**Институт государственного администрирования**

**ДИПЛОМНАЯ РАБОТА**

**НА ТЕМУ: «Умение различать цвета у детей 1,5 – 2 лет»**

Студентки 5 курса

БО-09

ИГА

Сергеевой О.Л.

**Москва, Зеленоград 2014**

**Содержание**

**Введение**................................................................................................................2

**Глава I. Теоретические основы сенсорного воспитания**

 **детей раннего возраста**

1.1. Психофизиологические особенности восприятия предметов

 и явлений окружающего мира у детей раннего возраста..................................5

1.2. Особенности сенсорного воспитания детей раннего возраста................... 7

1.3. Формирование представлений о сенсорных эталонах цвета

 у детей раннего возраста......................................................................................17

1.4. Дидактическая игра как одно из средств формирования

представлений о сенсорных эталонах цвета у детей раннего возраста............23

**Глава II. Методы оценки умений** **различать цвета у детей**

 **второго года жизни**.............................................................................................37

**Глава III. Экспериментальное исследование особенностей представлений о цвете детей второго года жизни**

2.1. Констатирующий эксперимент. Оценка умения различать цвета

 у детей второго года жизни.................................................................................41

2.2. Формирующий эксперимент. Разработка педагогических условий, направленных на формирование представлений о сенсорных эталонах

 цвета у детей второго года жизни.......................................................................45

2.3. Контрольный эксперимент. Оценка результативности проведения педагогической работы, направленной на формирование представлений о сенсорных эталонах цвета у детей второго года жизни....................................53

**Заключение**...........................................................................................................58

**Библиография**

**Приложения**

**Введение**

Ранний возраст – это период детства, когда у ребенка закладываются основы психического и физического здоровья. Он характеризуется интенсивным развитием процесса восприятия. Не случайно в истории психологии и педагогики проблема генезиса восприятия и сенсорных способностей привлекала внимание многих ученых и исследователей. Познание окружающего мира ребенком раннего возраста идет через ощущения и восприятие, составляющие основу сенсорной культуры дошкольника, что и указывает на необходимость проведения планомерной работы с детьми раннего возраста по данному направлению и говорит об ее актуальности.

Выдающиеся зарубежные и отечественные педагоги Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декроли, Е.И. Тихеева, А.В. Запорожец, А.П. Усова, Н.П. Сакулина и др. считали, что сенсорное воспитание, направленное на обеспечение полноценного сенсорного развития, является одной из основных сторон дошкольного воспитания. Сенсорное развитие, с одной стороны, составляет фундамент когнитивного развития, с другой, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо для успешного обучения ребенка в разных видах деятельности и адаптации его в социуме.

Отечественные психологи А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.Н. Поддъяков и др. утверждали, что нужно учить видеть, учить воспринимать предметы и объекты нас окружающие, развивать целенаправленное восприятие, развивать умение направлять свое внимание на те или иные стороны, выделять в предметах и явлениях самое существенные, характерные признаки и свойства.

В практике дошкольного воспитания сенсорному развитию детей уделяется достаточно много внимания, так как это позволяет научить адекватно воспринимать предметы. Выделять основные признаки и свойства. Но многочисленные исследования коррекционной педагогики и психологии показывают, что восприятие у детей носит неполный, неточный, фрагментарный и нецеленаправленный характер. У детей существует недостаточность в овладении сенсорными эталонами (форма, цвет, величина, структура поверхности, характеристика запахов, звуков и др.)

Значение сенсорного развития ребенка для его будущей жизни выдвигает перед теорией и практикой дошкольного воспитания задачу разработки и использования наиболее эффективных средств и методов сенсорного воспитания в детском саду.

Однако анализ теоретических данных показал, что недостаточно выявлены педагогические условия, обеспечивающие эффективность использования дидактических игр как средства формирования представлений о сенсорных эталонах цвета у детей младшего дошкольного возраста.

**Противоречие** заключается между задачей формирования представлений о сенсорных эталонах цвета у детей раннего возраста и недостаточно выявленными педагогическими условиями, обеспечивающими успешность её решения.

Исходя из этого была выдвинута **проблема** данной работы: определение педагогических условий для формирования представлений о цвете у детей второго года жизни.

**Гипотеза исследования:** формирование представлений о сенсорных эталонах цвета у детей второго года жизни будет успешным если:

- будет подобран комплекс дидактических игр;

- созданы условия для эффективного использования дидактических игр по формированию представлений о сенсорных эталонах цвета.

**Объект исследования:** педагогический процесс, направленный на формирование представлений о цвете у детей второго года жизни посредством дидактических игр.

**Предмет исследования**: педагогические условия формирования представлений о сенсорных эталонах цвета у детей раннего возраста.

**Цель исследования:** выявление педагогических условий, обеспечивающих положительную динамику формирования представлений о сенсорных эталонах цвета у детей второго года жизни.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи:**

1. Изучить теоретические основы сенсорного воспитания детей раннего возраста.

2. Выявить педагогические условия, необходимые для успешного формирования представлений о цвете у детей второго года жизни.

3. Подобрать и экспериментально применить комплекс мероприятий по формированию представлений о сенсорных эталонах цвета у детей раннего возраста.

При проведении данной работы применялись следующие **методы научного исследования**:

1) теоретический анализ научной литературы, посвященной данной проблеме;

2) изучение и анализ педагогического опыта по вопросу формирования представлений о цвете у детей второго года жизни;

3) педагогический эксперимент, наблюдение, анкетирование.

**Глава I. Теоретические основы сенсорного воспитания детей раннего возраста**

**1.1. Психофизиологические особенности восприятия предметов и явлений окружающего мира у детей раннего возраста**

Познание окружающего мира начинается с восприятия предметов и явлений. Все другие формы познания - запоминание, мышление, воображение - строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки. Поэтому нормальное развитие ребенка невозможно без опоры на полноценное восприятие. Восприятие - это непосредственное, чувственное отражение действительности в сознании, способность воспринимать, различать и усваивать явления внешнего мира.

Восприятие происходит при непосредственном участии органов чувств (глаз, ушей, чувствительных рецепторов кожи, слизистой рта и носа). Но наличие органов чувств – это лишь предпосылка для восприятия окружающего мира. Для полноценного сенсорного развития необходима тренировка органов чувств с самого рождения, только в этом случае у ребенка развивается способность тонко реагировать на сенсорные раздражители разного характера и интенсивности [4, c.116].

*Сенсорное развитие ребенка* - это развитие его восприятия и формирование представлений о свойствах предметов и различных явлениях окружающего мира.

Существуют следующие виды сенсорных ощущений: зрительные, слуховые, осязательные, обонятельные, вкусовые.

Уровень чувствительности к сенсорным раздражителям у разных людей существенно различается. Это зависит от следующих факторов:

- наследственности. Например, абсолютный слух, особая чувствительность к запахам или вкусовым ощущениям являются врожденными;

- состояния органов чувств. Если орган чувствповрежден в результате заболевания, травмы или врожденной аномалии, то чувствительность будет снижена или полностью отсутствовать;

- развития органов чувств и восприятия. Врожденные способности человека воспринимать различные внешние раздражители посредством органов чувств развиваются как в процессе спонтанного изучения мира, так и в ходе специального обучения. И то и другое подразумевает предоставление для восприятия разнообразных сенсорных раздражителей. Например, тонкий вкус лучше разовьется у того человека, который с детства употреблял в пищу разнообразные продукты и изысканные блюда.

Ребенка необходимо знакомить со всем разнообразием сенсорных ощущений. Но при этом нельзя не признать, что сенсорные ощущения имеют разное значение для человека. Невозможно представить себе жизнь без зрительных (визуальных) ощущений, ведь большая часть информации воспринимается человеком посредством органов зрения. С помощью зрения человек воспринимает внешние признаки предметов окружающего мира, их удаленность друг от друга и расположение в пространстве, читает, смотрит кино и т. д. Слух (аудиоощущения) также очень важен для человека. С его помощью человек воспринимает и различает разнообразные звуки, определяет их источник и направление, слушает музыку и т. д. Жизнь без зрения или слуха делает человека инвалидом, потому что он не может вести полноценную жизнь[4, c.19].

Различные осязательные ощущения, обоняние и вкус также важны для человека, но они не являются доминантными. Обоняние дарит человеку возможность насладиться приятными запахами фруктов, приправ, цветов, парфюмерии; вкус позволяет ощутить разнообразные вкусовые качества пищевых продуктов. Однако если вкус и обоняние недостаточно развиты, это не мешает жизни, хотя и значительно обедняет ее.

Научить ребенка обследовать предметы и различать их свойства еще недостаточно для полноценного развития восприятия. Необходимо уметь определять отношение выявленных свойств данного предмета к свойствам других предметов. Для этого существуют мерки, с помощью которых можно сравнивать предметы - «сенсорные эталоны».

Сенсорные эталоны- это общепринятые образцы внешних свойств предметов. В качестве сенсорных эталонов цвета выступают семь цветов спектра и их оттенки по светлоте и насыщенности, в качестве эталонов формы - геометрические фигуры, в качестве эталонов величины - метрическая система мер (в повседневной жизни величина часто определяется на глаз способом сравнения одного объекта с другим, то есть это свойство является относительным). В слуховом восприятии эталонами являются звуковысотные отношения, фонемы родного языка, музыкальные ноты и др. Во вкусовом восприятии выделяют четыре основных вкуса (соленый, сладкий, кислый, горький) и их сочетания. В обонятельном восприятии имеет место узкоспециальное деление запахов на сладкие и горькие, свежие, легкие и тяжелые запахи и т. п. [4, c.57].

В процессе восприятия ребенок накапливает зрительные, слуховые, осязательные, двигательные, вкусовые, обонятельные образы. Закрепить образы предметов, сделать их более четкими ребенку помогают слова. Если образы восприятия закреплены в слове, их можно вызвать в представлении ребенка и через некоторое время после восприятия предмета. Для этого достаточно произнести соответствующее слово-название.

**1.2. Особенности сенсорного воспитания детей раннего возраста**

Сенсорное воспитание ребенка означает целенаправленное совершенствование, развитие у детей сенсорных процессов.

Сенсорное воспитание в период раннего детства — основной вид воспитания вообще. Обеспечивая приток все новых впечатлений, оно становится необходимым не только для развития деятельности органов чувств, но и для нормального общего физического и психического развития ребенка. Известно, что в условиях ограниченности притока впечатлений младенцы испытывают «сенсорный голод», ведущий к значительным задержкам общего развития. В каждом возрасте перед сенсорным воспитанием стоят свои цели и задачи, достижение которых необходимо для всестороннего развития ребенка [6, c.304].

На первом году жизни основная задача состоит в предоставлении ребенку достаточного богатства и разнообразия внешних впечатлений, развитии внимания к свойствам предметов. Когда у малыша начинают формироваться хватательные движения, к этой задаче присоединяется еще одна — необходимо помочь ребенку приспособить хватательные движения к форме предмета, его величине и положению в пространстве. Постепенно такое приспособление приведет к тому, что эти свойства начнут приобретать для малыша определенное значение («маленькое» — это то, что можно схватить одной рукой, «большое» — двумя руками, «круглое» — то, что охватывается всей ладошкой, «квадратное» — то, что берется пальцами, обхватывающими предмет с двух сторон, и тому подобное).

На втором-третьем году жизни задачи сенсорного воспитания существенно усложняются. У ребенка начинают накапливаться представления о цвете, форме, величине и других свойствах предметов. Важно, чтобы эти представления были достаточно разнообразными. А это значит, что ребенка следует знакомить со всеми основными разновидностями свойств предметов.

Умение рассматривать, воспринимать явления и предметы формируется успешно лишь тогда, когда дети ясно понимают, зачем нужно рассматривать тот или иной предмет, слушать те или иные звуки. Потому, обучая восприятию различных предметов и явлений, необходимо чётко объяснять детям смысл их действий. Этот смысл особенно становится понятен детям, если они затем используют свои представления в практической деятельности; в этом случае восприятие детей становится более осознанным и целенаправленным: ведь если плохо рассмотришь предмет, то затем трудно изобразить его или сконструировать [5, c.175].

В процессе воспроизведения предмета в той или иной деятельности проверяются или уточняются уже сформированные представления детей. В связи с этим основная задача сенсорного воспитания заключается в том, чтобы формировать у детей такие умения воспринимать и представлять предметы и явления, которые способствовали бы совершенствованию процессов рисования, конструирования, звукового анализа слов, труда в природе и так далее.

Таким образом, сенсорное воспитание должно осуществляться в неразрывной связи с разнообразной деятельностью и решать следующие задачи:

- Формировать общую сенсорную способность, то есть способность к использованию сенсорных эталонов.

- Обеспечить постепенный переход от предметного восприятия и узнавания объекта к сенсорному анализу. Следовательно, учить не просто узнавать предмет и называть его, но и знать его назначение; части предмета и их назначение; материал, из которого сделан предмет; цвет, форма, размер и так далее.

- Помочь ребенку получить первые представления о различных материалах (бумага, дерево, стекло, металл) и их основных качествах (стекло холодное, прозрачное, бьётся; бумага гладкая, мягкая, рвётся, промокает и так далее).

