



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных
технологий

СЕНСОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология образования»

Выполнил:

студент группы ЗФ-411/099-4-2 Рад
Тырлина Евгения Анатольевна

Проверка на объем заимствований:
67,32 % авторского текста

Научный руководитель:

к.п.н., доцент,
Жеребкина Валентина Федоровна

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

« 14 » апреля 2017 г.

декан факультета

Иголкина Е.И. Иголкина

Челябинск
2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Модернизация отечественной системы образования, предъявляемые к уровню общего, интеллектуального и психофизического развития ребенка новые государственные образовательные стандарты, актуализировали внимание специалистов – педагогов, психологов - к детскому и, в частности, к дошкольному возрасту.

Дошкольный период - это один из важных периодов развития, характеризующийся высокими темпами психофизиологического созревания. Ребенок появляется на свет с уже вполне сформировавшимися органами чувств, но ещё не способными к активному функционированию; умению пользоваться своими ощущениями он должен научиться. Его окружает природа со всеми её сенсорными признаками – многоцветием, запахами, шумами. И, конечно, каждый ребёнок, даже без целенаправленного воспитания, так или иначе, всё это воспринимает. Но если усвоение происходит стихийно, без грамотного педагогического руководства со стороны взрослых, оно нередко оказывается поверхностным, неполноценным. Полноценное сенсомоторное развитие осуществляется только в процессе воспитания.

Сенсомоторное развитие дошкольника – это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и развитие моторной сферы.

Сенсомоторное развитие составляет фундамент общего умственного развития дошкольника. 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 восприятие. Сенсомоторное развитие является одной важной частью единого планомерного развития и воспитания дошкольников.

Вопросами сенсомоторного воспитания и развития дошкольника занимались: В.Н. Аванесова, В.В. Гербова, Р.Г. Казакова, В.А. Пилюгина, Н.Н. Поддъяков и др.

Роль дидактической игры в развитии дошкольника рассматривалась в работах: Е.Б. Волосова, Н.В. Краснощекова, М.И. Лисиной, Н.В. Павловой, А.М. Рузской и др.

Однако, роль дидактической игры в сенсомоторном развитии дошкольников в условиях перехода отечественной системы образования на новые ФГТ, в доступной практической литературе представлена недостаточно. Поэтому тема данного исследования: «Роль дидактической игры в сенсомоторном развитии детей дошкольного возраста» - очень актуальна.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать роль дидактической игры в сенсомоторном развитии детей дошкольного возраста.

Объект исследования: сенсомоторное развитие детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: развитие сенсомоторных способностей детей дошкольного возраста в дидактической игре.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить уровень сенсомоторного развития детей младшего дошкольного возраста.
3. Разработать содержание деятельности педагога по организации дидактической игры с целью сенсомоторного развития детей младшего дошкольного возраста и оценить его эффективность.

Теоретико-методологическую основу нашего исследования составили: исследования в области сенсорного развития и воспитания детей дошкольного возраста (Л.А. Венгер, И.Д. Венев, А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков, и др.)

Методы исследования: аналитический обзор научно-методической, психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования; психолого-педагогический эксперимент, методы математической обработки результатов эксперимента.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение (МБДОУ) детский сад № 16 младшая группа №3 «Лучики» г. Радужный, Тюменской области ХМАО.

Структура квалификационной работы: введение, две главы, выводы по каждой главе, заключение, список литературы (всего 79 источников) и приложение. Работа иллюстрирована 8 таблицами и 7 рисунками.

Объем работы составляет 67 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЕНСОМОТОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЕ

1.1. Понятие «сенсомоторное развитие детей» в современной психолого-педагогической литературе

Проблема сенсомоторного развития ребенка дошкольного возраста – одна из актуальных в современной научной литературе. Ключевые понятия данной проблематики активно разрабатываются специалистами психолого-педагогического направления [5, с.130].

Под сенсорной организацией личности понимается характерный для индивида уровень развития отдельных систем чувствительности и способ их объединения в комплексы. К сенсорным процессам относятся ощущения и восприятие (перцепция) [11, с.306].

Ощущение является самым элементарным психическим процессом, с которого начинается познание человеком окружающего мира. Будучи начальным источником всех наших представлений, ощущения, дают материал для других, более сложных психических процессов: восприятия, памяти, мышления.

Ощущение – это отражение в сознании человека отдельных свойств и качеств предметов и явлений, непосредственно воздействующих на его органы чувств. Физиологической основой ощущений является деятельность сложных комплексов анатомических структур – анализаторов, каждый из которых в свою очередь состоит из трёх частей: периферического отдела, называемого рецептором; проводящих нервных путей; корковых отделов, в которых происходит переработка нервных импульсов [1,с.274].

Так В.А. Крутецкий отмечает, что ощущения позволяют человеку воспринимать сигналы и отражать свойства и признаки вещей внешнего мира

и состояний организма. Они связывают человека с внешним миром и являются как основным источником познания, так и основным условием его психического развития. По своему происхождению ощущения с самого начала были связаны с деятельностью организма, с необходимостью удовлетворения его биологических потребностей. Жизненная роль ощущений состоит в том, чтобы своевременно и быстро доводить до ЦНС, как главного органа управления деятельностью, сведения о состоянии внешней и внутренней среды [6,с.563].

Выделяя наиболее крупные и существенные группы ощущений, Е.И. Рогов выделяет три основных типа: интероцептивные, проприоцептивные, экстероцептивные ощущения. Первые объединяют сигналы, которые доходят до нас из внутренней среды организма. Вторые обеспечивают информацию о положении тела в пространстве и о положении опорно-двигательного аппарата, обеспечивают регуляцию наших движений. Наконец, третьи обеспечивают получение сигналов из внешнего мира и создают основу для нашего сознательного поведения. Всю группу экстероцептивных ощущений принято условно разделять на 2 подгруппы: контактные и дистантные ощущения.

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

Дистантные вызываются раздражителями, действующими на органы чувств на некотором расстоянии. К таким ощущениям относятся обоняние и особенно слух и зрение [25,с.601].

Отражение в сознании человека предметов и явлений в совокупности их свойств и частей при их непосредственном воздействии на органы чувств называется восприятием (перцепцией). В ходе восприятия происходит упорядочение и объединение отдельных ощущений в целостные образы вещей и событий. Восприятие связано с осознанием, пониманием,

осмыслением предметов и явлений, с соотнесением их к определённой категории по соответствующим признакам.

Восприятие – это сложная познавательная деятельность, включающая в себя целую систему перцептивных действий, которые позволяют обнаружить объект восприятия, опознать его, измерить, оценить. Перцептивные действия делятся на измерительные, соизмерительные, построительные, контрольные, корректирующие и тонически-регуляторные.

К основным свойствам восприятия, определяющие его сущность относятся предметность, целостность, структурность, осмысленность, избирательность, константность, апперцепция. К свойствам восприятия, определяющие его продуктивность относятся объём, скорость, точность, надёжность [38,с.108].

