

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Кафедра дошкільної педагогіки і психології

БАКАЛАВРСЬКА РОБОТА

СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ М. МОНТЕССОРІ

Спеціальність: 012 Дошкільна освіта

Виконала:

Петренко Оксана Володимирівна

студентка 38-25Д групи

факультету дошкільної освіти

Науковий керівник:

старший викладач

Вітер О. І.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІДЕЙ М. МОНТЕССОРІ.....	8
1.1. Аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми сенсорного розвитку дітей.....	8
1.2. Психолого-педагогічні особливості й завдання сенсорного розвитку дітей раннього віку	13
1.3. Сенсорний розвиток дітей раннього віку в педагогіці М.Монтессорі....	24
Висновки до розділу 1	29
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА ІЗ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ М. МОНТЕССОРІ.....	32
2.1 Виявлення рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку	32
2.2 Система роботи з сенсорного розвитку дітей раннього віку на основі провідних педагогічних ідей М. Монтессорі	43
2.3 Аналіз результатів експериментального дослідження сенсорного розвитку дітей раннього віку на засадах педагогічних ідей М.Монтессорі .	52
Висновки до розділу 2	55
ВИСНОВКИ.....	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	59
ДОДАТКИ.....	64

ВСТУП

Однією з основних проблем сьогодення є створення умов для своєчасного повноцінного фізичного, психічного й духовного розвитку кожної дитини, формування її життєвих компетентностей. Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» визначають дошкільну освіту як перший рівень безперервної освіти, а провідним напрямом дошкільної освіти – формування повноцінно розвиненої особистості, здатної вчитися впродовж усього життя, готової до сталого розвитку [33,34]. Нинішня державна політика у сфері освіти в Україні спрямована на реформування галузі, перехід до особистісно орієнтованого виховання, що передбачає найбільш повне розкриття особистості кожної дитини відповідно до вимог суспільства.

Демократичні перетворення орієнтують педагогів на особливу модель освітньої роботи, припускаючи розвиток ініціативи і самостійності дитини, її активної поведінки в конкретних ситуаціях, у діяльності, спілкуванні, що визначає для неї міру значущості речей і явищ навколишньої дійсності, розвиває сенсорні здібності. Нова редакція Базового компоненту дошкільної освіти визначає, що основним завданням дошкільної освіти є не стільки озброєння дитини системою галузевих знань, скільки наукою життя [5].

Новий Державний стандарт дошкільної освіти, Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція) виокремлюють сенсорно-пізнавальний розвиток як основу формування всіх ключових компетентностей дитини дошкільного віку [5, 35].

У зв'язку з цим важливим завданням виступає створення предметно-розвивального середовища, спрямованого на правильно організоване сенсорне виховання дітей, яке є не лише засобом розвитку чуттєвої сторони дитини, а й фундаментом для набуття в подальшому спеціальних знань та умінь. Одне з головних завдань педагога полягає в тому, щоб створити умови для самостійного розвитку дитини, прояву її особистісного потенціалу в предметно-розвивальному середовищі. Таким чином, стає актуальним пошук

альтернативних ефективних форм і методів роботи з дітьми в питаннях формування сенсорно-пізнавальної компетентності як базової у становленні всебічно розвиненої особистості.

Проблема сенсорного розвитку дошкільників перебувала в центрі уваги багатьох вчених: як психологів (Л. Венгер, О. Запорожець, В. Зінченко, Є. Ігнат'єв, В. Мухін), так і педагогів (В. Аванесова, М. Поддяков, Н. Сакуліна, Є. Тихеєва, О. Усова, Є. Фльоріна). У сучасній дошкільній освіті питання теоретико-методологічних основ сенсорного розвитку дітей раннього віку вивчались такими науковцями: А. Богуш, Г. Грама, Н. Грама, М. Ільїна, В. Котлевська, Є. Смірнова, Л. Федорович.

Сенсорний розвиток дитини – це розвиток її сприйняття й формування уявлень про зовнішні властивості предметів: їхню форму, колір, величину, розташування в просторі, а також запах, смак тощо [45]. Значення сенсорного виховання в ранньому віці важко переоцінити. Саме цей вік є найбільш сприятливим для вдосконалення органів чуття, накопичення уявлень про навколишній світ. Видатні зарубіжні спеціалісти в галузі дошкільної педагогіки (Ж. Декролі, М. Монтесорі, Ф. Фребель), а також відомі представники дошкільної педагогіки та психології (О. Запорожець, С. Русова, Н. Сакуліна, Є. Тихеєва, О. Усова, та ін.) справедливо вважали, що сенсорне виховання, спрямоване на забезпечення повноцінного сенсорного розвитку, є однією з базових компетентностей дитини раннього віку [12, 40, 44, 45]

М. Монтесорі вбачала в сенсорному вихованні неабиякі можливості щодо підготовки дитини до повноцінного життя в природному й соціальному середовищах. Формування повноцінної особистості, на її погляд, неможливе без належного розвитку органів чуття, оскільки чуттєве сприймання є основою розумового та морального буття [21]. Це означає, що розвинуті органи чуття є передумовою інтелекту й вихованості особистості. Саме тому система сенсорного виховання має бути спрямована на формування сенсорної культури – культури сприйняття зовнішнього світу. Дитина, яка оволоділа сенсорною культурою, не тільки звертатиме увагу, виокремлюватиме якості предметів та

явищ навколишнього світу, а й самостійно набуватиме знань, відкриватиме свій внутрішній світ, що значно важливіше для неї, ніж готові повідомлення дорослих.

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується пошуком нових підходів у педагогічній теорії та практиці; відроджується інтерес до альтернативних педагогічних систем, серед яких педагогічна технологія М.Монтессорі.

Педагогічна система М. Монтессорі, яка ґрунтується на ідеї, що кожна дитина з її можливостями, потребами, системою взаємозв'язків проходить свій індивідуальний шлях розвитку – повною мірою відповідає специфіці оновленого Базового компоненту дошкільної освіти та Програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція).

Самовиховання та саморозвиток як основа педагогічної системи Монтессорі включає в себе поняття свободи й дисципліни, розвиває в дитині самостійність та вміння дотримуватися принципу співкерівництва, виховує повагу до вільних і природних проявів особистості.

Доведено, що сенсорний розвиток дитини потребує усвідомлених дій з боку вихователів, що підтверджується наявністю значної кількості методичного та практичного матеріалу (А. Богуш, А. Бондаренко, Л. Васильєва, Н. Венгер, Г. Грама, Н. Грама, В. Котирло, С. Ладивір, Л. Федорович) [6, 8, 10, 17, 36]. Проте в практиці дошкільної освіти сенсорне виховання дітей раннього віку, зокрема і засоби створеного розвивального предметно-просторового середовища, здійснюється нецілеспрямовано.

Відтак виявилися протиріччя: між ефективністю сенсорного розвитку дитини раннього віку засобами створеного предметно-розвивального середовища і відсутністю науково обґрунтованого методичного забезпечення цього процесу.

Тому, запропонована М. Монтессорі технологія є актуальною і потребує нових напрацювань, зумовлених сучасними реаліями. Це й обумовило вибір

теми наукової роботи «Сенсорний розвиток дітей раннього віку на засадах педагогічних ідей М. Монтессорі».

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити доцільність та ефективність використання педагогічних ідей М. Монтессорі у виконанні завдань сенсорного розвитку дітей раннього віку.

Об'єкт дослідження – процес сенсорного розвитку дітей раннього віку.

Предмет дослідження – сенсорний розвиток дітей раннього віку на засадах педагогічних ідей М. Монтессорі.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що сенсорний розвиток дітей раннього віку відбуватиметься успішно, якщо в освітній процес упроваджувати провідні ідеї вчення М. Монтессорі:

- створення предметно-розвивального середовища;
- спонукання дітей до вільної і самостійної діяльності дітей у спеціально організованому середовищі;
- спостереження за дітьми в процесі сенсорного розвитку.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну та методичну літературу з проблеми дослідження.

2. Схарактеризувати основні ідеї М. Монтессорі щодо сенсорного розвитку дітей раннього віку.

3. Визначити критерії та рівні сформованості сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку.

4. Розробити та експериментально перевірити ефективність системи роботи з сенсорного розвитку дітей раннього віку на засадах педагогічних ідей М. Монтессорі в умовах закладу дошкільної освіти.

5. Підготувати методичні рекомендації для вихователів щодо впровадження педагогічних ідей М. Монтессорі в процес сенсорного розвитку дітей раннього віку.

Методи дослідження:

1. Теоретичні (аналіз, синтез, класифікація, узагальнення, систематизація, конкретизація).
2. Емпіричні (спостереження, тестування, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний).
3. Статистичні (кількісний та якісний аналіз даних констатувального і контрольного етапів дослідження).

Теоретична значущість: розроблено критерії та показники рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку.

Практична значущість полягає у створенні навчально-методичного забезпечення процесу сенсорного розвитку дітей раннього віку на засадах ідей М. Монтесорі, а саме: виготовлено власноруч дидактичний матеріал на розвиток сенсорних здібностей дітей раннього віку (сенсорні Монтесорі-матеріали); підібрано серію розвивальних ігор та вправ на формування знань про сенсорні еталони; розроблено конспекти занять з сенсорного розвитку дітей раннього віку за методикою М. Монтесорі; розроблено методичні рекомендації щодо впровадження педагогічних ідей М. Монтесорі в сенсорний розвиток дітей раннього віку. Запропонована система роботи з сенсорного розвитку дітей раннього віку на засадах педагогічних ідей М. Монтесорі може бути використана в практиці роботи закладів дошкільної освіти.

Робота складається з вступу, 2 розділів, висновків; містить 61 сторінку тексту, 8 додатків. Список джерел включає 48 найменувань літератури.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІДЕЙ М. МОНТЕССОРІ

1.1. Аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми сенсорного розвитку дітей

Проблема сенсорного розвитку дітей раннього віку займала одне з центральних місць на різних історичних етапах розвитку педагогічної теорії та практики й донині не втрачає своєї актуальності.

Уперше увагу на проблему сенсорного виховання спрямував чеський педагог-гуманіст Я. Коменський у 17 ст. Свої погляди на цю проблему він виклав у праці «Світ чуттєвих речей у картинках» [14]. Необхідною умовою розумового розвитку, на його погляд, є розвиток чуттєвих основ мислення: пізнання починається з відчуття, відчуття передає пам'яті образи дійсності, яка зберігає їх протягом усього життя. Вчений вивів «золоте правило» навчання, обґрунтувавши його наступним чином: пізнання починається із чуттів і починати його потрібно не із словесного тлумачення, а з безпосереднього спостереження за предметом; точність знань істинно залежить від чуттів і наскільки ґрунтовно вони спираються на чуття, тим більш вони достовірні; чуттєве, наочне сприймання забезпечує засвоєння знань найбільш твердо [14].

Педагог-реформатор 18 ст. Й. Песталоцці вважав, що чуттєве сприйняття навколишнього світу – вихідний момент пізнання, тому надавав великого значення наочності навчання. У своїй книзі «Азбука зорового сприймання» він указує на важливість розвитку органів чуття та роль чуттєвого досвіду дитини при оволодінні нею лічбою [29].

Ж.-Ж. Руссо висловив думку, що виховання має навчити дитину «дивитися, слухати», і не тільки дивитися та слухати уважно, а й до усього доторкатися, прислухатися, затримувати в руці [39]. Він називає відчуття «першим матеріалом для пізнання» і дитина проявляє увагу до того, що в даний час виявляє увагу на її чуття. Дуже важливо чітко показати маляті, що відчуття

пов'язані з предметами, але при цьому не слід перешкоджати допитливості. Відчуття дають перші знання й досвід спілкування з об'єктами [39].