- Формировать представления о простейших перцептивных действиях (погладить, надавить, пощупать, попробовать на вкус и так далее). Учить правильно применять данные действия.

- Развивать умение активно употреблять слова, обозначающие действия (смять, сжать, погладить и другие), качества и свойства (мягкость, твёрдость, гладкость, шероховатость и другие; предметы рвутся, бьются, размокают)

- Воспитывать бережное отношение к предметам, учить детей использовать предметы в соответствии с назначением и их свойствами.

Содержание сенсорного воспитания детей включает широкий объем свойств и признаков предметов, которые ребенок должен постичь на протяжении дошкольного возраста. Оно идёт от народной педагогики и получило развитие в теоретических трудах и практике известных педагогов (Ф. Фребель, М. Монтессори, Е.И. Тихеева и другие). Это знакомство с цветом, величиной, формой, вкусом, запахом, фактурой, тяжестью, звучанием предметов окружающего мира, с ориентированием в пространстве. При этом ставится задача повышения чувствительности соответствующих анализаторов (развитие тактильной, зрительной, обонятельной, слуховой и другой чувствительности), которая проявляется в различении признаков и свойств. Одновременно ребенок учится правильно называть свойства предметов (мягкий, твёрдый, пушистый, шершавый, холодный, тёплый, горячий, горький, сладкий, солёный, кислый, лёгкий, тяжёлый, снизу – сверху, близко – далеко, справа – слева) [14, c.121].

Ребенок уже в раннем возрасте хорошо овладевает умением учитывать пространственное расположение предметов. Первоначальные представления о направлениях пространства, которые усваивает трёхлетний ребенок, связаны с его собственным телом. Оно является для него центром, как бы «точкой отсчёта», по отношению к которой ребенок только и может определять направления. Дальнейшее развитие ориентировки в пространстве заключается в том, что дети постепенно начинают выделять отношения между предметами (один предмет над другим, слева, справа от него и так далее).

В отечественной системе сенсорного воспитания традиционное содержание расширено и дополнено за счёт включения ориентировки во времени, развития речевого и музыкального слуха.

Видными представителями дошкольной педагогики, таким как Я. Коменский, Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декроли, Е. И. Тихеева и другие, были разработаны разнообразные дидактические игры и упражнения по ознакомлению детей со свойствами и признаками предметов [31, c.123].

Содержание сенсорного воспитания на первом году жизни включает в себя совершенствование восприятия. От рождения до 2,5 – 3 месяцев необходимо вызвать ступенчатое слежение глазами за медленно движущейся игрушкой. Учить ребенка фиксировать взгляд на подвешенной игрушке, на лице ласково разглядывавшего его взрослого. Вызвать у ребенка первую улыбку. Ласково разговаривать с ребенком, держа его в вертикальном положении, вызвать длительное сосредоточение взгляда малыша на лице взрослого. Побуждать следить за разговаривающим и медленно передвигающимся около ребенка взрослым, прислушиваться к его голосу, негромкому пению, разнообразным звукам ближайшего окружения. Вызывать у ребенка «комплекс оживления» (яркая улыбка, гуление и так далее).

От трех до шести месяцев необходимо закреплять и обогащать зрительные и слуховые реакции детей при виде близкого человека, яркой игрушки. Поощрять попытки находить взглядом, поворотом головы источник звука. Совершенствовать умение следить за перемещающимися объектами и сосредотачивать взгляд на неподвижных предметах, находясь в разных положениях (лёжа на спине, животе; на руках у взрослого).

Учить проявлять эмоциональный отклик, радоваться при виде матери, воспитателя (к 4 месяцам). Развивать эмоциональный отклик на различные интонации речи знакомого взрослого (ласковая, весёлая, строгая). Следить за тем, чтобы под воздействием зрительных, слуховых, ориентировочных реакций у ребенка формировались новые умения: наталкивание на низко висячую игрушку, попытка захватить, ощупать её. Развивать зрительно-моторную координацию рук, когда ребенок целенаправленно тянется к игрушке, захватывает и удерживает её, манипулирует ею [5, c.79].

От шести до двенадцати месяцев можно предлагать вниманию ребенка предметы разной формы, из разного материала. Способствовать эстетическому восприятию красочно оформленных игрушек, красивой посуды, цветущего растения и т. п. Развивать координацию рук. Способствовать формированию умения брать и удерживать игрушку из любого положения (сбоку, над головой), дотягиваться до игрушки, предмета (подготовка к ползанию, ходьбе).

Предлагать послушать звучание барабана, дудочки, гладить, мять предметы из разных материалов; учить различать холодную и тёплую воду. Учить понимать, что шарик катится, проваливается в круглую лунку, а на кубик можно поставить ещё один кубик.

На втором году жизни дети начинают осваивать действия с разнообразными игрушками: разборными (пирамиды, матрёшки и другие), строительным материалом и сюжетными игрушками. Эти действия ребенок воспроизводит после показа взрослого, и путём отсроченного подражания. Постепенно из отдельных действий складываются «цепочки», и малыш учится доводить предметные действия до результата, например, заполняет колечками всю пирамиду, подбирая их по цвету и размеру. На втором году жизни дети усваивают названия предметов, действий. Благодаря тому, что ребенок начинает хорошо ходить, он сам может исследовать предметы, которые окружают его.

На третьем году жизни сенсорное воспитание заключается в совершенствовании восприятия детей, в формировании у них активного использования осязания, зрения, слуха. В этот период необходимо продолжать работу по обогащению непосредственного чувственного опыта детей в разных видах деятельности, помогать им обследовать предметы, выделяя их цвет, величину, форму. Побуждать детей включать движения рук по предмету в процессе знакомства с ним: обводить руками части предмета, гладить их и так далее.

Основная задача взрослого в процессе сенсорного воспитания малыша - накопление разнообразного сенсорного опыта, который на следующих этапах обучения позволит систематизировать накопленные знания, приобрести новые, а также использовать их в разнообразных ситуациях.

Специально организованное восприятие предметов с целью использования его результатов в той или иной содержательной деятельности мы называем обследованием. Обследование – это основной метод сенсорного воспитания детей раннего возраста[6, c.298].

Методика сенсорного воспитания предусматривает обучение детей обследованию предметов, формирование преставлений о сенсорных эталонах. Обучение обследованию проводится как специально организованное восприятие предмета в целях выявления тех его свойств, о которых важно знать, чтобы успешно справиться с предстоящей деятельностью. Один и тот же предмет обследуется по-разному в зависимости от целей обследования и самих обследуемых качеств.

Но существуют правила общие для всех видов обследования: восприятие целостного облика предмета; мысленное деление на основные части и выявление их признаков (форма, величина, цвет и другие); пространственное соотнесение частей друг с другом (справа, слева, над, сверху и так далее); вычленение мелких деталей, установление их пространственного расположения по отношению к основным частям; повторное целостное восприятие предмета.

Обследование по такой схеме поможет детям овладеть обобщёнными способами чувственного познания, которыми они смогут пользоваться в самостоятельной деятельности. Педагог же в свою очередь должен создавать условия, чтобы дети применяли полученные знания и умения для анализа предметов. В частности, детям раннего возраста можно предложить игрушки, развивающие ощущения и восприятие. Это сборно-разборные игрушки, вкладыши, а так же игрушки, изготовленные из разных материалов, отличающиеся друг от друга размером, звучанием .

Для обобщения сенсорного опыта детей используют дидактические игры. Многие из них связаны с обследованием предмета, с различением признаков, требуют словесного обозначения этих признаков. В некоторых играх ребенок учится группировать предметы по тому или иному качеству. Дети сравнивают предметы, обладающие сходными и различными признаками, выделяют существенные из них. В результате появляется возможность подвести детей к обобщениям на основе выделения существенных признаков.

При обучении детей основным методом является непосредственный показ предметов педагогом. Вспомогательная роль при этом принадлежит словесному объяснению. Поскольку маленькому ребенку на этапе становления речевого развития сложно одновременно воспринимать показ предметов, действий с ними и речевую инструкцию, то объяснения должны быть предельно краткими: каждое лишнее слово отвлекает малыша от зрительного восприятия.

Важным фактором в проведении работы по ознакомлению детей с цветом, формой, величиной предметов является принцип последовательности, предусматривающий постепенное усложнение заданий. Это усложнение идет от элементарных заданий на группировку однородных предметов по различным сенсорным качествам, к соотнесению разнородных предметов по величине, форме, цвету и далее к учету этих признаков и свойств в изобразительной и элементарной продуктивной деятельности [16, c.87].

Существенным фактором в методике проведения занятий по сенсорному воспитанию является взаимосвязь обучения на занятиях с закреплением знаний и умений в повседневной жизни: на прогулке, во время самостоятельной деятельности и т. д.

Так, в играх постоянно происходит ознакомление детей с качествами предметов. При умывании дети узнают температурные свойства воды, во время прогулки — свойства снега, в процессе игр, при катании на санях учитывают тяжесть предметов. Собирая матрешку, размещая вкладыши, одевая маленьких и больших кукол, они знакомятся с величиной. Форму предметов дети учитывают в играх со строительным материалом, при проталкивании предметов в отверстия «занимательной коробки» и т. д.

Ещё одним необходимым принципом в методике сенсорного воспитания детей является принцип последовательности, обусловливаемый в ознакомление детей вначале с вполне осязаемыми сенсорными свойствами — величиной и формой предметов, которые можно обследовать путем ощупывания, а уж потом с таким сенсорным свойством, как цвет, ориентировка на который возможна только в плане зрительного восприятия [6, c.106].

Особая роль в сенсорном воспитании детей принадлежит природе. Познание природного окружения вначале осуществляется чувственным путём, при помощи зрения, слуха, осязания, обоняния. Так, в лесу, в парке малыши учатся различать окраску листвы. Картина осеннего леса, парка воспринимается ярче, если воспитатель предлагает послушать голоса птиц, шум ветра, шорохи опадающих листьев; учит определять запахи грибов, пресной зелени. Чем больше органов чувств «задействовано» в познании, тем больше признаков и свойств выделяет ребенок в исследуемом объекте, явлении, а следовательно, тем богаче становятся его представления. На основе таких представлений возникают мыслительные процессы, воображение, формируются эстетические чувства. Эстетическая сторона занятий по сенсорному воспитанию определяется во многом качеством приготовления дидактического материала. Чистые цветовые тона (цвета радуги), приятная фактура, четкая форма дидактических пособий доставляют детям.

Сенсорное воспитание детей раннего возраста проходит в тесной взаимосвязи со всеми остальными направлениями работы. Так, успешная организация занятий по ознакомлению с величиной, формой, цветом предметов возможна при наличии определенного уровня физического развития ребенка. Прежде всего, это относится к развитию движений руки при осуществлении действий по вкладыванию, выниманию, втыканию предметов, при работе с мозаикой, рисовании красками. Сочетание сенсорных и моторных задач, как указывала Е.И. Радина, является одним из главных условий умственного воспитания, осуществляющегося в процессе предметной деятельности. На первом году жизни детей увлекают действия с яркими игрушками разной формы и величины: нанизывание колец, раскладывание предметов и так далее. Задачи сенсорного характера не являются на данном возрастном этапе ведущими [29, c.65].

Внимание детей раннего возраста имеет непроизвольный характер. Малыши действуют спонтанно, их невозможно заставить слушать, смотреть, если им это неинтересно. Эти особенности возраста не позволяют строить занятие с детьми только на основе беседы или показа обучающего материала. Авторитет взрослого также не может побудить малышей к действиям, которые им неинтересны.

В работе с детьми раннего возраста необходимо использовать такие игры, в процессе которых изучаемый признак предмета становится для них по-настоящему значимым. Этого можно добиться подбирая специальные дидактические игрушки, в основе которых заложен обучающий принцип (например, пирамидки и матрешки учат дифференцировать предметы по величине; рамки Монтессори и доски Сегена учат на практике учитывать такое свойство предметов, как форма); организуя веселые подвижные игры с использованием разнообразных игрушек, в которых невозможно достичь цели без учета определенного признака предмета. Кроме этого, следует помнить и о том, что малыши предпочитают практические действия с реальными игрушками и предметами [31, c.134].

Подводя итог, можно сказать, что сенсорное воспитание дошкольников рассматривается как педагогическое руководство, направленное на совершенствование и развитие сенсорных процессов: ощущений, восприятия, представлений. Важнейшим элементом его усложнения является организованное педагогом обучение детей обобщенным и систематизированным знаниям о воспринимаемых им качествах предметов. По мнению Л.А. Венгера, оно состоит из: ознакомления детей с сенсорными эталонами и выработки у них перцептивных операций по применению усвоенных эталонов для обследования предметов и явлений, выделения и характеристики их свойств. Основным методом формирования представлений об эталонах ученые считают обследование детьми разновидностей свойств предметов. В процессе данной деятельности у детей вырабатываются целеустремленность, активность и некоторая планомерность действий [4, c.71].

**1.3. Формирование представлений о сенсорных эталонах цвета у детей раннего возраста**

Включение ребенка в доступные ему виды деятельности способствуют ускорению развития восприятия, но если эта активность не организована целесообразно и не направлена специально на развитие восприятия, то процесс будет формироваться стихийно и к концу дошкольного периода может быть не организован в систему, иметь пробелы в представлениях ребенка о ряде свойств предметов. Незавершенность в развитии процесса восприятия задержит развитие других познавательных процессов.

