильном положении или "вверх ногами".

Это связано с тем, что восприятие формы и восприятие положения являются двумя различными функциями.

Как указывает Н.Н. Поддъякова, наиболее характерны для ребёнка данного возраста способы восприятия, позволяющие сравнивать свойства предметов при выполнении действий с ними [43]. Практический результат ребёнок получает в результате многократных сравнений величины формы, цвета в процессе подбора одинаковых или подходящих друг к другу предметов или их частей. Особенно ярко это проявляется при действиях ребёнка со сборно-разборными игрушками – пирамидками, матрёшками, грибочками. Именно многократное сравнение позволяет ребёнку достигнуть практических результатов ив быту (берёт свою чашку, обувь и т.д.).

Пилюгина указывает, что первоначальное сравнение является приблизительным: ребёнок примеривается, пробует и через ошибки и их исправление достигает результата [29]. Однако после полутора лет, в возрасте 1,9-1,10 число мерок быстро сокращается и происходит переход к зрительному восприятию. Это новый этап сенсорного развития, который свидетельствует о переходе внешних действий во внутренний психический план. Ребёнок может протянуть руки в сторону предметов, которые ему в данный момент не нужны, но уже их не берёт, а медленно переводит взгляд, сравнивая их с другими предметами – это и есть сенсорные действия в зрительном плане. Таким образом, идёт интенсивное развитие (развитие органов чувств, накопление сенсорного опыта: знание цветов, форм, величин и т.п.); восприятие является ведущим познавательным процессом [23] .

На втором году жизни интенсивно развивается не только зрительное, но и слуховое восприятие. Особенно важное значение имеет развитие речевого фонематического слуха, осуществляемого в процессе речевого общения с окружающими. Сенсорное развитие ребёнка усиливается под воздействием общения со взрослыми, в речи которых обозначаются эти признаки и свойства. На основе сенсорного и речевого развития происходит умственное развитие малыша [8]. Так в процессе действий с предметами выделяют их отдельные признаки (цвет, форма, величина), предметы сравнивают между собой и обобщают по данному признаку наглядно-действенным способом.

Предметный мир – одна из сфер, которую так же осваивает человек, начиная от пустышки, погремушки, ложки и заканчивая сложнейшими машинами, космическими аппаратами и т.п. Без их освоения он не может нормально жить и развиваться. Именно в возрасте до 3-х лет ребёнок начинает усваивать существующие в обществе способы употребления различных предметов [23]. Знакомясь с предметами и осваивая их, малыш выделяет разные их признаки, свойства, а значит, развивается и его восприятие.

Совершенствование осязательного восприятия осуществляется вместе со зрительным восприятием и развитием движений руки, а также таких психических функций, как внимание, память, мышление. Основной задачей сенсорного развития является создание условий для формирования восприятия, как начальной ступени познания окружающей действительности [28]. Специально созданные условия – в процессе проведения занятий и в повседневной жизни – позволяют обеспечить накопление разнообразных зрительных, слуховых, осязательных впечатлений, формировать элементарные представления об основных разновидностях величины (большой – маленький), формы (круглый, квадратный, овальный и т.п.), цвета (красный, жёлтый, оранжевый и др.). В результате становится возможным формирование умения выделять разнообразные свойства предметов, ориентируясь на цвет, форму, величину, звуки, фактуру и т.п. Взрослому необходимо развивать умение сравнивать, сопоставлять предметы по одному из названных признаков (цвет, форма, величина) [29].

По мнению Л.А. Венгера, своевременное сенсорное воспитание на данном возрастном этапе – главное условие познавательного развития, правильной и быстрой ориентировки в бесконечно меняющемся окружении, эмоциональной отзывчивости, способности воспринимать красоту и гармонию мира. А быстрое включение сенсорных систем является одной из ключевых способностей человека, основ его полноценного развития [6]. При ознакомлении ребёнка второго года жизни с формой предметов устанавливается связь между формой конкретных предметов и её обобщённым выражением: деревянный или нарисованный кружок называют то шариком, то мячиком, то колёсиком для машины и т.д. Использование "опредмеченных" слов-названий помогает углублению восприятия формы [29]. Бесполезно говорить детям о прямоугольнике, квадрате, овале, круге и треугольнике, хотя они их различают уже в первые 2-3 месяца. На втором году жизни дети усваивают форму как признак предметов: они легко выбирают необходимые детали из строительного набора для "крыши" и т.д. Словарный запас весьма ограничен и очень сильно отстаёт от развития восприятия, поэтому наряду с "опредмеченными" словами-названиями форм, дети легко усваивают слова, способствующие развитию восприятия, типа "такой", "разные", "не такой".

Л.Н. Павлова указывает на то, что к 2 годам ребёнок способен соотносить разнородные предметы по цвету, форме, величине в соответствии с образцом при выборе из 2-4 разновидностей. Имеет элементарные представления об основных разновидностях (предэталонах) величины, формы, цвета [28].

Предмет круглой формы или нарисованный кружок он называет мячик, шарик и т.п. В различных цветовых пятнах или элементах мозаики узнаёт характерные предметы: оранжевую мозаику соотносит с морковкой или апельсином; белым цветом обозначает снег, зайца и т.д. На третьем году жизни познание мира предметов продолжается. Дети могут более целенаправленно "изучать" их внешние свойства и назначение. Однако, в этот период, воспринимая предмет, ребёнок, как правило, выделяет только отдельные признаки, те, которые сразу бросаются в глаза [52]. На третьем году жизни некоторые хорошо знакомые малышу предметы становятся постоянными образцами, с которыми ребёнок сравнивает свойства любых объектов, например, треугольные объекты с крышей, красные – с помидором [13]. Таким образом, меняется действие с меркой и её содержание. Ребёнок переходит к зрительному соотнесению свойств предметов с меркой, которой выступает не только конкретный предмет, но и представление о нём.

Освоение новых ориентировочных действий приводит к тому, что восприятие становится более детальным, полным и точным. Предмет воспринимается ребёнком с точки зрения разных присущих ему свойств [47]. Более совершенной становится координация движений руки под контролем глаза, что позволяет детям данного возраста справляться с такими заданиями, как игра с мозаикой, строительными наборами, рисование кистью и карандашами (размещать элементы мозаики в отверстиях панели, аккуратно накладывать детали строительного набора одни на другие, наносить пятна или линии кистью, карандашами и т.д.). На 3-м году жизни задачи сенсорного развития существенно усложняются, что связано с общим психофизическим развитие, прежде всего началом формирования новых видов деятельности (игровой, элементарной продуктивной и др.) [4].

