

**Департамент образования и науки
Брянской области
Государственное бюджетное образовательное учреждение
среднего профессионального образования
«Клинцовский социально - педагогический колледж»**

**Роль дидактических игр в формировании сенсорных
эталонов у детей младшего дошкольного возраста**

Клинцы

2015

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы использования дидактической игры в формировании сенсорных эталонов у детей младшего дошкольного возраста.	
1.1. Сущность, задачи, содержание и методика сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста.....	
1.2. Особенности сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста.....	6
1.3. Роль дидактических игр в сенсорном развитии детей младшего дошкольного возраста.....	
Глава 2. Методика работы по использованию дидактических игр в формировании сенсорных эталонов у детей младшего дошкольного возраста	
2.1. Диагностические исследования по выявлению знаний детей младшего дошкольного возраста о сенсорных эталонах (цвет, форма).	
2.2. Методика работы по формированию сенсорных эталонов (цвет, форма) у детей младшего дошкольного возраста.	
Заключение.....	
Список использованной литературы.....	
Приложение.....	

ВВЕДЕНИЕ

В соответствии с действующими федеральными государственными требованиями в программе нового поколения «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой [] на первый план выдвигается развивающая функция образования, обеспечивающая становление личности ребёнка и ориентирующая педагога на его индивидуальные особенности. В Программе комплексно представлены все основные содержательные линии воспитания и образования ребёнка от рождения до школы. Отдельным разделом в содержании образовательной области «Познание» представлено «Сенсорное развитие», которое направлено на формирование у детей всех возрастных групп познавательных интересов и на их интеллектуальное развитие. ()

Сенсорное развитие – это развитие восприятия ребёнка и формирование его представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, запахе, вкусе и так далее. С восприятия предметов и явлений окружающего мира и начинается познание.

Сенсорное развитие является условием успешного овладения любой практической деятельностью. А истоки сенсорных способностей лежат в общем уровне сенсорного развития достигаемого в младшем дошкольном возрасте. В этот период при соответствующих условиях у ребёнка развиваются различные способности, обогащается сенсорный опыт ребёнка посредством осязания, мышечного чувства, зрения, ребёнок начинает различать величину, форму и цвет предмета.

Актуальность проблемы исследования заключается в том, что познание человеком окружающего мира начинается с "живого созерцания", с ощущения (отражение отдельных свойств, предметов и явлений действительности при непосредственном воздействии на органы чувств) и восприятия (отражение в целом предметов и явлений окружающего мира, действующих в данный момент на органы чувств). Хотя, известно, развитие ощу-

щений и восприятий создает необходимые предпосылки для возникновения всех других, более сложных познавательных процессов (памяти, воображения, мышления). Развитая сенсорика - основа для совершенствования практической деятельности современного человека.

Исследованиям в области сенсорного развития дошкольников уделяли внимание многие отечественные и зарубежные ученые. Наиболее важный вклад в этом направлении внесли такие отечественные педагоги как: А.П. Усова, А.В. Запорожец, А.Г. Рузская, Н.А. Ветлугина, Л.А. Венгер, В.П. Зинченко, Э.Г. Пилюгина, Е.И. Тихеева и многие другие, а также зарубежные педагоги: Я.А. Коменский, Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декроли. Они считали, что сенсорное воспитание, направленное на обеспечение полноценного сенсорного развития, является одной из основных сторон дошкольного образования.

Отечественные психологи А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.Н. Поддьяков 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 самые существенные, характерные признаки и свойства.

В практике дошкольного образования сенсорному развитию детей дошкольного возраста уделяется достаточно много внимания, так как это позволяет научить адекватно воспринимать предметы, выделять основные признаки и свойства. Но многочисленные исследования педагогики и психологии показывают, что восприятие у детей может носить 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 образования задачу разработки

и использования наиболее эффективных средств и методов сенсорного образования в дошкольном образовательном учреждении.

Сталкиваясь с задачей сенсорного развития детей дошкольного возраста, воспитатель не всегда может определить направления, последовательность своей работы, четко представить результат процесса воспитания, обозначить наиболее приемлемые средства, формы и методы воздействия, поэтому тема нашей выпускной квалификационной работы всегда будет актуальной.

Изложенные факты определили тему исследования, роль дидактических игр в формировании сенсорных эталонов у детей младшего дошкольного возраста.

Цель исследования: показать роль дидактических игр в формировании сенсорных эталонов у детей младшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс формирования сенсорных эталонов у детей младшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: дидактическая игра.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить уровни сформированности знаний о сенсорных эталонах (цвет, форма) у детей младшего дошкольного возраста.
3. Подобрать серию дидактических игр, использованных в формировании сенсорных эталонов у детей младшего дошкольного возраста.

Методы исследования: теоретический анализ, изучение и анализ педагогического опыта, наблюдение.

База исследования: г. Клинцы, МБДОУ №20 «Теремок». II младшая группа.

Глава 1. Анализ психолого – педагогической и методической литературы по проблеме исследования у детей младшего дошкольного возраста

1.1. Сущность, задачи, содержание и методика сенсорного развития

Ребенок в жизни сталкивается с многообразием форм, красок и других свойств предметов, в частности игрушек и предметов домашнего обихода. Знакомится он и с произведениями искусства – музыкой, живописью, скульптурой. И конечно, каждый ребенок, даже без целенаправленного воспитания 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. [20; с. 5] Сенсорное развитие ребенка – буквально с первых дней его жизни является залогом успешного осуществления разных видов деятельности, формирования различных способностей. Именно поэтому так важно, чтобы сенсорное воспитание планомерно и систематически включалось во все моменты жизни малыша, прежде всего в процессы познания окружающей жизни: предметов, их свойств и качеств (форма, строение, величина, пропорции цвет, положение в пространстве и т.п.) [29,с. 89]

В педагогической энциклопедии сенсорное воспитание, понимается как целенаправленное развитие и совершенствование сенсорных процессов (ощущений, восприятий, представлений). [19 , с. 258]

В педагогической литературе ученые сенсорное воспитание определяют по – разному.

С.А. Козлова, Т.А. Куликова дают такое определение. Сенсорное воспитание – целенаправленные педагогические воздействия, обеспечивающие формирование чувственного познания и совершенствование ощущений и восприятия. [4;с. 142]

По Поддьякову Н.Н., сенсорное воспитание означает целенаправленное совершенствование, развитие у детей сенсорных способностей (ощущений, восприятий, представлений). [1; с. 3]

В определениях Козловой С.А. и Поддьякова Н.Н. речь идет о целенаправленном процессе. В первом определении указано, кто руководит процессом, во втором – на кого он направлен, результатом воздействий в одном являются формирование чувственного познания, совершенствование ощущения и восприятия, в другом – развитие сенсорных способностей (ощущений, восприятий, представлений).