В данной работе речь идет о воспитании сенсорной культуры детей в области восприятия цвета. Ознакомление с этим свойством составляет основное содержание сенсорного воспитания, наряду с формой и величиной. Формирование представлений о сенсорных эталонах цвета, опирается только на зрительные ощущения и восприятие. В связи с этим усвоение сенсорных эталонов цвета происходит медленнее и сложнее.

Роль зрительных ощущений в познании мира особенно велика. Они доставляют человеку исключительно богатые и тонко дифференцированные данные. Зрение дает нам наиболее совершенное, подлинное восприятие предметов. В зрительном ощущении особенно силен момент чувственного созерцания. Зрительные восприятия - наиболее опредмеченные, объективированные восприятия человека. Именно поэтому они имеют очень большое значение для познания и для практического действия [5, c.94].

Все воспринимаемые глазом цвета подразделяют на две группы: хроматические и ахроматические. К хроматическим относятся: красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый, т.е. по цветовому тону, к ахроматическим – белый, черный, и оттенки серого.

Помимо этого, цвет обладает следующими характеристиками:

Цветовой тон – это специфическое качество, которым один цвет отличается от любого другого при равной светлоте и насыщенности.

Светлота – это степень отличия какого-либо цвета от черного. Наименьшей светлотой обладает черный цвет, наибольшей – белый.

От светлоты предметов следует отличать яркость. Яркость характеризуется произведением освещенности на коэффициент отражения. Светлота – цветовое свойство поверхности, яркость же характеризуется количеством лучистой энергии, отражаемой от данной поверхности.

Насыщенность – это степень отличия данного цвета от серого, одинакового с ним по светлоте.

Ощущение цвета нельзя оторвать от восприятия цвета. Обычно нами воспринимается не цвет вообще, а цвет определенных предметов.

Художники привыкли считать основными три цвета – красный, желтый, синий. Эти цвета соответствуют трем краскам, из которых можно получить путем смешивания наибольшее количество цветов. Но при обучении детей основными, главными цветами считаются четыре: красный, желтый, синий и зеленый. Основанием служит тот факт, что названные цвета совершенно различны, в то время как все остальные цвета близки к одному из четырех основных. В европейских языках эти цвета обозначаются словами, корни которых уходят вглубь времен. Все остальные называются или составными словами (желто-зеленый), или словами, происходящими от слов, обозначающих конкретные предметы (фисташковый, лимонный и т.д.).

В формировании у детей дошкольного возраста представлений о цвете педагоги Венгер Л. А., Пилюгина Э.Г., Семенова В.Я выделяют ряд этапов.

Первый этап – отождествление и идентификация предметов. Первоначально следует научить ребенка вычленять из предметов, находящихся перед ним, совершенно идентичные (по принципу: одинаковые – неодинаковые, контрастные). Таким образом, у ребенка формируется способность фиксировать внимание на совершенно одинаковых игрушках, предметах окружающего мира. Одновременно следует ввести словесное обозначение идентифицируемых понятий: такой – не такой, одинаковый – разный. Лишь после того как ребенок будет обучен и освоит навык идентификации предметов в целом, можно переходить к отождествлению отдельных признаков и качеств предметов [5, c.207].

Второй этап – обучение нахождению идентичного предмета по цвету. На этом этапе взрослый обучает ребенка концентрировать свое внимание только на определенном свойстве предметов – цвете. Вводятся основные цвета спектра красный, синий, желтый, зеленый, но первоначально могут предъявляться только два (например, красный и синий). Инструкция, которую предлагает взрослый ребенку: «Дай такой же».

Третий этап – соотнесение цвета предмета с эталонами цвета. Усвоение сенсорных эталонов представляет значительные трудности. Взрослый на этом этапе дает словесное обозначение предмета.

Четвертый этап – выбор ребенком предметов определенного цвета по словесной инструкции взрослого. Основной тип инструкции на этом этапе заключается в том, чтобы ребенок дал предмет определенного цвета.

Пятый этап – формирование у ребенка способности словесно обозначать цвет. Актуализация названий цветов спектра в речи ребенка во временном отношении длительна. В случае особых трудностей этот процесс может быть разделен на более короткие этапы. Взрослый оказывает ребенку дозированную помощь, используя различные способы речевой поддержки: называет цвет сам и просит повторить название, подсказывает первую букву или первый слог слова или задает наводящий вопрос. На более продвинутом этапе детям предлагают кроме основных четырех цветов добавить также белый, черный, оранжевый и фиолетовый цвета спектра.

Шестой этап – обучение обобщению и классификации предметов по признаку цвета.

Седьмой этап – обучение передаче цвета предмета в продуктивной деятельности (травка зеленая и т.д.).

В истории дошкольной педагогики, на всех этапах ее развития, проблема сенсорного воспитания занимала одно из центральных мест. Педагоги и психологи пришли к выводу, что умение воспринимать само не образуется и детей нужно учить действиям восприятия. Одними из первых об этом говорили Я. Коменский, И. Песталоцци, Ф. Фребель [14, c.125].

В области развития восприятия цвета были предложены разные пути развития. Ф. Фребель в свое время разработал методику развития восприятия у младенца с первых дней его жизни. Он советовал родителям подвешивать над колыбелью ребенка предметы разной геометрической формы, меняя их цвет, величину, высоту над колыбелью. Он менял расстояние так, чтобы ребенок начинал тянуться к предметам рукой, доставать их, схватывать, ощупывать [26, c.56].

Среди игровых средств Фребеля формирующих восприятия цвета были: войлочный мячик, различной окраски (цвета радуги и белый), подвешенный на веревочке, демонстрирующий ребенку разные цвета, а также разные виды и направления движений. Из методики Фридриха Фребеля были заимствованы игры типа «мозаика». Фребель считал, что бусы разного цвета, изготовленные из керамики, стекла и дерева, нанизанные по своему усмотрению на нитки или тесемки и используемые потом для игры или в декоративных целях, развивают у детей художественный вкус, знакомят с понятием «множество», помогают понять количественные обозначения, способствуют развитию сноровки пальцев, концентрированности внимания, выдержки и точности.

Мария Монтессори придумала необычные пособия и игры, с помощью которых малыши изучали окружающий мир доступным им способом – опираясь на чувственный опыт. С помощью дидактического материала Монтессори, упражняются органы чувств.

Но в теории Монтессори отмечаются слабые места: во-первых, внешние признаки предметов абстрагированы, отделены от реальных предметов, явлений; во-вторых, ребенок работает с материалом самостоятельно, в результате он, тонко различая, цвета и оттенки, не может их назвать, сравнить и обобщить, применить в других видах деятельности, выходящих за рамки упражнения с дидактическим материалом. Без руководства взрослого богатый сенсорный опыт не становится фундаментом для развития мышления ребенка. Мария Монтессори считала, что воспитание чувств состоит именно в повторении упражнений; цель их не в том, чтобы ребенок знал цвет, форму и разнообразные качества предметов, а в том, чтобы он утончал свои чувства, упражняя их вниманием, сравнением и суждением. При этом цвет у М. Монтессори является дополнительным признаком для формирования представлений других признаков [26, c.21].

Отечественный педагог Е.И Тихеева создала свою оригинальную систему дидактических игр для развития органов чувств, построенную на принципе парности и состоящую из различных знакомых детям предметов (две чашечки, две вазочки разных размеров, цветовой окраски и т.д.), игрушек и природного материала (листья, цветы, плоды, шишки, раковины и т.д.). Игры и занятия детей, в которых эти дидактические материалы используются, должны сопровождаться беседами. Руководящая роль в этих дидактических играх и занятиях отводилась педагогу [28, c.17].

Для того чтобы дидактические игры дали положительный результат в организации их необходимо учитывать общедидактические принципы.

Среди них - принцип систематичности и последовательности заключающейся в том, что процесс обучения, состоящий из отдельных шагов, протекает тем успешнее и приносит тем больше результаты, чем меньше в нем перерывов, нарушений последовательности, неуправляемых моментов. Исходя из него, дидактические игры должны проводиться в определенной последовательности, распределяться от простого к сложному.

Принцип доступности заключается в том, что дидактические игры должны учитывать индивидуальные и возрастные особенностей детей.

Принцип прочности утверждает, что успешное проведение игр требует их повторности. Для прочного усвоения сенсорных эталонов необходимо неоднократное повторение игр. Однако, повторность должна осуществляется в разных вариантах. Повторение дидактических игр без всяких изменений имеет свои положительные стороны, так как дает возможность путем упражнений закреплять получаемые знания и умения. Вместе с тем точное воспроизведение может привести к снижению заинтересованности детей. Эффективность дидактических игр с детьми во многом зависит от эмоциональности их проведения. Добиваясь путем повторения прочных знаний и умений, следует заботиться о том, чтобы сохранить у детей интерес. Дети быстрее овладевают доступными им умениями, если этот прочес вызывает у них положительное отношение, чувство радости, удовольствия. Для реализации этого принципа необходимо помнить об эстетике материалов. Дети будут заниматься с удовольствием, если все, что им показывают имеет привлекательный вид, рассматривание их должно доставлять ребенку радость. Усложнение знакомой игры также ведет к развитию интереса, а решение новой задачи приносит чувство радости и удовлетворения, возникает стремление к умственной деятельности.

Огромное значение в процессе сенсорного воспитания детей уделяется предметно-развивающей среде, как одному из условий успешного развития ребенка. Среда, по определению Т.А. Ильиной, включает в себя все то, что окружает ребенка с рождения и до конца жизни, начиная с семьи и ближайшего окружения и кончая средой социальной. Среда может сдерживать, а может активизировать развитие, но быть безучастной к развитию не может [31, c.54].

Развивающая предметная среда – это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание его духовного и физического облика.

Очень важно учитывать влияние предметно-окружающей среды, как одно из условий успешного формирования у детей дошкольного возраста представлений о сенсорных эталонах цвета.

Итак можно определить этапы формирования сенсорных эталонов цвета. Ими являются: отождествление и идентификация предметов; обучение нахождению идентичного предмета по цвету; соотнесение цвета предмета с эталонами цвета; выбор ребенком предметов определенного цвета по словесной инструкции взрослого; формирование у ребенка словесно обозначать цвет; обучение обобщению и классификации предметов по признаку цвета; обучение передаче цвета предмета в продуктивной деятельности.

Основным методом формирования сенсорных эталонов цвета у детей младшего дошкольного возраста является обследование предмета. В качестве основных форм работы выступают: дидактические игры и занятия. Условиями, обеспечивающими эффективность проведения дидактических игр, являются: последовательность и систематичность использования дидактических игр; повторность их проведения с постепенным переходом от простого к сложному; индивидуальный подход с учетом возрастных особенности детей.

**1.4. Дидактическая игра как одно из средств формирования представлений о сенсорных эталонах цвета у детей раннего возраста**

В дошкольной педагогике дидактические игры с давних пор считались основным средством сенсорного воспитания. На них почти полностью возлагалась задача формирования сенсорики ребенка. Много таких дидактических игр представлено в работах отечественных исследователей и педагогов [12, c.56].

На занятиях, основанных на прямом обучающем воздействии взрослого, нельзя осуществит всех задач сенсорного воспитания. И поэтому роль дидактических игр остается очень важной в процессе сенсорного воспитания дошкольника. В одних случаях дидактические игры могут выступать своеобразной игровой формой занятия и проводиться со всеми детьми организованно в часы занятий; в других – могут использоваться в повседневной жизни, в часы самостоятельной игровой деятельности.

Дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях обучения и воспитания детей.

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности.

Дидактическая игра как игровая форма обучения – явление очень сложное. В отличие от учебной сущности занятий в дидактической игре действуют одновременно два начала: учебное, познавательное и игровое, занимательное. Учебное, познавательное начало в каждой игре выражается в определенных дидактических задачах, преследующих, например цели сенсорного и умственного воспитания детей. Наличие дидактических задач, ради которых создаются и проводятся с детьми обучающие игры, придает игре целенаправленный, дидактический характер. Но дидактическая игра становится настоящей игровой формой обучения лишь в том случае, когда учебные задачи ставятся перед детьми не прямо, а через игру, тесно связываются с игровым, занимательным началом – с игровыми задачами и игровыми действиями[4, c.108].

Дидактическая игра как игровой метод обучения рассматривается в двух видах: игры-занятия и дидактические или автодидактические игры. В первом случае ведущая роль принадлежит воспитателю, который для повышения у детей интереса к занятию использует разнообразные игровые приемы, создает игровую ситуацию, вносит элементы соревнования и др. Использование разнообразных компонентов игровой деятельности сочетается с вопросами, указаниями, объяснением, показом.

Дидактическая игра как самостоятельная игровая деятельность опирается на осознание ребенком этого процесса. Самостоятельная игровая деятельность осуществляется лишь в том случае, если эти правила детьми усвоены. Роль взрослого заключается в том, чтобы у детей было в запасе много таких игр, в которые они играют сами, если интерес к игре пропадает, то необходимо позаботится об усложнении игр, расширении их вариативности.