Починаючи з 19 ст. науковці активно займаються дослідженнями в області сенсорного виховання. Теоретики й практики дошкільної педагогіки Л. Венгер, О. Декролі, О. Запорожець, М. Монтесорі, Н. Сакуліна, Є. Тихеева, Ф. Фребель, О. Усова, вважали, що сенсорне виховання забезпечує повноцінний сенсорний розвиток і є основним напрямом дошкільної освіти [8, 11, 13, 22, 44, 46].

Теорія і практика сенсорного виховання в роботах О. Декролі основана на ідеї тренування органів чуття, виховання в дітей «правильного відношення до вражень від навколишнього життя». Педагогічні погляди вчений виклав у творі «Збудження розумової та рухової енергії засобом виховних ігор». Ним створена оригінальна система дидактичних ігор, що забезпечує сенсорний розвиток дітей, та методика їх проведення. У якості дидактичного матеріалу використовував «життєвий» матеріал, який, на його думку, мав привертати інтерес і увагу дитини [11].

Першу розгорнуту систему сенсорного виховання дошкільників запропонував німецький педагог Ф. Фребель у першій половині 19 ст. Він висловив ідею про те, що людина здатна висловити своє ставлення до світу не лише через працю або гру, а й засобом звуків, кольорів, форм передати свої почуття та думки.

Ф. Фребель вважав відчуття елементарним психічним процесом, з якого починається пізнання людиною навколишнього світу. Будучи початковим джерелом усіх наших уявлень, відчуття дають матеріал для інших, більш складних психічних процесів: сприймання, пам'яті, мислення [46]. Учений убачав за необхідне використання різноманітних ігор для розвитку органів чуття дітей, ознайомлення їх з природою. Він створив посібник «Дари Фребеля», дидактичний матеріал якого призначений для формування уявлень про форму, величину, просторові відношення, числа. Цінною рисою «дарів» є послідовність в ознайомленні дітей з геометричними формами та діяльність з

будівельним матеріалом. До сильних сторін цієї системи слід віднести включення завдань сенсорного виховання до загальних завдань розумового розвитку дитини, забезпечення систематичного керівництва дитячою діяльністю з боку педагога.

Дослідженням сенсорної та моторної сфери дітей займалася видатний італійський лікар і педагог М. Монтессорі. Вона розглядала сенсорний розвиток як важливу складову частину і основу формування особистості: без розвинутих органів чуття не може бути інтелекту і вихованої людини. Її система сенсорного виховання була високо оцінена С. Русовою, яка сама розглядала розвиток органів чуття як перший крок до самостійної свідомості дитини, проте критикувала М. Монтессорі за автоматичність процесу самонавчання, на який розрахований матеріал, вважаючи його занадто штучним і далеким від природи [21].

Завдяки роботам М. Монтессорі в дошкільну педагогіку ввійшло поняття «сенсорна культура» – результат засвоєння дитиною сенсорної культури, створеної людством.

Б. Ананьєв дає наступне визначення: сенсорна культура – це сукупність явищ дійсності, що сприймаються й відчуються на емоційному рівні. Пізнання людиною навколишнього світу починається з «живого споглядання» – сприйняття, відчуття, уявлень. Усе це створює сукупність сенсорної культури. У якості засобів вирішення пізнавальних завдань у сенсорній культурі виступають сенсорні еталони. Під сенсорними еталонами розуміють, на його погляд, узагальнені сенсорні знання, сенсорний досвід, накопичений людством за всю історію його розвитку [4].

Л. Венгер сенсорну культуру визначає як загальноприйняті уявлення про колір, форму та інші властивості речей. Сенсорна культура дитини – результат засвоєння нею сенсорної культури, створеної людством. Планомірне й послідовне знайомство дитини з сенсорною культурою є, на думку Л. Венгера, сенсорним вихованням [8].

Він указує, що ознайомлення з сенсорною культурою людини реалізується в певній системі, завдяки якій дитина поступово засвоює накопичений людством потенціал у формі сенсорних еталонів. Сенсорне виховання він вважав важливим і невід'ємним процесом на етапі переходу від чуттєвого до раціонального пізнання, від сприймання до мислення, в період, коли закладаються основи подальшої інтелектуальної діяльності. Чуттєве і раціональне пізнання виступають як різні сторони єдиного процесу пізнання дитиною навколишнього світу, як різні форми пізнавальної діяльності, які знаходяться між собою в органічному взаємозв'язку.

На думку М. Щелованова, ранній вік дитини є «золотою порою» сенсорного виховання: вже з раннього віку діти зустрічаються з розмаїттям форм, кольорів та інших властивостей речей, зокрема іграшок і предметів домашнього вжитку, знайомляться малюки й з живописом, музикою, скульптурою, однак, стихійне засвоєння виявляється поверхневим, неповноцінним та не відповідає сенсорній культурі. Вчений вважає першу реакцію на діяння дорослого (ритмічний стук, розмова, дотик) передумовою до спілкування, яке виражається зосереджуванням та зоровим пошуком [47].

О. Усова відмічала, що в ранньому віці розвиток відчуттів і сприйнятів відбувається дуже інтенсивно. При цьому правильне уявлення про предмети легше формується в процесі їх безпосереднього сприйняття, як зорового, так і слухового і тактильного під час різного роду дій з цими предметами. Розвиток процесів відчуття й сприйняття в дітей значно випереджає розвиток мислення, тому в навчанні дошкільників широко використовується принцип наочності [45].

Автори сучасних теоретичних та експериментальних досліджень (О. Денисюк, Г. Доман, О. Дроботій, С. Козлова, М. Кривоніс, Т. Поніманська та ін.) стверджують, що посмішка є першою соціальною реакцією дитини, яка сповіщає дорослому про приємне відчуття його присутності; автори досліджень сенсорного виховання дітей раннього віку (Л. Венгер, К. Крутій, Н. Маковецька, Л. Олійник, Л. Павлова, Е. Пилюгіна та ін.) вважають, що чим

раніше починати навчати малюка, тим вищим буде інтелектуальний розвиток дитини в дошкільному віці. Дослідження сучасних учених дають змогу виділити принципи виховання, навчання та сенсорного розвитку дітей раннього віку [8, 27, 30].

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується пошуком нових підходів у педагогічній теорії та практиці. Національною доктриною розвитку освіти в Україні XXI століття, Базовим компонентом дошкільної освіти визначено, що особливої уваги потребує розвиток дитини як особистості, яка формується, засвоєння нею всього розмаїття досягнень суспільства та здатності використовувати набуті знання, уміння та навички в самостійній пізнавальній і творчій діяльності [5].

Сучасними вченими доведено, що сенсорне виховання виступає обов'язковим складником розвитку дитини, яка потребує усвідомлених дій з боку вихователів, що підтверджується наявністю значної кількості методичного і практичного матеріалу (Л. Артемова, Н. Венгер, О. Кононко, С. Кулачківська, С. Ладивір, Л. Олійник, Е. Пілюгіна та ін.). Сучасна система сенсорного виховання створена на основі наукових психологічних і фізіологічних даних про розвиток дитини [8, 15, 17, 27, 30].

Відомі сучасні вчені Л. Венгер і О. Запорожець визначили сенсорний розвиток як розвиток сприймання дитини та формування уявлень про зовнішні властивості предметів і явищ: величину, форму, колір, положення в просторі, а також про запах, смак, звук тощо. Л. Венгер виокремив і дослідив два шляхи засвоєння системи сенсорних еталонів: перцептивний і інтелектуальний [8]. Перцептивний шлях став основою розробки способів сенсорного виховання дітей раннього віку.

У сучасній дошкільній педагогіці виділилися ряд напрямів, які займаються питаннями сенсорного виховання та розвитку дітей раннього віку:

- визначення актуальних проблем сенсорного виховання та навчання дітей раннього віку;

- особливості формування в дітей у процесі сенсорного виховання як простіших уявлень про якість предметів, так і складних узагальнених;
- особливості розвитку сенсорних здібностей за допомогою дидактичних ігор;
- розвиток сенсорних здібностей дітей у процесі предметної та продуктивної діяльності: зображувальної; конструктивної; у ході музичного виховання; у ході мовленнєвого розвитку.

Отже, можна стверджувати, що проблема сенсорного розвитку дітей раннього віку була і є актуальною проблемою в науковій педагогічній та психологічній думці.

1.2. Психолого-педагогічні особливості й завдання сенсорного розвитку дітей раннього віку

Сенсорний розвиток – це процес засвоєння соціального досвіду, оволодіння системою відповідних еталонів, тобто певних зразків якостей предметів, створених людством у ході суспільно-історичного розвитку.

На думку О. Запорожця, сенсорний розвиток дитини – це розвиток її чуттів і сприймань, який становить фундамент її розумового розвитку. Розвиток органів чуття в дітей до трьох років відбувається дуже інтенсивно. Повноцінність розвитку дітей на цьому дієвому етапі є рівень сенсорного розвитку. Низький рівень сенсорного розвитку дітей раннього віку суттєво знижує можливість успішного засвоєння сенсорних еталонів у дошкільні роки та навчання їх у школі. Саме тому велика увага приділяється педагогами сенсорному розвитку дітей у ранньому віці [12].

Сенсорний розвиток є процесом спеціального досвіду, оволодіння системою відповідних еталонів. Сенсорні еталони – це зразки предметів, створені людством у процесі суспільно-історичного розвитку. Засвоєння сенсорних еталонів – процес тривалий і складний, не обмежується дошкільним віком.

Спираючись на дослідження сучасних психологів, можна виокремити такі періоди засвоєння сенсорних еталонів:

1) перед еталонний період (від народження до трьох років): дитина відображає окремі особливості предметів, суттєві для безпосереднього використання;

2) період предметних еталонів (до 5-ти років): образи якостей предметів дитина зіставляє з певними предметами;

3) набуття якостями предметів еталонного значення (від 5-ти років): дитина співвідносить якості предметів із загальноприйнятими еталонами [12].

Період раннього дитинства має ряд якісних психічних особливостей. Соціальна ситуація розвитку дитини даного віку може бути представлена формулою «дитина – предмет – дорослий», сутність якої полягає в наступному: провідною діяльністю дитини раннього віку є предметно-маніпулятивна діяльність, під час якої вона оволодіває суспільно-виробленими способами дій з предметами в співпраці з дорослими.

Дослідження під керівництвом Л. Венгера дозволили простежити етапи засвоєння дитиною сенсорних еталонів. Провідним у розвитку дитини першого року життя є формування зорових і слухових орієнтовних і відповідних емоційно-позитивних реакцій. Дитина зосереджує погляд на іграшки, яка висить, обличчі дорослого, предметі, що рухається, прислухається до звуків (мовлення, співу, звучання брязкальця), у неї розвивається вміння встановлювати зв'язок між зоровими і слуховими враженнями. Вік від народження до восьми місяців є основним у формуванні психофізіологічних основ мовлення. У період десяти – дванадцяти місяців формується активне мовлення дитини. Розуміння мовлення впливає на ускладнення дій з предметами: вони стають більш різноманітними й мають цілеспрямований характер. На цьому етапі відбувається розвиток предметної діяльності на основі наслідування і відтворення.

На першому році життя у зв'язку з розвитком довільних рухів дитина починає відображати просторові властивості предметів, фіксуючи їх в

сенсомоторних «передеталонах» – спочатку реальних, а потім уявних особливостях власних рухів, спрямованих на предмет. На цьому етапі дитина оволодіває «близьким» простором, обмеженим ліжечком або манежем, де вона переміщується та вдосконалює маніпуляції з предметами. Наприкінці першого року життя до просторового орієнтування залучається слово дорослого. Називання ним просторових відносин дозволяє дитині достатньо швидко засвоїти їх.