Запорожец А.В. определяет сенсорное воспитание следующим образом. Сенсорное воспитание – направленно на формирование у ребенка процессов ощущения, восприятия, наглядного представления и т.д.[22;31]

Запорожец А.В. и Поддьяков Н.Н. дают разные названия результата, в одном случае ощущения, восприятие и представления – это процессы, в другом – сенсорные способности.

Венгер Л. А. понимает под сенсорным воспитанием – последовательное планомерное ознакомление ребенка с сенсорной культурой человека. [3; 5]

Определение Венгер Л. А. отличается от предыдущих понятий. Венгер Л. А. указывает, что процесс сенсорного воспитания осуществляется последовательно и планомерно, т.е. ознакомление с сенсорной культурой человека реализуется в определенной системе. Под сенсорной культурой Венгером Л. А. подразумеваются общепринятые представления о цвете, форме и других свойствах вещей. Сенсорная культура ребенка – результат усвоения им сенсорной культуры, созданной человечеством.[3,4]

Таким образом, проанализировав, указанные выше определения, можно сказать, что сенсорное воспитание – это целенаправленные, последовательные и планомерные педагогические воздействия, обеспечивающие формирование у ребенка чувственного познания, развитие у него процессов ощущения, восприятия, наглядных представлений через ознакомление с сенсорной культурой человека.

Отечественная система сенсорного воспитания опирается на теорию восприятия, разработанную Л.С. Выготским, Б.Г. Ананьевым, С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, А.В. Запорожцем, Л.А. Венгером и др.

Говоря о восприятии, психологи называют его деятельностью, процессом, способом, формой познания действительности, механизмом.[3,26, 27,21,22] Леонтьев А.Н., Рубинштейн С.Л, говоря о восприятии, указывают на многогранность и сложность этого процесса, так же как многогранен и сложен мир вокруг нас. Ученые выделяют следующие свойства восприятия: такие как целостность, ортоскопичность или константность, категориальность и предметность, или осмысленность, историчность.

Л.С. Выготский утверждает, что восприятию на самых ранних ступенях развития присущи структурность и целостность. Ребенок воспринимает объекты целостно, а не отдельные его части. [21, 765]

Ортоскопичность – мы видим предметы правильно, той величины, формы и цвета, какими они являются постоянно. [21, 760]

Категориальность и предметность, или осмысленность, в том, что возникающие в восприятии чувственные данные и формирующийся при этом наглядный образ тотчас же приобретают предметное значение, т.е. относятся к определенному предмету. Этот предмет определен понятием, закрепленным в слове; в значении слова зафиксированы признаки и свойства, вскрывшиеся в предмете в результате общественной практики и общественного опыта. [26,227]

Историчность восприятия заключается в том, что оно только относительно непосредственный акт познания мира историческим человеком. Непосредственное восприятие действительности на данной ступени развития вырастает на основе опосредования его всей прошлой общественной практикой, в процессе которой переделывается и чувствительность человека. [26,238]

Восприятие меняется с возрастом человека и восприятие ребенка отличается от восприятия взрослого человека. Выдающийся отечественный психолог Л.С. Выготский говорит о том, что на протяжении развития ребенка возникают

новые психологические системы, внутри которых восприятие действует и внутри которых оно и получает ряд свойств. В процессе детского развития возникает связь функций восприятия с функцией эйдетической памяти, слияние функций наглядного мышления с функциями восприятия (восприятие предмета как такового не в состоянии отделить от значения, смысла этого предмета), связь речи и слова с восприятием (обычный ход восприятия изменяется, если ребенок не просто воспринимает, а рассказывает воспринимаемое). Наряду с образованием новых межфункциональных связей восприятие в процессе развития «освобождается» от целого ряда связей, характерных для него на ранних ступенях развития. [21, 768]

Теория восприятия строится на том, что человек познает окружающий мир, опираясь на деятельность анализаторов. Анализатор – это термин, введенный И.П. Павловым для обозначения нервного аппарата, обеспечивающего восприятие и анализ внешних и внутренних раздражителей и формирующего специфические для данного анализатора ощущения. [45] Иначе говоря, под анализаторами подразумевают образования, осуществляющие познание внешней и внутренней среды организма. [146] Существует обобщенная схема действия анализаторов. Каждый анализатор состоит из трех частей. Периферический конец, то есть рецептор, непосредственно обращен во внешнюю среду. Это сетчатка глаза, улитковый аппарат уха, чувствительные приборы кожи и т.п., которые через проводящие нервы соединяются с мозговым концом, т.е. определенной областью мозговой коры. Отсюда затылочная кора является мозговым концом зрительного, височная – слухового, теменная – кожного анализаторов. В свою очередь, мозговой конец уже в коре больших полушарий разделяется на ядро, где осуществляется наиболее тонкий анализ и синтез тех или иных раздражителей. [147]

Основу восприятия составляют ощущения, вызываемые воздействиями на органы чувств, точнее воздействия на чувствительные аппараты (рецепторы). В зависимости от того, какой анализатор задействован или орган чувств, выделяют обонятельные, вкусовые, слуховые, зрительные, тактильные ощу-

щения. Любая информация, поступающая к нам через органы чувств, имеет свой специфический вид для каждого из них. А в реальном мире каждый предмет может обладать разными видами информации (разными свойствами). Роль восприятия заключается в том, что оно объединяет все свойства предмета и формирует у нас представление о целом предмете со всеми свойствами. [25; 26;27]

Сенсорное воспитание, направленное на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, служит основой познания мира. Первой ступенью познания является чувственный опыт, чувственное познание. В процессе сенсорного воспитания подготавливается переход от чувственного к рациональному познанию, от восприятия к мышлению, формируется основа последующей интеллектуальной деятельности. Чувственное и рациональное познание рассматриваются как разные стороны единого процесса познания ребенком объективного мира, как разные формы познавательной деятельности, находящиеся между собой в органической взаимосвязи. Вместе с тем развитие сенсорных процессов играет существенную роль в совершении практической деятельности ребенка. [8; 13;19]

Процесс развития детского восприятия в дошкольном возрасте был детально исследован Л.А. Венгером и описал следующим образом. Во время перехода от раннего к дошкольному возрасту, т.е. в период времени от трех до семи лет, под влиянием продуктивной, конструкторской и художественной деятельности у ребенка складываются сложные виды перцептивных действий. В частности способность мысленно расчленять видимый предмет на части и затем объединить их в единое целое, прежде чем подобного рода операции будут выполнены в практическом плане. Новое содержание приобретают и перцептивные образы, относящиеся к форме предметов. Помимо контура выделяются и структура предметов, пространственные особенности и соотношения его частей. [32,102]

Л.А. Венгер выделяет ряд этапов развития перцептивных действий. На первом этапе процесс их формирования начинается с практических, матери-

альных действий, выполняемых с незнакомыми предметами. На этом этапе, который ставит перед ребенком новые перцептивные задачи, непосредственно в материальные действия вносятся необходимые исправления, которые должны быть сделаны для формирования адекватного образа. Лучшие результаты восприятия получаются тогда, когда ребенку для сравнения предлагаются так называемые сенсорные эталоны, которые также выступают во внешней, материальной форме. С ними ребенок имеет возможность сравнивать воспринимаемый объект в процессе работы с ним.