В дидактической игре выделена определенная структура: дидактическая задача, игровые правила, игровые действия. Игра, используемая для обучения, содержит обучающую, дидактическую задачу. Играя, дети решают эту задачу в занимательной форме; это достигается определенными игровыми действиями.

В каждой дидактической игре должно быть предоставлено развернутое игровое действие. Дидактическая игра становиться игрой благодаря наличию в ней разных игровых моментов: ожидания и неожиданности, элементов загадки, движения, соревнования, распределения ролей и др.

Мотивом выполнения дидактической задачи становится естественное для дошкольника стремление играть, желание достигнуть игровой цели, выиграть. Именно это заставляет детей внимательнее всматриваться, вслушиваться, быстрее ориентироваться на нужное свойство, подбирать и группировать предметы, как это требуется по условиям и правилам игры.

В.М. Букатов говорит, что дидактическая игра будет интересна детям до тех пор, пока в ней есть какая-то тайна, загадка, неизвестность. По его мнению, дидактическая игра быстро устаревает, если детям становятся понятны дидактические задачи [14, c.76].

Дидактическая игра отличается от игровых упражнений тем, что выполнение в ней игровых правил направляется, контролируется игровыми действиями. Обязательным компонентом игры являются и ее правила, благодаря которым педагог в ходе игры управляет поведением детей, воспитательно-образовательным процессом. Правила направляют игру по заданному пути, соединяют игровые и дидактические задачи, организуют поведение и взаимоотношения детей.

В практике работы нередко происходит смешение понятий «игра» и «игровое упражнение» и часто именно игровые упражнения педагогами необоснованно именуются играми. Преимущественное применение игровых упражнений нередко приводит к быстрому угасанию интереса детей к предлагаемой взрослым деятельности. Н.А. Короткова и Н.Я. Михайленко выделяют следующие компоненты игры с правилами: игровые действия (что необходимо делать каждому участнику игры); игровые правила, обязательные для выполнения всеми участниками (как надо действовать в игре); выигрыш (как сопоставление результатов играющих). Если в предлагаемой педагогом деятельности отсутствуют соревновательный компонент и выигрыш, как способ фиксации первенства играющих, можно смело называть ее игровым упражнением. Поэтому чтобы игра не становилась игровым упражнением, необходимо ввести в игровые действия соревновательный компонент [16, c.45].

Дидактические игры способствуют умственному, эстетическому и нравственному, а главное сенсорному воспитанию детей дошкольного возраста.

В педагогической литературе встречается несколько классификаций дидактических игр: по игровому действию и правилам, по обучающему содержанию, познавательной деятельности детей, организации и взаимоотношениям детей, по роли взрослого.

Традиционно все дидактические игры можно разделить на три основных вида: игры с предметами (игрушками, природным материалом), настольно-печатные и словесные игры.

В играх с предметами используются игрушки и реальные предметы. Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов: цветом, величиной, формой, качеством. В играх решаются задачи на сравнение, классификацию, установление последовательности в решении задач.

Настольно-печатные игры – интересное занятие для детей. Они разнообразны по видам: парные картинки, лото, домино. Различны и развивающие задачи, которые решаются при их использовании.

Словесные игры построены на словах и действиях играющих. В таких играх дети учатся, опираясь на имеющиеся представления о предметах, углублять знания о них, так как в этих играх требуются использовать приобретенные ранее знания в новых связях, в новых обстоятельствах. Дети самостоятельно решают разные мыслительные задачи; описывают предметы, выделяя характерные признаки; отгадывают по описанию; находят признаки сходства и различия; группируют предметы по различным признакам, свойствам, находят алгоритмы в суждениях и др.

Исходя из опыта сенсорного воспитания можно выделить следующие виды дидактических игр по игровому действию:

- Игры-поручения, основанные на интересе детей к действиям с игрушками и предметами: подбирать, складывать и раскладывать, вставлять, нанизывать и т.п.

- Игры с прятанием и поиском. Основанные на интересе детей к неожиданному появлению и исчезновению предметов, их поиску и нахождению.

- Игры с загадыванием и отгадыванием, привлекающие детей неизвестностью: «Узнай», «Отгадай», «Что здесь?», «Что изменилось?».

- Сюжетно-ролевые дидактические игры, игровое действие которых заключается в изображении различных жизненных ситуаций, в выполнении ролей взрослых: продавца, покупателя, почтальона – или животных: волка, гусей и т.д.

- Игры-соревнования, основанные на стремлении быстрее достичь игрового результата, выиграть: «Кто первый», «Кто быстрее», «Кто больше» и т.д.

- Игры в фанты или игры в запретный «штрафной» предмет (картинку) или его свойство (например, цвет), связанные с интересными игровыми моментами – избавиться от ненужного, сбросить карту, удержаться, не потребовать себе штрафной предмет или картинку, не сказать запретного слова.

По мнению А.Н. Аванесовой для формирования у детей общих представлений о цвете, первоначально нужны дидактические игры, в которых дети овладевают умением различать, узнавать и называть основные цвета (красный, желтый, синий, зеленый). Затем детей знакомят с дополнительными цветами (оранжевый, фиолетовый). После этого предлагаются игры, упражняющие детей в различении и назывании оттенков основных и дополнительных цветов (красный, темно-красный, светло-красный, вишневый, розовый и т.д.). Наконец на этой основе происходит формирование (закрепление) представлений об определенной системе цветовых отношений, о месте и последовательности каждого цвета в солнечном спектре [14, c.209].

Полученные детьми знания о цвете способствуют сенсорному и умственному развитию. Используя эти знания как эталоны, как средство познания предметов, дети начинают лучше и быстрее, осознаннее и точнее ориентироваться в окружающем мире: вся их деятельность становится совершеннее.

Приобретение детьми круга сенсорных представлений об эталонах цвета еще не означает, что они воспользуются знаниями самостоятельно на практике. Роль дидактических игр в данном случае заключается в расширении практики использования эталонов, в расширении практических ориентировок. Здесь функция дидактических игр не учебная, а направленная на использование уже имеющихся знаний.

Дидактические игры могут выполнять еще одну функцию – контроль за состоянием сенсорного развития детей. Если дидактическая игра включена в процесс обучения изодеятельности, то она совершенствует его (знания об общих свойствах сходных предметов позволяют овладеть обобщенными способами изображения этих предметов, а значит, научиться самостоятельно изображать больше предметов и явлений действительности [12, c.201].

Игры могут быть включены практически в любое занятие. Целесообразно сопровождать их загадками, потешками, стихами – это помогает эмоционально воспринимать и осознать игровые образы, понимать их эстетический характер, способствует развитию образного мышления, воображения.

Руководство дидактическими играми в зависимости от возраста детей осуществляется по-разному.

Методика проведения дидактических игр с детьми младшего дошкольного возраста.

1. У детей младшего возраста возбуждение преобладает над торможением, наглядность действует сильнее, чем слово, поэтому целесообразней объяснение правил объединить с показом игрового действия. Если в игре несколько правил, то не следует сообщать их сразу.

2. Игры необходимо проводить так, чтобы они создавали бодрое, радостное настроение у детей.

3. Учить детей играть, не мешая друг другу, постепенно подводить к умению играть небольшими группками и осознавать, что вдвоем играть интереснее.

4. С маленькими детьми воспитателю необходимо самому включиться в игру. Вначале нужно привлекать детей играть дидактическим материалом (башенки, яйца). Разбирать и собирать их вместе с детьми. Вызывать интерес к дидактическому материалу, учить их играть с ним.

5. Для детей этого возраста характерно преобладание чувственного познания окружающего мира. Учитывая это, воспитатель подбирает такой материал (игрушки), который можно обследовать и активно действовать с ним.

6. Известные детям игры становятся более интересными, если в их содержание вводиться что-то новое и более сложное, требующее активной умственной работы. Поэтому рекомендуется повторять игры в разных вариантах с постепенным их усложнением.

7. При объяснении правил игры педагогу надо обращать свой взгляд то на одного, то на другого играющего, чтобы каждому казалось, что это ему рассказывают об игре.

8. Чтобы игра проходила успешнее, педагог готовит детей к игре: обязательно до игры знакомит их с предметами, которые будут использованы, их свойствами, изображениями на картинках.

9. Подводя итоги игры с детьми младшего дошкольного возраста, воспитатель отмечает только положительные стороны: играли дружно, научились делать (указывает конкретно что), убрали на место игрушки.

10. Интерес к игре усиливается, если воспитатель предлагает детям поиграть с теми игрушками, которые использовались во время игры (если это посуда, то поиграть в детский сад, в повара и др.).

В процессе сенсорного воспитания с помощью дидактических игр можно выделить ряд этапов:

Целью первого этапа является привлечение внимания детей к этому сенсорному признаку, который должен быть освоен.

Обучение детей перцептивным действиям и накопление представлений о сенсорных признаках является целью второго этапа сенсорного воспитания.

В процессе такого обучения педагог показывает и называет само перцептивное действие и то чувственное впечатление, которое было результатом обследования. На этом этапе, чтобы обеспечить отчетливое вычленение того или иного качества и отделение его от сопутствующих, целесообразно использовать прием сравнения данного качества с противоположным, которое выделяется теми же обследовательскими действиями. Ознакомив детей со способами обследования и качествами предметов, нужно организовать упражнения в выделении этих качеств.

Целью третьего этапа является формирование представлений об эталонах. Исходным в этом процессе является умение группировать предметы по тому или иному качеству. Дальнейшая работа предполагает ознакомление детей с многообразным выражением той или иной меры качества. Овладение эталоном поднимает умственную деятельность ребенка на новую ступень: формируется процесс обобщения на чувственной основе (эталон), углубляются процессы анализа, обобщения на основе владение эталоном.

Цель четвертого этапа – создание условий для самостоятельного применения детьми освоенных знаний и навыков в анализе окружающей действительности и в организации собственной деятельности. Для осуществления этой цели важна система заданий, требующих при их выполнении самостоятельного анализа, учета определенных качеств, свойств, отношений. На этом этапе педагог широко использует все виды деятельности как на занятиях, так и в повседневной жизни.

Педагог организует и проводит дидактические игры как на занятиях, так и вне их, упражнения детей в узнавании, различении и определении формы, величины, цвета, пространства, звуков. С помощью дидактических игр дети учатся сравнивать и группировать предметы как по внешним признакам, так и по их назначению, решать задачи; у них воспитывается сосредоточенность, внимание, настойчивость, развиваются познавательные способности. Например, такие игры, как «Подбери соседа» и «На что похоже?», закрепляют у детей знания цветов радуги, учат сравнивать форму изображенных предметов с геометрическими фигурами. Игра «Собери радугу» учит детей различать и называть цвета спектра; «Хоровод друзей» закрепляет понятия «большой - маленький», учит соотносить предметы по величине; «Что бывает… (круглым, квадратным, треугольным, прямоугольным, овальным)» упражняет в нахождении предметов заданной фигуры в окружающей обстановке. Эти игры довольно легко входят в обиход детей раннего возраста, особенно им нравится находить предметы определенной формы вокруг них.

Работая с дидактическим материалом, ребенок учится различать и классифицировать качества предметов, располагать их в определенной последовательности. Действуя с данным материалом, познает, что предмет может быть более или менее высоким или низким, толстым или тонким; цвет - иметь различную степень насыщенности; звук - различную тональность; форма - различную степень сходства и т.д. Сравнивая и вкладывая предметы: геометрические фигурки, таблички разных цветов, бруски, ребенок устанавливает тождество или различия качеств.

Дети постепенно научаются собирать и разбирать башенки, складные мисочки, матрешки и т. п., возводить несложные сооружения из кубиков, пользоваться палочкой, лопаткой, совочком, деревянным молоточком.

Благодаря играм и упражнениям в сознании ребенка устанавливается первичный порядок, который постоянно обогащается содержанием. Способность упорядочивать образы восприятия, находить свое место каждому предмету - основа внутреннего, умственного порядка, который дает возможность отличать одну вещь от другой. Тем самым ребенок получает внутренний импульс к установлению внутреннего порядка и к систематизации внешнего мира. Что особенно важно, к этому пониманию порядка ребенок приходит самостоятельно - не через рассуждения других, а через собственный опыт, свое восприятие и действие.

Новые игры вносить в группу детей раннего возраста надо постепенно, по мере освоения их детьми, позднее вводить усложненные варианты. С помощью игр развивается у детей самостоятельность, навыки самоорганизации, творческого отношения к игре.

В методической литературе предоставлены различные системы игр. Игровые системы сенсорного обучения, разработанные Т.В. Башаевой, направленные на формирование восприятия у дошкольника. Данная система разработана с учетом закономерностей формирования восприятия в дошкольном возрасте и психологических механизмов перехода внешних перцептивных действий во внутренний план, а также особенностей освоения сенсорных эталонов. Для развития каждого вида восприятия разработана система дидактических игр, которые постепенно усложняются в соответствии с этапами формирования перцептивных действий. В начале системы предлагаются игры с реальными предметами, в которых под руководством взрослого ребенок начинает воспринимать свойства предметов. Затем вводятся игры с моделями, где воспринимаемые свойства предметов специально выделены для облегчения восприятия. В играх с моделями ребенок учится манипулировать свойствами сначала в реальных действиях, которые помогают расчленить перцептивные действия и модели предметов на элементы. Это позволяет ускорить и облегчить усвоение перцептивных действий и перевести их с уровня осязания на уровень зрительного обследования предметов. Завершающими для каждого вида восприятия даны игры на зрительное различение или узнавание свойств предметов или явлений, с помощью которых можно определить, сформирован ли у ребенка внутренний механизм восприятия предлагаемых свойств [19, c.118].