В связи с этим необходимо создать условия для интенсивного накопления разнообразных представлений о цвете, форме, величине, фактуре как в процессе специально организованных игр-занятий, так и в повседневной жизни.

В процессе совершенствования восприятия (сравнения и сопоставления) ребёнок начинает узнавать предметы и явления по наиболее характерным признакам и свойствам [28].

Итак, к трёхлетнему возрасту завершается подготовительный этап сенсорного развития ребёнка.

**1.4 Роль дидактических игр и упражнений в сенсорном развитии детей раннего возраста**

Психологи и педагоги указывают, что ранний возраст – самое благоприятное время для сенсорного воспитания, без которого невозможно формирование умственных способностей ребёнка. Этот же период важен для совершенствования деятельности органов чувств, для накопления представлений об окружающем мире, распознавания творческих способностей малыша [46; 49; 53].

В возрасте 2-4 лет у ребёнка активно развивается восприятие. Этот процесс идёт под влиянием продуктивной, конструктивной и художественной деятельности [4]. В современной системе сенсорного воспитания определённое место отводится занятиям, которые проводятся в форме организованных дидактических игр. На занятиях такого рода сенсорные и умственные задачи воспитатель ставит перед детьми в игровой форме, связывает с игрой [43].Развитие восприятий и представлений ребёнка, усвоение знаний и формирование умений происходит в ходе интересных игровых действий. Это ещё примитивное манипулирование, но очень быстро при целенаправленном обучении и воспитании действия ребёнка начинают носить более осмысленный характер. Задача педагогов в детских учреждениях или родителей в семье заключается в организации игрового места малыша, насыщении его такими предметами, игрушками, играя с которыми малыш учится понимать их свойства – величину, форму, а затем и цвет, так как правильно подобранный дидактический материал, игрушки привлекают внимание малыша к свойствам предметов [17].

Учёные доказали, что наиболее благоприятно развитие ребёнка протекает под влиянием продуманного воспитания и обучения, осуществляемого с учётом возрастных особенностей детей [11]. Ценность раннего обучающего воздействия давно подмечена народом: им созданы детские песенки, потешки, игрушки и игры, которые забавляют и учат маленького ребёнка. Народная мудрость создала дидактическую игру, которая является для маленького ребёнка наиболее подходящей формой обучения. Богатые возможности для сенсорного развития и совершенствования ловкости рук таят в себе народные игрушки: башенки, матрёшки, неваляшки, разборные шары, яйца и многие другие. Детей привлекают красочность этих игрушек, забавность действий с ними. Играя, ребёнок приобретает умение действовать на основе различения формы, величины, цвета предметов, овладевает разнообразными новыми движениями, действиями. И всё это своеобразное обучение элементарным знаниями и умениям осуществляется в формах увлекательных, доступных ребёнку.

Игра – универсальный способ воспитания и обучения маленького ребёнка [9]. Игры, развивающие сенсорное восприятие, очень нужны малышу раннего возраста. Они приносят в жизнь ребёнка радость, интерес, уверенность в себе и своих возможностях. Игры, в которых используются действия с предметами, развивают не только движения, но и восприятие, внимание, память, мышление и речь ребёнка [7]. Для развивающих игр с малышами нужно использовать различные составные игрушки (вкладыши, пирамидки, кубики и пр.), которые требуют соотнесения свойств нескольких деталей. В некоторых случаях будут необходимы два одинаковых предмета: один – для показа и образца, другой – для воспроизведения правильного действия с ним. И, что очень важно, игры с предметами должны быть по возможности выделены из других событий жизни ребёнка, они должны иметь очевидные начало и конец. При завершении игры нужно аккуратно сложить и убрать игрушки или пособия, тем самым исключить привыкание к предметам, постоянно находящимся перед глазами.

Современные психолого-педагогические исследования свидетельствуют о больших возможностях ребёнка раннего возраста [6]. При целенаправленном обучении двухнедельный ребёнок следит за перемещающимися предметами, в 3 недели он внимательно рассматривает предметы окружающей обстановки, различает даже близкие цветовые тона: красный и оранжевый; оранжевый и жёлтый и т.д. Очень важно то обстоятельство, что малыши, с которыми систематически проводят игры с предметами, подолгу спокойно бодрствуют, не просясь на руки, так как они умеют сами найти для себя интересное занятие, конечно, если взрослые предоставят соответствующие игрушки [30].

Дети второго года жизни продолжают знакомиться с величиной, формой, цветом предметов, выполняя разнообразные практические действия. Это ещё примитивное манипулирование, но очень быстро при целенаправленном обучении и воспитании действия ребёнка начинают носить более осмысленный характер [52].

Задача педагогов в детских учреждениях заключается в организации игрового места малыша, насыщении его такими предметами, игрушками, играя с которыми малыш учится понимать их свойства – величину, форму, а затем цвет, так как правильно подобранный дидактический материал, игрушки привлекают внимание малыша к свойствам предметов [29]. Умелое, ненавязчивое руководство педагога действиями малыша позволяет ребёнку перейти от примитивного манипулирования к выполнению разнообразных практических действий с учётом величины и формы предметов [6]. В большинстве случаев первоначально ребёнок выполняет задание случайно, срабатывает автодидактизм. Шарик можно протолкнуть только в круглое отверстие, кубик в квадратное и т.п. Ребёнка интересует момент исчезновения предмета, и он многократно повторяет эти действия.

На втором этапе путём проб и ошибок дети размещают вкладыши разной величины или разной формы в соответствующие гнёзда. Здесь тоже существенную роль играет автодидактизм. Постепенно от многократных хаотических действий он переходит к предварительному примериванию вкладышей. Малыш сравнивает величину или форму вкладыша с разными гнёздами, отыскивая идентичное. Предварительное примеривание свидетельствует о новом этапе в сенсорном развитии ребёнка [32]. В конечном счете, дети начинают сопоставлять предметы зрительно: многократно переводят взгляд с одного предмета на другой, старательно подбирая вкладыши необходимой величины или формы [13]. Вершиной достижений детей является выполнение заданий на соотнесение разнородных предметов по цвету. Здесь уже нет того автодидактизма, который имел место при соотнесении предметов по величине и форме. Только многократное чисто зрительное сравнение позволяет ребёнку выполнять задание правильно. Более сложными становятся движения рук детей. Чтобы "посадить" в маленькое отверстие грибок, необходимы тонкие движения руки под контролем зрения и осязания [44].