По определению Л.Д. Столяренко, восприятие – непосредственное отражение предметов и явлений в целостном виде в результате осознания их опознавательных признаков. Восприятие, как и ощущение, является рефлекторным процессом [38,с.112].

И.П. Павлов показал, что в основе восприятия лежат условные рефлексы, временные нервные связи, образующиеся в коре больших полушарий головного мозга при воздействии на рецепторы предметов или явлений окружающего мира. Последние, при этом выступают в качестве комплексных раздражителей. В результате восприятия складывается образ, включающий комплекс различных взаимосвязанных ощущений, приписываемых человеческим сознанием предмету, явлению, процессу. Человек живёт не в мире изолированных световых или цветовых пятен, звуков или прикосновений, он живёт в мире вещей, предметов и форм, в мире сложных ситуаций, т.е. чтобы человек не воспринимал, он неизменно имеет дело не с отдельными ощущениями, а с целыми образами. Лишь в результате такого объединения изолированные ощущения превращаются в целостное восприятие, переходят от отражения отдельных признаков к отражению целых предметов или ситуаций. При восприятии знакомых

предметов (стакан, стол) узнавание их происходит очень быстро – человеку достаточно объединить 2-3 воспринимаемых признака, чтобы прийти к нужному решению. Восприятие является очень сложным и активным процессом, требующим значительной аналитико-синтетической работы. В процесс восприятия всегда включены двигательные компоненты (ощупывание предметов и движение глаз, выделяющие наиболее информационные точки; пропевание или проговаривание соответствующих звуков, играющих существенную роль в определении наиболее существенных особенностей звукового потока). Поэтому восприятие правильнее всего обозначить как воспринимающую (перцептивную) деятельность субъекта. Для того чтобы некоторый предмет был воспринят, необходимо совершить в отношении его какую-либо встречную активность, направленную на его исследование, посторенние и уточнение образа [27,с.301].

По мнению Е.И. Рогова, воспринимающая деятельность почти никогда не ограничивается пределами одной модальности, но складывается в совместной работе нескольких органов чувств (анализаторов). В зависимости от того, какой из них работает активнее, перерабатывает больше информации о свойствах воспринимаемого объекта, различают виды восприятия. Р.С.Немов выделяет зрительное, слуховое, осязательное восприятие. Различают также сложные виды восприятия: восприятие пространства и времени [54,с. 367].

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

Подводя итог вышесказанному, можно сказать, что, процесс ощущений – это не отражение того или иного свойства, а самый сложный и активный процесс в деятельности анализаторов, так же ощущения не только несут информацию об отдельных свойствах явлений и предметов, но и выполняют активизирующую функцию мозга. В свою очередь восприятие,

являясь чувственным этапом познания, связано с мышлением и имеет мотивационную направленность, сопровождается эмоциональным откликом. Именно на основе восприятия возможна деятельность памяти, мышления, воображения. Таким образом, ощущение и восприятие человека – это необходимые предпосылки и условия его жизни и практической деятельности.

И.М.Сеченов ввел понятие психомоторики, под которой понимал связь психических явлений с движениями и деятельностью человека. По его мнению, первичным элементом психомоторной деятельности человека является моторное действие, представляющее собой двигательное решение элементарной задачи. В современной литературе чаще используется понятие «моторика». Оно употребляется в широком и узком смыслах [9,с.132].

В широком понимании термин «моторика» применяется как синоним «психомоторики», т.е. это – двигательная сфера, телесно-двигательные проявления психики человека. Моторикой определяет двигательный облик субъекта, способ его двигательного реагирования на внешние раздражения. Для полной характеристики развития моторики ребенка рассматриваются как движения, «очищенные» от смысловой нагрузки (предметные, локомоторные, спортивно-гимнастические, трудовые и т.п.), так и выразительные движения – носители информации об эмоционально-личностных особенностях ребенка. В таком, широком, смысле данное понятие использовалось М.И.Гуревичем, Н.И. Озерецким, А.В.Запорожцем [9,с.138].

В узком понимании «моторика» – это внешние движения человека, рассматриваемые без сопутствующих смысловых компонентов (значения, образного содержания самих движений или отношения субъекта к движению, ситуации, в которой оно выполняется). При этом «моторика», или техника выполнения движений, характеризуется воспроизведением структуры движения, его фаз, направления и т.д. Это воспроизведение может более или менее точно соответствовать наглядному образцу движения или

представлению о движении. Чем точнее воспроизведение, тем лучше, совершеннее развитие моторики. Такое понимание, например, встречается в большинстве подходов к диагностике двигательного («моторного») развития ребенка.

Моторика, в переводе с латинского – движение. Различают – крупную моторику и мелкую моторику. По мере развития ребенка его двигательное развитие совершенствуется и усложняется [73,с.56].

Крупная моторика – это совокупность действий для выполнения какой-либо задачи. Бег, ползание, прыжки, ходьба, наклоны и т.д. – все это относится к крупной моторике. Если, например, перед ребенком стоит задача – поднять упавшую игрушку. Он сначала подойдет к ней, наклонится, протянет руку, возьмет игрушку, выпрямится – вот, сколько действий ребенок сделает, что бы игрушка очутилась у него в руках. Все эти действия относятся к крупной моторике. Крупная моторика это основа, вначале ребенок осваивает крупную моторику, а потом к ней постепенно добавляются навыки мелкой моторики [5, с.153].

Мелкая моторика – это способность манипулировать мелкими предметами и выполнять более точные действия. При мелкой моторике работают мелкие мышцы. Застегивание пуговиц, завязывание узелков, игра на музыкальных инструментах, рисование, вырезание – это все мелкая моторика. Мелкая моторика развивает творческие способности у ребенка [11,216].

Мелкая моторика рук взаимодействует с такими высшими свойствами сознания, как внимание, мышление, оптико-пространственное восприятие (координация), воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память, речь. Нормальное развитие речи ребенка теснейшим образом связано с развитием движений пальцев рук. Давно известна зависимость речи от степени подвижности пальцев рук (в виду близости расположения речевых и двигательных зон в коре головного мозга, возбуждение, возникающее в двигательной области коры больших полушарий, передается на центры

речевой моторной зоны и стимулирует артикуляцию). Развитие навыков мелкой моторики важно еще и потому, что вся дальнейшая жизнь ребенка потребует использования точных, координированных движений кистей и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять множество разнообразных бытовых и учебных действий. Педагоги и психологи рекомендуют начинать активную тренировку пальцев ребенка уже с десятимесячного возраста [68,с.84].

Сенсорные функции развиваются в тесной взаимосвязи с двигательными навыками, формируя целостную интегративную деятельность - сенсорно-моторное поведение, лежащее в основе развития интеллектуальной деятельности и речи.

Сенсомоторика работает на уровне рефлексов.