В разделе «Восприятие цвета» стоит цель научить ребенка различать предметы по цвету с помощью операции сравнения однородных и разнородных по цвету предметов.

Для этого ребенка обучают таким практическим действиям, как прикладывание предметов друг к другу, выбор и группировка предметов по цветовому признаку «Помоги рыбкам», «Принеси кубик», «Собери капельки в стакан», «Собери бусы для мамы». После освоения практических действий у детей формируются эталоны – образцы основных цветов, с которыми он сопоставляет окружающие предметы. В играх у ребенка формируются образы предметов с характерными для них цветовыми свойствами. На основе практических действий по различению цвета и системы эталонов и цветовых образов предметов ребенок учиться определять цвет «в уме», т.е. мысленно, уже прибегая к практическим действиям, эти же действия он начинает выполнять в умственном плане, тогда происходит немедленное различение цвета.

Игры постепенно формируют сначала практические действия по цветовому различению, а затем идет формирование эталонов и умственных действий по восприятию цвета. Задачи следуют с постепенным усложнением: начинаются с более контрастных цветов, потом добавляются новые цвета.

В играх дети знакомятся с основными цветами и их оттенками в такой последовательности, которая соответствует возрастным особенностям детей.

Пилюгина Э.Г. предлагает комплекс занятий по сенсорному воспитанию для детей раннего возраста [21, c.165]. Система занятий по ознакомлению с цветом предметов, строиться в соответствии с содержанием и методом ознакомления детей с разными свойствами предметов:

1. Занятия на выполнение предметных действий (раскладывание однородных предметов разного цвета на две группы, используя: пирамидки, палочки контрастные по цвету и более близких цветовых тонов; размещение цветных грибков в отверстия доски того же цвета, используются сначала двухцветные цветные, потом четырехцветные столики).

2. Элементарные продуктивные действия (выкладывание мозаики разного цвета по образцу в сочетании со словесным значением «Курочка и цыплята», «Домики и флажки», «Елочки и грибочки», «Гуси с гусятами» рисование красками «Огоньки ночью», «Листочки деревьев», «Апельсин», «Одуванчики и жук на лугу»).

Игры и упражнения, предлагаемые для детей, рассчитаны на первоначальное ознакомление с цветами спектра, особому вниманию в этом возрасте уделяется усвоению и правильному употреблению названия цветов (Подбор по образцу «Воздушные шары», закрепление названия цветов «Лебедушка»). Играя, дети учатся сравнивать предметы по цвету путем прикладывания «Живое домино». У них формируются представления о разных оттенках цвета по светлоте «Окраска воды», «Украсим елочку», «У кого какое платье», происходит обучение ориентировки на два признака одновременно «Цвет и форма».

Таким образом, рассмотрев дидактические игры как средство сенсорного воспитания детей раннего возраста, важно отметить, что через игровые приемы дети особенно хорошо усваивают сенсорные эталоны. В процессе этой деятельности у детей вырабатываются целеустремленность, активность и некоторая планомерность действий. Таким образом, роль дидактических игр в сенсорном воспитании детей раннего возраста несомненна.

На основе изученной и проанализированной психолого-педагогической литературы по данной проблеме сделаны следующие выводы:

- проанализированы психологические особенности детей раннего возраста и определены этапы формирования сенсорных эталонов цвета.

- определена сущность «сенсорного воспитания», под которой понимается целенаправленное, последовательное и планомерное педагогическое воздействие, обеспечивающие формирование у ребенка чувственного познания, развитие у него процессов ощущения, восприятия, наглядных представлений через ознакомление с сенсорной культурой человека;

- определено, на какие сенсорные процессы опирается сенсорное воспитание, выделены структурные компоненты, в качестве которых выступают овладение общественным сенсорным опытом, освоения наиболее рациональных способов обследования предметов, соотнесение с сенсорными эталонами;

- проанализировано современное состояние проблемы по формированию сенсорных эталонов цвета у детей раннего возраста. И установлено, что традиционно усвоение сенсорных эталонов цвета включено в общую систему образования и воспитания детей раннего возраста;

- рассмотрены пути, средства, методы и формы формирования сенсорных эталонов цвета у детей раннего возраста. Основными методами являются обследование предмета, в качестве основных форм формирования выступают: дидактические игры, занятия;

- выделены условия обеспечивающие эффективность проведения дидактических игр и формирования представлений о сенсорных эталонах цвета. Этими условиями являются: последовательность и систематичность использования дидактических игр; повторность их проведения с постепенным переходом от простого к сложному; индивидуальный подход с учетом возрастных особенности детей, развивающая среда.

**Глава II. Методы оценки умений** **различать цвета у детей второго года жизни**

Диагностика раннего детства – важная и актуальная часть процесса организации развития ребенка. Важность такой работы связана с исключительным значением ранних этапов онтогенеза для развития личности. Благодаря быстрым темпам развития в период раннего детства, незамеченные или показавшиеся незначительными отклонения от нормального развития подчас приводят к выраженным сдвигам в более зрелом возрасте. С другой стороны, в раннем детстве имеются более широкие возможности коррекции за счет большой пластичности, чувствительности к воздействиям, направленным на оптимизацию психического развития ребенка.

Существуют разные модели диагностики, которые различаются по способу и цели получения информации о ребенке, процедуре проведения диагностики, способу анализа полученных данных. В целом методы тестирования предполагают стандартизированную процедуру обследования: специальные материалы и оборудование, временной регламент, жесткую систему оценок. Вывод об уровне развития делается на основании соответствия результатов выполнения тестовых заданий с заранее определенной нормой.

Методики диагностики сенсорного развития детей имеют ряд особенностей. Большинство тестов для детей моложе шести лет являются либо тестами выполнения элементарных действий, либо тестами выполнения устных инструкций. Небольшое число заданий включает элементарные действия с предметами или игрушками.

В ходе экспериментальной работы по обследованию уровня восприятия цвета у детей второго года жизни применялась методика, описанная Э. Г. Пилюгиной в практикуме по сенсорному воспитанию детей раннего возраста. Проведению диагностики обязательно предшествовала предварительная подготовка диагностического материала и длительное постепенное знакомство с детьми, чтобы исключить влияние на результаты диагностики адаптационной составляющей каждого ребенка [22, c.107].

# Основным критериям определения сформированности восприятия цвета в данной работе являлся уровень знание детьми сенсорных эталонов цветов, который оценивался по следующим показателям:

# - умение соотносить цвета с образцом;

# - умение располагать цвета в соответствии с образцом;

# - умение находить цвета и оттенки по образцу или названию.

Диагностика состоит из 4 заданий, включающих в себя 3 подсерии, различающиеся по содержанию материала (основные цвета и их оттенки).

Детям предлагаются задания разного типа, требующие ориентировки на цветовые свойства предметов: группировка объектов, выбор по образцу и элементарные конструктивные задачи:

**Задание №1.** На первом этапе задания дети должны группировать предметы красного и зеленого цвета. Ребенку предлагается две полоски гладкого картона 4\*18 см - красного и зеленого цвета и 6 кружков (3 красных и 3 зеленых). Надо положить кружки на «дорожку» так, чтобы они «спрятались». Аналогично проводится работа с другими парами цветов и оттенков.

**Примечание.** Поскольку задача только на группировку предметов по цвету, то правильным считается любое объединение кружков одинакового цвета, даже если оно не сопровождается соотнесением цвета кружков с цветом «дорожек».

**Задание №2.** Во втором задании ребенку показывают 5 брусков, сложенных «башней» (наложенных один на другой), одного цвета: красного или зеленого. Ребенку предлагается 5 брусков красного и 5 брусков зеленого цвета, перемешанных произвольно, и ребенок должен сделать «башню» такого же цвета, как у взрослого. Если ребенок не может отобрать предметы соответствующего цвета и разместить их в заданном порядке, то взрослый демонстрирует выполнение задания.

**Примечание.** Второе задание, как и предыдущее, может быть выполнено по-разному, но наиболее высокий уровень его выполнения требует применения более сложных действий с цветом, чем раскладывание кружков на «дорожках»: ребенок должен соотносить цвет отбираемых предметов с цветом образца, находившегося от него на некотором расстоянии.

**Задание №3.** Для выполнения третьего задания ребенку даются по одному бруску красного и зеленого цвета. После того как он рассмотрит их, взрослый ему показывает красный или зеленый брусок, предлагая найти у себя брусок такого же цвета. Далее дети выполняют аналогичное задание с желтым и синим предметами и с двумя красными, близких оттенков.

**Задание №4.** В четвертом задании детям даются красный и зеленый бруски. Вначале ребенку предлагается (как в третьем задании) выбор по образцу. Однако при этом вводятся слова-названия цвета. Показывая красный брусок, взрослый поясняет: «Это красный»,- затем показывает зеленый брусок и тоже поясняет: «Это зеленый». После того как ребенок рассмотрит предметы, названия повторяются еще раз. Далее без показа образца, только по слову-названию, ребенок должен найти (зеленый) предмет и дать его педагогу. Далее меняется цвет объектов, и задание проводится аналогично.

Для предотвращения выработки реакции на определенное месторасположение предмета обращается внимание на то, чтобы объекты одного и того же цвета лежали в различных местах (если при первом предъявлении задания красный брусок лежал справа, то при повторном предъявлении он должен был находиться слева), не допускается в образце равномерного чередования объектов по цвету (если в первом случае ребенку показывали образец зеленого цвета, а во втором - красного, то в третьем случае снова предъявляли красный предмет, в четвертом - зеленый). Такие приемы исключают стереотипные ответы, создают ситуацию, в которой ребенок должен все время сопоставлять цвет каждого предмета с цветом образца.

# При проведении диагностики должны строго соблюдаться следующие правила:

# 1. диагностические задания предлагаются ребенку только в то время, когда он пребывает в хорошем настроении;

# 2. каждое задание дается строго в соответствии с инструкцией;

# 3. продолжительность непрерывного обследования одного ребенка не должно превышать 10 минут.

**Глава III. Экспериментальное исследование особенностей представлений о цвете детей второго года жизни**

**2.1. Констатирующий эксперимент. Оценка умения различать цвета у детей второго года жизни**

# Опытно-экспериментальная работа, направленная на формирование представлений о цвете у детей второго года жизни, была проведена на базе детского сада. В эксперименте принимали участие десять детей в возрасте от 1,5 до 2 лет.

# Экспериментальная работа проводилась в три этапа. Целью первого этапа стало выявление исходного уровня сформированности представлений о цвете у детей второго года жизни. Исходя из цели, были поставлены следующие задачи: 1) подобрать диагностический инструментарий, провести диагностику и проанализировать полученные результаты; 2) провести наблюдение за детьми во время занятий по изобразительной деятельности.

# В ходе первого этапа экспериментальной работы применялась методика, описанная Э. Г. Пилюгиной в практикуме по сенсорному воспитанию детей раннего возраста [22, c.107].

Диагностическая работа проводилась индивидуально с каждым ребенком и состояла из 4 заданий, включающих в себя 3 подсерии, различающиеся по содержанию материала (основные цвета и их оттенки).

Для решения этого вопроса детям в возрасте от 1 г. 6 мес. до 2 лет предлагались задания разного типа, требующие ориентировки на цветовые свойства предметов: группировка объектов, выбор по образцу и элементарные конструктивные задачи. Кроме того, во время выбора по образцу учитывались следующие моменты: тонкость различий между цветовыми объектами, отсрочка во времени между предъявлением образца и предметов для выбора, введение слов-названий.

В заданиях использовались красный, желтый, зеленый и синий цвет, а также оттенки красного цвета (две разновидности).

**Табл.1.** Результаты выполнения детьми второго года жизни диагностических заданий констатирующего эксперимента

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Фамилия Имя ребенка | Задание №1 | Задание №2 | Задание №3 | Задание №4 | Уровень выполнения |
| Саша И. | 1 | 1 | 0 | 0 | 0,5 | низкий |
| Кира А. | 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | средний |
| Аня П. | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | средний |
| Вова Р. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0,25 | низкий |
| Даша П. | 2 | 1 | 1 | 1 | 1,25 | средний |
| Катя А. | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | средний |
| Егор В. | 1 | 0 | 1 | 0 | 0,5 | низкий |
| Рома И. | 0 | 1 | 1 | 0 | 0,5 | низкий |
| Саша О. | 1 | 1 | 0 | 0 | 0,5 | низкий |
| Настя П. | 2 | 1 | 2 | 1 | 1,5 | высокий |
| Средний балл | 1,1 | 1,1 | 0,8 | 0,2 |  |

# Для оценивания выполненного ребенком задания использовалась трехбалльная система оценок (0 до 2):

- 0 баллов ребенок получал, если отказывался выполнять задание или выполнял его неправильно;

- 1 балл ребенок получал, когда выполнял задание при помощи взрослого;

- 2 балла, когда задание было выполнено ребенком правильно, самостоятельно.