Другий рік життя дитини характеризується інтенсивним розвитком слухового сприймання, урізноманітненням форм спілкування, адекватною реакцією на мовлення дорослого. Особливо важливе значення має розвиток мовленнєвого, фонематичного слуху, що здійснюється в процесі мовленнєвого спілкування з дорослими.

На другому році життя в дитини вдосконалюється предметна діяльність. На початку другого року життя домінуючим в сенсорному розвитку дитини є сприйняття предметів, але його точність і осмисленість невеликі. Дитина, діючи з предметами, частіше орієнтується на окремі виразні ознаки, а не на поєднання сенсорних характеристик. Близько двох років сприймання стає більш точним і осмисленим у зв'язку з оволодінням такими функціями, як порівняння, зіставлення. Первісне порівняння є приблизним: дитина приміряється, пробує і через помилки та їх виправлення досягає результату. У подальшому число спроб і попередніх примірянь швидко скорочується і відбувається перехід до зорового сприймання. Рівень сенсорного розвитку такий, що в дитини виявляються сформованими вміння правильно виділяти властивості предметів і впізнавати предмети за поєднанням властивостей. Предметна діяльність на даному етапі передбачає практичне порівняння предметів з урахування їхніх властивостей, що приводить до появи перцептивного зіставлення, коли уявлення про окремі знайомі предмети стають «предметними передеталонами». Вони починають використовуватися в якості «міри» властивостей інших предметів. Деякі добре знайомі дитині предмети, як встановлено Л. Венгер, Е. Пілюгіною, стають постійними зразками, з якими дитина порівнює властивості

будь-яких предметів, наприклад трикутні предмети – з дахом, зелені – з травою тощо [8, 30]. Дитина переходить до зорового зіставлення властивостей предметів з міркою, якою виступає не лише конкретний предмет, а й уявлення про нього. Це новий етап сенсорного розвитку, що свідчить про перехід зовнішніх дій у внутрішній психічний план.

Удосконалення сприймання на дотик відбувається разом із зоровим сприйманням і розвитком рухів руки, а також таких психічних якостей, як увага, пам'ять, мислення.

На третьому році життя в дитини формуються поняття про такі сенсорні властивості предмета, як форма, величина, колір. Дитина розрізняє прості геометричні форми (кубик, кулька, цеглинка); диференціює предмети за величиною (великий – маленький), орієнтується в контрастних величинах за зменшенням – збільшенням у межах трьох – чотирьох предметів; орієнтується в чотирьох основних кольорах і деяких відтінках, підбирає за зразком, може назвати один-два кольори.

Завдяки розвитку дрібної моторики дитина має можливість працювати ножицями, малювати олівцем, пензлем, ліпити примітивні форми з пластиліну. У цей період дитини охоче грає дрібними предметами, добре тримає ложку, намилує руки, трє обличчя, при захопленні стійко користується великим, вказівним і середнім пальцями.

Дитина вправляється в самообслуговуванні та виконанні простих трудових дій: навчається їсти ложкою й виделкою, умиватися, користуватися рушником, самостійно роздягається, одягається, намагається застібувати та розстібувати гудзики, орудувати лопаткою, віником, складати свій одяг, іграшки тощо.

Один із найскладніших видів сприймання – час, оскільки він не має наочної основи і сприймається дитиною раннього віку через діяльність. Передумови сприйняття часу закладаються ще на першому році життя, коли в немовляти формується біоритм «сон – неспанья». Наприкінці раннього дитинства діти засвоюють нетривалі й конкретні часові відрізки, наприклад

ранок – вечір, день – ніч, адже впродовж цих проміжків виконують різну діяльність.

Отже, в розвитку сприймання в дітей раннього віку можна виділити три основних напрями:

- вміння розпізнавати звуки на слух, виділяти нове, незвичайне, слухати звуки природи, мовлення;

- вміння виділяти предмет серед інших на основі чіткого розпізнавання його контурів, що важливо для розвитку спостережливості, здатності виділяти характерні, але малопомітні особливості предметів і явищ;

- дрібна та загальна моторика, здатність трудитися, самообслуговування.

Дослідження Е. Пілюгіної показали, що основне завдання ознайомлення дітей раннього віку з властивостями предметів – забезпечення накопичення уявлень про колір, форму і величину предметів, положення в просторі, а також про звук, запах, смак та інші зовнішні властивості предметів [30]. У ранньому дитинстві ще немає можливості й необхідності знайомити дітей із загальноприйнятими сенсорними еталонами, повідомляти їм систематичні знання про властивості предметів. Проте така робота повинна готувати ґрунт для подальшого засвоєння сенсорних еталонів, тобто будуватися таким чином, щоб діти могли в подальшому, вже за порогом раннього дитинства, легко засвоїти загальноприйняті розчленування і групування властивостей.

Сенсорний розвиток дитини є результатом сенсорного виховання – цілеспрямованого педагогічного впливу, направлено на чуттєве пізнання, вдосконалення відчуттів і сприймання, накопичення дитиною сенсорного досвіду і формування уявлень про навколишню дійсність. У пізнанні предметного оточення на даному етапі велику роль відіграє дорослий, адже саме він допомагає дитині пізнати функції предметів і способи їх раціонального використання.

Сенсорне виховання включається в діяльність дошкільників з урахуванням віку дітей та рівня їхнього розвитку, виду діяльності, основних закономірностей та особливостей розвитку сенсорних здібностей у дітей.

Сенсорне виховання є складним та активним процесом, який вимагає аналітико-синтетичної роботи. У процесі сенсорного сприйняття завжди задіяні рухові компоненти (обмацування предметів і рухи очей, які виділяють найбільш інформативні точки; приспівування та промовляння відповідних звуків, які відіграють важливу роль у визначенні найбільш суттєвих особливостей звукового потоку).

Сенсорне виховання дітей раннього віку супроводжується наступними сенсорними відчуттями:

- зорові відчуття – дитина бачить контраст між світлом і темрявою, розрізняє кольори і відтінки, форму і величину предметів, їх кількість і розташування в просторі;

- слухові відчуття – дитина чує різноманітні звуки – музику, звуки природи, побутових предметів, шуми міста, людську мову, і вчиться їх розрізняти;

- дотикові відчуття – дитина відчуває за допомогою дотиків, обмацування різні за фактурою матеріали, поверхні різних за розміром і формою предметів, гладить тварин, обіймає близьких їй людей;

- нюхові відчуття – дитина вдихає і вчиться розрізняти різноманітні запахи навколишнього світу;

- смакові відчуття – дитина пробує і вчиться розрізняти на смак різноманітні продукти харчування та страви.

Для здійснення сенсорного виховання Л. Венгер пропонує ставити перед дітьми пізнавальні задачі «на сприймання» предметів та їхніх властивостей. Сприймання завжди міститься в контексті більш широкої діяльності, яку вона орієнтує та регулює; відповідно і її задачі містяться в задачах цієї останньої та часто замасковані ними. Це дозволяє зробити висновок про специфіку та особливості сенсорного розвитку в дітей раннього віку [8].

Так, Н. Пантіна вважає, що доки дитина не сприйме задачу в її істинному вигляді й не почне її якось вирішувати, ніякого прогресу в сприйманні властивостей і співвідношень предметів очікувати не доводиться [28].

На думку Л. Олійник, виокремлюється наступний ступінь сформованості еталонних уявлень, коли дитина правильно співвідносить предмети за їхніми властивостями, не промовляючи їхні назви, або промовляючи з помилками. Дитина співвідносить предмети за принципом «такий – не такий», по задалегідь визначеному параметру (колір, форма, розмір тощо), тобто, діє шляхом спроб та помилок [26].

Педагогам треба навчитися особливому ставленню до дитячих помилок (виправлення помилок без дорікання за них) та усвідомити те, що розуміння слова, у співвідношенні його з предметом, та поєднання слова з уявленням предмету для дитини раннього віку складна розумова діяльність, яка покращується з часом та внаслідок практики.

На сенсомоторному рівні сформованості еталонних уявлень результативність сенсорної сфери, на думку З. Дорошенко, полягає: по-перше, у відкритті та збільшенні кількості сенсорних змістів (колір, форма, розмір, звучання, смак, дотик, відстань тощо), знайомстві з сукупностями властивостей і співвідношень; по-друге, в «укрупненні» змістів упродовж певного часу за рахунок обліку все більш «тонких» відмінних рис. Якщо дитина має достатні навички в розрізненні предметів, то на ступені озвучення власних еталонних уявлень у неї буде менше помилок як при співвідношенні предметів, так і при називанні їхніх властивостей. Отже, формування когнітивної сфери формується в ранньому дитинстві у процесі ознайомлення з сенсорними еталонами, ефективність якого залежить від особливостей спілкування вихователя та дітей раннього віку.

Формування сенсорної культури, як вважає Л. Венгер і Н. Венгер, починається на підсвідомому рівні та враховує спонтанність сприймання дитини раннього віку, тому воно має можливості для оптимізації сенсорного виховання дітей раннього віку. Послідовний та цілеспрямований розвиток сенсорної культури дитини полягає в тому, що вихователь, орієнтуючись на програмні вимоги та ступінь сформованості еталонних уявлень кожної дитини в

групі, створює предметно-розвивальне середовище, яке насичене сенсорними матеріалами, що містять сенсорні задачі [8].

Здійснюючи дидактичний супровід сенсорного розвитку дитини раннього віку через предмети довкілля, вихователь, як вважає Т. Поніманська, опосередковано впливає на накопичення сенсорного досвіду кожної дитини. Враховуючи особисту зацікавленість дитини сенсорною інформацією, вихователь активізує її сенсорні дії. Таким чином долається перша перепона надходження сенсорної інформації в сенсорний апарат дитини: перетворення важливої для розвитку дитини сенсорної інформації з «сенсорного шуму» в ту, на яку дитина звертає увагу. Починається набір та усвідомлене сприймання дитиною інформації про сенсорні змісти на рівні ідентифікації за принципом «такий – не такий», сенсорні дії перетворюються в сенсорну діяльність [41].

Цілеспрямований розвиток сенсорних здібностей проходить такі етапи:

- етап формування сенсорних еталонів та стійких, закріплених у мовленні уявлень про кольори, геометричні фігури та співвідношення між величинами кількох предметів;
- етап вивчення способів обстеження предметів, а також набуття вміння розрізняти їхню форму, колір та розмір і виконувати щоразу складніші окомірні дії;
- етап розвитку аналітичного сприймання: вміння орієнтуватися в поєднанні кольорів, аналізувати форму предметів, виділяти окремі вимірювальні величини.

На першому році життя головний зміст сенсорного виховання полягає у забезпеченні дитині різноманітних зовнішніх вражень. З розвитком хапальних рухів слід допомогти пристосувати їх до форми, розмірів і місцезнаходження предмета. Поступово для дитини ці якості набувають певного значення (маленьке береться однією рукою, велике – двома).

На другому й третьому роках життя дитину необхідно ознайомити з властивостями предметів: формами, кольорами, розмірами тощо. Дії з предметами слід організовувати так, щоб для досягнення результату

доводилося зіставляти предмети за формою, розміром, установлювати їх схожість або відмінність. Виконуючи продуктивні дії, дитина на 3-му році життя вже знає, що форма, розмір, колір – постійні ознаки предметів, як користуватися цими предметами.