На втором этапе Л.А. Венгер отмечает, что перцептивными действиями становятся сами сенсорные процессы, перестроившиеся под влиянием практической деятельности. Эти действия осуществляются теперь при помощи соответствующих движений рецепторных аппаратов и предвосхищают выполнение практических действий с выполняемыми предметами. На данном этапе, пишет Л.А. Венгер, дети знакомятся с пространственными свойствами предметов с помощью развернутых ориентировочно-исследовательских движений руки и глаза.

На третьем этапе перцептивные действия становятся еще более скрытыми, свернутыми, сокращенными, их внешние, эффекторные звенья исчезают, а восприятие извне начинает казаться пассивным процессом. На самом деле этот процесс по-прежнему активен, но протекает внутренне, в основном только в сознании и на подсознательном уровне у ребенка. Дети получают возможность довольно быстро узнавать интересующие их свойства объектов, отличать одни предметы от других, выяснять существующие между ними связи и отношения, в результате внешнее перцептивное действие превращается в умственное. [32,102]

В педагогике и психологии сенсорное развитие ребенка подразумевает развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе формирование музыкального слуха, совершенствование звукового анализатора речи и др. [1; 3; 19]

Педагоги и психологи (А.П. Усова, А.В. Запорожец, Н.П. Сакулина, Н.Н. Поддьяков, Д.Б. Эльконин и др.) пришли к выводу, что для развития восприятия ребенок должен овладеть общественным сенсорным опытом, который включает в себя наиболее рациональные способы обследования предметов, сенсорные эталоны.()

Под сенсорными эталонами обозначаются обобщенные сенсорные знания, сенсорный опыт, накопленный человечеством за всю историю своего развития.[1,4]

В результате многовекового опыта человечество выделило такие системы общепринятых сенсорных эталонов, как звуковысотная шкала музыкальных звуков, решетка «фонем» родного языка, системы мер веса, длины, направлений, геометрических фигур, спектр цвета, величины и т.д. [3;22]

Под способами обследования понимаются определенные перцептивные действия, в процессе которых дети выявляют свойства предметов, объектов, явлений.[29,89]

Поддьяков Н.Н. считает, что ребенка нужно учить воспринимать предметы и явления: развивать целенаправленное восприятие, развивать умение направлять свое внимание на те или иные стороны, выделять в предметах и явлениях самое существенные, характерные признаки и свойства.

Также Поддьяков Н.Н. отмечает, что при наглядном ознакомлении слово играет большую роль, однако, с другой стороны словесный путь должен быть подкреплён чувственным опытом. Знания, полученные словесным путем и не подкреплённые чувственным опытом, неясны, неотчетливы и непрочны.

Ребенок, воспринимая, выделяет отдельные признаки и свойства, но обычно это те признаки, которые ему невольно бросаются в глаза, и далеко не всегда они являются наиболее важными и характерными. В связи с этим Поддьяков Н.Н, призывает учить детей выделять в предметах и явлениях самое существенное, характерное.

Поддьяков Н.Н. считает, что в дидактических пособиях задача выделения того, или иного свойства облегчена. Более того, все внимание направляет-

ся на сравнение по данному свойству. А сам предмет с комплексом свойств как бы отступает на задний план. В этом случае познаются не предметы, а свойства, присущие и данным и многим другим предметам.

Другой путь – от общего целостного восприятия предметов к вычленению их отдельных свойств и признаков. Отдельные свойства выступают в предметах в сложных и многообразных связях, и такое сравнение значительно труднее, чем с помощью дидактических пособий.[1,5]

В связи с этим для развития полного восприятия предметов Н.П. Сакулина, Н.Н. Поддъяков предлагают такую последовательность обследования предметов, общую для разных видов деятельности.

На 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. 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 ладонью, «квадратное» – то, что берется пальцами, обхватывающими предмет с двух сторон, и т.п.). Термин «сенсорные эталоны» был предложен А.В. Запорожцем и нашел широкое применение в работе по сенсорному воспитанию дошкольников.

Не меньшее значение имеет зрительное восприятие пространства и пространственных отношений. Однако подлинное овладение пространством выходит за рамки сенсорного воспитания, так как требует участия мыслительных процессов.

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.

Можно выделить основные задачи в сенсорном воспитании младших дошкольников от рождения до 6 лет.

На первом году жизни это обогащение ребенка впечатлениями. Следует создать для малыша условия, чтобы он мог следить за движущимися яркими игрушками, хватать предметы разной формы и величины.

На втором-третьем году жизни дети должны научиться выделять цвет, форму и величину как особые признаки предметов, накапливать представления об основных разновидностях цвета и формы и об отношении между двумя предметами по величине.

Начиная с четвертого года жизни, у младших дошкольников формируют сенсорные эталоны: устойчивые, закрепленные в речи представления о цветах, геометрических фигурах и отношениях по величине между несколькими предметами. Позднее следует знакомить их с оттенками цвета, с вариантами геометрических фигур и с отношениями по величине, возникающими между элементами ряда, состоящего из большего количества предметов.

Одновременно с формированием эталонов необходимо учить младших дошкольников способам обследования предметов: их группировке по цвету и форме вокруг образцов-эталонов, последовательному осмотру и описанию формы, выполнению все более сложных глазомерных действий. [12 с. 89]

Наконец, в качестве особой задачи выступает необходимость развивать у младших дошкольников аналитическое восприятие: умение разбираться в сочетаниях цветов, расчленять форму предметов, выделять отдельные измерения величины.

1.2 Особенности сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста.

Ребенок на каждом возрастном этапе оказывается наиболее чувствительным к тем или иным воздействиям. В этой связи каждая возрастная ступень становится благоприятной для дальнейшего нервно-психического развития и всестороннего воспитания дошкольника. Чем меньше ребенок, тем большее значение в его жизни имеет чувственный опыт. На этапе раннего детства ознакомление со свойствами предметов играет определяющую роль. Профессор Н.М. Щелованов называл ранний возраст «золотой порой» сенсорного воспитания. [8,4] Известный зарубежный педагог М.Монтессори «сензитивным периодом» для сенсорного развития называет возраст от 0 до 5,5 лет. В отечественном словаре по психологии возрастная сензитивность определяется как присущее определенному возрастному периоду оптимальное сочетание условий для развития определенных психических свойств и процессов. Преждевременное или запаздывающее по отношению к периоду возрастной сензитивности обучение может оказаться недостаточно эффективным, что неблагоприятно сказывается на развитии психики. [46,592]

Мнение большинства ученых совпадает, что именно ранний и дошкольный возраст наиболее благоприятен для сенсорного развития.