В результате выполнения заданий для каждого ребенка определялся уровень сформированности представлений о цвете по следующей формуле: сумма баллов за задания, деленная на 4. При этом были определены границы уровней:

- от 0 до 0, 6 – низкий уровень;

- от 0,7 до 1,3 – средний уровень;

- от 1,4 до 2 – высокий уровень.

«Результаты констатирующего эксперимента после окончания диагностики были обработаны и представлены в таблице 1 и на диаграмме (Рис.1), из которой видно, что из детей, участвовавших в эксперименте, 50% имеют низкий уровень сформированности умений различать цвета, средний уровень – 40%, высокий уровень– 10%.

**Рис.1.** Диаграмма распределения детей по уровням выполнения заданий констатирующего эксперимента

Анализ выполнения заданий дает возможность охарактеризовать особенности ориентировки в цветовых свойствах предметов у детей второго года жизни.

При решении задач разных типов дети обнаруживают различный уровень ориентировки на цветовые свойства объектов. Наиболее доступными являются для них задания на группировку предметов идентичного цвета. Значительно хуже они ориентируются на цветовые свойства при выборе по образцу. Решение же самых элементарных конструктивных задач осуществляется без всякой ориентировки на сенсорные свойства предметов.

Правильное выполнение заданий на группировку, как правило, осуществляется за счет избирательного отношения к цвету. Ребенок группирует в процессе свободного манипулирования, отбирая предметы предпочитаемого цвета, а затем уже, чаще по прямому указанию взрослого, объединяет оставшиеся предметы другого цвета.

Задания на выбор по образцу успешно выполняются только теми детьми, которые систематически производят сопоставление цвета объектов с цветом образца. Такое сопоставление представляет для детей значительную трудность: одни в этом случае продолжают проявлять избирательное отношение к цвету, указывая всякий раз предмет одного и того же цвета, безотносительно к цвету образца; другие обнаруживают реакцию на место расположения предмета. Нередко после первого правильного выбора малыш «теряет» задачу и переходит к простому манипулированию объектами.

При выполнении заданий конструктивного типа детям сложно осуществить одновременно ориентировку на два признака: пространственное расположение и цвет. Воспроизводя пространственное расположение, заданное в образце, дети, как правило, не обращают внимания на цвет объектов, а настойчивые указания взрослого приводят лишь к дезорганизации деятельности (ребенок начинает манипулировать предметами, вообще не ориентируясь на образец).

Изменение цветовой тональности объектов, с которыми действует ребенок (в тех пределах, в которых оно описано в приведенных заданиях), не имеет значения для ориентировки на цвет. Это свидетельствует о высоком уровне цветоразличения у детей второго года жизни.

Пауза между показом образца и выбором объектов детьми, т. е. появление необходимости запомнить цвет образца, резко снижает успешность выполнения задания на выбор по образцу.

Существенное значение в ориентировке на цветовые свойства приобретают слова-названия; особенно эффективным оказывается «опредмечивание» цвета, обозначение таким образом того или иного предмета.

В целом результаты констатирующего эксперимента дают возможность сделать вывод о необходимости проведения целенаправленной работы с данными детьми, направленной на формирования у них представлений о сенсорных эталонах цвета.

**2.2. Формирующий эксперимент. Разработка педагогических условий, направленных на формирование представлений о сенсорных эталонах цвета у детей второго года жизни**

# Целью формирующего этапа экспериментальной работы было сформировать представления о цвете у детей второго года жизни посредством дидактических игр.

# Исходя из цели, были поставлены следующие задачи:

# 1. Подобрать или разработать содержание дидактических игр по формированию представлений о цвете у детей второго года жизни и апробировать его на практике.

# 2. Обогатить предметно – развивающую среду наглядными пособиями и дидактическими играми, направленными на умение соотносить, различать предметы по цвету, называть цвет предметов.

# 3. Определить оптимальные педагогические условия, способствующие успешному формированию представлений о цвете у детей второго года жизни.

# В данном эксперименте принимали участие дети, которые прошли диагностику в констатирующем эксперименте. Для формирования представлений о цвете были подобраны дидактические игры. В их подборе использовались такие пособия, как «Игровые занятия с детьми 1 – 2 лет» под редакцией Д. Н. Колдиной; «Воспитание сенсорной культуры ребенка» под редакцией Л. А. Венгера; Программа «Первые шаги» под редакцией Л.Н. Галигузовой и С. Ю. Мещеряковой.

# Для успешности работы в группе была создана соответствующая развивающая среда. Было выделено место, где разместились дидактический материал и пособия (цветные вкладыши, пирамидки различных цветов, «занимательные коробки» разнообразных цветов, наборы для нанизывания бус разного цвета, матрешки, конструкторы «Лего» и др.) Причем для проведения работы с детьми использовался наглядный материал разной текстуры (из ткани, пластмассы, картона, дерева, бумаги шероховатой и гладкой).

# Подбор дидактических игр осуществлялся на основе результатов диагностики детей на констатирующем этапе исследования с учетом программных требований.

# Для повышения эмоциональной активности (заинтересованности восприятия познавательного материала, желание принять участие в дидактических играх) были использованы сюрпризные моменты и элементы новизны. Они эмоционально настраивали ребенка на познание, обостряли желание разгадать секрет и просто порадоваться, удивиться. В качестве сюрприза выступало появление новых игрушек: Чебурашка – в дидактической игре «Праздник для Чебурашки», кукла – в игре «Нанизывание бус разного цвета», появление экспериментатора в новом образе – в игре «Игрушки для зверят». Успешное выполнение игровых задач, должно было осуществляться благодаря методу повторения. Так как полученные в играх представления и умения должны быть достаточно прочными и устойчивыми, то неоднократная повторяемость игр в течение дня и всей последующей недели были необходимым условием для этого. Из методов, стимулирующих познавательную активность, чаще всего использовались сравнение (такого – не такого цвета) и анализ (правильно ли ребенком было выполнено задание).

# Каждая дидактическая игра по формированию представлений о цвете, проводилась один раз в неделю. Длительность игры не превышала десяти минут. Занимались с детьми индивидуально или небольшими подгруппами. Каждую неделю детей знакомили с новой игрой. В течение недели все дети, принимающие участие в эксперименте, были вовлечены в игру. При проведении дидактических игр были использованы краткие словесные инструкции, чтобы не отвлекать детей лишними словами от выполнения заданий. Вначале, от детей не требовалось обязательного запоминания и самостоятельного употребления названия цвета. Важно, чтобы ребенок активно выполнял задание, так как именно в практической деятельности происходит накопление представлений о свойствах предметов. Важно было помнить, что соотнесение, различение и называние цвета предметов, объединение слова и представления, для детей данного возраста – сложная умственная деятельность.

# Формирование представления о цвете проводилось в течение всего дня. Например, при приеме детей, обязательно обращалось внимание на цвет одежды ребенка:

# - «Таня, какая на тебе красивая зеленая футболка, найди в группе игрушку такого цвета. А ты, Миша, сегодня в желтой футболке. Давайте посмотрим, у кого еще сегодня одежда желтого цвета. В утренние часы, когда в группе один – два ребенка обязательно проводилась индивидуальная работа с использованием разного дидактического материала для игр. В сюжетно – ролевых играх также обращалось внимание детей на цвет предметов: «Какого цвета тарелочку тебе дать?», «Доктор, какого цвета таблетки мне нужно пить, желтые или белые?».

# Разнообразие игр, имеющих похожие цели, с одной стороны, помогало закрепить пройденный материал, с другой стороны – поддерживать у детей познавательную активность. С каждой игрой дети проявляли все больший интерес, старались добиваться результатов, просили повторить игру еще раз и неохотно отдавали пособия. Когда за некоторыми детьми приходили родители, дети просили немного подождать, пока они закончат игру.

# Трудности возникали при необходимости выполнить с предметом определенные действия: прикрепить колючки к ежику, посадить цветочки (на контактной ленте) на полянки. Таким детям оказывалась индивидуальная помощь.

Планомерность обучения детей - один из важнейших принципов решения комплекса воспитательно-образовательной работы в детском саду. Только при правильном планировании процесса обучения можно успешно реализовать программу всестороннего развития личности ребенка.

Прежде чем провести первое занятие по сенсорному воспитанию с детьми второго года жизни, малышей надо научить сидеть спокойно, слушать воспитателя, выполнять его указания, требования. Обучение маленьких детей на занятиях довольно сложный процесс, возможный при определенном уровне нервно-психического развития малышей.

На занятиях по сенсорному воспитанию каждым заданием предусмотрено решение сенсорных задач при наличии у детей различных умений и навыков. В свою очередь, на этих же занятиях дети приобретают новые знания, умения, которые используются ими в других видах деятельности.

Сенсорное воспитание планируется в тесной взаимосвязи со всеми остальными разделами работы.

Успешная организация занятий по ознакомлению с цветом предметов возможна при наличии определенного уровня физического развития ребенка. Прежде всего это относится к развитию движений руки при осуществлении действий по вкладыванию, выниманию, втыканию предметов, при работе с мозаикой, рисовании красками. Сочетание сенсорных и моторных задач, как указывала Е. И. Радина, является одним из главных условий умственного воспитания, осуществляющегося в процессе предметной деятельности.

На каждом занятии дети приучаются выполнять также элементарные трудовые поручения. Они должны относить индивидуальный материал на стол воспитателя и складывать его. Педагог следит за тем, чтобы малыши делали это тихо, не отвлекая тех, кто еще не справился с заданием.

Эстетическая сторона занятий по сенсорному воспитанию определяется во многом качеством приготовления дидактического материала. Чистые цветовые тона (цвета радуги), приятная фактура, четкая форма дидактических пособий доставляют детям радость, способствуют накоплению сенсорных представлений на уровне их предэталонного значения.

Тематическое планирование материала согласуется со временем года, с сезонными явлениями, с программой ознакомления с окружающим. Так, прежде чем предложить детям рисовать красками на тему «Листочки деревьев», необходимо поставить в воду срезанные ветки и дождаться, чтобы почки распустились. Рисование красками на тему «Одуванчики и жук на лугу» может проводиться после наблюдения весенней лужайки с яркими одуванчиками. Рисованию на тему «Огоньки ночью» должно предшествовать наблюдение за освещенными окнами домов.

Важным фактором в планировании занятий по ознакомлению детей с цветом предметов является принцип последовательности, предусматривающий постепенное усложнение заданий. Это усложнение идет от элементарных заданий на группировку однородных предметов по цвету, к соотнесению разнородных предметов и далее к учету этих признаков и свойств в изобразительной и элементарной продуктивной деятельности.

Принципом последовательности обусловливается и ознакомление детей вначале с вполне осязаемыми сенсорными свойствами - величиной и формой предметов, которые можно обследовать путем ощупывания, а уж потом с таким сенсорным свойством, как цвет, ориентировка на который возможна только в плане зрительного восприятия.

Предусмотрено также последовательное ознакомление детей вначале с резко различными свойствами предметов (красным - синим цветом), затем с более близкими признаками ( желтым - оранжевым цветом).

Важным принципом организации процесса обучения является систематичность. На этапе раннего детства усвоение знаний, равно как и формирование умений, должно проходить систематически. Ввиду того что большой интервал между занятиями нежелателен, возникает необходимость закрепления у детей полученных знаний, умений в самостоятельной деятельности и частично на занятиях, направленных на овладение детьми действиями с предметами, на занятиях по изобразительной деятельности и др.

Особого внимания требует вопрос о повторности занятий: период раннего детства характеризуется необычайно быстрыми темпами развития, и к каждому возрастному микропериоду необходимо подходить дифференцированно. Занятие на повторение не должно быть полностью идентичным основному занятию. Простая повторность одних и тех же заданий может привести к механическому, ситуативному запоминанию, а не к поступательному развитию умственной активности на занятиях.

Учитывая специфику работы с детьми до 1 г. 6 мес.- 1 г. 8 мес., рекомендуется двух - трехразовое повторение одних и тех же занятий. С более старшими ребятами каждое занятие проводится 1 раз. Однако не следует думать, что с этого возраста при обучении детей не нужна повторность. Повторное предъявление одних и тех же задач предусматривается на новом материале. Это обеспечивает умственную активность детей на занятиях.

Первоначально малышам дают задания на группировку предметов. Этому посвящается ряд занятий на различном материале с постепенным нарастанием этого разнообразия. Повторность и постепенность предусматривают более тонкое усложнение. Так, вначале осуществляется группировка предметов с резко различными сенсорными свойствами (формы или цвета), затем с более близкими. На одном занятии дети группируют предметы красного и синего цвета; на следующем они оперируют с предметами желтого и оранжевого цвета, но при этом сохраняются форма, величина, фактура предметов, т. е. заданное сенсорное свойство выступает на данном занятии единственно новым.

Вариативность выполнения заданий, рекомендуемая вместо механического, ситуативного заучивания, обеспечивает прочность и глубину знаний, умений.