Сенсомоторика - это умение управлять движением и эмоциями, это согласованность глаз и движения, согласованность слуха и движения. Чтобы взять предмет одной рукой, ребенок должен быть уже «моторно-готовым» к этому. Если он не может схватить предмет, то не сможет и ощутить его. Только при бимануальном (двумя руками) ощупывании предмета происходит его пространственное изучение. Развитие моторики обеспечивает развитие других систем. Для того чтобы эффективно определять форму, объем и размер предмета, ребенок должен иметь хорошо развитые скоординированные движения мышц обеих рук, мышц глаз и мышц шеи. Таким образом, три группы мышц обеспечивают функцию восприятия.

Данные факты позволяют вести речь о единении процессов сенсорного и психомоторного развития детей [38,с.108].

Т.о., сенсомоторное развитие — это взаимокоординация сенсорных и моторных компонентов деятельности: получение сенсорной информации приводит к запуску тех или иных движений, а те, в свою очередь, служат для регуляции, контроля или коррекции сенсорной информации.

1.2. Психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста

Дошкольное детство является важным периодом в психическом и личностном развитии ребенка. В отечественной психологии и педагогике принято выделять младший, средний и старший дошкольный возраст. Каждый возрастной период связан не только с дальнейшим развитием, но и с существенной перестройкой познавательной деятельности и личности ребенка, необходимой для его успешного перехода к новому социальному статусу — статусу школьника.

В дошкольном возрасте у нормально развивающегося ребенка происходят большие изменения во всем психическом развитии. Чрезвычайно возрастает познавательная активность — развивается восприятие, наглядное мышление, появляются зачатки логического мышления [11,с.184].

Росту познавательных возможностей способствует становление смысловой памяти, произвольного внимания и т. д. Значительно возрастает роль речи как в познании ребенком окружающего мира, так и в развитии общения, разных видов детской деятельности. В трудах А.В.Запорожца отмечается, что дошкольники могут выполнять действия по словесной инструкции, усваивать знания на основе объяснений лишь в том случае, если у них имеются четкие наглядные представления [16, 107].

Появляются новые виды деятельности: игра — первый и основной вид совместной деятельности дошкольников; изобразительная деятельность — первая продуктивная деятельность ребенка; элементы трудовой деятельности.

Происходит интенсивное становление личности, воли. Ребенок, усваивая нравственные представления, формы поведения, становится маленьким членом человеческого общества. В дошкольном возрасте у нормально развивающегося ребенка чрезвычайно возрастает познавательная активность, интерес к познанию окружающего мира. Недаром дети дошкольники проходят через возраст «почемучек» [11,с.201].

Основой познания для ребенка дошкольного возраста является чувственное познание — восприятие и наглядное мышление. Именно от того, как сформированы у ребенка-дошкольника восприятие, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, зависят его познавательные возможности, дальнейшее развитие деятельности, а также речи и более высоких, логических форм мышления.

Восприятие формируется в дошкольном возрасте благодаря совершенствованию перцептивных действий и усвоению систем сенсорных эталонов, выработанных человечеством на протяжении всей истории (геометрических форм, цветов спектра, мер веса, величин, времени, системы фонем родного языка, звуковысотного ряда и т. п.).

У трехлетних детей восприятие достигает сравнительно высокого уровня. Например, им доступно выделение свойств и отношений объектов, что может происходить не только практически, но и зрительно с помощью перцептивных действий. Дети умеют работать по образцу, выделяя при этом цвет, форму, величину, материал и другие свойства предметов, а также некоторые пространственные отношения между ними. Восприятие активно включается в деятельность ребенка, оно помогает ему выполнять посильные, знакомые по характеру задачи, предъявляемые взрослым (или встречающиеся в быту), находить решение значительно быстрее и эффективнее, чем раньше.

Сами перцептивные действия у младших дошкольников еще недостаточно совершенны. Произошел только первый шаг — переход от практической ориентировки к ориентировке перцептивной. Так, например, при складывании матрешки трехлетний ребенок уже заранее выбирает те ее элементы, которые кажутся ему подходящими. Но этот выбор еще часто неточен, поэтому ребенок проверяет его правильность, примеривая выбранные части друг к другу, и при необходимости заменяя их. Здесь мы имеем дело с развернутой перцептивной ориентировкой. На пятом году жизни дети усваивают уже многие сенсорные эталоны (например, названия

форм и предметов: круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник), но пока еще бессистемно [25,с.76].

В старшем дошкольном возрасте наряду с усвоением отдельных эталонов происходит и усвоение систем, в которые эти эталоны включены. Овладев системой сенсорных эталонов, дети старшего дошкольного возраста уже производят обобщение предметов по существенным признакам и свойствам. Наряду с формированием восприятия свойств и отношений предметов у ребенка-дошкольника складывается представление о пространстве, развивается ориентировка в нем, возникающая на основе сложившегося ранее учета пространственных свойств и отношений предметов, изменяется целостное восприятие предметов.

Оно становится более четким и одновременно более расчлененным — ребенок не только хорошо представляет себе общие очертания предмета, но и умеет выделять его существенные части, правильно представляет себе их форму, соотношение по величине, пространственное расположение [25, с.141].

Другой стороной чувственного познания является наглядное мышление, тесно связанное с восприятием. Первая форма мышления, которая возникает у нормально развивающегося ребенка, — наглядно-действенное мышление. Оно появляется в практической деятельности (бытовой и предметно-игровой) и направлено на ее обслуживание.

Наглядно-действенное мышление не только самая ранняя форма мышления, но и исходная. На ее основе возникает сначала наглядно-образное, а затем и словесно-логическое мышление. Поэтому развитие наглядно-действенного мышления во многом определяет формирование всей познавательной деятельности ребенка.

В дошкольном возрасте ребенок свободно ориентируется в условиях возникающих перед ним практических задач, может самостоятельно найти выход из проблемной ситуации. В наглядно-действенном мышлении

проблемная ситуация разрешается с помощью вспомогательных средств или орудий [31,с.78].

В среднем дошкольном возрасте наиболее характерной для ребенка формой мышления является наглядно-образное, которое определяет качественно новую ступень в его развитии. В этом возрасте ребенок уже может решать задачи не только в процессе практических действий с предметами, но и в уме, опираясь на свои образные представления о предметах.

Наглядно-образное мышление в дошкольном детстве является основным и к старшему дошкольному возрасту становится более обобщенным. Дети могут понимать сложные схематические изображения, представлять на их основе реальную ситуацию и даже самостоятельно создавать такие изображения. На основе образного мышления в дошкольном возрасте начинает формироваться словесно-логическое мышление, которое дает возможность ребенку решать задачи, усваивать более сложные элементарные научные знания.

У детей четвертого и пятого года жизни продолжает развиваться произвольная память. Ребенок, уже принимав разнообразные задачи на запоминание и начинает прилагать специальные усилия для того, чтобы запомнить. Если ребенку этого возраста дают какое-либо поручение, то он уже не мчится сразу выполнять его, как младшие дети, а, сначала повторив задание, приступает к выполнению.