В дошкольном возрасте ребенок делает качественный скачок в своем психическом развитии. К началу этого периода у него сформировались такие познавательные процессы, как ощущения, произвольное внимание, активная речь, предметное восприятие. В процессе действия с предметами он накопил опыт, словарный запас, он понимает обращенную к нему речь. Благодаря этим достижениям дошкольник начинает активно осваивать окружающий его мир, и в процессе этого освоения формируется восприятие.[27,5]

Развитие восприятия в разные периоды имеет свои особенности.

В раннем детстве восприятие остается очень не совершенным. Ребенок не может последовательно осмотреть предмет и выделить разные его стороны. Он выхватывает какой-то наиболее яркий признак и, реагируя на него, узнает

предмет. Именно поэтому на втором году жизни малыш с удовольствием рассматривает картинки, фотографии, не обращая внимания на пространственное расположение изображенных предметов, например, когда книжка лежит вверх ногами. Он одинаково хорошо опознает окрашенные и контурные объекты, а также объекты, раскрашенные в необычные цвета. То есть цвет еще не стал для ребенка важным признаком, характеризующим предмет [31, 185].

Развитие предметной деятельности в раннем возрасте ставит ребенка перед необходимостью выделять и учитывать в действиях именно те сенсорные признаки предметов, которые имеют практическую значимость для выполнения действий. Например, малыш легко отличает маленькую ложечку, которой он ест сам, от большой, которой пользуются взрослые. Форма и величина предметов при необходимости выполнить практическое действие выделяются правильно. Ведь, если палка слишком коротка, с ее помощью не удастся достать мяч. В других случаях восприятие остается размыватым и неточным. Цвет ребенком воспринимается труднее поскольку, в отличие от формы и величины, не оказывает большого влияния на выполнение действий.[31, 185]

Исследования ученых Истоминой З.М., Пилюгиной Э.Г., Венгер Л.А. и др., показали, что дети третьего года жизни, назвав какой - либо из цветов, часто не связывают это название с конкретным цветом. Двухлетний ребенок, самостоятельно произнеся слово красный, может указать на зеленый или на какой - либо другой цвет. Устойчивой связи между словами – названиями цвета и конкретным цветом еще не образовалось. Полное слияние слов – названий цвета с конкретным содержанием у детей происходит только к пяти годам. [8,8]

Восприятие младшего дошкольника носит предметный характер, то есть все свойства предмета, например цвет, форма, вкус, величина и др. – не отделяются у ребенка от предмета. Он видит их слитно с предметом, он считает их нераздельно принадлежащими предмету. При восприятии он видит не все свойства предмета, а только наиболее яркие, а иногда и одно свойство, и по нему отличает предмет от других предметов. Например: трава зеленая, лимон

кислый и желтый. Действуя с предметами, ребенок начинает обнаруживать их отдельные свойства, разнообразие свойств в предмете. Это развивает его способность отделять свойства от самого предмета, замечать похожие свойства в разных предметах и разные в одном предмете.[27,7]

В дошкольном возрасте восприятие превращается в особую познавательную деятельность, имеющую свои цели, задачи, средства и способы осуществления. Совершенство восприятия, полнота и точность образов зависит от того, насколько полной системой способов, необходимых для обследования, владеет дошкольник. Поэтому главными линиями развития восприятия дошкольника выступает освоение новых по содержанию, структуре и характеру обследовательских действий и освоение сенсорных эталонов.

В раннем детстве восприятие признаков объекта возникает при выполнении предметной деятельностью. У младшего дошкольника обследование предметов подчиняется преимущественно игровым целям. На протяжении дошкольного возраста игровое манипулирование сменяется собственно обследовательскими действиями с предметами и превращается в целенаправленное его опробование для выяснения назначения его частей, их подвижности и связи друг с другом. К старшему дошкольному возрасту обследование приобретает характер экспериментирования, обследовательских действий, последовательность которых определяется не внешними впечатлениями ребенка, а поставленной перед ним познавательной задачей. Сенсорные процессы, будучи связаны с различными видами деятельности и развиваясь вместе с ними, сами носят активный характер, являются своеобразными ориентировочно-исследовательскими действиями.

Важнейшей особенностью восприятия детей трех-семи лет выступает тот факт, что, соединяя в себе опыт других видов ориентировочной деятельности, зрительное восприятие становится одним из ведущих. Оно позволяет охватить все детали, уловить их взаимосвязи и качества. Формируется акт рассматривания.[31,190]

Как показывают исследования, развитие детского восприятия подчиняется общим закономерностям онтогенеза человеческой психики, который осуществляется путем «усвоения» (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.), овладения социальным опытом, накопленным предшествующими поколениями. Л.С.

Таким образом, сенсорные процессы развиваются не изолированно, а в контексте комплексной деятельности ребенка и зависят от условий и характера этой деятельности.

Исследования группы ученых Запорожца, Лисиной и др. показали, что качественные различия между восприятием ребенка раннего возраста и ребенка - дошкольника связаны с переходом от простейших предметных действий к более сложным видам продуктивной деятельности. 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 изобразительной деятельности знакомство ребенка с цветом начинается с беспорядочных каракуль, штрихов, пятен. Он еще не может удержать кисть и делает первые рисунки пальцем, ладошкой. Такие занятия не только развивают координацию движений, но способствуют накоплению цветового опыта. Период раннего и младшего возраста, где внимание направлено на освоение новых материалов, интерес к краскам объясняется возможностью получения на листе бумаги ярких цветовых пятен. Цвет может не связываться ассоциативно с эмоциями, настроением. Привлекают наиболее яркие и чистые цвета. На третьем году жизни детей привлекает не только процесс закрашивания, но восприятия пятна. Ассоциации возникают по цвету и массе пятна. Лист бумаги, закрашенный в какой - либо цвет, воспринимается как единый образ. Ассоциативная связь цвета с предметом может возникнуть и не из зрительного

соответствия, а из характера линий, пятен, штрихов. Ассоциативный рисунок отличается от первых каракуль тем, что ребенок дает характеристику цвета и высказывает свое отношение к нему.