В планировании методов обучения маленьких детей (как внутри каждого занятия, так и от занятия к занятию) четко просматривается постепенность их изменения. При проведении каждого занятия основным методом является непосредственный показ предметов воспитателем. Вспомогательная роль при этом принадлежит словесному объяснению. Поскольку маленькому ребенку на этапе становления речевого развития сложно одновременно воспринимать показ предметов, действий с ними и речевую ин­струкцию, то объяснения должны быть предельно краткими: каждое лишнее слово отвлекает малыша от зрительного восприятия.

После общего показа и объяснения воспитатель предлагает выполнить под его непосредственным руководством фрагмент из всего задания отдельно каждому ребенку, оказывая по мере необходимости дифференцированную помощь.

В третьей части занятия при самостоятельном выполнении задания каждым ребенком педагог дает единичные указания, оказывает периодическую помощь и в отдельных случаях проводит систематическое индивидуальное обучение.

Изменение методов обучения от занятия к занятию происходит в плане использования более или менее развернутой инструкции. На начальных этапах обучения подробно развернутая инструкция используется воспитателем довольно часто. Так, при группировке предмета по цвету ребенку предлагают:

1. посмотри внимательно на предмет, который дал воспитатель; посмотри на два предмета, положенные в разные стороны (воспитателем): вначале на один, потом на другой; снова посмотри на свой предмет;

2. найди глазами, где у воспитателя лежит такой же; покажи его воспитателю;

3. положи свой предмет рядом с образцом.

При индивидуальном пояснении, если ребенок в принципе понял задание, некоторые перечисленные звенья развернутой инструкции могут быть опущены и инструкция может выглядеть следующим образом:

- посмотри внимательно на свою игрушку;

- теперь посмотри, какие у меня игрушки;

- где у меня игрушка такого же цвета, как твоя; положи свою игрушку вместе с такой же моей.

По мере усвоения материала на занятиях инструкция постепенно может оказаться совсем свернутой:

- возьми предмет;

- посмотри на мои игрушки;

- положи свою игрушку вместе с моей такого же цвета.

Многим детям, начиная с 1 г. 9 мес. - 1 г. 10 мес., после общего объяснения и показа не требуется дополнительных вопросов и указаний при самостоятельном выполнении задания. Дети выполняют все правильно.

Особый такт должен проявляться при планировании индивидуальной работы с детьми. Важно помнить, чтобы эта работа не превратилась в дополнительные занятия. Педагог должен лишь заинтересовать и вызвать у малыша желание поиграть с дидакти­ческим материалом. Нельзя ради дополнительных занятий отрывать ребенка от интересных для него дел. Так, например, если ребенок отказывается идти на занятие, то не стоит заставлять его заниматься ни с первой, ни со второй подгруппой. После окончания занятий со всеми детьми взрослый предлагает малышу сесть за стол вместе с машинкой, с которой он увлеченно играл, показать машинку, а затем погрузить в нее палочки одного цвета. Ребенок охотно выбирает предметы заданного цвета и складывает их в кузов машины.

Особого внимания требует анализ проведенных занятий. Критерием может служить оценка уровня самостоятельности их выполнения. Некоторые дети выполняют задания быстро, без ошибок. Основная часть детей выполняет индивидуальные задания с периодической помощью педагога. Они могут допускать ошибки, исправлять их либо самостоятельно, либо при вопросе воспитателя «Что у тебя неправильно?», либо при непосредственном участии взрослого, когда тот отбирает неправильно размещенные пред­меты и предлагает ребенку снова посмотреть, куда их надо положить. При этом дети проявляют большую активность, производя многократные сравнения, сопоставления, что позволяет качественно усвоить задания.

Некоторым детям требуется постоянная помощь в виде поэлементного диктанта. Для малышей, находящихся на таком уровне выполнения задания, материал занятий оказывается завышенным. Надо знать причину их отставания (дети могли болеть или просто мало посещать детский сад). Воспитателю важно проследить успехи детей от занятия к занятию.

Перспективное планирование занятий по формированию цветового восприятия имеет некоторые варианты, если неодинаков уровень нервно-психического развития детей или степень их организованности (под степенью организованности в данном случае пони мается умение заниматься, обучаться на занятиях: слушать объяснение взрослого, выполнять его инструкцию и т. д.).

Занятия, на которых осуществляется ориентировка на цвет, должны проводиться только при естественном освещении. При искусственном освещении малыши не могут воспринимать цвет предметов, который искажается из-за примеси желтоватого или сиреневатого оттенка. Дидактический материал раскладывается на светлых скатертях, они предупреждают скольжение предметов и снижают эффект постукивания.

**2.3. Контрольный эксперимент. Оценка результативности проведения педагогической работы, направленной на формирование представлений о сенсорных эталонах цвета у детей второго года жизни**

# Контрольный этап исследования проводился по окончании формирующего эксперимента. Целью проведения контрольного эксперимента стало выявление изменений в степени сформированности у детей второго года жизни представлений о сенсорных эталонах цвета. На данном этапе использовались те же методы исследования, что и в ходе проведения констатирующего эксперимента.

По результатам проведения диагностики, направленной на выявление уровня сформированности представлений о сенсорных эталонах цвета можно сделать вывод, что проведенная работа была успешной (Таблица 2).

 Экспериментальные данные показали, что 30% детей имеют высокий уровень, 50% детей имеют средний уровень, 20% остались на низком уровне (Рисунок 2).

Если сравнить данные, полученные в результате проведения методов исследования на завершающем этапе эксперимента с исходными данными об уровни сформированности сенсорных эталонов цвета, то можно констатировать значительные количественные изменения, которые представлены на рисунке 3.

**Табл.2.** Результаты выполнения детьми второго года жизни диагностических заданий контрольного эксперимента

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Фамилия Имя ребенка | Задание №1 | Задание №2 | Задание №3 | Задание №4 | Уровень выполнения |
| Саша И. | 2 | 1 | 0 | 0 | 0,75 | средний |
| Кира А. | 2 | 1 | 1 | 1 | 1,25 | средний |
| Аня П. | 2 | 1 | 2 | 1 | 1,5 | высокий |
| Вова Р. | 1 | 1 | 0 | 0 | 0,5 | низкий |
| Даша П. | 1 | 2 | 1 | 1 | 1,25 | средний |
| Катя А. | 2 | 2 | 1 | 1 | 1,5 | высокий |
| Егор В. | 1 | 1 | 0 | 0 | 0,5 | низкий |
| Рома И. | 1 | 1 | 2 | 0 | 1 | средний |
| Саша О. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | средний |
| Настя П. | 2 | 2 | 2 | 1 | 1,75 | высокий |
| Средний балл | 1,5 | 1,3 | 1 | 0,6 |  |

Количественные характеристики, отраженные в диаграммах, свидетельствуют о том, что в результате создания педагогических условий и применения разнообразных форм, методов и приемов произошли значительные изменения у детей в уровнях сформированности представлений о сенсорных эталонов цвета.

**Рис.2.** Диаграмма распределения детей по уровням выполнения заданий контрольного эксперимента

При выполнении первой части диагностики установлено, что дети значительно быстрее выполняют действия по подбору нужного цвета, лучше справились с заданием и те дети, которые в прошлый раз сделали ошибки.

Во второй части эксперимента некоторые дети еще нуждались в помощи, но произошла определенная динамика в выполнении последнего задания, когда дети показывали цвета по названию взрослых.

В результате можно подвести итог, что большинство детей стали лучше распределять цвета по наглядному образцу, некоторые дети уже могут выбирать цвета по называнию их взрослым.

Таким образом, полученные положительные результаты в ходе экспериментальной работы подтверждают правильность и верность, выдвинутой гипотезы.

**Рис.3.** Сравнительная диаграмма выполнения детьми заданий констатирующего и контрольного эксперимента

Результаты экспериментальной работы позволили сделать следующие выводы:

- в ходе констатирующего эксперимента было выявлено, что большинство детей находится на низком уровне сформированности восприятия цвета: не достаточно дифференцируют цвета слабонасыщенные, не видят сходства и различия цветов, размещая цвета по наглядному образцу, что подтвердило необходимость разработки форм, методов и средств формирующих у детей второго года жизни представления о сенсорных эталонах цвета.

- в ходе экспериментальной работы были выявлены и научно обоснованы педагогические условия формирования представлений о сенсорных эталонах цвета у детей второго года жизни, был подобран комплекс дидактических игр; созданы условия для эффективного использования дидактических игр.

- в ходе их использования установлено, что на каждом этапе формирования сенсорных представлении изменялся их уровень в соответствии с определенными показателями, повышался интерес к дидактическим играм.

Установлено в ходе проведенного контрольного эксперимента, что произошли существенные изменения в сформированности представлений детей о сенсорных эталонах цвета, повысился уровень самостоятельности при выполнении соответствующих действий.

Таким образом, данные полученные в результате проведения исследовательской работы подтвердили эффективность созданных педагогических условий.

**Заключение**

# Для того чтобы ребенок мог в полном объеме освоить систему сенсорных эталонов, необходимо в раннем детстве научить его выделять цвета, сравнивать величины и различать формы. Для успешного формирования данных навыков эффективнее всего использовать дидактические игры, основной особенностью которых является обучение посредством активной и интересной для детей игровой деятельности.

# По данной проблеме предварительно была изучена и проанализирована психолого-педагогическая литература. В результате чего были сделаны следующие выводы:

- определена сущность «сенсорного воспитания», под которой понимается целенаправленное, последовательное и планомерное педагогическое воздействие, обеспечивающие формирование у ребенка чувственного познания, развитие у него процессов ощущения, восприятия, наглядных представлений через ознакомление с сенсорной культурой человека;

- определено содержание, на какие сенсорные процессы опирается сенсорное воспитание, выделены структурные компоненты, в качестве которых выступают овладение общественным сенсорным опытом, освоения наиболее рациональных способов обследования предметов, соотнесение с сенсорными эталонами;

- установлено, что традиционно усвоение сенсорных эталонов цвета включено в общую систему образования и воспитания детей раннего возраста и преимущественно осуществляется в ходе игрового взаимодействия;

- рассмотрены пути, средства, методы и формы формирования сенсорных эталонов цвета у детей второго года жизни. Основными методами являются обследование предмета, в качестве основных форм формирования выступают: дидактические игры;

- выделены условия обеспечивающие эффективность проведения дидактических игр и формирования представлений о сенсорных эталонах цвета. Этими условиями являются: последовательность и систематичность использования дидактических игр; повторность их проведения с постепенным переходом от простого к сложному; индивидуальный подход с учетом возрастных особенности детей, развивающая среда.

- проанализированы психологические особенности детей младшего дошкольного возраста и определены этапы формирования сенсорных эталонов цвета, на каждом из которых решаются свои задачи.

# Учитывая результаты обследований, была проведена опытно - экспериментальная работа, направленная на формирование у детей второго года жизни представлений о цвете посредством дидактических игр. При контрольном обследовании детей выяснилось, что к концу года они приобрели необходимые знания и показали более высокие результаты.

# Таким образом, можно сделать вывод о том, что включение дидактических игр в непосредственную образовательную деятельность, на основе обогащения предметной среды в группе разнообразными пособиями, стимулирующими самостоятельное применение полученных представлений, использования пособий различной текстуры, использования методов и приемов, стимулирующих познавательную и эмоциональную активность, существенно повлияло на формирование представлений о цвете у малышей. Данные полученные в результате проведения исследовательской работы подтвердили эффективность созданных педагогических условий.

**Библиография**

1. Артемова Л.В. Мир в дидактических играх дошкольников: Кн. для воспитателей дет. сада и родителей. – М.: Просвещение, 1992г. – 96с.

2. Башаева Т.Б. Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук: Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240с.

3. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду: Кн. для воспитателей дет. сада. – М.: Просвещение, 1991г. – 169с.

4. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: Кн. Для воспитателя детского сада./ Под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1988 – 144с.

5. Венгер Л.А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. - М.: Просвещение, 2004 – 245с.

6. Выготский Л.С. Психология. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 859с.

7.Галигузова Л.Н., Мещерякова С.Ю. Педагогика детей раннего возраста. М.: Владос, 2007 – 235с.

8. Глушкова Г. Игра или упражнение// Журнал Дошкольное воспитание. – 2008. – №12. – С.29 – 34.

9. Дерягина Л.Б. Сказка о том, как на свете появились краски. // Журнал Дошкольная педагогика. – 2003. – №6 – С. 43 – 45.

10. Дубровская Н.В. Цвет и особенности его восприятия детьми дошкольного возраста. // Журнал Дошкольная педагогика. – 2003. – №6 – С. 21 – 26.

11. Ефремова Н. Учимся различать цвета и запоминать их названия. // Журнал Дошкольное воспитание. – 2002. – №12 – С. 20 – 21.

12. Запорожец А.В. Сенсорное воспитание дошкольников. М.: Просвещение, 1983 – 187с.

13. Кирпичникова Н. Развиваем сенсорику и мелкую моторику // Дошкольное воспитание № 2 - 2005 - С.76.

14. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. - М.: ЭКСМО-Пресс, 2000 – 208с.

15. Кроха. Программа воспитания, обучения и развития детей до трех лет в условиях семьи. Г.Г. Григорьева, Д.В. Сергеев, Н.П. Кочетова и др. М.:, 2005 – 78с.

16. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии: учеб. пособ. для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Психология»./ А.Н. Леонтьев; Под ред. Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. – М.: Издательство «Смысл», 2000. – С. 103 – 228.