У детей постепенно увеличивается объем запоминаемого материала. Ребенок 4—5 лет удерживает в памяти пять-шесть предметов или картинок. Именно в этот период начинают закладываться элементы опосредованного запоминания [38,с.168].

У дошкольников развивается несколько видов деятельности: игровая, изобразительная, конструктивная и элементы трудовой. Каждый вид деятельности ставит определенные задачи перед восприятием, мышлением, речью и личностью ребенка и требует определенного уровня их развития.

В младшем дошкольном возрасте игра представляет собой продолжение и развитие предметной деятельности, ребенок использует реальные предметы и изображающие их игрушки строго по назначению, овладевая множеством предметных действий. Учится снимать и надевать на куклу одежду, расстегивать и застегивать пуговицы, грузить кубики в машинку и выгружать их и т. д. В младшем дошкольном возрасте все эти действия постепенно перестают быть самоцелью — их начинают выполнять не сами по себе, а для чего-то, для определенной цели. В дальнейшем они заменяются цепочкой логически последовательных действий, которые отражают часто повторяющиеся в жизни ребенка привычные ситуации, но в них не прослеживается сюжет и не отражаются взаимоотношения людей.

В среднем дошкольном возрасте возникает сюжетно-ролевая игра. Здесь происходит следующее: во-первых, предметы и предметные действия перестают интересовать ребенка; во-вторых, в центре его внимания оказываются отношения людей, связанные чаще всего с конкретными предметными действиями. Ребенок, проигрывая их, усваивает человеческие взаимоотношения. Данный вид игры требует участия нескольких детей, поэтому она является первым и основным видом совместной деятельности детей дошкольного возраста и оказывает большое влияние на развитие их взаимоотношений.

К пяти годам сюжетно-ролевая игра становится преобладающей и требует участия группы дошкольников, поэтому является первым и основным видом совместной их деятельности. В процессе этой игры дети учатся взаимодействовать, усваивают нравственные нормы, что оказывает влияние на развитие их личности в целом. Особенно большое значение имеют при этом те отношения, которые возникают у детей в игре при распределении ролей, в ходе согласования дальнейших действий, их оценки, обсуждения правил поведения и т. п. Пятилетние дети могут выбрать тему игры, создать условия для нее, выполнить соответствующие действия и

правила, имеют опыт игр драматизации. У них формируется умение совместно строить и творчески развивать сюжет игры [48,с.274].

В дошкольном детстве начинают формироваться продуктивные виды деятельности, которые требуют достаточно высокого уровня сенсорного развития, в частности восприятия и представлений. Итогом продуктивной деятельности является продукт, отражающий воспроизводимый объект со стороны целого, деталей и его свойств. Так, например, рисунки, изображающие предметы, появляются у нормально развивающихся детей к концу третьего — началу четвертого года жизни.

Продуктивная деятельность способствует формированию восприятия и представлений ребенка и оказывает большое влияние на развитие личности дошкольника — требует умения сосредоточиться на задаче, доводить начатое дело до конца. Для нее необходимо развитие моторики, зрительно-двигательной координации, развитие воображения и мышления: анализ объекта, выделение главного оперирование образами-представлениями. В старшем дошкольном возрасте продуктивная деятельность продолжает активно развиваться на базе достаточно высокоразвитого восприятия и представлений. К концу дошкольного возраста дети могут создавать и обыгрывать весьма сложные постройки, конструкции.

Появление элементов трудовой деятельности у трехлетних детей выражается в основном в овладении навыками самообслуживания, которые обеспечивают им известную бытовую самостоятельность: ребенок может без помощи взрослого одеться, раздеться, умыться, пользоваться туалетом, есть.

Самообслуживание включает в себя ряд весьма сложных по своей структуре навыков, которыми должен овладеть ребенок. Здесь могут возникнуть два типа затруднений: в определении и усвоении последовательности операций, с одной стороны, и в овладении каждой из них — с другой. Особое значение приобретает при этом организация ориентировочно-исследовательской фазы овладения навыками, непосредственно связанной с восприятием.

В младшем дошкольном возрасте слово у ребенка часто оказывается недостаточно обобщенным, ситуативным или, наоборот, генерализованным, а в ряде случаев понимание его ребенком может быть вовсе неверным. В речи детей встречаются замены, подстановки знакомых слов на место незнакомых. Такая речь еще не может служить надежной опорой для передачи ребенку новых знаний, которые формируются у дошкольников только благодаря наглядности [9,с.137].

Растущие потребности общения приводят к тому, что у дошкольников развиваются все формы и функции речи. И в младшем дошкольном возрасте направляющую и организующую роль выполняет речь взрослого. Она привлекает внимание ребенка, направляет его на деятельность, в более простых случаях определяет цель деятельности, но включение словесной инструкции не всегда помогает ребенку в ее усвоении и осуществлении. Дошкольнику необходимы и другие средства передачи знаний и организации деятельности: показ действий, образец, совместные действия с взрослым.

В среднем дошкольном возрасте картина начинает меняться — слово уже может более адекватно направлять деятельность ребенка и передавать ему информацию, но словесное инструктирование, передача опыта в словесной форме еще нуждаются в чувственной опоре.

Лишь к пяти годам слово начинает само по себе, в пределах определенного содержания, служить источником информации и способом передачи общественного опыта. Включение слова не просто ускоряет, качественно меняет, но и облегчает процесс усвоения новых знаний, способствует овладению новой деятельностью. Полученные с помощью словесной инструкции умения ребенок легче переносит на незнакомую ситуацию, на новый объект. Изменяется и роль собственной речи дошкольника, это проявляется в регуляции его деятельности. Из сопровождающей она превращается сначала в фиксирующую, а затем в планирующую. Речь активно включается в усвоение знаний, в развитие

мышления, в сенсорное развитие, в нравственное, эстетическое воспитание ребенка, в формирование его деятельности и личности.

Язык и речь традиционно рассматриваются в психологии и педагогике как узел, в котором сплетаются различные линии психического развития — мышление, воображение, память, эмоции. Речь является основным каналом трансляции культуры от поколения к поколению, а также важнейшим средством обучения и воспитания [11, с.224].

В дошкольном возрасте под влиянием взрослых ребенок усваивает моральные нормы, учится подчинять свои поступки этическим эталонам. Таким образом, у него формируется правильное поведение в коллективе, появляется самосознание, самооценка, самоконтроль, развивается эмоциональная и волевая сфера, и мотивация деятельности.

Старшие дошкольники владеют достаточно широким кругом общих сведений об окружающей их действительности. Эти знания включают представления о труде взрослых, о семейных отношениях, событиях социальной жизни.

Однако они не всегда носят отчетливый характер. Чем старше становится ребенок, тем активнее включается он в жизнь общества, поэтому ему необходимо общение с окружающими и их морально-нравственная оценка. Пятилетний ребенок уже в значительной степени овладевает этими нормами, у него накапливается социальный опыт, появляются такие чувства, как стыд, гордость и др. Он начинает особенно нуждаться в сопереживании, во взаимопонимании со стороны взрослых и сверстников, в их оценке. Одновременно он начинает и сам оценивать их: поступки, личностные качества. В этом возрасте оценка взрослого переживается ребенком очень остро. Он уже не просто стремится выполнить какую-либо работу ради самого действия, а ждет оценки своей деятельности со стороны окружающих.