В начале и в конце третьего года жизни процесс рисования существенно изменяется. Это говорит о развитии восприятия, представлений, образно-смысловой стороны деятельности. Ребенок может самостоятельно выбрать красный, желтый и зеленый цвета. Под определение красного могут попадать предметы оранжевого, бордового, коричневого цветов. Это особенно заметно, если педагог в работе использует разные цветовые палитры. В практической работе с такими палитрами особенно заметно, что к пяти годам у детей особенно ярко выражено желание находить как можно больше цветовых оттенков и придумывать им названия. Например, красный цвет – кирпичный, томатный, кровавый, солнечный. Таким образом, за каждым цветом закрепляется типичная ассоциация. Разумеется, у всех детей она может быть разная. Но определяются наиболее часто встречающиеся, такие как красный – Дед Мороз, помидор; оранжевый – апельсин; желтый – солнце, цветок; зеленый – лягушка, трава; голубой – небо, вода; синий море; фиолетовый – свекла, баклажан.

К четырем-пяти годам ребенок научится распознавать и называть цвета.[33,22]

Третий год жизни детей характеризуется быстрым развитием речи, накоплением личного опыта, развития конкретного образного мышления, развитием эмоциональной сферы.

Особое значение сенсорное воспитание приобретает в дошкольном детстве, т.к. именно в этот период интенсивно развиваются сенсорные процессы. Причем основное внимание уделяется не изолированными упражнениями органов чувств, а формированию различных сенсорных способностей в процессе различных видов осмысленной деятельности. [19 , 258]

Итак, к трехлетнему возрасту завершается подготовительный этап сенсорного воспитания ребенка, и далее начинается организация систематического усвоения им сенсорной культуры. Начиная с 3 лет, детей особое место за-

нимает ознакомление их с общепринятыми сенсорными эталонами и способами их использования. Венгер Л.А. для сенсорного воспитания у дошкольников предлагает следующую последовательность введения сенсорных эталонов цвета.

Первым этапом ознакомления с цветом детей трехлетнего возраста является формирование у них представлений о цветах. В условиях общественного дошкольного воспитания этот этап может быть осуществлен в первой младшей группе. С детьми, начинающими посещать дошкольные учреждения с трех лет работа проводится в виде игр, упражнений, способствующих накоплению цветных представлений. Эти упражнения предполагают сравнение предметов по цвету, выбор одинаковых. Система упражнений включает знакомство с цветами спектра, ознакомление со свойствами предметов включает выделение свойства, путем соотнесения между собой, на более высоком уровне развития детей распознавание цвета в процессе соотнесения свойства предметов с усвоенными эталонами, в раннем детстве не ставится задача усвоения детьми общепринятых эталонов, обучение не включает обязательное запоминания названий отдельных цветов. Почвой для введения опредмечивания свойств, установления детьми их сигнального значения служат элементарные действия продуктивного характера, которыми дети начинают овладевать с двух лет. При решении различных сенсорных задач важным оказывается обучение внешним приемам сопоставления объектов, например прикладывания вплотную для распознавания цвета. Преобразуясь, эти внешние ориентировочные действия приводят к формированию сенсорных действий, позволяющих производить зрительное сопоставление объектов по их свойствам.

Вслед за этим – подготовительным – этапом начинается ознакомление детей с цветовыми эталонами – образцами хроматических и ахроматических цветов. Применяются все семь цветов спектра, белый и черный.

В младшей группе детского сада дети (3 – 4 лет) учатся узнавать все цвета, запоминают их названия. Полученные представления о цветах они применяют при выполнении заданий, требующих определения цвета различных

предметов и элементарного обобщения предметов по признаку цвета (группировки одного и того же цвета). Дети впервые знакомятся также и с сочетаниями цветов – с тем, что цвета могут «подходить» или «не подходить» друг к другу.[34,28]

Вначале у детей формируют представления об ахроматических цветах, белом и черном цвете, создаются условия, способствующие усвоению названий цветов. Венгер Л.А. считает, что на первых порах целесообразно вводить не семь, а шесть цветовых тонов. Исключив голубой, который усваивается с трудом. Знакомство с голубым цветом лучше перенести на более поздний период, когда дети получают представление об оттенках, о расположении цветовых тонов в спектре и их делении на группы теплых и холодных. Знакомство с оттенками дает возможность сопоставить светло - синий и голубой цвета, установив их различие, а усвоение спектральной последовательности позволяет определить голубой цвет как находящийся между зеленым и синим.

Венгер Л.А. утверждает, что при ознакомлении детей с оттенками цветовых тонов нецелесообразно рассматривать отдельно их светлоту и насыщенность. В окраске реальных предметов светлота и насыщенность изменяются обычно одновременно, создавая различную яркость цвета. В обиходе, когда обозначают оттенки цвета, указывают обычно на их светлоту: темно - зеленый, светло-желтый, имея ввиду яркость. Поэтому вполне достаточно, если дети усвоят изменяемость цветовых тонов по светлоте и соответствующие названия оттенков. Здесь следует иметь в виду, что некоторые светлотные оттенки имеют в быту особые названия: светло - красный называется розовым. Употребление детьми таких названий допустимо, но дети при этом должны знать и правильное название. Это относится в еще большей степени к названиям оттенков по цветовому тону т.е. занимающих промежуточное положение между соседними цветами спектра. Почти все они имеют в быту «опредмеченные» названия: лимонный, сиреневый и т.п. [3,8] Педагоги заметили, что усвоение названий сенсорных свойств значительно ускоряется, если вместо общепринятых слов, обозначающих эти свойства, применяются их «опредмеченные» наиме-

нования. Абстрактные слова заменяются названиями конкретных предметов, имеющих постоянную характеристику, – малышам они понятны и доступны. [8,7]

В.Я. Семенова отмечает, что детям младшего дошкольного возраста свойственна фрагментарность, обедненность восприятия, слабая направленность процесса анализа и синтеза. Дети часто затрудняются в различении, дифференциации общих свойств, особых и единичных свойств, в последовательности обследования. У детей наблюдается снижение цветовой чувствительности. Обычно они правильно различают белый и черный цвет, насыщенные красный, синий. Но не достаточно дифференцируют цвета слабонасыщенные, не видят сходства с насыщенными цветами, не воспринимают оттенки и цвета, соседние по спектру. Дети путают названия цветов; в активном словаре отсутствуют названия многих цветовых оттенков. [41;78]

Критериями оценки сформированности восприятия цвета являются знание сенсорных эталонов цвета, которые характеризуются следующими показателями:

- умение соотносить цвета с образцом;
- умение располагать цвета в соответствии с образцом;
- умение находить цвета и оттенки по названию;
- называние основных цветов: белого, черного, красного, синего, зеленого, желтого, дополнительных цветов: оранжевого, фиолетового и оттенков: серого, розового, голубого.