17. Медведева Л.А.. Цветочная полянка. // Журнал Дошкольное воспитание. – 2002. – №12 – С. 22 – 23.

18. Мухина В.С. Психология дошкольника. - М.:, 2004. – 121с.

19. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений – М.: ВЛАДОС, 1997. – С. 97 – 107.

20. Новоселова С.Л. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста: пособие для воспитателя детского сада/ Е.В. Зворыгина, Н.С. Карпинская, И.М. Кононова и др.; под ред. С. Л. Новоселовой. – М.: Просвещение, 1985. – С. 4 – 25.

21. Павлова Л.П., Волосова Е.Б., Пилюгина Э.Г. Раннее детство: познавательное развитие. Методическое пособие. М: Мозаика - Синтез, 2000. – 69с.

22. Пилюгина Э.Г. Занятия по сенсорному воспитанию: пособие для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 1983. –. 96 с.

23. Пилюгина Э.Г. Сенсорные способности малыша. - М.: Просвещение, 1996 – 154с.

24. Печора К.Л., Пантюхина Г.В., Голубева Л.Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 172 с.

25. Поддъяков Н.Н. Умственное воспитание детей дошкольного возраста./ Под ред. Н.Н. Поддъякова, Ф.А. Сохина – М.: Просвещение, 1988. – 192с.

26. Подласый И.П. Педагогика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. - М.: ВЛАДОС, 2002. – С.439 - 463.

27. Программа воспитания и обучения в детском саду. /Под ред. М.А.Васильевой. – М.:, 2007 – 245с.

28. Программа воспитания и развития детей в детском саду «Детство». /Под ред. В.И. Логинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткина и др. М.:, 2006 – 239с.

29. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: учеб. пособ. для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению т специальностям психологии. –С-Пб: Питер, 2005. – С. 177 – 255.

30. Сенсорное воспитание в детском саду. / Под ред. Поддьякова Н.Н. - М., 1981 – 145с

31. Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду. / Под ред. А.П. Усовой, Н.П. Сакулиной. – М., 1965 – 187с.

32. Урунтаева Г.А. Детская психология: Учеб. для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования, 6-е изд. перераб. и доп./ Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2006. – С. 181 – 196.

33. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии: Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада. - М.: Просвещение,1995. – 291с.

34. Эльконин Д.Б. Психология игры - М., 2002 – 204с.

**Приложение 1**

**Примеры дидактических игр для работы с детьми раннего возраста по формированию у них представлений о цвете**

**Игра 1.** Собери капельки в стакан.

Цель: научить различать предметы по цвету с помощью операции сравнения однородных и разных по цвету предметов, формировать практические действия по цветовому различению.

Материал: Цветные стаканчики 4 основных цветов, кружочки разного цвета.

Ход игры: Играют 2 - 4 ребенка. Попросить детей собрать капельки в стакан: «Наберем целый стакан одинаковых капелек». Выигрывает тот, кто быстрее соберет все капельки одного цвета в стаканчик.

**Игра 2.** Собери лепесточки.

Цель: научить различать предметы по цвету с помощью операции сравнения однородных и разных по цвету предметов, формировать практические действия по цветовому различению.

Материал: Карточки, на которых изображены стебельки с листочками, разноцветные лепесточки.

Ход игры: дать ребенку лепесточки разного цвета и показать, как можно на рисунок наложить лепесточки одного цвета вокруг серединки цветка. Попросить собрать все лепесточки. Красивые цветочки! А теперь вложите разноцветные серединки.

**Игра 3.** Собери цветик-семицветик.

Цель: научить различать предметы по цвету с помощью операции сравнения однородных и разных по цвету предметов, формировать практические действия по цветовому различению.

Материал: Карточки, на которых изображены стебельки с листочками, разноцветные лепесточки.

Ход игры: дать ребенку лепесточки разного цвета и предложить на рисунок наложить лепесточки разного цвета вокруг серединки цветка.

**Приложение 2.**

**Консультация для родителей малышей:**

**«Особенности сенсорного развития детей раннего возраста»**

Ребенок в жизни сталкивается с многообразием форм, красок и других свойств предметов, в частности игрушек и предметов домашнего обихода. И конечно, каждый ребенок, даже без целенаправленного воспитания, так или иначе воспринимает все это. Но если усвоение происходит стихийно, без разумного педагогического руководства взрослых, оно нередко оказывается поверхностным, неполноценным. Здесь-то и приходит на помощь сенсорное воспитание — последовательное планомерное ознакомление ребенка с сенсорной культурой человечества.

Сенсорное развитие ребенка — это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т. п. Значение сенсорного развития в раннем и дошкольном детстве трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств.

Сенсорное воспитание не имеет в педагогическом процессе ограничения в смысле времени и места, потому что его задачи решаются во всех видах деятельности ребенка, постоянно. И не только в детском саду, но и дома. Ведь, если говорить о раннем возрасте, то в нем сенсорное воспитание, по-прежнему, остается преобладающим.

Почему же в таком случае нельзя ограничиться только занятиями и обучением в детском саду?

Прежде всего, потому, что занятия в течение дня занимают очень небольшую часть времени. Кроме того, задачи сенсорного воспитания составляют на них только часть из тех, которые предусмотрены программным содержанием занятия, а значит, время, которое ребенок использует для обследования предметов, ограничено. Круг предметов, обследуемых на занятии, по сравнению с другими формами организации детской деятельности, тоже весьма ограничен. В детском саду воспитатель направляет внимание ребенка только на те свойства, освоение которых предусмотрено программным содержанием, поскольку от этого зависит получение им конкретного результата в продуктивной деятельности (рисовании, лепке, аппликации и т. д.). К тому же на занятии не всегда есть возможность дать ребенку нужный предмет для обследования всеми возможными анализаторами (например, если есть только демонстрационный образец).

Из всего вышесказанного следует педагогический вывод: задачи сенсорного воспитания должны решаться и вне занятий, во всех видах детской деятельности, поскольку каждая из них имеет для этого большие возможности, а также родителями дома и вне детского сада.

Особую роль в сенсорном воспитании имеют упражнения. В них ребенок закрепляет свои знания, совершенствует умения использовать эти знания при решении различных задач. Сейчас много литературы по этому вопросу. Как обследовательские действия и эталоны, так и дидактические игры можно классифицировать по разным признакам: по задачам, по видам восприятия, по возрасту детей и т. д. Аналогичным образом можно рассмотреть и выявить возможности сенсорного развития детей на прогулках, в предметно-практической деятельности и т. д.

В каждом возрасте перед сенсорным воспитанием стоят свои задачи, формируется определенное звено сенсорной культуры.

На первом году жизни основная задача состоит в предоставлении ребенку достаточного богатства и разнообразия внешних впечатлений, развитии внимания к свойствам предметов. Когда у малыша начинают формироваться хватательные движения, к этой задаче присоединяется еще одна — необходимо помочь ребенку приспособить хватательные движения к форме предмета, его величине и положению в пространстве.

Сенсорное воспитание в этот период — основной вид воспитания вообще. Обеспечивая приток все новых впечатлений, оно становится необходимым не только для развития деятельности органов чувств, но и для нормального общего физического и психического развития ребенка. Известно, что в условиях ограниченности притока впечатлений младенцы испытывают «сенсорный голод», ведущий к значительным задержкам общего развития.

На втором-третьем году жизни задачи сенсорного воспитания существенно усложняются. Хотя ребенок раннего возраста еще не готов к усвоению сенсорных эталонов, у него начинают накапливаться представления о цвете, форме, величине и других свойствах предметов. Важно, чтобы эти представления были достаточно разнообразными. А это значит, что ребенка следует знакомить со всеми основными разновидностями свойств — шестью цветами спектра (голубой цвет следует исключить, так как дети плохо отличают его от синего, белым и черным цветом, с такими формами, как круг, квадрат, овал, прямоугольник. В практике дошкольного воспитания еще встречается устаревшая тенденция знакомить детей раннего возраста с двумя-тремя цветами и формами и требовать запоминания и правильного употребления детьми их названий. Современные исследования говорят о том, что такое обучение мало способствует сенсорному развитию ребенка, резко ограничивая круг получаемых им представлений о свойствах предметов. Более того, заучивание отдельных разновидностей свойств ведет к тому, что дети перестают обращать внимание на другие их разновидности. В результате возникают своеобразные ошибки восприятия: если ребенок знает, например, желтый цвет, но не знает оранжевого, то он ошибочно воспринимает оранжевый как желтый.

Знакомя детей с различными свойствами предметов, не следует добиваться запоминания и употребления их названий. Главное, чтобы ребенок умел учитывать свойства предметов во время действий с ними. И не беда, если треугольник он будет при этом называть «угольником» или «крышей». Взрослый, занимаясь с детьми, употребляет названия форм и цветов, но не требует этого от воспитанников. Достаточно, чтобы дети научились правильно понимать слова: «форма», «цвет», «такой же».

Чтобы привлечь внимание ребенка раннего возраста к свойствам, целесообразно организовать такие действия с предметами, при которых для получения нужного результата требуется сопоставить предметы, установить их совпадение или несовпадение. Такое сопоставление вначале дети не могут выполнить зрительно. Поэтому им предлагают накладывать предметы друг на друга, чтобы сравнить по форме и величине, прикладывать их вплотную друг к другу, сравнивая цвета. От внешних приемов сопоставления дети постепенно переходят к сопоставлению на глаз. Это дает им возможность устанавливать тождество и различие по внешним свойствам и между такими предметами, которые нельзя наложить друг на друга или приложить вплотную (например, между объемными предметами).

Манипулируя предметами, дети второго года жизни продолжают знакомиться с разнообразными свойствами: величиной, формой, цветом.

В конечном счете, дети начинают сопоставлять предметы зрительно: многократно переводят взгляд с одного предмета на другой, старательно подбирая вкладыши необходимой величины, цвета или формы.

Более сложными становятся и движения рук детей. Если раньше ребенок просто раскладывал предметы или размещал довольно крупные вкладыши в соответствующих гнездах, то теперь, чтобы «посадить» в маленькое отверстие грибок, необходимы тонкие движения руки под контролем зрения и осязания.

Из всего вышесказанного родителям необходимо запомнить, что вначале происходит ознакомление детей с вполне осязаемыми сенсорными свойствами — величиной и формой предметов, которые можно обследовать путем ощупывания, а уж потом с таким сенсорным свойством, как цвет, ориентировка на который возможна только в плане зрительного восприятия.

Удовлетворить детскую любознательность, вовлечь ребенка в активное освоение окружающего мира, помочь ему овладеть способами познания связи между предметами и явлениями позволяет игра.

Богатые возможности для сенсорного развития и совершенствования ловкости рук таят в себе народные игрушки: башенки, неваляшки, разборные шары, вкладыши, пирамидки, матрешки и многие другие. Детей привлекает красочность этих игрушек, забавность действия с ними. Играя, ребенок приобретает умение действовать на основе различения формы, величины, цвета предметов, овладевает разнообразными новыми движениями. И все это своеобразное обучение элементарным умениям и навыкам осуществляется в игровых формах, увлекательных и доступных ребенку.

Для обучения через игру созданы дидактические игры. Главная их особенность состоит в том, что задание ребенку предлагается в игровой форме. Дети играют, не подозревая, что осваивают какие-то знания, овладевают навыками действий с определенными предметами, учатся культуре общения друг с другом. Любая дидактическая игра содержит познавательную и воспитательную игровые составляющие, игровые действия, игровые и организационные отношения.

Очень важно создать дома благоприятные условия для организации такой игры, потому что в ней развивается интеллект детей.

Для этого необходимо создать такую психологическую атмосферу, чтобы ребенок чувствовал себя любимым и желанным, чтобы он не был «зажат», а мог свободно проявлять свои стремления и интересы; предоставлять малышу свободу для игры, поощрять самостоятельность и любознательность; постоянно использовать в речи взрослых слова, обозначающие цвет, размер, форму предметов, их пространственное расположение и количество.

Дидактическая игра направлена на развитие таких психических процессов, как память, мышление, творческое воображение. Она вырабатывает усидчивость, дает простор для проявления самостоятельности. Дидактические игры и занятия необходимы для умственного развития маленьких детей. Во время занятий у ребенка воспитывается способность сосредоточиться на том, что ему показывает и говорит взрослый.

Дидактические игры и упражнения могут применяться в качестве получения знаний по сенсорике, так и в целях расширения, уточнения и закрепления полученных на занятиях в детском саду знаний и умений малышей.

Необходимо всегда ставить перед собой задачу учить детей выделять в предметах и явлениях самое существенное, характерное, формировать у малышей представление о сенсорных эталонах.

И еще - постоянно используйте в общении с малышами стихи, пословицы, шутки, прибаутки. И старайтесь произносить их задорно, чтобы детям всегда хотелось повторять текст за вами.

В заключение следует еще раз отметить, что сенсорное развитие, с одной стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребенка, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо и для успешного обучения ребенка в детском саду, в школе, и для многих видов труда.

С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Все другие формы познания — запоминание, мышление, воображение — строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки. Поэтому нормальное умственное развитие невозможно без опоры на полноценное сенсорное развитие детей раннего возраста.