Після трьох років Н. Нечипорук і О. Томей рекомендують переходити до систематичного ознайомлення із сенсорними еталонами та способами їх використання. Еталонами кольору виступають сім кольорів спектра та їх відтінки; еталонами форми – геометричні фігури; величини – метрична система мір та інші. Засвоєння сенсорних еталонів не обмежується дошкільним віком, це досить складний і тривалий процес. У сприйманні кольору сенсорними еталонами є хроматичні (забарвлені) кольори спектра (червоний, оранжевий, жовтий, зелений, блакитний, синій, фіолетовий) та ахроматичні (білий, чорний). Спочатку слід формувати уявлення про білий і чорний, далі про хроматичні кольори (із блакитним знайомлять трохи пізніше). Діти повинні засвоїти також і відтінки кольорів [38].

Ознайомлення дітей раннього віку з еталонами форми (геометричними фігурами) у сенсорному вихованні, як вважає В. Пілюгіна, відрізняється від їх вивчення у процесі формування елементарних математичних уявлень. Його метою є пізнавання відповідної форми, називання і вміння діяти з нею, а не аналізувати її. Еталонами величини є умовні мірки. У процесі сенсорного виховання, на відміну від математичної підготовки, можна не використовувати метричну систему, а встановлювати розміри предмета залежно від місця, яке він займає в ряду однорідних (великий, маленький, найбільший). Уявлення про розмір ускладнюються в процесі переходу від порівняння двох-трьох предметів до багатьох, що утворюють ряд величин, які зменшуються або збільшуються [30].

На думку Н. Аскаріної, розвиток предметної діяльності в ранньому віці ставить дитину перед необхідністю виділяти й ураховувати в діях саме ті сенсорні ознаки предметів, які мають практичну значимість для виконання дій. Засвоєння нових орієнтувальних дій дозволяє дитині виконувати завдання, що

передбачають вибір за зразком, який виступає при цьому міркою. Таке завдання є значно складнішим для дитини, ніж просте впізнання, оскільки вона розуміє, що існують предмети, які мають однакові властивості. Вибір за зразком утруднюється, якщо дитині запропонувати багато різнорідних предметів або таких, що пофарбовані в різні кольори, мають складну форму й утворені з кількох частин. Отож, спочатку діти навчаються добирати предмети за формою, далі за величиною й лише потім за кольором, тобто нові дії сприйняття вони засвоюють насамперед стосовно більш знайомих і більш важливих з точки зору практичної діяльності ознак [2].

Сучасна педагогічна наука визначає зміст сенсорного виховання, що будується на основі принципу збагачення і поглиблення шляхом формування в дітей (починаючи з раннього віку) широкого орієнтування у навколишньому світі.

Сенсорне виховання включає спеціальну роботу щодо ознайомлення дітей із сенсорними еталонами, а також спеціальними способами зіставлення якостей предметів, що сприймаються дітьми раннього віку, із засвоєними ними зразками, тобто способами обстеження предметів. Для виділення певних груп якостей потрібні, на думку О. Решетило, як прості дії – дотик і погладжування (для визначення гладкості поверхні), так й більш складні – перцептивні дії (система виявлення звукового складу слова).

Зміст сенсорного розвитку дитини раннього віку полягає у тому, що навчання сенсорним діям поєднується з різними видами діяльності, що забезпечує життєву придатність сенсорних знань і вмій.

Однією з умов ефективної роботи з сенсорного виховання з дітьми в закладі дошкільної освіти є створення адекватного та стимулюючого предметно-розвивального середовища.

Організація предметного середовища в групах для дітей раннього віку має свою специфіку, зумовлену особливостями психології та фізіології дітей цієї вікової категорії. В основу освітніх програм покладено принцип комплексного підходу та вільного центрування, запропоновані відомим

психологом В. Петровським. У предметно-розвивальному середовищі передбачається створення функціональних куточків (центрів), де розміщені матеріали для стимуляції розвитку дітей з урахуванням їхніх потреб, інтересів і здібностей. Обладнання має бути розраховане на практичну діяльність дитини, пов'язану з її побутом, щоб поступово готувати малюка до життя, а також сприяти його фізичному та психічному розвитку.

Основні вимоги до обладнання ігрових куточків для дітей раннього віку:

- об'єднання всіх іграшок і матеріалів за функціональними ознаками відповідно до різних видів предметно-ігрової діяльності дітей;
- поліфункціональність дидактичних матеріалів, іграшок і картинок;
- групування іграшок у відповідності до розмірів одна одній, зростові дітей і стаціонарному предметному оточенню;
- новизна обладнання предметного середовища та його поступове ускладнення;
- динамічність і мобільність ігрового середовища [25].

Для повноцінного інтелектуального, морального та естетичного розвитку середовище, у якому вона діє дитина бути для неї невичерпним, інформативним, здатним задовольняти її потреби [18].

Предметне довкілля в групі для дітей раннього віку має містити такі куточки (центри):

- сюжетних ігор, де діти відтворюють реальність в іграх, навчаються встановлювати взаємозв'язки, розуміти навколишнє середовище, використовувати іграшки й матеріали в різний спосіб;
- будівельних ігор, у якому діти познають розмаїття довкілля, навчаються планувати свою діяльність, досягати конкретного результату, розвивають творчість;
- рухової активності, де задовольняється рухова активність дітей, забезпечується повноцінний фізичний розвиток;
- вбирання, де малюки пізнають явища навколишньої дійсності. У них розвивається уява, фантазія, образне мислення;

- дидактичних ігор, у якому дитина вчиться діяти з предметами, з'єднувати їх, розкласти за певними класифікаційними ознаками. У цьому центрі здійснюються завдання сенсорного розвитку, в дітей формуються й закріплюються вміння розрізняти предмети за кольорами, розмірами, формами.

- ігор з водою та піском, де діти вчать ся творити, аналітично мислити, спілкуватися з однолітками. Розвиваються уявлення дітей про навколишній світ, дрібна моторика пальців рук;

- книжок, де в процесі читання та розглядання картинок розвивається мислення дітей, пам'ять, емоційне сприйняття.

Кожен осередок заохочує дітей до певного виду діяльності, у якому здійснюється всебічний розвиток дітей, у тому числі й сенсорний, що впливає на подальше становлення особистості.

Отже, поступове ознайомлення дітей раннього віку з різними видами сенсорних еталонів, їх систематизація, формування системи перцептивних дій є одним з найважливіших завдань сенсорного виховання в дошкільному віці. Його основою має бути організація дорослими дій дітей з обмеження та запам'ятовування основних різновидів кожної властивості, що здійснюється передусім у процесі їх навчання малюванню, конструюванню, ліпленню та ін.

1.3. Сенсорний розвиток дітей раннього віку в педагогії М.Монтессорі

Марія Монтессорі – італійський лікар і педагог, теоретик дошкільного виховання, перша жінка в Італії, яка розробила власну педагогічну систему, що завоювала велику популярність у всьому світі. У педагогічному досвіді не було й немає такого органічного поєднання різних знань, як у розробленій нею технології.

Відправним пунктом її педагогічної теорії стала робота в психіатричній клініці, де вона побачила дітей з обмеженими можливостями, яких ніщо не спонукало до активних корисних дій. Спостерігаючи за ними, М. Монтессорі

впевнилася в думці, що для дітей, як хворих, так і здорових, потрібне спеціальне середовище, в якому будуть закладені всі знання про світ, представлені через еталони основних досягнень людського розуму, а дитина повинна пройти шлях людини до цивілізації в дошкільному віці.

Філософія виховання М. Монтесорі заснована на власних спостереженнях за дітьми, гуманістичних традиціях Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фребеля, які визнавали особливу значущість вродженого потенціалу дитини, її здатності розвиватися в атмосфері свободи й любові. Своєрідність педагогічної філософії М. Монтесорі полягає в тому, що дитинство, на її погляд, є не просто періодом життя, а іншим полюсом природи людини і що дорослий залежить від дитини настільки, наскільки дитина залежить від нього.

М. Монтесорі вірила в безмежні можливості дитини і вважала, що дитина володіє унікальною здатністю до самобудівництва. На її думку, ще до народження дитина має в собі духовний зародок – модель власного психічного розвитку, який, будучи вродженою її психічною сутністю, виявляє себе лише в процесі розвитку.

Базисом педагогіки Марії Монтесорі стали медичні та психологічні дослідження і спостереження за поведінкою дитини, проведені у відкритому нею дошкільному закладі «Будинок дитини». Дворічний досвід роботи в ньому, опублікований у книзі «Будинок дитини. Метод наукової педагогіки» в 1912 році, став основою її педагогічної системи дошкільного виховання.

Важливу роль, на думку М. Монтесорі, відіграє в розвитку дитини «всотуючий розум» – здатність дитини вчитися, прагнення до навчання, реалізація яких забезпечується сприятливим навколишнім середовищем [21]. Дитина здатна сприйняти будь-які об'єкти як предметного, так і соціального середовища, наприклад просторові й часові зв'язки, соціокультурні особливості, стосунки між людьми тощо. Функціонування цієї здатності обмежене в часі, але його достатньо, щоб дитина отримала необхідний обсяг знань про навколишній світ. Усе це відбувається з нею на підсвідомому рівні, за участю всотуючого розуму, притаманного лише дітям дошкільного віку. Тому

дорослі повинні створити для дитини таке середовище, в якому вона могла б знайти все необхідне й корисне для свого розвитку, отримати різноманітні сенсорні (чуттєві) враження, «всмоктати» правильну мову, соціально прийнятні способи емоційного реагування, раціональної діяльності з предметами, зразки позитивної соціальної поведінки. У процесі розвитку розум дитини поступово трансформується в розум дорослого. Стаючи свідомою істотою («людиною розумною»), дитина втрачає унікальну здатність мислити природно й без зусиль абсорбувати (поглинати) знання про зовнішній світ. Несвідоме сприймання дитини дошкільного віку й свідому інтелектуальну діяльність дорослого М. Монтесорі ілюструє відмінностями між засвоєнням дитиною рідної мови та вивченням іноземної мови дорослим.

З огляду на цю здатність дитини М. Монтесорі виокремлює тимчасові фази (сенситивні періоди) її особливої сприйнятливості до конкретних аспектів навколишнього середовища. Відповідність кожного такого періоду атрибутам середовища забезпечує необхідну ефективність виховання та навчання. Знаючи про ці періоди, дорослі повинні передбачати їх настання, відповідно готуючи навколишнє середовище, засоби навчання, яких дитина об'єктивно потребує на конкретний момент. Важливо також аналізувати симптоми кожного періоду для оцінювання актуального розвитку дитини.

Сенситивні періоди універсальні, тобто виникають у процесі розвитку всіх дітей, незалежно від раси, національності, соціального походження, геополітичних і культурних відмінностей тощо. Водночас вони є індивідуальними, оскільки час їх настання, тривалість і динаміка можуть бути різними в конкретних дітей, хоч існують приблизні середньостатистичні межі кожного з них:

- сенситивний період розвитку мовлення (0–6 років);
- сенситивний період сприйняття порядку (0 –3);
- сенситивний період сенсорного розвитку (0 –5,5);
- сенситивний період сприйняття маленьких предметів (1,5 –2,5);
- сенситивний період розвитку рухів і дій (1 –4);

- сенситивний період розвитку соціальних навичок (2,5–6).

Отже, провідною ідеєю вчення М. Монтесорі є необхідність створення педагогом предметно-просторового середовища, у якому дитина могла б найповніше розкрити свій внутрішній потенціал у процесі вільної самостійної діяльності. Це середовище має забезпечити розвиток кожної дитини за її індивідуальним темпом. Завдання педагога полягає насамперед у наданні дитині засобів для саморозвитку й розкритті правил їх використання. Такими засобами є автодидактичні (самонавчаючі) Монтесорі-матеріали, з якими дитина працює, спочатку наслідуючи педагога, діючи за зразком, а потім – самостійно виконуючи різноманітні вправи. На цій підставі в педагогічній системі Монтесорі можна виокремити такі ключові моменти:

- навколишнє підготовлене середовище і вправи для розвитку моторики, сенсорики та інтелекту;

- педагог, який створює, готує розвивальне середовище.