В назывании детьми именно этих цветов и оттенков мы опирались на программу М.А. Васильевой и на исследования Л.А. Венгера. Согласно программе М.А. Васильевой дети второй младшей группы должны знать не менее пяти - шести цветов: белый, черный, красный, синий, зеленый, желтый. Детей младшего дошкольного возраста знакомят с оттенками серого, розового, голубого.

Для обогащения сенсорного опыта детей широко используют дидактические игры. Многие из них связаны с обследованием предмета. С различением

признаков и т. д. Дети сравнивают предметы, обладающие сходными и различными признаками, выделяют существенные из них. В результате появляется возможность подвести детей к обобщениям, закрепляются в речи. Таким образом, дети подводятся к овладению сенсорными эталонами.

1.3 Дидактическая игра как средство формирования представлений о сенсорных эталонах у детей младшего дошкольного 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: Е.И. Тихеевой, Ф.И. Блехер, Б.И. Хачапуридзе, А.И. Сорокиной, Е.Ф. Иваницкой, Е.И. Удальцовой и др., а также в специальных сборниках игр. [1]

В настоящее время, когда на основе принципов дидактики детского сада разработана система сенсорного воспитания, роль дидактических игр существенно изменяется.

В.Н. Аванесова утверждает, что в одних случаях дидактические игры выступают своеобразной игровой формой образовательной деятельности и проводятся со всеми детьми организованно; в других – используются в повседневной жизни, в часы самостоятельной игровой деятельности.[1,125]

В психолого-педагогическом словаре дидактические игры понимаются как специально создаваемые или приспособленные для целей обучения игры.[19,17]

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.[15,4]

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.[1,126]

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 непосредственной деятельности использует разнообразные игровые приемы, создает игровую ситуацию, вносит элементы соревнования и др. Использование разнообразных компонентов игровой деятельности сочетается с вопросами, указаниями, объяснением, показом.[16,4]

Дидактическая игра как самостоятельная игровая деятельность осознана на осознании 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 позаботиться об усложнении игр, расширении их вариативности.[15,5]

Исследователями в области игры А.И. Сорокиной, А.К. Бондаренко, Л.В. Артемовой, Л.А. Венгер, В.Н. Аванесовой и др. выделена ее структура: дидактическая задача, игровые правила, игровые действия. [1;7;14;15; 45]

Игра, используемая для обучения, содержит обучающую, дидактическую, задачу. Играя, дети решают эту задачу в занимательной форме, которая достигается определенными игровыми действиями. [15]

В каждой дидактической игре должно быть предоставлено развернутое игровое действие. По мнению группы педагогов Ф.И. Блехер, А.И. Сорокиной, Е.И. Удальцовой, В.Н. Аванесовой и др., дидактическая игра становится 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. [1,127]

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.[35]

Дидактические игры способствуют умственному, эстетическому и нравственному воспитанию детей дошкольного возраста. [43;67]

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 воспитателя.

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 приобретен-

ные 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.

А.Н. Аванесова, исходя из опыта сенсорного воспитания, приводит следующие виды дидактических игр по игровому действию:

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

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

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

4. 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.

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

6. 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, о солнечном спектре как системе цветовых отношений, что принимается за меру, эталон в опознании цвета предметов, первоначально нужны дидактические игры, в которых дети овладевают умением различать, узнавать и называть основные цвета солнечного спектра: красный, желтый,

синий. Затем детей знакомят с дополнительными цветами: зеленый, 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 и закрепление представлений об определенной системе цветовых отношений, о месте и последовательности каждого цвета в солнечном спектре.

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 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 – контроля за состоянием сенсорного развития детей.[1,]

Педагог Н. Пищикова пишет, что если дидактическая игра включена в процесс обучения изобразительности, то она совершенствует его знания об общих свойствах сходных предметов, позволяет овладеть обобщенными способами изображения этих предметов, а значит, научиться самостоятельно изображать больше предметов и явлений действительности, чем это предусмотрено программой.[43; 67]

Игры могут быть включены практически в любую непосредственную деятельность. Целесообразно сопровождать их загадками, потешками, стихами – это помогает эмоционально воспринимать и осознать игровые образы, понимать их эстетический характер, способствует развитию образного мышления, воображения.[43;67]

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

Методика проведения дидактических игр в младшей группе:

1. У детей младшего дошкольного возраста возбуждение преобладает над торможением, наглядность действует сильнее, чем слово, поэтому целесообразно 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 детьми младшего дошкольного возраста воспитателю необходимо самому включаться в игру. Вначале нужно привлекать детей играть с 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, который можно обследовать и активно действовать с ним.

6. Известные детям игры становятся более интересными, если в их содержание вводится 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, воспитателю 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. [15]

В методической литературе предоставлены различные системы игр. Игровые системы сенсорного обучения разработанные Т.В. Башаевой, направленные на формирование восприятия дошкольника и младшего школьника. ИССО 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 воспринимаются свойства, специально выделенные 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.

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 учится 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 формирование эталонов и умственных действий по восприятию цвета. Задачи следуют с постепенным усложнением: начинаются с более контрастных цветов, потом добавляются новые цвета.

Особое место занимают игры и упражнения на различение цвета. Они помогают познакомить дошкольника с общепринятой системой цветовых тонов и оттенков, включающей как переходные фазы от одного цветового тона к другому, так и варианты одного цвета по насыщенности. Эти игры чрезвычайно важны, так как исследования отечественных ученых, показывают, что ребенок, воспринимая цвет в окружающей обстановке, рисуя цветными карандашами и красками, вместе с тем понять без соответствующего обучения систематизацию тонов и оттенков не может. Детские работы - рисунки, аппликации, хотя и воспроизводят цвета в самых различных сочетаниях, не отражают их взаимосвязи в цветовом круге.

Специальные приемы, упражняющие детей в подборе и группировке цветовых тонов и оттенков, значительно обогащают детскую речь. А это, в свою очередь, делает совершеннее процесс восприятия цветовых тонов. Осуществляя межпредметную связь на занятиях можно использовать игры, знакомящие с цветом в непосредственной изобразительной деятельности. Так, что-

бы нарисовать улицу в дневное и вечернее время, дети должны уметь объединять цвета в группы «светлые» и «темные». Поупражнять их можно посредством игрового упражнения «Футболисты». Педагоги практики отмечают, что дети с большим интересом и разнообразием в плане цветового решения изображают жар - птицу, если перед этим их учили различать холодные и теплые цвета: игры «Составь букет» и «У кого букет больше?».

Игры на узнавание и различие цвета Г. С. Швайко предлагает строить так: вначале ребенку помогают запомнить так называемые близкие друг другу цвета: красный – оранжевый, красный – розовый, розовый – сиреневый и т.п. «Уточним цвет предметов»; далее дети упражняются в различении, назывании группировки светлых и темных цветов, употреблении обобщающих слов темные тона, светлые тона: игра «Футболисты».