У старших дошкольников имеют место социальные, игровые мотивы, связанные со стремлением к контактам с взрослыми и сверстниками, мотивы самолюбия и самоутверждения. Появляется возможность соподчинения

мотивов, что является одним из важнейших новообразований в развитии личности старших дошкольников. Так, например, пятилетний ребенок может подавлять непосредственные желания, у него преобладают обдуманые действия над импульсивными.

Дети шестого года жизни способны произвольно управлять собственной деятельностью. Они в состоянии ограничивать свои желания, преодолевать препятствия, стоящие на пути достижения целей, оценивать результаты выполняемых действий. В этом возрасте дети понимают смысл задач, поставленных взрослым, могут самостоятельно выполнить его указания.

При обследовании детей седьмого года жизни необходимо обратить внимание не только на уровень развития познавательной деятельности, но и на предпосылки к учебной деятельности. В настоящее время параллельно существует трехлетнее и четырехлетнее начальное обучение. Поэтому обследование должно быть ориентировано на обоснованное определение условий школьного обучения.

Готовность к школьному обучению включает в себя необходимый уровень физического и психического развития ребенка, определенных навыков, а также обобщенных представлений об окружающем мире.

На сегодняшний день сложилось в целом общепризнанное понимание феномена психологической готовности к школьному обучению как сложного структурного образования, состоящего из ряда компонентов.

Под психологической готовностью к школе многие исследователи понимают наличие комплекса определенных психологических качеств, которые уже сформировались к моменту поступления в школу и могут быть диагностированы с помощью специальных методик. В качестве компонентов психологической готовности к школе выделяются следующие сферы: мотивационная, интеллектуальная, коммуникативная и произвольная [38,с.173].

Таким образом, готовность психических процессов проявляется в уровне сформированности восприятия, мышления, памяти, речи, внимания. Критерием готовности в данном случае выступает произвольность познавательной деятельности, но формируется база для дальнейшего перевода психической сферы на произвольную основу.

Личностная готовность к обучению в школе выражается в желании ребенка стать школьником, выполнять учебную деятельность, а также в отношении ребенка к школе, учебной деятельности, учителям, самому себе. Важно, чтобы школа привлекала ребенка своей главной деятельностью — учением («Научусь читать, писать, решать задачи»).

1.3. Дидактическая игра и ее роль в развитие сенсомоторных способностей детей дошкольного возраста

Игра является важнейшим источником развития сознания ребенка, произвольности его поведения, особой формой моделирования им отношений между взрослыми, фиксируемых в правилах определенных ролей. Взяв на себя выполнение той или иной роли, ребенок руководствуется ее правилами, подчиняет выполнению этих правил свое импульсивное поведение. Мотивация игры лежит в самом процессе выполнения данной деятельности. Основной единицей игры является роль. Кроме роли в структуру игры включается игровое действие, игровое употребление предметов, отношения между детьми. В игре также выделяются сюжет и содержание. В качестве сюжета выступает та сфера деятельности, которую ребенок воспроизводит в игре. Содержанием же являются воспроизводимые ребенком в игре отношения между взрослыми. Игра обычно носит групповой характер. Группа играющих детей выступает по отношению к каждому отдельному участнику как организационное начало, санкционирующее и поддерживающее выполнение взятой ребенком роли [31,с.96].

Игра проходит различные этапы становления. По Д.Б.Эльконину, сначала появляется предметная игра, когда ребенок воспроизводит предметные действия взрослых. Затем на первый план выходит игра сюжетно-ролевая, направленная на воспроизведение отношений между взрослыми людьми. В конце дошкольного возраста появляется игра с правилами – осуществляется переход от игры с открытой ролью и скрытым правилом к игре с открытым правилом и скрытой ролью [21,с.94].

Различным формам сюжетных игр соответствуют разные способы построения игры.

Н.Я.Михайленко выделяет три постепенно усложняющихся способа:

- развертывание и обозначение условных предметных действий;
- ролевое поведение – обозначение и реализация условной игровой позиции;
- сюжетосложение – развертывание последовательности целостных ситуаций, их обозначение и планирование.

Развитие игровой деятельности детей идет от образно-ролевых игр к играм-фантазированию, причем каждая новая форма игры зарождается в рамках предыдущей. Не существует четких возрастных границ при переходе от одного способа построения игры к другому. Можно лишь примерно определить момент, когда следует начинать формировать тот или иной способ:

- примерно-действенный - к 1,5 годам;
- ролевой - к 2,5-3 годам;
- сюжетосложение - к 5 годам.

Психологами доказано, что для каждого возраста существует ведущая деятельность, в процессе которой и происходит развитие личности. Для маленького ребёнка такой ведущей деятельностью является дидактическая игра. В дошкольной педагогике дидактические игры с давних пор считались основным средством сенсорного воспитания. На них почти полностью возлагалась задача формирования сенсорики ребенка [23,с.154].

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

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

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. Авторами ранней системы дидактических игр являются известные педагоги и психологи: Л.А. Венгер, А.П. Усова, В.Н. Аванесова и другие. Много таких дидактических игр представлено в работах отечественных исследователей и педагогов (Е.И. Тихеевой, Ф.И. Блехер, Б.И. Хачапуридзе, А.И. Сорокина, Е.Ф. Иваницкой, Е.И. Удальцовой и др.), а также в специальных сборниках игр [14,с.136].

Ф. Фребель разработал систему дидактических игр, которая представляет собой основу воспитательно-образовательной работы с детьми в детском саду по восприятию. В эту систему вошли дидактические игры с разными игрушками, расположенные строго последовательно по принципу возрастающей сложности обучающих задач и игровых действий. Неоднозначную оценку получила и другая всемирно известная система дидактических игр, автором которой является Мария Монтессори. Она считала, что игра должна быть обучающей, в противном случае это «пустая игра», не оказывающая влияния на развитие ребенка.

В современной системе сенсорного воспитания наряду с учебными занятиями определенное место отводится занятиям, которые проводятся в форме организованных дидактических игр.

В непосредственной образовательной деятельности такого рода сенсорные и умственные задачи воспитатель ставит перед детьми в игровой форме, связывает с игрой. Развитие восприятий и представлений ребенка, усвоение знаний и формирование умений происходит не в процессе образовательной деятельности, а в ходе интересных игровых действий

(прятанья и поиска, отгадывания и загадывания, изображения различных жизненных ситуаций, соревнования в достижении результата). Но проводить их следует не от случая к случаю, а в определенной системе, в тесной связи с общим ходом сенсорного обучения и воспитания младших дошкольников [27, с.154].