Задания на группировку предметов по величине, форме, цвету становятся доступны детям, когда они могут удерживать в памяти условия выполнения действия. Дети запоминают, что они должны не только брать предметы двух типов и раскладывать их в разные места, но при этом учитывать их величину, форму, цвет [1]. Первоначально детям предлагаются дополнительные ориентиры: на узкой дорожке раскладывать маленькие кружки, на большой – большие и т.д. Малыши довольно быстро привыкают к заданиям с двумя условиями и в дальнейшем переходят к группировке предметов без дополнительных ориентиров.

В процессе игр-занятий по сенсорному воспитанию у детей оказываются сформированными приёмы прикладывания, сравнения, сопоставления цвета, формы, величины. К 2-м годам эти процессы осуществляются без предварительных примериваний, переходя из внешнего плана во внутренний [47].

Следует согласиться с мнением С.А. Козловой, что для детей третьего года жизни – при создании необходимых для этого условий – характерен ускоренный темп сенсорного развития [21]. Накопленный сенсорный опыт, т.е. представления о величине, цвете, форме, фактуре и т.п., связывается с конкретными предметами и явлениями. Сенсорное развитие ребёнка происходит, как и ранее в ходе специальных игр-занятий, но в значительно большей степени, чем раньше, в повседневной жизни: игре, на прогулке, в быту, в процессе практических действий с предметами и наблюдений [46].

Действуя с предметами, он учитывает их свойства, положение в пространстве, пытаясь изобразить это доступными ему средствами.

На третьем году задачи сенсорного развития существенно усложняются, что связано с общим психофизическим развитием. В связи с этим необходимо создавать условия для интенсивного накопления разнообразных представлений о цвете, форме, величине и т.д. [28].

Необходимо также совершенствовать действия, направленные на углубление восприятия: учитывая различные свойства и качества предметов, разбирать и собирать кубы – вкладыши, пирамиды, матрёшки; проталкивать предметы в соответствующие отверстия коробок; подбирать к коробкам разной величины, формы, цвета соответствующие крышки; заполнять вкладышами гнёзда соответствующей величины и формы – первоначально при выборе из двух разновидностей, а затем – из четырёх [34].

Подводя итог вышеизложенному, можно заключить, что в результате систематической работы по сенсорному воспитанию детей раннего возраста у них оказываются сформированными умения и навыки, свидетельствующие о соответствующем уровне развития:

- дети успешно выделяют и учитывают цвет, форму, величину и другие признаки предмета;

- группируют в соответствии с образцом предметы по форме, цвету, величине при выборе из 4-х;

- соотносят разнородные предметы по цвету, форме, величине при выборе из 4-х разновидностей (либо 4 разновидности цвета, либо формы и т.п.);

- узнают в разнообразных цветовых пятнах предметы или явления, имеющие характерный цветовой признак (снег, трава, апельсин и т.д.);

- активно используют "опредмеченные" слова-названия для обозначения формы (крыша, мяч);

- начинают активно пользоваться общепринятыми словами-названиями цвета.

**Глава 2. Методы и организация исследования**

**2.1 Методы исследования**

При выполнении выпускной квалификационной работы был использован комплексный подход, включающий в себя взаимосвязанные методы исследования:

1. Теоретический анализ и обобщение данных психолого-педагогической литературы.
2. Психологические методы.
3. Педагогический эксперимент.
4. Методы математической статистики.

*Теоретический анализ и общение данных научно-методической литературы.*

Изучение и анализ литературных источников, опыта практики проводился с целью определения актуальности темы выпускной квалификационной работы, тенденций и перспектив решения проблем сенсорного развития детей раннего возраста.

Изучение и обобщение литературы по теме выпускной квалификационной работы проводилось по журнальным статьям, учебникам и учебным пособиям отечественных и зарубежных авторов.

Анализировалась научно-методическая литература по педагогике, психологии другим направлениям. В них рассматривались особенности сенсорного развития детей раннего возраста. Особое внимание уделялось вопросам формирования у детей восприятия цвета, формы, величины предметов.

*Психологические методы*

Для решения указанных задач применяли следующие методы:

Наблюдение и эксперимент.

Наблюдение – это систематическое и длительное фиксирование и анализ особенностей поведения ребёнка или протекания его психических процессов и свойств личности.

Использовалось наблюдение за деятельность детей в свободное время и на занятиях, цель которых была фиксация особенностей формирования сенсорного восприятия у детей раннего возраста.

Из всех общепринятых видов наблюдения мы использовали следующие:

* по цели и программе проведения: целенаправленное, стандартизированное наблюдение, которое было заранее определено и чётко ограничено в плане того, что наблюдалось;
* по времени протекания: кратковременное (эпизодическое) наблюдение за сенсорным развитием ребёнка в течение незначительного отрезка времени;
* по охвату детей: широкое наблюдение за возрастной группой детского сада в целом; узкое клиническое наблюдение за отдельным ребёнком;
* по характеру контакта: непосредственное наблюдение, когда исследователь и испытуемый находились в одном помещении;
* по характеру взаимодействия с испытуемым: невключённое, то есть стороннее наблюдение – исследователь не вмешивается в деятельность наблюдаемых;
* по условиям осуществления наблюдения: полевое, которое происходило в условиях повседневной жизни;
* по характеру фиксации: констатирующее – наблюдатель фиксировал факты так, как они есть, наблюдая их непосредственно; оценивающее, когда наблюдатель не только фиксировал, но и оценивал факты относительной степени их выраженности по заданному критерию.

Ведущее место в исследовании было отведено эксперименту.

Эксперимент – это один из основных методов психологии, предоставляющий возможность активного вмешательства исследователя в деятельность испытуемого.

Организовывались следующие его виды:

* в зависимости от места проведения: естественный эксперимент – проводился в привычных условиях, то есть в реальных для испытуемого;
* в зависимости от последовательности проведения: констатирующий эксперимент – выявил уровень сформированности сенсорного восприятия до специального экспериментального обучения;
* формирующий эксперимент – выявил сформированность сенсорного восприятия после специально организованной обучающей работы;
* в зависимости от научных дисциплин, по которым проводился эксперимент – психолого-педагогический;
* по количеству испытуемых, участвовавших в исследовании: индивидуальный, групповой.