Вслед за этим, детей учат различать оттенки одного цвета: на первых порах выбираются два оттенка: игра «Какие краски использованы?», потом – несколько оттенков, например, светло-желтых – темно-желтых: игры «Цветное лото», «Подбери чашечки по блюдцам» и др.

С помощью дидактических игр дети тренируются в различении оттенков темнее или светлее заданного цвета, упражняются в подборе оттенков одного цвета с постепенным переходом от более темного к более светлому и наоборот: игра «Махровые цветы», закрепляют знания цветов радуги: игра «Радужный хоровод», учат различать теплые и холодные цвета. Игры и упражнения, предлагаемые для детей четвертого года жизни, рассчитаны на первоначальное ознакомление с шестью цветами спектра, особому вниманию в этом возрасте уделяется усвоению и правильному употреблению названия цветов. Подбор по образцу «Воздушные шары», закреплять названия цветов «Лебедушка», учатся сравнивать предметы по цвету путем прикладывания «Живое домино», формируются представления о разных оттенках цвета по светлоте «Окраска воды», на группировку оттенков «Украсим елочку», «У кого какое платье», учатся ориентироваться на два признака одновременно «Цвет и форма»

Выводы

Изучение и анализ психолого-педагогической литературы, по решению данной проблемы позволили прийти к следующим выводам:

- сущность понятия «сенсорного воспитания», под которым понимаются целенаправленные, последовательные и планомерные педагогические воздействия, обеспечивающие формирование у ребенка чувственного познания, развитие у него процессов ощущения, восприятия, наглядных представлений через ознакомление с сенсорной культурой человека;

- определены ее содержание и структурные компоненты, в качестве которых выступают овладение общественным сенсорным опытом, освоения наиболее рациональных способов обследования предметов, соотнесение с сенсорными эталонами;

- проанализировано современное состояние проблемы формирования сенсорных эталонов у детей младшего дошкольного возраста и установлено, что традиционно усвоение сенсорных эталонов включено в общую систему образования и воспитания детей в дошкольном образовательном учреждении;

- проанализированы психологические особенности детей младшего дошкольного возраста и определены этапы формирования сенсорных эталонов, ими являются: отождествление и идентификация предметов; обучение нахождению идентичного предмета по цвету; соотнесение цвета предмета с эталоном цвета; выбор ребенком предметов определенного цвета по словесной инструкции взрослого; формирование у ребенка умения словесно обозначать цвет; обучение обобщению и классификации предметов по признаку цвета; обучение передаче цвета предмета в продуктивной деятельности (травка зеленая и т.д.).

- рассмотрены пути и средства формирования сенсорных эталонов цвета у детей младшего дошкольного возраста. Основными методами являются обследование предмета, в качестве основных форм выступают: дидактические игры, занятия, а также установлены условия обеспечивающие эффективность проведения дидактических игр. Этими условиями являются: последователь-

ность и систематичность использования дидактических игр; повторность их проведения с постепенным переходом от простого к сложному; индивидуальный подход с учетом возрастных особенностей детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив психолого – педагогические аспекты формирования сенсорных эталонов у детей младшего дошкольного возраста через дидактическую игру и проведя практическую работу, мы пришли к заключению, что дидактические игры играют важную роль в формировании сенсорных эталонов у детей младшего дошкольного возраста.

Сенсорное развитие ребенка – буквально с первых дней его жизни является залогом успешного осуществления разных видов деятельности, формирования различных способностей. Именно поэтому так важно, чтобы сенсорное воспитание планомерно и систематически включалось во все моменты жизни ребенка, прежде всего в процессы познания окружающей жизни: предметов, их свойств и качеств (форма, строение, величина, пропорции цвет, положение в пространстве и т.п.) [29,с. 89]

Отечественная система сенсорного воспитания опирается на теорию восприятия, разработанную Л.С. Выготским, Б.Г. Ананьевым, С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, А.В. Запорожцем, Л.А. Венгером и др.

На основе изученной и проанализированной психолого-педагогической литературы по данной проблеме 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, 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, формы у детей младшего дошкольного возраста;

Установлено, что традиционно усвоение сенсорных эталонов цвета включено в общую систему образования и воспитания детей в дошкольном образовательном учреждении и осуществляется в ходе умственного, физического, трудового, эстетического воспитания, в процессе организованной образовательной деятельности;

- рассмотрены пути, средства, методы и формы формирования сенсорных эталонов у детей младшего дошкольного возраста. Основными методами являются обследование предмета, в качестве основных форм формирования выступают: дидактические игры, организованная образовательная деятельность;

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

- проанализированы психологические особенности детей младшего дошкольного возраста и определены этапы формирования сенсорных эталонов цвета, на каждом из которых решаются свои задачи: дети учатся отождествлять и идентифицировать предметы; обучаются находить идентичные предметы по цвету; учатся соотносить цвета предмета с эталонами цвета; выбирать предметы определенного цвета по словесной инструкции взрослого, учатся самостоятельно называть цвета; обучаются приемам обобщения и классификации предметов по признаку цвета; обучаются передавать цвета предмета в продуктивной деятельности (травка зеленая и т.д.).

Диагностические исследования позволили выявить уровни сформированности знаний детей о сенсорных эталонах (цвет, форма) у детей младшего дошкольного возраста.

В ходе работы нами была подобрана серия дидактических игр, которые отражены в приложении и могут быть использованы педагогами дошкольных

образовательных учреждений в работе по формированию сенсорных эталонов у детей младшего дошкольного возраста.

Мы считаем, что в результате проделанной работы цель достигнута и задачи реализованы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Поддъяков, Н.Н. Сенсорное воспитание в детском саду [ТЕКСТ]: Пособие для воспитателей/ под ред. Н.Н.Поддъякова, В.И.Аванесовой. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1981. – 192с.
2. Поддъяков, Н.Н. Умственное воспитание детей дошкольного возраста [ТЕКСТ]: Н.Н. Поддъяков, С.Н. Николаева, Л.А. Парамонова и др./ Под ред. Н.Н.Поддъякова, Ф.А. Сохина. 2-е изд. дораб. – М.: Просвещение, 1988. – 192с.
3. Венгер, Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет [ТЕКСТ]: Кн. Для воспитателя детского сада/ Л.А. Венгер, Э.Г.Пилюгина, Н.Б. Венгер; под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение. 1988 – 144с.
4. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [ТЕКСТ]: - М.: , 2002г - С. 136 - 149.
5. Литвин. История дошкольной педагогики [ТЕКСТ]: /Под ред. Литвина. – М.: Просвещение, 1989г. – С.58 – 92, 216 – 224.
6. Гребенщикова, Е.А. История советской дошкольной педагогики [ТЕКСТ]: Хрестоматия. Учеб. пос. для студентов педагогических институтов по специальности «Дошкольная педагогика и психология»./ Е.А. Гребенщикова, А.А. Лебеденко, И.Б. Мчедлидзе, Л.К. Савинова, О.А. Фролова; под ред. М.Ф. Шабаровой. – М.: Просвещение, 1980г. – С. 231 – 397.
7. Венгер, Л.А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников [ТЕКСТ]: Пособие для воспитателей детского сада/ Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, З.Н. Максимова, Л.И. Сысуева; под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1973г. – 110с.
8. Пилюгина, Э.Г. Занятия по сенсорному воспитанию [ТЕКСТ]: пособие для воспитателя детского сада/ Пилюгина Э.Г. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
11. Плеханов, А Теория и практика Марии Монтессори [ТЕКСТ]:/ А. Плеханов// Журнал Дошкольное воспитание. – 1989. – №10. – С. 66 – 70.