Основними принципами педагогічної теорії Марії Монтесорі є:

- повага до особистості дитини, її свободі, потребам та інтересам;
- саморозвиток, самовиховання;
- ранній розвиток;
- свобода;
- Монтесорі-матеріали;
- Монтесорі-педагоги;
- індивідуальний темп;
- Монтесорі-клас.

М. Монтесорі вважала, що фундамент інтелектуального розвитку дитини складає сенсорний розвиток, а молодший дошкільний вік є сенситивним для сенсорного розвитку особистості [20]. Виховання відчуттів – один з базових принципів системи Марії Монтесорі, що ґрунтується на засадах антропології, фізіології, анатомії та психології. Велике значення сенсорного виховання вчена пояснює тим, що саме з відчуттів починається відображення дитиною дійсності, тобто відчуття є початковим джерелом усіх знань людини про світ і

про себе. Без розвинутих органів чуття, на її думку, не може бути інтелекту й вихованої людини. Чуттєве сприймання є основою розумового і морального життя. Як антрополог М.Монтессорі зазначала: у маленької дитини сенсорна сфера далеко не досконала, через що в її свідомості виникають не зовсім точні образи предметів та явищ навколишнього світу. Саме тому для задоволення потреб дитини в розвитку відчуттів і для дослідження навколишнього середовища вона створила унікальні сенсорні матеріали – своєрідні еталони тих чи інших ознак предметів навколишнього світу.

Матеріал, розроблений М. Монтессорі, побудований так, щоб розвивати окремі сфери відчуттів, вчити слухати тишу й звуки, розрізняти кольори, форму, вагу та інше. Цінність згаданої системи виховання полягає в тому, що дидактичний матеріал у ній – не самоціль, а засіб. Метод М. Монтессорі не просто вказує дитині на якості предметів і явищ навколишнього світу, а дає можливість самостійно набувати знання і відкривати свій внутрішній світ, що значно важливіше, ніж повідомлення з боку дорослих. Головна умова й засіб допомоги саморозвитку дитини – педагог, який має спеціальну підготовку і володіє особливою методикою роботи з дітьми. При цьому він повинен пам'ятати: будь-яка непотрібна допомога – перепона на шляху розвитку природних сил дитини [20].

Для створення підготовчого середовища М.Монтессорі пропонувала обладнати спеціальне приміщення як місце для роботи. Підготовче середовище – це предметно-просторове середовище, створене педагогом, з розміщеними в ньому у відкритому доступі різноманітними, привабливими та цікавими для дітей матеріалами. У відповідності до п'яти навчальних розділів Монтессорі-педагогіки приміщення ділиться на зони, будь-який матеріал у них розрахований на розвиток одного з відчуттів, але дитина працює й на зону свого найближчого розвитку. Матеріал ніби підштовхує дитину до спонтанного сприйняття інтелектуальних операцій. Дитина розподіляє предмети парами, диференціює, розрізняє форму, колір, вагу, тобто застосовує мисленнєві операції аналізу та синтезу [20, 21].

М. Монтесорі докладно описує методику з розвитку сенсорних еталонів, наприклад, тактильного відчуття, для чого вона використовувала дерев'яну дощечку, поділену на два квадрати. Один з них – з гладкою відполірованою поверхнею, інший – з наклеєним наждачним папером. Для розвитку чуття зору М. Монтесорі пропонувала порівнювати й розрізнявати предмети різної форми – бруски, циліндри, палички. Вона ґрунтовно розробила вправи з розпізнавання звуків, чуття ритму. Все в її методиці було продумано й підпорядковано загальній ідеї – всебічному сенсорному розвитку дітей [20, 21].

Продовжуючи наукову лінію Й. Песталоцці, Ф. Фребеля, М. Монтесорі створила дидактичні матеріали, які, будучи найважливішою частиною педагогічного середовища, ставали органічною частиною життєдіяльності дитини. Вони слугували важливим засобом сенсорного розвитку дітей, яке повинно стати основою навчання дитини в дошкільному та молодшому шкільному віці [29, 46, 21, 22].

Отже, одне із значних педагогічних відкриттів М. Монтесорі полягає в тому, що вона експериментально довела необхідність всебічного сенсорного розвитку дітей і його вирішальну роль у розумовому та духовному становленні.

Висновки до розділу 1

Аналіз наукової літератури показав, що питання про сенсорний розвиток і сенсорне виховання дитини в педагогіці раннього та дошкільного віку є одним з таких, що потребує уваги. Основи сенсорного виховання дітей закладено в наукових трудах Л. Венгера, О. Декролі, Я. Коменського, М. Монтесорі, Й. Песталоцці, О. Усової, Ф. Фребеля та ін. У практиці сучасної дошкільної освіти сенсорне виховання дітей раннього віку, зокрема й засоби створеного розвивального предметно-просторого середовища, здійснюється нецілеспрямовано. Відтак виявилися протиріччя: між ефективністю сенсорного розвитку дитини раннього віку засобами створеного предметно-розвивального

середовища і відсутністю науково обґрунтованого методичного забезпечення цього процесу.

Важливість сенсорного розвитку визначається тим, що пізнання дійсності базується, насамперед, на відчуттях і сприйманні. Людина дізнається про навколишні предмети та явища за допомогою зору, слуху, дотику тощо, і лише на цій основі можуть у подальшому розвиватися такі самостійні процеси, як пам'ять, уява, мислення. Сенсорний розвиток служить підставою успішного здійснення різних видів виховання: розумового, естетичного, фізичного й морального, тобто розвитку особистості дитини в цілому. З'ясовано, що ранній вік є сенситивним періодом для сенсорного розвитку дитини, тому ознайомлення дітей раннього віку з різними видами сенсорних еталонів, їх систематизація, формування системи перцептивних дій є одним з найважливіших завдань сенсорного виховання в дошкільному віці. З метою модернізації дидактико-методичної і нормативної бази дошкільної ланки освіти на початку XXI століття сформувались чітко виражені тенденції щодо організації сенсорного розвитку дітей раннього віку. Цільовими напрямками проголошено збагачення зорових, слухових і дотикових сенсорних процесів; методологічними засадами формування сенсорики особистості визнано положення концепцій психології сприймання, розвивального навчання, теорій навчальної діяльності, опанування дітьми еталонних знань про найтипівіші зовнішні ознаки предметів і явищ дійсності та засвоєння узагальнених способів їх обстеження.

Однією з найефективніших технологій сенсорного виховання дітей у всьому світі визнано М. Монтесорі-педагогіку. Провідна ідея вчення М. Монтесорі полягає в необхідності створення предметно-просторового середовища, у якому дитина могла б найповніше розкрити свій внутрішній потенціал у процесі вільної самостійної діяльності. Це середовище має забезпечити розвиток кожної дитини за її індивідуальним темпом. Завдання педагога – надати дитині засоби для саморозвитку й розкрити правила їх

використання. Такими засобами є автодидактичні (самонавчаючі) Монтессорі-матеріали.

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА ІЗ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ М. МОНТЕССОРІ

2.1 Виявлення рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку

Для вивчення впливу ідей М.Монтессорі на сформованість основ сенсорної культури у дітей раннього віку був проаналізований Державний стандарт дошкільної освіти – новий Базовий компонент дошкільної освіти в Україні за освітнім напрямом «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» [5].

У контексті реалізації БКДО було розглянуто ряд завдань з сенсорного розвитку дітей раннього віку, що висвітлені в одній із чинних програм розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»:

- удосконалювати навички сприймання, обстеження різних предметів, природних об'єктів;
- розширювати простір для самостійних дій;
- активізувати сприймання, навчати обстежувати різні об'єкти пізнання за допомогою зору, дотику, руху;
- навчати оперувати різними сенсорними еталонами;
- вправляти в навичках елементарного аналізу, встановлення подібності та відмінності предметів за формою та величиною, групування їх відповідно до зразка;
- виховувати позитивне ставлення до пізнавальної діяльності;
- підтримувати інтерес до пізнання нового, незвичного; стимулювати прояви спостережливості та допитливості;
- залучати до доступних дитині культурних надбань [35].

Спираючись на освітній напрям оновленого БКДО та освітні програмові завдання, нами була проведена дослідно-експериментальна робота із сенсорного розвитку дітей раннього віку на засадах педагогічних ідей М.

Монтессорі. Мета – перевірити ефективність впливу педагогічних ідей М.Монтессорі на сформованість сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку.

Дослідження проводилось поетапно на базі Сумського дошкільного навчального закладу (центр розвитку дитини) №18 «Зірниця» Сумської міської ради. До експерименту було залучено 28 дітей раннього віку.

Перший етап експериментальної роботи мав констатувальний характер. Його мета – визначити рівень сенсорного розвитку дітей раннього віку. На даному етапі сформовано 2 підгрупи дітей, одну з яких ми визначили як експериментальну (ЕГ) – 14 дітей, а іншу – як контрольну (КГ) – 14 дітей.

Відповідно до мети нами були визначені наступні завдання:

- сформулювати критерії та показники сенсорного розвитку дітей раннього віку;
- виявити рівні сформованості сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку.

На основі теоретичного аналізу оновленого Базового компоненту дошкільної освіти та наукових досліджень ми визначили такі критерії та показники якості сформованості сенсорно-пізнавальної компетентності у дітей раннього віку: мотиваційний, змістовний та оцінний.

Мотиваційний критерій включає такі показники: здатність дітей раннього віку виявляти пізнавальну активність, спостережливість, самостійність в процесі пізнання.

Показниками змістовного критерію є: оволодіння дітьми раннього віку вмінням орієнтуватися в сенсорних еталонах (колір, форма, величина), їх видах, властивостях; орієнтуватися в часі і просторі.

Оцінний критерій розкриває здатність дітей раннього віку узагальнювати, класифікувати, порівнювати, встановлювати зв'язки між явищами.

Критерієм оцінки сформованості сприйняття величини є знання дітьми сенсорних еталонів величини, які визначають за наступними показниками:

засвоєння дій співвіднесення з еталоном, способу порівняння за величиною, співвіднесення двох величин між собою (великий – маленький).

Критерієм оцінки сформованості сприйняття форми є знання дітьми сенсорних еталонів форми (кубик, куля, цеглинка), які визначають за наступними показниками: засвоєння понять про еталони форми, вміння добирати фігури за заданою формою [9].

Критерієм оцінки сформованості сприйняття кольору є знання сенсорних еталонів кольору, які характеризуються наступними показниками: уміння зіставляти кольори зі зразком; уміння розміщувати кольори у відповідності до зразка; уміння визначати й знаходити кольори за назвою; називання основних кольорів (червоного, синього, зеленого, жовтого) [9].

Згідно показників було визначено три рівні сформованості сенсорно-пізнавальної компетентності: високий, середній, низький.

Високий – дитина самостійно виконує всі завдання, не користується допомогою дорослого; розрізняє і вживає в мовленні назви кольорів, геометричних фігур; порівнює предмети на око за довжиною, шириною, висотою; виявляє пізнавальну активність, спостережливість, самостійність в процесі пізнання.

Середній – дитина діє з допомогою дорослого або підказками інших дітей, використовує метод спроб і помилок, не знає твердо назви кольорів, величин, форм, але співвідносить їх за зразками; не завжди демонструє пізнавальну активність, спостережливість, самостійність у процесі пізнання.

Низький – дитина не виконує завдання, маніпулює предметами; має недостатній словниковий запас для визначення ознак предметів та їх положення в просторі; майже не демонструє пізнавальну активність, спостережливість, самостійність у процесі пізнання.