По мнению В.Н. Аванесовой, в образовательной деятельности, важная роль должна принадлежать дидактическим играм, так как она выступает своеобразной игровой формой занятия и проводится со всеми детьми организованно в часы занятий; и в повседневной жизни, в часы самостоятельной игровой деятельности.

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.

В отличие от учебной сущности образовательной деятельности 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 [55, с.142].

Дидактические игры могут выполнять еще одну функцию – контроль за состоянием сенсорного развития детей.

- 1-й уровень: хаотичные пробы и ошибки.
- 2-й уровень: целенаправленные пробы.
- 3-й уровень: безошибочно подбирает детали.

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 образовательной деятельности использует разнообразные игровые приемы, создает игровую ситуацию, вносит элементы соревнования и др. Использование разнообразных компонентов игровой деятельности сочетается с вопросами, указаниями, объяснением, показом [38, с. 218].

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. [55, с.153].

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.

Исследователями в области игры А.И. Сорокина, А.К. Бондаренко, Л.В. Артемова, Л.А. Венгер, В.Н. Аванесовой и др. выделена ее структура: дидактическая задача, игровые правила, игровые действия.

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 [11,с.148].

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 устареет, если детям становятся понятны дидактические задачи.

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 [43,с.261].

В практике работы нередко происходит смешение понятий «игра» и «игровое упражнение» и часто именно игровые упражнения педагогами необоснованно именуется 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, отсутствует 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 [68,с.305].

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.

Игры с предметами. В играх с предметами используются игрушки и реальные предметы. Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов.

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. [52,с.69].

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, нанизывать и т.п.

2. Игры с прятаньем 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 (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. 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.

Игры могут быть включены практически в любую образовательную деятельность. Целесообразно сопровождать их загадками, потешками, стихами – это помогает эмоционально воспринимать и осознать игровые образы, понимать их эстетический характер, способствует развитию образного мышления, воображения [55,с.176].

Руководство дидактическими играми в младшем дошкольном возрасте:

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 детьми младшего возраста 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 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.) [19,с.123].

Таким образом, использование дидактических игр в образовательном процессе способствует сенсорному воспитанию детей, развитию познавательных процессов: мышление, речь, воображение, память, расширяются и закрепляются представления об окружающей жизни.

Выводы по главе 1

Под сенсорной организацией личности понимается характерный для индивида уровень развития отдельных систем чувствительности и способ их объединения в комплексы. К сенсорным процессам относятся ощущения и восприятие (перцепция).

Сенсомоторика — это взаимокоординация сенсорных и моторных компонентов деятельности: получение сенсорной информации приводит к запуску тех или иных движений, а те, в свою очередь, служат для регуляции, контроля или коррекции сенсорной информации.

Психика дошкольников характеризуется активным развитием познавательной и эмоциональной сфер. Дети дошкольного возраста отличаются высокой эмоциональностью, ярко и непосредственно выражают свои чувства, активно стремятся к познавательному, интеллектуальному общению, проявляется интерес к игре. Они стремятся к самостоятельности. Игра продолжает оставаться основной формой организации их жизни и развития.

С помощью использования дидактических игр в образовательном процессе, осуществляется сенсорное воспитание детей, развиваются познавательные процессы: мышление, речь, воображение, память, расширяются и закрепляются представления об окружающей жизни.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ РОЛИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В СЕНСОМОТОРНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ, НА ПРИМЕРЕ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация и база исследования

Практическая часть исследования была организована на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 16 младшая группа № 3 «Лучики» г. Радужный, Тюменской области ХМАО.

. В эксперименте принимали участие 30 дошкольников младшего возраста с разным уровнем сенсорных способностей и возможностей. Возраст детей от 2 до 3 лет.

Случайным образом дети были разбиты на 2 группы: экспериментальную (ЭГ) - 15 человек и контрольную группу (КГ) 15 человек. Данные о составе участников эксперимента представлены в табл. 1.

Таблица 1

Список участников исследования

В ходе данного исследования был выявлен уровень развития младших дошкольников в практической ориентировке на форму, величину, и цвет как признаки предмета. Диагностика осуществлялась с помощью следующих заданий.

Цель: Выявить уровень развития младших дошкольников в области сенсорных эталонов цвета, формы, величины посредством дидактического материала на начало эксперимента.

Задачи:

- провести диагностический опрос младших дошкольников на восприятие цвета, формы, величины;

- зафиксировать полученные данные в таблицу.

Приемы: Сенсорное обследование предметов с наглядным объяснением.

Оборудование:

- набор геометрических плоскостных фигур (круг, квадрат, треугольник);
- 4 основных цвета (красный, синий, зеленый, желтый);
- матрешка, двух разных величин (большой, маленький).

Форма организации: групповая (по 5 человек в подгруппе).

За основу брался уровень знаний, умений, навыков, которые должны приобрести дети младшего дошкольного уровня.

Высокий уровень - ребенок сразу начал сотрудничать со взрослым, правильно выполняет задание без помощи педагога. Средний уровень – ребенок иногда ошибается, но охотно использует помощь педагога, чтобы правильно выполнить задание. Низкий уровень - ребенок не сотрудничает со взрослым, не понимает задания и не выполняет его даже после показа.

Знаком «+» отмечены задания, которые ребенок выполнил самостоятельно (или после показа).

Знаком «-» отмечены задания, не выполненные ребенком (или выполненные с неточным соответствием).

Диагностическое исследование проходило с 20.09.13г. - по 25.09.2013г. в первую половину дня, в спокойной, доброжелательной, для респондентов обстановке.

Эксперимент проходил в три этапа.

1 этап: Констатирующий эксперимент. На этом этапе была проведена первичная диагностика сенсорного развития детей.

2 этап: Формирующий эксперимент. На данном этапе проводилась образовательная деятельность, направленная на сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста средствами дидактических игр.

3 этап: Контрольный эксперимент. На последнем этапе была осуществлена повторная диагностика развития детей, анализ эффективности деятельности педагога по организации дидактической игры с целью сенсомоторного развития детей младшего дошкольного возраста. Проведен анализ полученных результатов.

Обучение дошкольников в процессе этих этапов осуществлялось с учетом требований программы «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. В работу вошли дидактические игры на закрепление у младших дошкольников представлений о форме, цвете, величине окружающих предметов. Данная система дидактических игр была составлена из системы дидактических игр Л.А.Венгера по сенсорному воспитанию младших дошкольников от 0 до шести лет.

Образовательная деятельность педагога с детьми проходила в естественных условиях в группе детского сада, оснащенном необходимым оборудованием, позволяющем проводить дидактические игры на развитие сенсорных способностей. Развитию сенсорных способностей способствовала атмосфера доброжелательности, сотрудничества, взаимопонимания, которая устанавливалась между педагогом и детьми.

2.2. Анализ результатов исследования сенсомоторного развития детей младшего дошкольного возраста

Основными показателями сенсорного развития ребенка являются определение цвета, формы и размера предметов окружающей действительности. Результаты исследования определения величины предмета детьми младшего дошкольного возраста представлены в таблице 2.