12. Бейлина, А.Ф. Фребель: игры и игровые средства [ТЕКСТ]:/ А. Бейлина // Журнал Дошкольное воспитание. – 1995. – №3. – С. 56 – 59.
14. Артемова, Л.В. Мир в дидактических играх дошкольников [ТЕКСТ]: Кн. для воспитателей дет. сада и родителей./ Л.В. Артемова. – М.: Просвещение, 1992г. – 96с.
15. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду [ТЕКСТ]: Кн. для воспитателей дет. сада. – 2-е изд., дораб./ А.К. Бондаренко. – М.: Просвещение, 1991г. – 169с.
16. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии [ТЕКСТ]: Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина; под ред. Г.А. Урунтаевой, - М.: Просвещение: Владос, 1995. – 291с.
18. Программа воспитания и обучения в детском саду/ Под ред. М.А. Васильевой
19. Педагогический энциклопедический словарь [ТЕКСТ]:/ под ред. Б.М. Бим-Бад, - М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 2002г.
21. Выготский, Л.С. Психология [ТЕКСТ]: /Л.С. Выготский. – М.: Издательство ЭКСМО-Пресс, 2000. – С.756 – 769; 852 – 859.
24. Рожков, О.П. Упражнения и занятия по сенсорно-моторному развитию детей 2 – 4-ого года жизни [ТЕКСТ]: Методические рекомендации./ О.П. Рожков, И.В. Дворова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство ИПО «МОРЭК», 2004. – С. 127 – 190.
25. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии [ТЕКСТ]: качестве 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.
26. Рубинштейн, С.Л. основы общей психологии [ТЕКСТ]: учеб. пособ. для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению т

специальностям психологии./ С.Л Рубинштейн. – Москва, Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2005. – С. 177 – 255.

27. Башаева, Т.Б. Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук [ТЕКСТ]: Популярное пособие для родителей и педагогов./ Т.В. Башаева. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240с.

28. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи [ТЕКСТ]: Из опыта работы /Г.С. Швайко; под ред. В.В. Гербовой. М.: Просвещение, 1983. – 64с.

33. Дубровская, Н.В. Цвет и особенности его восприятия детьми дошкольного возраста [ТЕКСТ]:/ Н.В. Дубровская// Журнал Дошкольная педагогика. – 2003. – №6 (15) – С. 21 – 26.

34. Венгер, Л.А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников [ТЕКСТ]: пособие для воспитателя детского сада./ Л.А Венгер, Э.Г. Пилюгина, З.Н. Максимова, Л.И. Сысуева, Т.Г. Васильева; под ред. Л.А Венгер. – М.: Просвещение, 1973. – С. 3– 15; 28 – 54.

35. Букатов, В.М. Педагогические таинства дидактических игр [ТЕКСТ]: учебное пособие рекомендовано Министерством общего и профессионального образования РФ к использованию в вузах и школах РФ в качестве необходимой учебно-методической литературы./ В.М. Букатов.– М.: Московский психолого-социальный институт Издательство «Флинта» 1997. – С. 3 – 45.

36. Глушкова, Г. Игра или упражнение [ТЕКСТ]:/ Г. Глушкова// Журнал Дошкольное воспитание. – 2008. – №12. – С.29 – 34.

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

38. Дерягина, Л.Б. Сказка о том, как на свете появились краски [ТЕКСТ]: /Л.Б. Дерягина// Журнал Дошкольная педагогика. – 2003. – №6 (15) – С. 43 – 45.

39. Ефремова, Н. Учимся различать цвета и запоминать их названия [ТЕКСТ]: / Н. Ефремова// Журнал Дошкольное воспитание. – 2002. – №12 – С. 20 – 21.
40. Дерягина, Л.Б. Радуга-дуга: Запоминаем цвета, развиваем речь и художественный вкус [ТЕКСТ]: пособие для детей, родителей и воспитателей/ Л.Б. Дерягина. – СПб.: Издательский дом «Литера», 2005. – С.32.
41. Якимова, М.Н. Региональная система дошкольного образования: теория и практика сетевого партнерства [ТЕКСТ]: учебно-методическое пособие. В 3ч. Ч.1/ М.Н. Якимова, Т.А. Шааб, Л.М. Волкова. – Новокузнецк: МОУ ДПО ИПК, 2008. – С. 75 - 103.
42. Подласый, И.П. Педагогика [ТЕКСТ]: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. М., Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2002. – Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. С.439 - 463.
43. Пищикова, Н. Мир искусства дарит мысли, дарит чувства [ТЕКСТ]: / Н. Пищикова // Дошкольное воспитание. – 2004. – №2 – С. 67 – 69.
44. Смирнова, Н. Приглашаем в «Крышкоград» [ТЕКСТ]: / Н. Смирнова // Дошкольное воспитание. – 2003. – №4 – С. 47 – 49.
45. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду:(Ст. группы) [ТЕКСТ]: пособие для воспитателя детского сада/ А.И. Сорокина. М.: – Просвещение, 1982. – 96с.
46. Словарь практического психолога [ТЕКСТ]: /Сост. С.Ю.Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 800с.
47. Немов, Р.С. Психология [ТЕКСТ]: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – 3-е изд. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1997. – С. 97 – 107.
48. Урунтаева, Г.А. Детская психология [ТЕКСТ]: Учеб. для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования, 6-е изд. перераб. и доп./ Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2006. – С. 181 – 196.
49. Медведева, Л.А.. Цветочная полянка [ТЕКСТ]: / Л.А. Медведева// Журнал Дошкольное воспитание. – 2002. – №12 – С. 22 – 23.

50. Горбунова, И. Сенсорная комната в «Ладушках» [ТЕКСТ]:/ И. Горбунова, А. Лапаева // Журнал Дошкольное воспитание. – 2006. – №12 – С. 30 – 32.