*Педагогический эксперимент*

С целью подтверждения гипотезы нами был проведён педагогический эксперимент, в котором приняло участие 40 детей 2-3 лет. Срок проведения данного эксперимента декабрь 2004 – июнь 2005 года. Суть его заключалась в том, что на примере экспериментальной группы определялась эффективность занятий по сенсорному воспитанию по методике Венгера, а также игр и упражнений по развитию сенсорного восприятия у детей раннего возраста.

*Методы математической статистики*

Обработка и анализ результатов проводился при помощи следующих математико-статистических методов. При этом вычислялись: М – среднее арифметическое; ±δ – среднее квадратичное отклонение; ± m – ошибка средней арифметической; t – критерий Стьюдента; P – уровень достоверности, определяемый по критическому значению t.

Достоверность различия между отдельными средними величинами определялась с помощью параметрического критерия Стьюдента (Б.А. Ашмарин, 1978).

**2.2 Организация исследования**

Исследование проводилось на базе муниципального дошкольного учреждения – детского сада №6 станицы Старощербиновской Краснодарского края.

Экспериментальная работа проводилась в соответствии с общепринятыми этапами научного исследования.

**Глава 3. Результаты исследования и их обсуждение**

Перед проведением формирующего эксперимента нами был проведён констатирующий эксперимент.

Констатирующий эксперимент в нашем исследовании состоял из 6 заданий, составленных на основании показателей познавательного развития, предложенных Е.Б. Волосовой.

При составлении этих показателей автор книги "Развитие ребёнка раннего возраста" Е. Волосова использовала собственные научно-методические исследования, многолетние наблюдения за детьми раннего возраста, а так же материалы из работы "Диагностика нервно-психического развития детей первых трёх жизни" и программы развития ребёнка – дошкольника центра "Дошкольное детство" им. А.В. Запорожца. Поэтому данному изданию можно доверять.

Опираясь на основные показатели мы подобрали ряд игр для определения уровня развития сенсорного восприятия.

1. Для называния цвета – игра "Назови какого цвета"
2. Для различения цвета – игра "Найди такой же"
3. Для восприятия объёмных фигур "Занимательная коробка"
4. Для восприятия плоских геометрических фигур – игра "Разложи фигуры"
5. Для называния размера – игра "Большой и маленький"
6. Для учёта величины – игра "Сложи пирамидку"

***Задание первое: "Назови какого цвета"***

*Цель:* выявить уровень овладения называнием четырёх основных цветов (красный, жёлтый, зелёный, синий).

*Материал:* набор игрушек с соответствующей окраской.

*Проведение:* педагог показывает игрушку и спрашивает: "Скажи, какого она цвета?". Задание выявляет правильность называния ребёнком четырёх основных цветов.

***Задание второе: "Найди такой же"***

*Цель:* выявление степени ориентировки ребёнка в семи цветах спектра, нахождения по образцу, по просьбе взрослого.

*Материал:* кубики, окрашенные в семь цветов спектра.

*Проведение:* педагог предлагает ребёнку построить башню из кубиков. Он берёт один кубик определённого цвета и предлагает ребёнку найти такой же. Ребёнок из множества кубиков должен найти и дать педагогу кубик заданного цвета.

В процессе игры выявляется понимание и ориентировка ребёнка в семи цветах спектра.

***Задание третье: игра с "Занимательной коробкой"***

*Цель:* выявление ориентировки ребёнка в конфигурации объёмных геометрических фигур (подбор к соответствующим по форме отверстиям).

*Материал:* коробка с отверстиями и набор объёмных геометрических фигур.

*Проведение:* педагог обращает внимание ребёнка на коробку и говорит: "Посмотри, какой у меня есть домик. В нём живут разные фигурки, вот они вышли погулять" (высыпает фигуры из коробки и закрывает крышку). Ребёнку предоставляется возможность потрогать фигуры руками, посмотреть на них. Затем педагог предлагает вернуть фигурки в домик, и обращает внимание на то, что у каждой фигуры своя дверь и что в домик он может попасть только через свою дверь.

В процессе игры выявляется умение ребёнка ориентироваться в конфигурации объёмных фигур.

***Задание четвёртое: игра "Разложи фигуры"***

*Цель:* определение умений ребёнка подбирать плоские геометрические фигуры по образцу.

*Материал:* набор плоских геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник), листы с изображением этих фигур – "домики".

*Проведение:* педагог предлагает ребёнку разложить фигуры по своим "домикам".

***Задание пятое: игра "Большой и маленький"***

*Цель:* выявление умений ребёнка находить и называть большой, маленький предмет.

*Материал:* парные картинки с изображением одного предмета, но разные по величине, 2 коробки: большая и маленькая.

*Проведение:* педагог предлагает разложить картинки по коробкам, при этом задаёт ребёнку вопрос о величине предмета.

***Задание шестое: игра "Сложи пирамидку"***

*Цель:* определение умения ребёнка собирать пирамидку из 4-5 колец по рисунку (по убыванию размера).

*Материал:* карточка, поделённая пополам, в одном конце образец пирамидки, другая сторона пустая. Кольца такие же как на образце.

*Проведение:* педагог показывает ребёнку карточку, рассматривает пирамидку и предлагает на пустой стороне выложить такую же.

В процессе выполнения определяется умение ребёнка выкладывать по образцу с учётом убывания размера.

Результаты констатирующего эксперимента отражены в таблице и графиках.



Рис. 1 - Показатели уровня развития восприятия детей в контрольной и экспериментальной группах до эксперимента (%)



Рис. 2 - Показатели уровня развития восприятия детей в контрольной и экспериментальной группах после эксперимента (%)



Рис. 3 - Показатели уровня развития восприятия детей в контрольной группе в ходе эксперимента (%)



Рис. 4 - Показатели уровня развития восприятия детей в экспериментальной группе в ходе эксперимента (%)

После проведения констатирующего эксперимента мы получили следующие результаты:

В контрольной группе:

Низкий уровень – 16 человек – 80%

Средний уровень – 4 человека – 20%

В экспериментальной группе:

Низкий уровень – 12 человек – 60%

Средний уровень – 7 человек – 35%

Выше среднего - 1 человек – 5%

Результаты констатирующего эксперимента представлены в таблице № 1.

Из таблицы №1 видно, что группы однородны по составу (Р > 0,05), что даёт нам право на проведение формирующего эксперимента.