Для виявлення рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку були дібрані експериментальні завдання за методиками групування предметів та визначення кольорів Л. Венгера [9], визначення рівня розвитку сенсомоторної координації дітей раннього віку

«Піраміда», «Укладання форм» К. Гуревич [37], В. Манової-Томової [19], які представлені в таблиці (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Методики дослідження рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетентності

Сенсорні еталони	Назва методики	Автор
Сприйняття величини	Діагностична гра «Збери за розміром»	В. Манова-Томова
	Діагностична гра «Збери пірамідку»	К. Гуревич
Сприйняття форми	Діагностична гра «Поштова скринька»	К. Гуревич
Сприйняття кольору	Діагностичне лото «Колір»	Л. Венгер
	Діагностична гра «Підбери шарфики, шапочки й рукавички для дівчаток»	Л. Венгер

Короткий зміст експериментальних завдань

Дослідження сприймання величини

Діагностична гра «Збери за розміром»

Мета: з'ясувати вміння дитини орієнтуватися в контрастних величинах за збільшенням – зменшенням у межах 3-4 предметів (кубики), співвідносити їх за розміром (великий – маленький, більше – менше); виявлення пізнавальної активності та самостійності в процесі пізнання.

Матеріал: дерев'яні кубики.

Інструкція до виконання: педагог пропонує дитині поставити кубики за розміром.

Методичний коментар: уміння дитини орієнтуватися в контрастних величинах визначається за трьома рівнями:

- високий рівень – дитина може самостійно поставити іграшки за зростом; виявляє пізнавальну активність;
- середній рівень – дитина може поставити іграшки за розміром після стимуляції або виконує завдання, використовуючи метод спроб і помилок; пізнавальну активність проявляє частково;
- низький рівень – дитина хаотично розставляє предмети або відмовляється від виконання завдання; зовсім не проявляє пізнавальну активність.

Діагностична гра «Збери пірамідку»

Мета: з'ясувати вміння дитини орієнтуватися в контрастних величинах за збільшенням – зменшенням у межах 3-4 предметів (кільця пірамідки), співвідносити їх за розміром (більше – менше); виявити пізнавальну активність та самостійність в процесі пізнання.

Матеріал: кільця пірамідки.

Інструкція до виконання: педагог пропонує дитині зібрати пірамідку.

Методичний коментар: уміння дитини орієнтуватися в контрастних величинах фіксується в таблиці:

- високий рівень – дитина може самостійно зібрати пірамідку, порівнюючи кільця за розміром; виявляє пізнавальну активність;
- середній рівень – дитина може зібрати пірамідку після стимуляції або виконує завдання, використовуючи метод спроб і помилок; частково проявляє пізнавальну активність;
- низький рівень – дитина хаотично збирає пірамідку або відмовляється від виконання завдання, не проявляє пізнавальну активність та самостійність.

Кількісну характеристику рівня сформованості сприймання величини предметів у дітей раннього віку за методикою К. Гуревич на констатувальному етапі дослідження відображено в таблиці 2.2.

Результати дослідження свідчать, що по 3 дітей експериментальної і контрольної групи (21%) мають високий рівень. Ці діти правильно виконують

завдання без сторонньої допомоги, виявляють самостійність та пізнавальну активність в процесі виконання завдання. Середній рівень сенсорного розвитку спостерігається в 6 дітей експериментальної групи (43%) і 8 дітей контрольної групи (58%). Діти, віднесені до цього рівня, діють невпевнено, шляхом спроб, потребують стимуляції з боку дорослого, але в результаті виконують завдання, досить активні при виконанні завдань. Низький рівень сенсорного розвитку виявлено в 5 дітей експериментальної групи (36%) і 3 дітей контрольної групи (21%), які хаотично перебирають предмети або відмовляються від виконання завдань, пізнавальна активність відсутня.

Таблиця 2.2

Показники рівнів сформованості сприймання величини предметів дітьми експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі експерименту

Етап експерименту	Групи	Рівні		
		Високий	Середній	Низький
Констатувальний	ЕГ - 14	21%	43%	36%
	КГ - 14	21%	58%	21%

Дослідження сприйняття форми

Діагностична «Поштова скринька»

Мета: з'ясувати вміння дитини співвідносити конфігурацію об'ємних геометричних предметів з їх площинним зображенням; виявлення пізнавальної активності та самостійності в процесі пізнання.

Матеріал: поштова скринька, кришечки до банок.

Інструкція до виконання: педагог пропонує дитині скласти фігури в ящик на своє місце.

Методичний коментар: уміння дитини співвідносити конфігурацію об'ємних геометричних предметів з їх площинним зображенням фіксується в таблиці:

- високий рівень – дитина може співвідносити конфігурацію об’ємних геометричних предметів з їх площинним зображенням; виявляє пізнавальну активність, самостійно виконує завдання;
- середній рівень – дитина досить активна, співвідносить фігури після стимуляції або виконує завдання, використовуючи метод спроб і помилок;
- низький рівень – дитина не активна, хаотично тикає предмети в прорізи або відмовляється від виконання завдання.

Подаємо кількісну характеристику результатів дослідження сприймання форми, що відображені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Показники рівнів сформованості сприймання форми предметів
дітьми експериментальної та контрольної груп
на констатувальному етапі експерименту**

Етап експерименту	Групи	Рівні		
		Високий	Середній	Низький
Констатувальний	ЕГ - 14	21%	36%	43%
	КГ - 14	21%	50%	29%

Отримані дані, які представлені в таблиці 2.3 свідчать: високий рівень сформованості сприймання форми предметів спостерігається у 3 дітей як експериментальної, так і контрольної групи (21%), які самостійно і впевнено виконують завдання. Середній рівень мають 5 дітей експериментальної групи (35%) і 7 дітей контрольної групи (50%). Більшість цих дітей діють методом спроб і помилок, виправляють їх самостійно або з допомогою дорослого.

Низький рівень сформованості сприймання форми предметів спостерігається в 6 дітей експериментальної групи (43%) і 4 дітей контрольної групи (29%). Діти, віднесені до цього рівня, маніпулюють з предметами, не реагують на допомогу дорослого, відмовляються від виконання завдань.

Дослідження сприйняття кольору

Діагностичне лото «Колір»

Мета: з'ясувати вміння дитини орієнтуватися в чотирьох основних кольорах і деяких відтінках, підбирати за зразком і вміти називати 1-2 кольори; виявлення пізнавальної активності та самостійності в процесі пізнання.

Матеріал: карти основних кольорів (червоного, синього, зеленого, жовтого), предметні картинки із зображенням предметів різних кольорів (машина, огірок, кулька тощо).

Інструкція до виконання: педагог, показуючи предметні картинки, запитує, у кого є той чи інший предмет.

Методичний коментар: уміння дитини орієнтуватися в чотирьох основних кольорах і деяких відтінках, підбирати за зразком, здатність називати 1-2 кольори фіксується в таблиці:

- високий рівень – дитина активна, самостійно співвідносить кольори, правильно називає їх називає;
- середній рівень – дитина досить активна, орієнтується в кольорах після стимуляції або виконує завдання, використовуючи метод спроб і помилок;
- низький рівень – дитина не активна, відрізняє лише один колір або відмовляється від виконання завдання.

Діагностична гра «Підбери шарфики шапочки й рукавички для дівчаток»

Мета: з'ясувати вміння дитини орієнтуватися в чотирьох основних кольорах і деяких відтінках, підбирати за зразком і вміти називати 1-2 кольори; виявлення пізнавальної активності та самостійності.

Матеріал: ляльки, шарфики, шапочки й рукавички різного кольору.

Інструкція до виконання: педагог пропонує дитині підібрати речі за кольором.

Методичний коментар: уміння дитини орієнтуватися в чотирьох основних кольорах і деяких відтінках, підбирати за зразком, здатність називати 1-2 кольори фіксується в таблиці:

- високий рівень – дитина активна, співвідносить кольори, називає їх;

- середній рівень – дитина орієнтується в кольорах після стимуляції або виконує завдання, використовуючи метод спроб і помилок;
- низький рівень – дитина не активна, називає лише один колір або відмовляється від виконання завдання.

При дослідженні сприйняття кольору предметів у дітей раннього віку були виявлені такі дані: в експериментальній групі високий рівень виявлено в 3 дітей (21%) і в 4 дітей контрольної групи (29%). Ці діти правильно співвідносили і називали кольори предметів, самостійно виконували завдання, не потребували допомоги педагога.

Середній рівень сприйняття кольору мають 5 дітей експериментальної групи, що становить 36% даної вибірки, і 7 дітей контрольної групи (50%). Діти, які показали середній рівень, діяли самостійно або з частковою допомогою дорослого, припускалися помилок, виправляли їх за підказкою педагога, були досить активними.

Низький рівень спостерігається в 6 дітей експериментальної групи (43%) і 3 дітей контрольної групи (21%). Діти не активні, хаотично розкладали предмети, відмовлялися від виконання завдань. Результати дослідження відображені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Показники рівнів сформованості сприйняття кольору предметів дітьми експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі експерименту

Етап експерименту	Групи	Рівні		
		Високий	Середній	Низький
Констатувальний	ЕГ - 14	21%	36%	43%
	КГ - 14	29%	50%	21%

Дослідження спостережливості, здатності орієнтуватися в часі і просторі, вміння узагальнювати, класифікувати, порівнювати.

Для виявлення спостережливості, здатності орієнтуватися в часі і просторі; вміння узагальнювати, класифікувати, порівнювати було вибрано 2 тести: «Вгадай, що зникло?» та «Виключення зайвого слова».

Тест 1. «Вгадай, що зникло?»

Мета: оцінка виявлення спостережливості, здатності орієнтуватися в часі і просторі.

Методика проведення: перед дитиною розміщують чотири іграшки і пропонують назвати їх; потім дитина закриває очі, а експериментатор прибирає дві іграшки; відкривши очі, дитина повинна сказати, яких іграшок немає.

Критерії оцінки: дитина запам'ятала дві іграшки – 2 бали (високий рівень); дитина запам'ятала одну іграшку – 1 бал (середній рівень); дитина не назвала жодної захованої іграшки – 0 балів (низький рівень).

Тест 2. «Виключення зайвого слова»

Мета: оцінка вміння узагальнювати, класифікувати, порівнювати; виявлення пізнавальної активності.

Методика проведення: експериментатор називає три слова, наприклад: кіт, яблуко, сонце. Дитині необхідно назвати два слова, що позначають предмети, які в чомусь схожі між собою, і назвати третє зайве слово, яке називає предмет, що не володіє загальними для перших двох предметів ознаками.

Завдання експериментатора – стимулювати дітей до пошуку якомога більшого числа варіантів виключення зайвого слова.

Критерії оцінки: дитина активна, назвала два і більше варіантів виключення зайвого слова – 2 бали (високий рівень); дитина досить активна, назвала один варіант – 1 бал (середній рівень); дитина не активна, не назвала жодного варіанта – 0 балів (низький рівень).

При дослідженні спостережливості, здатності орієнтуватися в часі і просторі та умінь узагальнювати, класифікувати і порівнювати були виявлені дані, які в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Показники рівнів сформованості спостережливості, здатності орієнтуватися в часі і просторі та умінь узагальнювати, класифікувати і порівнювати дітьми експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі експерименту

Етап експерименту	Групи	Рівні		
		Високий	Середній	Низький
Констатувальний	ЕГ - 14	21%	36%	43%
	КГ - 14	21%	50%	29%

Далі подаємо аналіз середньоарифметичних результатів дослідження сенсорного розвитку дітей раннього віку.

Високий рівень: ЕГ – 3 дітей (20,4%); КГ – 3 дітей (20,4%).