Таблица 2

Определение величины предметов детьми младшего дошкольного возраста

Более наглядно данные результаты представлены на рис. 1.

Рис. 1. Определение величины предметов детьми младшего дошкольного возраста

Описание: Анализ результатов исследования показывает, что с данным заданием из дошкольников, составляющих экспериментальную группу, справились всего 5 детей, это составило 33,3%, 10 детей не справились с заданием (66,6%). А в контрольной группе результат выше, справились с заданием 8 детей (53,3%), не справились 7 дошкольников (46,6%). Некоторые дети показали низкий уровень в умении ориентироваться в двух и трех контрастных величинах и в отношениях по величине между плоскими предметами и объемными предметами. Возникли некоторые трудности в складывании трех матрешек. Эти дети, выполняя задание, допускали ошибки.

Результаты исследования сформированности определения цвета предмета представлены в табл. 3.

Таблица 3

Задание 2. Определение цвета предметов

Более наглядно данные результаты представлены на рис. 2.

Рис.2. Определение цвета предметов

Описание: Исходя из данных полученных, в таблице 2, видно, что дети недостаточно владеют практическими действиями по отбору и группировки предметов по цвету, не видят сходства и различия основных цветов, размещая цвета по наглядному образцу, дети путают названия цветов, в активном словаре некоторых детей отсутствуют названия некоторых основных цветов. Как в контрольной, так и в экспериментальной группе с заданием справились всего 6 детей (40%), 9 детей, не смотря на помощь педагога, не справились с заданием. Дети, выполняя задание, допускали ошибки. Затруднения вызвали синий и зеленый цвета.

Таблица 4

Задание 3. Определение формы предметов

Более наглядно данные результаты представлены на рис. 3.

Рис. 3. Определение формы предметов

Описание: У большинства детей экспериментальной группы не достаточно сформировано восприятие формы предметов; наибольшие затруднения вызывают треугольник и квадрат. Трудности также вызывают умения соотносить объемные геометрические фигуры с плоскостным изображением, накладывать на образец, группировать однородные по форме предметы и соотносить разные предметы. С заданием справились 5 детей (33,3%), 10 детей (66,6%), дошкольники контрольной группы справились с заданием лучше-8 детей(53,3%), 7 детей (46,6%) не справились с заданием.

Вывод: На основе исследований, проведенных в ходе констатирующего этапа эксперимента, направленного на выявление уровня сформированности сенсорных способностей у младших дошкольников, мы определили, что у многих детей, составляющих, как экспериментальную, так и контрольную группу нашего исследования сенсорные способности развиты не достаточно. Можно предположить, что при активном использовании дидактических игр в педагогической деятельности результативность детей повысится.

2.3. Деятельность педагога по организации дидактической игры с целью сенсомоторного развития детей младшего дошкольного возраста

Результаты констатирующего эксперимента показали, что сенсомоторное развитие детей младшего дошкольного возраста на низком уровне. Главная задача педагога помочь детям в формировании сенсомоторных навыков. Создать более комфортные, психологически защищенные, для детей условия обучения и воспитания младших дошкольников в дошкольном учреждении.

Следовательно, нами была разработан комплекс дидактических игр с целью усовершенствования сенсомоторного развития детей младшего дошкольного возраста.

Данный комплекс состоял из серии специально подобранных дидактических игр, творческих занятий с применением дидактических игр, которые способствуют развитию сенсомоторных навыков и представлений у младших дошкольников.

Цель комплекса: коррекция сенсомоторного развития младших дошкольников с применением дидактических игр.

Задачи комплекса:

- коррекция сенсомоторных навыков и умений;
- развитие моторно-двигательной координации;
- повышение познавательного интереса;
- развитие речевой деятельности и др.;
- оказание родителям, консультативной помощи в необходимости воспитания ребенка с учетом возрастных закономерностей развития и индивидуальных особенностей.

Объект: дети младшего дошкольного возраста.

Предмет: сенсомоторные способности младших дошкольников.

Объем программы рассчитан на 4 месяца.

Форма работы: индивидуально-групповая.

Комплекс направлен на тесное взаимодействие педагогов с младшими дошкольниками, их родителями, для успешного формирования сенсомоторных способностей у детей.

Мероприятия данного комплекса были реализованы в период с 1 октября 2016 г. по 1 февраля 2017 г., и апробированы в младшей группе №3 «Лучики» на базе МБДОУ детский сад № 16 города Радужный, Тюменской области ХМАО.

План мероприятий, комплекса дидактических игр, по развитию сенсомоторных способностей у детей младшего дошкольного возраста

Особое внимание было уделено важности участия родителей в реализации комплекса мероприятий по формированию сенсомоторных навыков у младших дошкольников.

В данном дошкольном учреждении сложились партнерские отношения. Родители являются активными участниками образовательного процесса: проводят игры, совместные прогулки, экскурсии, занятия, участвуют в развлечениях, праздниках.

Совместно с педагогами ДОУ, нами была проведена целенаправленная работа с родителями по сенсомоторному воспитанию и обучению детей:

- Родительские собрания «Сенсорное воспитание: средства, формы, методы»; «Развитие сенсорных способностей посредством дидактической игры».
- Семинар-практикум «Волшебная шкатулка творчества».
- Семейный конкурс «Мы рисуем с мамами и папами».
- Оформили выставку методической литературы, дидактических игр, пособий по сенсорному воспитанию дошкольников».
- Практические рекомендации «Игры с песком», «Игровые комплексы для детей раннего возраста», «Пальчиковые игры», «Формирование зрительно-двигательной координации», «Развитие творчества ребенка».
- Консультации индивидуального и группового плана по развитию сенсомоторных навыков и умений, и др.

2.4. Эффективность деятельности педагога по организации дидактической игры с целью сенсомоторного развития детей младшего дошкольного возраста

Эффективность работы педагога по развитию сенсомоторных навыков и умений у детей младшего школьного возраста, мы определили, проведя контрольный эксперимент в феврале 2016 года, после проведенной нами коррекционной работы. Нами, так же были применены те же самые методики, что и в сентябре 2015 г.

Таблица 5

Задание 1. Определение величины предметов

Более наглядно данные результаты представлены на рис. 4.

Рис 4. Определение величины предметов

Описание: Анализируя сравнительный результат контрольного эксперимента по заданию «Определение величины предмета», мы увидели положительную динамику. На 4 человека больше, из числа испытуемых нами дошкольников, справились с заданием на контрольном этапе эксперимента. Больше половины детей показали хороший уровень в умении ориентироваться в «величинах», это превысило результативность контрольной группы

Таблица 6

Задание 2. Определение цвета предметов

Более наглядно данные результаты представлены на рис.5.