Таблица 1 - Показатели развития восприятия в экспериментальной и контрольной группах до эксперимента (в баллах)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Показатели восприятия | Экспериментальная (М1 + m1) | Контрольная (М2 + m2) | t | Р |
| 1 | Называние цвета | 3,20 ±0,18 | 3,09±0,18 | 0,4 | >0,05 |
| 2 | Различение цвета | 3,35±0,18 | 3,05±0,18 | 1,2 | >0,05 |
| 3 | Восприятие объёмных фигур | 3,15±0,18 | 3,00±0,18 | 0,6 | >0,05 |
| 4 | Восприятие плоских фигур | 3,40±0,06 | 3,30±0,06 | 1,25 | >0,05 |
| 5 | Называние размера | 3,75±0,06 | 3,65±0,06 | 1,25 | >0,05 |
| 6 | Учёт величины | 3,40±0,06 | 3,25±0,06 | 1,8 | >0,05 |

Для экспериментальной группы нами бал составлен перспективный план занятий по сенсорике, в который вошли игры, рекомендованные Л.А. Венгером для детей II младшей группы. Мы решили использовать эти игры для детей раннего возраста. Так же нами были разработаны авторские игры и упражнения по развитию восприятия, которые мы использовали в течение всего дня в разных видах детской деятельности.

Игры-занятия проводили 1 раз в неделю. Длительность занятия 8-12 минут. Занимались с небольшой группой 2-6 человек. При проведении игры-занятия пользовались краткой речевой инструкцией, не отвлекая детей лишними словами от выполнения заданий. Например, при проведении занятия с цветными палочками (выбор однородных предметов по цвету из четырёх предложенных) обращали внимание на то, что палочки все разноцветные, а потом предлагали выбрать одну любого цвета: "Возьми, Даша, одну любую палочку. И ты, Ксюша, возьми палочку. Хорошо. А теперь Даша выберет все такие, а Соня – такие" (жестом ещё раз указать на палочку с заданным цветом). Вначале мы не требовали от детей обязательного запоминания и самостоятельного употребления названий цвета, формы. Важно, чтобы ребёнок активно выполнял задания, учитывал эти свойства, так как именно в процессе практической работы происходит накопление представлений о свойствах предметов.

Для развития восприятия цвета проводили игры-занятия: "Сделаем куклам бусы", "Выкладывание из мозаики на тему "Домики и флажки" (попарное размещение цветовых элементов), "Помоги куклам найти свои игрушки", "Спрячь мышку", "Воздушные шары", "Подбери по цвету" и т.д.

Для развития восприятия формы проводили следующие игры-занятия: "Размещение вкладышей, различающихся по величине и форме, в соответствующие отверстия", "Размещение вкладышей двух заданных форм при выборе из четырёх", "Нанизывание бус разной формы".

Для формирования представлений о величине использовали такие игры как: "Нанизывание больших и маленьких бус", "Размещение вкладышей, различающихся по величине", "Большой и маленький".

Сенсорное воспитание, как первая ступень умственного развития, тесно связана с различными сторонами деятельности ребёнка. Поэтому проводя занятия по:

- ознакомлению с окружающим;

- конструированию;

- изодеятельности;

- развитию речи;

- формированию двигательной активности мы старались развивать именно сенсорное, чувственное восприятие ребёнка.

Так, например, при ознакомлении с окружающим использовали серию игр с куклами, мишками, собачками. В гости к детям приходили куклы Даша и Маша. Куклы были разной величины. Мы приглашали кукол к столу и угощали чаем. Причём нужно было подобрать каждой кукле, соответственно её размера, чайный набор. Воспитатель спрашивала у детей какой величины кукла Даша, а какой Маша. "Вика, какую чашку мы дадим Даше?" – спрашивала воспитатель, - "А какую, Лера, мы поставим Маше?", "Алина, а какого цвета кружка у Маши и Даши?", "А теперь Алёша, поставим куклам тарелки".

- Алёша, какую тарелку ты дашь Даше?

- Большую.

- А почему?

- Потому что она большая.

- Кто большая?

- Кукла.

- Молодец, Алёша, кукла Даша большая и ты ей поставил большую тарелку. А какую ты дал Маше?

- Маленькую.

- Молодец, Алёша.

- Сонечка, скажи, а какого цвета тарелки. У Даши какая?

- Синяя.

- Молодец, правильно, эта тарелочка синяя.

- Олег, а эта какого цвета?

- Жёлтая.

- Нет, эта тарелка красная. Ребята, давайте вместе скажем, какого цвета тарелка!

- Красная.

- Молодцы.

- А теперь Света скажет, что ещё у нас здесь красного цвета?

- Чайник и кастрюля.

- Молодец, Света, правильно.

И т.д.

По такому же типу строили занятия: "Уложим кукол спать", "Куклы собираются на прогулку" (подбор одежды по размеру), "Купание кукол".

Ближе к концу учебного года проводили подобное занятие по сказке "Три медведя". Дети с удовольствием подбирали для медведей стулья, посуду, кроватки. При этом они легко и без ошибок называли размер предметов: большой - поменьше (средний) – самый маленький; маленький – побольше (средний) – самый большой.

При прохождении темы "Овощи" и "Фрукты" проводили занятия "Наш огород", "Что выросло в саду".

Например, детям предлагали взять 2 корзины, разные по величине, и отправиться по "огород" собирать урожай. Детям давалась словесная инструкция – "В большую корзину будем класть большие овощи, а в маленькую – маленькие". На грядке дети поочерёдно находили картофель, кабачок, огурцы, баклажаны, помидоры, лук, морковь.

Каждый овощ дети ощупывали, определяли его форму, цвет и размер.

- Даша, что это мы нашли на грядке такое красное?

- Помидорчик.

- Соня, а на что помидорчик похож?

- На шарик.

- Правильно, он круглый и похож на шарик.

- Алёша, а теперь найди ещё где здесь помидоры, и разложи их по корзинкам. Почему этот ты положил сюда?

- Он большой и корзинка большая.

- А этот значит какой?

- Маленький.

- Хорошо, умница.

Так были обследованы все овощи. В конце занятия пробовали овощи на вкус, а после сна, во II половине дня, ещё раз потрогали овощи руками, подержали в ладонях и затем провели дидактическую игру "Чудесный мешочек". Дети на ощупь определяли какой взяли овощ.