Середній рівень: ЕГ – 5 дітей (37,8%); КГ – 7 дітей (50%).

Низький рівень: ЕГ – 6 дітей (41,8%); КГ – 4 дитини (29,6%).

Ці дані відобразили на рисунку 2.1.

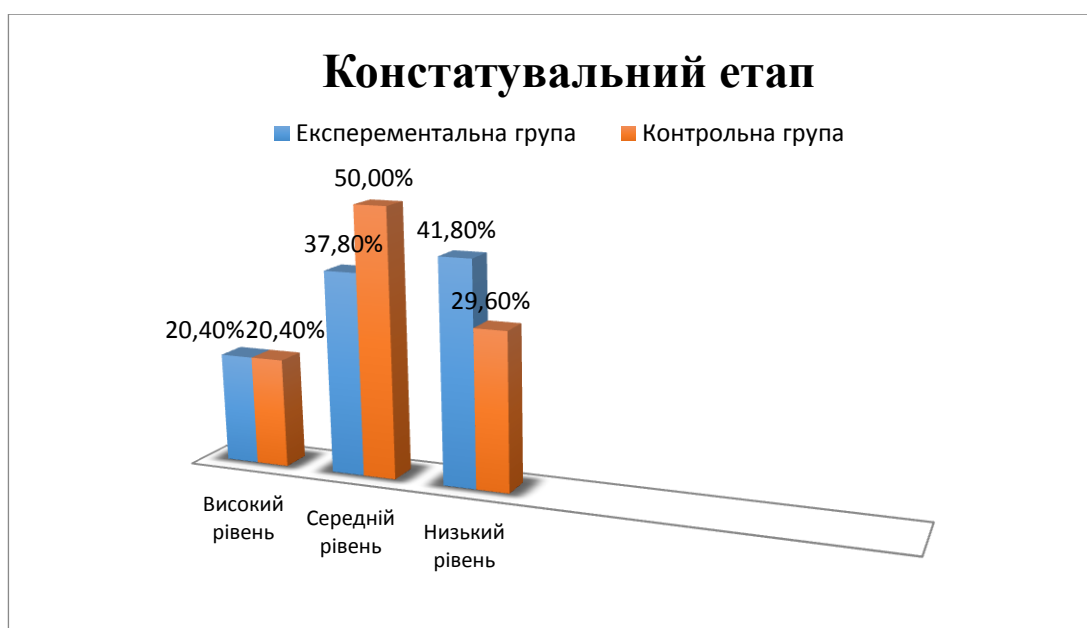


Рис. 2.1 Середньоарифметичний показник рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку на констатувальному етапі експерименту

Отже, в результаті аналізу та узагальнення даних констатувального етапу експерименту до високого рівня віднесено дітей, які самостійно виконували завдання, діяли впевнено, цілеспрямовано. Вони розрізняють і співвідносять величини, форми, порівнюють їх; з двох предметів, різних за формою або величиною, обирають необхідний; оперують поняттями великий – маленький; називають геометричні форми, кольори; виявляють пізнавальну активність та самостійність в процесі пізнання; вміють узагальнювати, класифікувати, порівнювати, встановлювати зв'язки між явищами.

До середнього рівня були віднесені діти, які легко відгукувалися на прохання виконати завдання, але діяли не завжди самостійно, невпевнено, потребували стимуляції. При виконанні завдань використовували метод спроб і помилок; не завжди правильно класифікували та порівнювали предмети, встановлювали зв'язки між явищами.

До низького рівня були віднесені діти, які відрізнялися пасивністю, відсутністю зацікавленості до виконання завдань. Дії з предметами характеризуються хаотичністю. Ці діти не вміють порівнювати предмети, визначати контрастні за величиною, не знають назв величин, кольорів, впізнають за назвою лише один колір, частіше червоний, і предмет (кубик).

2.2 Система роботи з сенсорного розвитку дітей раннього віку на основі провідних педагогічних ідей М. Монтесорі

Ураховуючи результати діагностики, які представлені в розділі 2.1, та важливість сенситивності раннього віку для сенсорного розвитку дітей, ми розробили та запропонували до реалізації систему роботи із сенсорного розвитку дітей раннього віку на засадах педагогічних ідей М. Монтесорі, що

було змістом другого, формувального, етапу дослідження, який проведений з дітьми експериментальної групи.

Метою даного етапу експерименту стало підвищення рівня сформованості основ сенсорної культури в дітей раннього віку шляхом впровадження педагогічних ідей М. Монтесорі в освітній процес закладу дошкільної освіти.

Для досягнення визначеної мети ми поставили перед собою наступні завдання:

- розробити навчально-методичне забезпечення процесу сенсорного розвитку дітей раннього віку на засадах педагогічних ідей М. Монтесорі;
- перевірити ефективність впливу ідей Монтесорі-педагогіки на сформованість сенсорно-пізнавальної компетентності у дітей раннього віку при забезпеченні умов: створення предметно-розвивального Монтесорі-середовища; спонукання дітей до вільної і самостійної діяльності; спостереження за дітьми в процесі сенсорного розвитку.

Експериментально-дослідницька робота базувалася на основних принципах Монтесорі-педагогіки:

- принцип створення підготовчого середовища;
- принцип сприяння природному розвитку;
- принцип взаємодії з «підготовленим середовищем»;
- принцип свободи вибору (матеріалу, часу й тривалості роботи; місця роботи, вибору партнерів, спілкування з педагогом або іншими дітьми);
- принцип індивідуальної активності в навчанні;
- принцип предметності.

При розробці системи сенсорного виховання на засадах педагогічних ідей М. Монтесорі ми спиралися на дидактичні принципи навчання дітей дошкільного віку:

- принцип гуманізації та демократизації навчання (особистісно орієнтоване навчання);

- принцип розвиваючого навчання (урахуванням «зони найближчого розвитку»);
- принцип виховного навчання (формування особистості дитини в цілому);
- принцип науковості (формування в дітей реальних уявлень та знань про навколишній світ);
- принцип наочності (демонстрація дітям конкретних предметів, явищ, процесів, використання зорової, слухової, тактильної наочності);
- принцип свідомості й активності (використання таких методів навчання, які відкривають дитині можливості бути реальними суб'єктами процесу пізнання);
- принцип доступності (відповідність навчального матеріалу віковій дитини, рівню її розвитку);
- принцип систематичності, послідовності й поступовості (взаємозв'язок з попередніми та наступними освітніми завданнями; певний порядок в опануванні знаннями, поступове ускладнення в подачі матеріалу дітям з опорою на раніше вивчене);
- принцип індивідуалізації (урахування індивідуальних особливостей і здібностей кожної дитини).

Ураховуючи, що провідна ідея вчення М. Монтессорі полягає в необхідності створення предметно-просторового середовища, у якому дитина в процесі вільної самостійної діяльності могла б знайти все необхідне й корисне для власного розвитку, отримати різноманітні сенсорні враження, нами було розроблено і впроваджено методичне забезпечення сенсорного розвитку дітей 3-го року життя, створено предметно-просторове середовище, яке відповідає вимогам Монтессорі-педагогіки.

У відповідності до вимог Монтессорі-педагогіки в предметному середовищі ми виділили зону, спрямовану на сенсорне становлення дітей (Додаток А).

З цією метою предметно-розвивальне середовище було забезпечено автодидактичними матеріалами М. Монтессорі: «Рожева башта», «Коричнева драбина» для сприйняття величини предметів, розвитку окоміру; «Кольорові

таблички» для розвитку зору, червоні штанги для сприйняття величини (Додаток Б)

Крім того, предметно-розвивальне середовище містило предмети та іграшки сенсорного спрямування, які не суперечать принципам Монтессорі-педагогіки:

- - для сприйняття величини: пірамідки, башти, кубики, іграшки, виготовлені з різних матеріалів тощо. (Додаток В);
- - для сприйняття форми: поштові скриньки, дошки Сегена, рамки-вкладиші, кубики, кульки, цеглинки тощо. (Додаток Д);
- - для сприйняття кольору: різнокольорові кубики, мозаїка, кульки, м'ячі, рамки-вкладиші тощо (Додаток Е).

Також нами власноруч виготовлені дидактичні посібники та ігри на основі Монтессорі-матеріалів: шовкові клаптики, дидактичні ігри «Різнокольорові долоньки», «Знайди пару», «Кольорові кошики», «Добери квіти до вази», «Посади метелика на квіточку», «Латочки» для сприйняття кольору; геометричні фігури, дидактичні ігри «Розклади по будинках», «Геометричне лото», «Склади візерунок» для сприйняття форми та кольору; таблиці із зображенням геометричних фігур різної величини, паперові зображення іграшок, тварин, посуду, дидактичні ігри «Маленькі кульки», «Будинок з маленькими та великим вікнами», «Стільчики для ведмедиків», «Чарівні грибочки» для сприйняття величини (Додаток Ж).

Однією з головних тез Монтессорі-педагогіки є самостійна і вільна діяльність дитини, тому дослідницько-експериментальна робота на даному етапі була спрямована на розвиток у дітей самостійності, забезпечення вільного доступу до матеріалів предметно-розвивального середовища, самостійного вибору предметів за власними інтересами, визначення місця та тривалості роботи з ними. Педагог, на думку вченого, повинен полегшувати дітям вступ на шлях самостійності, розвивати в них уміння досягати своїх індивідуальних цілей та бажань. За методикою М. Монтессорі педагог створює для дитини такі умови, де вона отримує вільність для розвитку проявів своєї природи, але ця

вільність не має стати сваволею для дитини, адже через вільність дитина навчається дисципліні. Цей принцип знайшов своє відображення в правилах користування Монтессорі-матеріалами:

- діти повинні ставитися до матеріалів з повагою;
- використовувати матеріали охайно і лише зрозумівши, як;
- для виконання певної вправи дитина має взяти всі необхідні матеріали, а закінчивши вправу, повернути їх на місце у первинному вигляді;
- дитина має право користуватися матеріалом самостійно, без участі інших дітей і педагога.

Упроваджуючи розроблену нами систему сенсорного виховання, ми керувалися поглядами М. Монтессорі на роль педагога в розвитку дитини, яка полягає у відсутності зовнішнього впливу на неї. Педагог, на думку М.Монтессорі, – це спостерігач та експериментатор, який фіксує зміни, які відбуваються в фізіологічному та психічному розвитку дитини, спрямовує її, в потрібних випадках приходять на допомогу. Провідним гаслом Монтессорі-педагогіки є «допоможи мені це зробити», а педагог виступає зацікавленим помічником. Вправи з дидактичним матеріалом не стільки важливі для набуття дитиною знань, скільки для внутрішніх процесів психічного й фізичного розвитку, набуття нового «бачення», яке допоможе розпізнати предмети та їх властивості. Самостійне виправлення дитиною помилок у діях потребує зосередженої уваги, спостережливості, терпіння, волі.

Таким чином, особливість організації педагогічного процесу в системі М.Монтессорі полягає в самостійному активному набутті дитиною знань, умінь і навичок у ході творчої діяльності у відповідності до індивідуальних інтересів і спонукань, що було нами враховано на даному етапі експериментально-дослідницької роботи.

Отже, в основу розробленої нами системи сенсорного виховання покладені погляди М. Монтессорі на сенсорний розвиток дитини, місце і роль педагога у вихованні та навчанні дітей. Робота педагога була побудована на основі рівноправного партнерства дорослого й дитини, з повагою до її прагнень

та індивідуальності. Робота вихователя була побудована таким чином, що педагог, спостерігаючи за діяльністю дітей, лише у разі необхідності тактовно допомагав дитині самостійно зробити вибір та організувати свою діяльність у Монтессорі-середовищі, піти власним шляхом, реалізувати свій потенціал. Завдання педагога полягало в тому, щоб навчити дітей думати, розмірковувати, аналізувати, робити висновки, шляхом власних розмірковувань знайти правильну відповідь.