Рис. 5. Определение цвета предметов

Описание: На контрольном этапе с данным заданием справилось на 2 человека больше, чем на констатирующем этапе эксперимента. Дети более четко и с уверенностью стали группировать предметы по цвету, размещая

цвета по наглядному образцу. Показатели экспериментальной группы, по данному заданию выше, контрольной группы на 13,3%-16,6%

Таблица 7

Задание 3. Определение формы предметов

Более наглядно данные результаты представлены на рис.6

Рис. 6. Определение формы предметов

Описание: Результативность третьего задания, мы также можем увидеть, анализируя рис 6. Дети более уверенно стали правильно называть геометрические фигуры, такие как квадрат и треугольник. Это также положительно отражается в заданиях на ориентировку геометрических фигур на плоскости (бумага, доска и т.д.). Показатели контрольной группы, ниже показателей экспериментальной группы на 13,3%

Дошкольники охотно стали «работать» с объемными геометрическими фигурами с плоскостным изображением, накладывать на образец, группировать однородные по форме предметы и соотносить разные предметы.

На констатирующем этапе эксперимента в сентябре нами были определены младшие дошкольники, которые составили экспериментальную (15человек) и контрольную группу (15человек) нашего исследования.

Проводя контрольный эксперимент в феврале 2016 года, результаты экспериментальной группы, мы сравнили с контрольной группой дошкольников по всем трем заданиям.

Таблица 8

Сравнительный анализ экспериментальной и контрольной группы исследования

Более наглядно данные результаты представлены на рис.7

Рис.7. Сравнительный анализ данных экспериментальной и контрольной групп дошкольников

Описание: Анализируя результаты экспериментальной и контрольной группы исследования, на контрольном этапе эксперимента, мы можем увидеть положительную динамику у экспериментальной группы, сенсомоторные навыки которых, выше чем у дошкольников контрольной группы. Следовательно, это говорит об эффективности внедрения дидактических игр в воспитательно-образовательный процесс, с целью повышения уровня сенсомоторного развития у младших дошкольников.

Выводы по главе 2

Для достижения поставленной цели и задач нашего исследования нами был проведен психолого-педагогический эксперимент в младшей группе № 3 «Лучики» на базе МБДОУ детский сад № 16 города Радужный, Тюменской области ХМАО.

Эксперимент проходил в три этапа.

1 этап: Констатирующий эксперимент. На этом этапе была проведена первичная диагностика сенсорного развития детей.

2 этап: Формирующий эксперимент. На данном этапе проводилась образовательная деятельность, направленная на сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста средствами дидактических игр.

3 этап: Контрольный эксперимент. На последнем этапе была осуществлена повторная диагностика развития детей, анализ эффективности деятельности педагога по организации дидактической игры с целью сенсомоторного развития детей младшего дошкольного возраста. Проведен анализ полученных результатов.

Обучение дошкольников в процессе этих этапов осуществлялось с учетом требований программы «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что сенсомоторное развитие детей младшего дошкольного возраста на низком уровне. Главная задача педагога помочь детям в формировании сенсомоторных навыков. Создать более комфортные, психологически защищенные, для детей условия обучения и воспитания младших дошкольников в дошкольном учреждении.

Следовательно, нами был разработан комплекс дидактических игр с целью усовершенствования сенсомоторного развития детей младшего дошкольного возраста.

Анализируя результаты экспериментальной и контрольной группы исследования, на контрольном этапе эксперимента, мы увидели положительную динамику у экспериментальной группы, сенсомоторные навыки которых, стали выше, чем у дошкольников контрольной группы.

Следовательно, это говорит об эффективности внедрения дидактических игр в воспитательно-образовательный процесс, с целью повышения уровня сенсомоторного развития у младших дошкольников.

Результативность видна, но развивать сенсомоторные способности у дошкольников надо непрерывно, стабильно, грамотно планируя коррекционную деятельность, учитывая лично - индивидуальный подход к каждому воспитаннику. Тесная взаимосвязь с родителями, также дает положительный результат.

Таким образом, коррекционно-развивающие занятия, с применением дидактических игр, становятся не только средством формирования сенсомоторных навыков и умений, но и одним из важнейших условий коррекции психического развития, активизации познавательной деятельности и всестороннего развития личности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблемы формирования сенсомоторного развития детей дошкольного возраста становятся все более актуальными в современном мире.

Теоретическое изучение работ отечественных авторов позволило систематизировать теоретический материал по проблеме влияния дидактической игры на сенсомоторные способности дошкольников.

Согласно утверждениям известных представителей отечественной дошкольной педагогики и психологии: Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, В. Н. Аванесовой, Э. Г. Пилюгиной, А. В. Запорожец, и других, сенсомоторное воспитание, направленное на обеспечение полноценного сенсомоторного развития, является одной из основных сторон дошкольного воспитания детей.

Нами были изучены психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста. И для себя сделали вывод, дети дошкольного возраста отличаются высокой эмоциональностью, ярко и непосредственно выражают свои чувства, активно стремятся к познавательному, интеллектуальному общению, проявляется интерес к игре. Они стремятся к самостоятельности. Игра продолжает оставаться основной формой организации их жизни.

Рассмотрев сущность влияния дидактической игры на сенсомоторное развитие дошкольников, мы выделили главное, что с помощью использования дидактических игр в образовательном процессе, осуществляется сенсорное воспитание детей, развиваются познавательные процессы: мышление, речь, воображение, память, расширяются и закрепляются представления об окружающей жизни.

Для достижения поставленной цели и задач нашего исследования в сентябре 2016 года, нами был проведен психолого-педагогический эксперимент в младшей группе № 3 «Лучики» на базе МБДОУ детский сад № 16 города Радужный, Тюменской области ХМАО.

Обучение дошкольников в процессе этих этапов осуществлялось с учетом требований программы «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что сенсомоторное развитие детей младшего дошкольного возраста на низком уровне.

Следовательно, нами был разработан комплекс дидактических игр, с целью усовершенствования сенсомоторного развития детей младшего дошкольного возраста. Объем проведения данного комплекса был рассчитан на 4 месяца.

В феврале 2017 года, был проведен контрольный эксперимент, с целью выявления динамики сенсомоторного развития у дошкольников.

Анализируя результаты экспериментальной и контрольной группы исследования, на контрольном этапе эксперимента, мы увидели положительную динамику у экспериментальной группы, сенсомоторные навыки которых, стали выше, чем у дошкольников контрольной группы.

Следовательно, это говорит об эффективности внедрения дидактических игр в воспитательно-образовательный процесс, с целью повышения уровня сенсомоторного развития у младших дошкольников.

Результативность видна, но развивать сенсомоторные способности у дошкольников надо непрерывно, стабильно, грамотно планируя коррекционную деятельность, учитывая личностно - индивидуальный подход к каждому воспитаннику. Тесная взаимосвязь с родителями, также дает положительный результат.

Надо помнить: все, что происходит в непосредственном окружении малыша, преобразуется в его душе. Чем больше дети познают, тем богаче будет их сенсорный опыт, тем легче и проще им будет развивать моторику, и всё это позволит легче учиться.

Таким образом, цель достигнута, задачи решены.