Аналогично проводится занятие с фруктами. Желательно использовать фрукты различного цвета, величины, формы (яблоко, груша, лимон, апельсин, слива, банан).

Развитие восприятия тесно связано с занятиями по изодеятельности. В рисунке ребёнок учится передавать красочность окружающего мира, в лепке форму знакомого предметов.

Например при рисовании красками на тему "Апельсин" подводили детей к самостоятельному выбору цвета для передачи хорошо знакомого предмета.

Учили выбирать краску нужного цвета из трёх близких цветов (красный, оранжевый, жёлтый). Показывая детям апельсин поясняла, что он круглый, обводя его круговым движением руки слева направо. Затем предлагала сделать это движение каждому ребёнку. На листе быстрым движением рисовала замкнутый круг и закрашивала его круговыми движениями. Нарисовав апельсин, сравнивала его с образцом по цвету, форме.

- Ребята, посмотрите, я нарисовала апельсин такого же цвета как этот?

- Да

- Вика, какой он формы?

- Круглый

Затем предлагала ребёнку найти краску, которой он будет рисовать апельсин.

В конце занятия рассматривали с детьми выполненные работы и подчёркивала, что цвет настоящего апельсина и нарисованного одинаковый и что все дети нарисовали много апельсинов.

При работе с глиной, цветным тестом учили детей выполнять формообразующие движения.

Объясняли, что для того чтобы вылепить шарик нужно катать кусочек круговыми движениями, а если хочешь сделать колбаску – то прямыми. Для закрепления приёмов формообразования проводили такие занятия как: "Колобок", "Вишни", "Угощение для зайчат", "Улитка", "Домик из брёвен" и т.д.

При выполнении с детьми аппликации на тему "Коврик для котёнка" продолжали знакомить с геометрическими фигурами, учили ритмично располагать на листе бумаги, закрепляли названия цвета.

Создавая игровую мотивацию предложила сделать коврик для котёнка. А чтобы он получился красивым, его нужно украсить. Показала детям вырезанные из цветной бумаги треугольники, кружочки, квадраты и предложила свой образец.

- Посмотрите, какой коврик я буду делать. В середину я положу жёлтый кружок, а по краям разложу треугольники. Вот так: сюда зелёный, здесь синий, теперь красный и жёлтый. Вот какой коврик получился у меня. А теперь вы выберите разные фигурки и разложите на своих листах.

- Олег, какие фигурки ты взял? (треугольники и круги)

- А что ты положишь в середину? (кружок)

- Хорошо. А ты, Настя, какие взяла фигурки? и т.д.

Если ребёнок затрудняется назвать какую-либо фигуру, то я называла её сама.

В конце занятия хвалю всех детей, и говорю, что коврики получились яркими и разными, потому что мы использовали разные фигурки: треугольники и круги, и квадратики.

В процессе конструктивной деятельности совершенствуется восприятие детьми формы предметов, их величины, пространственных отношений. Во время выполнения построек продолжают знакомиться с различными объёмными деталями: кубиками, кирпичиками, треугольной призмой. Дети закрепляют знания о том, что у кирпичика есть узкая и широкая стороны, если кирпичик поставить на длинную узкую грань то "заборчик" получится низкий, а если на узкую короткую – то высокий. На занятиях по конструированию строили "Башни", "Заборчик", "Дорожки", "Ворота", "Скамейки", "Стол", "Стулья", "Диванчики", "Кроватки" и т.д.

Например, при постройке ворот обращали внимание на размер – "Эти ворота высокие, а эти узкие". При обыгрывании построек дети убеждались, что в низкие ворота машина не проедет, а матрёшка проходит.

При постройке башни обращали внимание на то, что если много кубиков поставить друг на друга башня получится высокая, а если мало, то низкая. Предлагали детям построить низкие и высокие башни из кубиков разного цвета. В конце занятия спрашивали: "Даниил, какого цвета у тебя высокая башня? Вика, а ты из кубиков какого цвета построила низкую башню?" и т.д.

Ознакомление детей с природой так же тесно связано с развитием сенсорного восприятия. Каждый день выходя на прогулку обращали внимание детей на то какого цвета небо, трава, листья на деревьях. Сравниваем кусты и деревья по величине, обращали внимание на то, что деревья высокие, мы не можем дотянуться к веткам, а кустики низкие. Сравнивали деревья по объёму: "Давайте обнимем тополь, Посмотрите какой он толстый, мы все вместе еле-еле его обхватили. А теперь обнимем орех. Посмотрите, он тонкий, его смогла обнять одна Ксюша".

Дети очень любят приносить букеты цветов, чтобы украсить группу. Мы обязательно рассматриваем каждый букет, определяли какого цвета листья, цветы.

Однажды Алёша принёс букет тюльпанов. Много тюльпанов было красного цвета и один жёлтый. Мы тут же провели игровое упражнение "Сколько тюльпанов и какого цвета принёс Алёша?". Я задавала детям вопросы: "Какого цвета тюльпанов много? А давайте найдём тюльпан такого же цвета у нас на клумбе?" и т.д.

При наблюдении за насекомыми также обращали внимание на их окраску и форму. Впоследствии дети сами выделяли характерные признаки. Например, Соня – "Это божья коровка, она красная и круглая, а этот жучок как овальчик" Даша: "Этот червяк толстый и длинный".

Задачи по сенсорному развитию мы старались решать не только на занятиях, но и в повседневной жизни.

Например, при приёме детей обязательно обращали внимание на цвет одежды ребёнка, его обуви: "Ксюша, какая красивая жёлтая кепка сегодня у тебя. А ты, Максим, сегодня в зелёной футболке. А давайте посмотрим и найдём у кого ещё зелёная футболка сегодня".

В утренние часы, пока в группе 1-2 ребёнка обязательно проводили индивидуальную работу, предлагая детям разный дидактический материал для игр. Это "Занимательная коробка", "Цветные вкладыши", "Найди чья будка", "Кто большой, кто маленький".

Во время режимных моментов обращали внимание на цвет полотенец, фартушков, посуду, салфеток и пр. В сюжетных играх так же обращали внимание на величину, цвет и форму предметов "А суп мы из какой картошки будем варить – большой или маленькой?", "Какого цвета подать тебе кастрюлю?", "Доктор, какие таблетки давать моей дочке? Большие розовые или маленькие жёлтые?" и т.д.

Для развития сенсорики нами была создана соответствующая развивающая среда, как в групповой комнате, так и на участке. В группе было выделено место где мы разместили дидактический материал и пособия.

Это цветные вкладыши, пирамиды различных видов, "Занимательные коробки" разнообразных конфигураций (в форме "Домика", "Черепахи", "Слоника", "Утки"), наборы разноцветных столиков с отверстиями и к ним грибки, плоскостные "Вкладыши", горки для прокатывания шариков, наборы для нанизывания "бус" разной величины и формы, матрёшки, конструкторы Лего и др.

Много игр и пособий мы придумали сами и сделали своими руками. Например, на плакат с изображением Белоснежки и 7 гномов мы каждому гному приклеили шкатулочку с изображением различных плоских геометрических фигур. Такие же цветные фигуры сложили в отдельную коробочку, а затем предлагали ребёнку разложить эти фигуры по шкатулкам. Чтобы создать игровую ситуацию говорили детям, что Белоснежка приготовила подарки для гномов, но не знает кому какой дать и просит детей помочь ей.

Так же сами оформляли стенды: "Что бывает такого цвета?" (жёлтый, синий, красный, зелёный). На одном изображены все предметы синего цвета, на другом красного и т.д. и поместили их в игровых павильонах на участках.

В зону сенсорного развития мы так же поместили дидактические игры, некоторые из которых придумали сами. Это такие, как: "Подбери кораблику парус", "Цветные варежки", "Найди чья будка", "Сложи машину", "Собери пирамиду" (см. приложение).

Таким образом, система сенсорного воспитания, построенная на методике Л.А. Венгера, плюс использование практических заданий помогают решать педагогам задачи сенсорного развития во всех сферах детской деятельности и дают положительный результат. Это можно увидеть в таблице №2.

Таблица 2 - Показатели развития восприятия в экспериментальной и контрольной группах после эксперимента

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Показатели восприятия | Экспериментальная (М1 + m1) | Контрольная (М2 + m2) | t | Р |
| 1 | Называние цвета | 5,20 ±0,3 | 3,55±0,3 | 3,92 | <0,001 |
| 2 | Различение цвета | 5,70±0,3 | 3,95±0,3 | 4,17 | <0,001 |
| 3 | Восприятие объёмных фигур | 5,65±0,3 | 3,10±0,3 | 6,07 | <0,001 |
| 4 | Восприятие плоских фигур | 5,60±0,3 | 3,35±0,2 | 6,25 | <0,001 |
| 5 | Называние размера | 5,55±0,3 | 3,75±0,2 | 5 | <0,001 |
| 6 | Учёт величины | 5,6±0,3 | 3,95±0,2 | 4,6 | <0,001 |

Таблица составлена по итогам проведённого эксперимента.

Повторное обследование проводилось в мае с использованием тех же заданий что и до эксперимента. По итогам обследования получили следующие результаты:

Контрольная группа:

Высокий уровень – 1 – 5%

Выше среднего – 4 – 20%

Средний уровень – 14 – 70%

Низкий уровень – 1 – 5%

Экспериментальная группа:

Высокий уровень – 9 – 45%

Выше среднего – 6 – 30%

Средний уровень – 5 – 2%

**Литература**

1. Альтхауз Д. Цвет, форма, количество: опыт работы по развитию познавательных способностей детей дошкольного возраста / Рус. пер. с нем. под редакцией В.В. Юршайкина. – М.: Просвещение, 1994 – 64 с.
2. Бауэр Т. Психическое развитие младенца. Пер. с англ. А.Б. Леоновой. – 2-е изд. - М.: Прогресс, 1989. – 319 с.
3. Башаева Т.В. Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук. Попул. пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 237 с.
4. Бине А. Измерение умственных способностей / Пер. с франц. - СПб.: Дельта, 1999 – 431 с.
5. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребёнка от рождения до 6 лет: Кн. для воспитателя дет. сада / Л.А. Венегер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер. Под ред. Л.А. Венгера. - М.: Просвещение, 1995. – 144 с.
6. Воспитание детей раннего возраста: Пособие для воспитателей детского сада и родителей / Е.О. Смирнова, Н.Н. Авдеева, Л.Н. Галигузова и др. - М.: Просвщение, 1996. – 158 с.
7. Воспитание и обучение детей раннего возраста: Кн. для воспитателя дет. сада / Т.М. Фонарёв, С.Л. Новосёлова, Л.И. Каплан и др.: Под ред. Л.Н. Павловой. – М.: Просвещение, 1996 г. – 176 с.
8. Воспитание и развитие детей раннего возраста: Пособие для воспитателя дет. сада / В.В. Гербова, Р.Г. Казакова, И.М. Кононова и др.; / Под ред. Г.М. Ляминой. - М.: Просвещение, 2000. – 224 с.
9. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991 – 480 с.
10. Галанова Т.В. Развивающие игры с малышами до 3-х лет. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 240 с.
11. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до семи лет. – М.: Просвщение, 1992 – 142 с.
12. Гальперин Л.Я. Обучение и умственное развитие в дошкольном возрасте // Психология как объективная наука – М.: 1998. – с. 357-389.
13. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста: Пособие для воспитателя дет. сада/ Е.В. Зворыгина и др.; под ред. С.Н. Новосёловой. - М.: Просвещение, 1995. – 144 с.
14. Дубровина И.В. и др. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учебн. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 464 с.
15. Дьяченко О. Дошкольный возраст: психологические основания образовательной работы по развитию способностей // Дошкольное воспитание – 1995 - №1 – с. 46-50.
16. Жичкина А. Значимость игры в развитии человека // Дошкольное воспитание. – 2002 №4. с 2-6.
17. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию: материал для психолого-пед. изучения детей в дошкольном учреждении и нач. классах школ. – М.: Новая школа, 1998 – 64 с.
18. Ильина М.Н. Развитие ребёнка от первого дня жизни до шести лет: тесты и развивающие упражнения. – СПб.: Дельта, 2001 – 159 с.
19. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студентов сред. пед. учебн. заведений. – 3-е изд., исправ. и доп. - М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 416 с.
20. Котлевская В.В. Дошкольная педагогика. Развитие речи и интеллекта в играх, тренингах, тестах. Ростов-на-Дону.: Феникс, 2002 – 247 с.
21. Кроха: Пособие по воспитанию, обучению и развитию детей до трёх лет / Г.Г. Григорьева, Н.П. Кочетова и др. – 3-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 2000. – 256 с.
22. Крутецкий В.А. Психология: Учебн. для учащихся пед. училищ – изд. 2-е, перераб. и доп. М.: Просвещение, 1986. – 336 с.
23. Кто он - этот малыш. Психическая жизнь младенца // Популярная психология для родителей: 2-е изд. испр. / Под ред. А.С. Спиваковского. - С.-Петербург, 1997. - с.67-87.
24. Математика для обучения детей в детском саду и дому. "У-Фактория" Екатеринбург, 1998, 135 с.
25. Мухина В.С. Игрушка как средство психического развития ребёнка // Возрастная психология. Детство. Отрочество. Юность. Хрестоматия: учебное пособие для студентов пед. вузов/ Сост. Мухина В.С., А.А. Хвостов. - М.: Академия, 1999 – с. 211-218.
26. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. - М.: Гуманист. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
27. Пере-Клерман А.Н. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей / Пер. с фр. А.Л. Шаталова - М.: Педагогика, 1994 – 284 с.
28. Пилюгина В.А. Сенсорные способности малыша: Игры на развитие восприятия цвета, формы, величины у детей раннего возраста: Кн. для воспитателей дет. сада и родителей. -М.:Просвещение: АО "Учебн. мет.", 1996. – 112 с.
29. Плеханов А., Писарев Д.И. Уважать человеческую личность в своём ребёнке // Дошкольное воспитание №1, 1991, Москва, Просвещение с. 54-57.
30. Поддъяков Н. Ребёнок-дошкольник: проблемы психического развития и саморазвития // Дошкольное воспитание – 1998 - №12 – с. 68-74.
31. Познавательные процессы и способности в обучении: Учебн. пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. В.Д. Шадрикова, Н.П. Анисимова и др.; М.: Просвещение, 1990 – 142 с.
32. Попова С.В. Воспитание и развитие детей раннего возраста: Учеб. метод. пособие по дошкольной педагогике для студентов-заочников фак. дошкол. воспитания пед. институтов. - М.: Просвещение, 1994. – 64 с.
33. Психология дошкольника. Хрестоматия для сред. пед.учеб.заведений /Под ред. Урунтаевой Р.А. – М.: Изд. Центр "Академия", 1997. – 337 с.
34. Радуга: Программа и руководство для воспитателей 1-й младшей группы детского сада. - М.: Просвещение, 1993. – 224 с.
35. Развитие восприятия в раннем дошкольном детстве /Под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. – М.: Просвещение, 1996 – 302 с.
36. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / Под ред. Н.Н. Поддъякова. – М.: Педагогика, 1993 – 200 с.
37. Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников / Под ред. А.В. Запорожца, Л.З. Неверовича. – М.: Просвещение, 1992 – 420 с.
38. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л.А. Венгера. - М.: Педагогика 1989 – 224 с.
39. Ранний возраст (от года до трёх) // Смирнова Е.О. Психология ребёнка от рождения до семи лет. – М.: Школа-пресс, 1997 – с. 145-237.
40. Рогов Е.И. Общая психология. - Москва.: Владос, 2002.
41. Сенсорное воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей / Под ред. Н.Н. Поддъякова, В.Н. Аванесовой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 2001. – 192 с.
42. Сенсорное воспитание детей раннего возраста через восприятие цвета // Первые шаги: (Модель воспитания детей раннего возраста). - М.: 2002 – с. 303-310.
43. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Издание пятое переработанное. Ростов-на-Дону.: Феникс, 2002.
44. Субботский Е.В. Ребёнок открывает мир. Кн. для воспитателя дет. сада - М.: Просвещение, 1991 – 207 с.
45. Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей: Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 192 с.
46. Толлингерова Д. и др. Психология проектирования умственного развития детей. – М.: Прага, 1994. – 48 с.
47. Уайт Б. Первые три года жизни. Перев. с англ. - М.: Педагогика, 1993 – 176 с.
48. Урунтаева Г.А. Дошкольная педагогика: Учебн. пособие для средн. пед. учебн. заведений. 2-е изд. – М.: изд. центр "Академия", 1997 – 335 с.
49. Формирование восприятия у дошкольника / Под ред. А.В. Запорожца, Л.А. Венгера. - М.: Просвещение, 1990 – 280 с.
50. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение: Психологические основы развивающего обучения - М.: АО "Столетие", 1995 – 192 с.
51. Шаграева О.А. Детская психология: Теоретический и практический курс: учебн. пособие для студентов высш. учебн. зведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001 – 368 с.
52. Эльконин Д.Б. Психология игры – 2 изд. М.: Владос, 1999 – 359 с.

**Приложение**

**Игры для сенсорного развития детей**

***Игра "Подбери кораблику парус"***

*Цель:* Учить находить предмет соответствующего цвета, закреплять различение цвета.

*Оборудование:* карточка с изображением корабликов 4 основных цветов и паруса таких же цветовых оттенков.

*Ход:*

Воспитатель предлагает детям подобрать кораблику парус определённого цвета и объясняет, что кораблик поплывёт только тогда, когда парус будет подобран правильно.

***Игра "Цветные варежки"***

*Цель:* Учить подбирать предмет, соответствующий по форме и цвету.

*Оборудование:* цветная варежка из картона с отверстиями по середине, вкладыши, соответствующие отверстию.

*Ход:*

Воспитатель обращает внимание детей на варежки и рассказывает, что дети играли во дворе и у них порвались варежки. Даёт каждому по варежке, а заплатки лежат в общей коробке. Ребёнок должен самостоятельно найти заплатку и зашить варежку.

***Игра "Чья конура?"***

*Цель:* Учить подбирать предметы, соответствующие по величине

*Оборудование:* карты с изображением домиков для собачек с хорошо выделенными отверстиями (3 шт.), плоскостные фигурки собак.

*Ход:*

Воспитатель рассказывает детям о том, что собачки вышли во двор, заигрались, а теперь не могут найти свои домики. Нужно помочь собачкам найти каждой свою конуру. Ребёнок подбирает собачку в соответствии с отверстием (по величине).

***Игра "Собери машину"***

*Цель:* Учить собирать целое из частей геометрических фигур.

*Оборудование:* карточка с наклеенной на ней машиной, выложенной из геометрических фигур. Пустая карточка и к ней такой же набор геометрических фигур.

*Ход:*

Ребёнок должен выложить машину по образцу. Воспитатель при этом задаёт ему вопросы по закреплению названий геометрических фигур, если нужно помогает ребёнку.