Отже, в ході проведення роботи ми розуміли, що застосування дидактичних ігор і вправ на основі Монтессорі-матеріалів буде успішним лише в тому випадку, якщо вихователь глибоко засвоїть основний принцип предметно-просторового середовища, який полягає в наданні дитині засобів для саморозвитку і розкритті правил їх використання.

Методичне забезпечення ґрунтувалося на діяльнісно-орієнтованому підході до сприйняття предметного світу дітьми раннього віку і включало обов'язкове використання Монтессорі-матеріалу, а також спеціально розробленого матеріалу, який не суперечить принципам сенсорного розвитку М. Монтессорі.

Нами розроблено серію занять, комплекс дидактичних ігор і вправ, спрямованих на реалізацію поставлених завдань. Дидактичні ігри та вправи ми згрупували за видами зовнішніх властивостей предметів, з якими працюють діти (величина, форма, колір, а також поєднання різних властивостей). Важливо перемишлювати завдання, що передбачають роботу з різними властивостями предметів, оскільки сенсорне виховання повинно здійснюватися у нерозривному зв'язку з різноманітною діяльністю.

Уважаємо за потрібне навести приклад декількох дидактичних ігор.

Дидактична гра «Великий – маленький»

Мета: учити дітей порівнювати та групувати предмети за величиною.

Обладнання: по 5 великих і маленьких одного кольору.

Хід гри

Педагог викладає на стіл 5 великих і маленьких кубиків і пропонує дитині з одного боку розташувати великі кубики, а з іншого – маленькі.

Дидактична гра «Збери у відерця»

Мета: формувати вміння порівнювати предмети за величиною, групувати їх за цією ознакою.

Обладнання: 2 різних за розміром відерця; силуети різних за розміром овочів (картопля, морква, огірки, буряк, помідор).

Хід гри

Педагог пропонує дітям розглянути та назвати предмети, розташовані на столі, визначити їх величину. Після називання предметів вихователь пропонує дітям розкласти маленькі овочі в маленьке відерце, а великі – у велике.

Дидактична гра «Кольорові м'ячі»

Мета: вправляти дітей у співставленні кольорів (червоного, синього, зеленого, жовтого), їх називанні; розвивати дрібну моторику рук.

Обладнання: предметні картинки із зображення кольорових м'ячів, кольорові прищіпки.

Хід гри

Педагог пропонує дітям розглянути зображення м'ячів, назвати їх колір, підібрати до кожного м'яча прищіпку відповідного кольору й прикріпити її до предметної картинки.

Розроблено конспекти занять: «Подорож до країни Сенсорики», «Вийшла курка погуляти», «Зайчикові іменини», «Кішка Мурка в гостях у малят», «На бабусиному городі», «Подарунки для Андрійка», «Частуємо звірят» та ін. (Додаток 3)

Засвоєння дітьми раціональних способів діяльності з дидактичним матеріалом при цілеспрямованій допомозі дорослого відбувалося, за системою М. Монтесорі, шляхом показу послідовності дій під час роботи з матеріалом. Потім педагог пропонував дитині спробувати самостійно використати матеріал так, як було показано.

Засвоїти сенсорний еталон – це зовсім не означає навчитися правильно називати ту чи іншу властивість – необхідно мати чіткі уявлення про різновиди кожного властивості й, головне, вміти користуватися такими уявленнями для аналізу та виділення властивостей самих різних предметів в самих різних ситуаціях. Інакше кажучи, засвоєння сенсорних еталонів – це використання їх в якості «одиниць виміру» при оцінці властивостей речовин.

Спираючись на необхідність узгодження змісту сенсорного виховання зі змістом дитячої діяльності, ми узгоджували навчання дітей сприйняття предметів, вміння їх аналізувати, порівнювати з процесом малювання чи конструювання.

Формування чуттєвого досвіду дітей відбувалося з опорою на суспільний досвід. Були виділені основні форми предметів (кубик, куля, цеглинка) та відповідні площинні зображення (коло, квадрат, прямокутник), основні кольори (червоний, жовтий, синій, зелений), які виступали як еталони. Так, метою ігрового заняття «Кішка Мурка в гостях у малят» було: закріпити в дітей знання про основні кольори; вчити добирати предмети за кольором, розуміти, що різні об'єкти можуть бути однакового кольору; розвивати відчуття кольору, увагу, мислення, пам'ять, сенсорні уявлення. У занятті використовувалися різні види ігор і вправ на основі Монтессорі-матеріалу: дидактичні ігри на розвиток сприйняття кольору, форми, величини «Посади метелика на квіточку», «Різнокольорові вагончики», «На прогулянку», «Добери предмети за кольором», «Промінчики для сонечка», «Чарівні грибочки»; пальчикова гра «Дощик накрапає»; рухлива гра «Сонечко і дощик».

Засвоєння знань дітьми відбувається в три етапи, тому робота над формуванням уявлень про той чи інший предмет планується на трьох заняттях, а також у вільній самостійній діяльності дітей. На першому етапі формування уявлень дітей про сенсорні еталони (передсенсорних) ми розробили цикл завдань «Спостерігаємо предмети», у ході яких діти набувають знань про предметний світ, умінь пізнавати навколишній світ, у дітей розвивається зорове сприйняття.

Об'єкти для розвитку зорового сприйняття ми добирали виразні за формою, кольором, величиною тощо. Заняття будували таким чином, що для найбільш оптимального рівня формування уявлень про сенсорні еталони та сенсорного розвитку задіяні не менше трьох рецепторів, які б сприяли розвитку не тільки зорового сприйняття, а наприклад, і слухового, і дотикового. Програмові завдання ігрового заняття «Вийшла курка погуляти» полягають у тому, щоб учити дітей розрізняти, вибирати, співвідносити і називати кольори предметів; закріпити поняття «великий – малий», «один – багато»; розвивати мислення, зорову пам'ять, орієнтацію в просторі, дрібну моторику пальців рук; активізувати аналізаторську систему; виховувати позитивні емоції, увагу, доброзичливість, самостійність. У процесі вільної діяльності автодидактичними засобами вихователь формує у дітей уявлення про сенсорні еталони.

На другому етапі формування уявлень про сенсорні еталони, враховуючи провідний вид діяльності дитини, дотримувалися діяльнісного підходу до сприйняття оточуючого світу. Цій умові більш всього відповідає організація активної самостійної діяльності дітей засобом ігор-пошуків («Знайди зайвий листочок», «Зберемо букет із нагідок», «Знайди будиночок» та ін.), ігри-експериментування («Зліпимо пиріг», «Зберемо сніжинки»), ігри-порівняння («Знайди велике, маленьке», «Кисле, гірке, солодке»).

На третьому етапі важливо, щоб діти самостійно використовували знання і сенсорний досвід в практичній діяльності, пізнанні оточуючої дійсності. Застосовуючи співпрацю вихователів, ми приділяли особливу увагу дітям, що суттєво випереджають або відстають від своїх однолітків. У результаті проведеної роботи діти відповідно до віку оволоділи способами чуттєвого пізнання світу, наочно-образним мисленням, відбулося вдосконалення всіх видів дитячої діяльності, почала формуватися самостійність у пізнавальній і практичній діяльності.

Ураховуючи важливу роль педагога у сенсорному розвитку дитини за технологією М.Монтессорі нами розроблені методичні рекомендації для

вихователів щодо організації освітнього процесу на засадах педагогічних ідей М.Монтессорі. (Додаток К).

2.3 Аналіз результатів експериментального дослідження сенсорного розвитку дітей раннього віку на засадах педагогічних ідей М.Монтессорі

Після практичної реалізації завдань системи сенсорного виховання на засадах педагогічних ідей М. Монтессорі формувального етапу експерименту ми перейшли до завершального етапу – контрольного. З метою перевірки ефективності використання технології М. Монтессорі для сенсорного розвитку дітей раннього віку нами була проведена діагностика за методиками, які використовувалися на констатувальному етапі дослідження.

Кількісну характеристику рівнів сприймання величини предметів на контрольному етапі експерименту відображено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Показники рівнів сформованості сприймання величини предметів дітьми експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі експерименту

Етап експерименту	Групи	Рівні		
		Високий	Середній	Низький
Контрольний	ЕГ - 14	43% 6	57% 8	-
	КГ - 14	36% 5	57% 8	7%

Виходячи з даних таблиці, можна сказати, що високий рівень розвитку сприймання величини предметів показали 6 дітей експериментальної групи (43%). Діти на прохання дорослого самостійно виконали запропоновані

завдання, середній рівень показали 8 дітей, що становить 57%, дітей низького рівня в експериментальній групі не виявлено. У контрольній групі 36% (5 дітей) мають високий рівень; 57% (8 дітей) – середній рівень; 7% (1 дитина) залишилась на низькому рівні.

Далі наводимо кількісну характеристику рівнів сприймання форми предметів.

Як засвідчують результати дослідження, висвітлені в таблиці, 6 дітей контрольної групи, що становить 43% даної вибірки, і 7 дітей експериментальної групи, що становить 50%, мають високий рівень сприймання форми предметів.

Таблиця 2.6

Показники рівнів сформованості сприймання форми предметів дітьми експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі експерименту

Етап експерименту	Групи	Рівні		
		Високий	Середній	Низький
Контрольний	ЕГ - 14	50% 7	50% 7	-
	КГ - 14	43% 6	50% 7	7% 1

Діти, віднесені до високого рівня, активні, зацікавлені виконанням завдань, самостійно порівнюють та групують предмети за формою. Діти, які показали середній рівень, діють самостійно або з допомогою дорослого, використовують метод спроб і помилок, помилки виправляють самостійно або користуються підказками педагога. Дитина, віднесена до низького рівня, належить до контрольної групи, пасивні в пізнавальній діяльності, з предметами діє маніпулятивно, хаотично, відмовляється від виконання завдань.

Далі наводимо характеристику рівнів сформованості сприймання кольору предметів на контрольному етапі дослідження (див. табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Показники рівня сформованості сприймання кольору предметів дітьми експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі експерименту

Етап експерименту	Групи	Рівні		
		Високий	Середній	Низький
Контрольний	ЕГ - 14	57% 8	43% 6	-
	КГ - 14	43% 6	50% 7	7% 1

Отже, високий рівень сприймання кольору предметів показали 8 дітей експериментальної групи (57%) і 6 дітей контрольної групи (43%). Середній рівень виявлено в 6 дітей експериментальної групи (43%) і в 7 дітей контрольної групи (50%). На низькому рівні залишилась 1 дитина контрольної групи (7%). В експериментальній групі дітей з низьким рівнем сприймання кольору предметів не виявлено.

Діти, віднесені до високого рівня, діють впевнено, самостійно, виконують завдання в повному обсязі, називають основні кольори. Діти середнього рівня характеризуються невпевненістю у виконанні завдань, прагненням самостійно виконати завдання, але при цьому наслідують дії інших дітей або потребують допомоги педагога. Завдання виконують шляхом спроб і помилок. Дитина, яка показала низький рівень, належить до контрольної групи, кольори не співвідносить, не впізнає їх за назвами, з предметами діє хаотично.

Далі наводимо середньоарифметичні дані та узагальнюючі результати, які отримали на контрольному етапі дослідження сенсорного розвитку дітей раннього віку.

Далі подаємо аналіз середньоарифметичних результатів дослідження сенсорного розвитку дітей раннього віку.

Високий рівень: ЕГ – 7 дітей (50%); КГ – 6 дітей (41,8%).

Середній рівень: ЕГ – 7 дітей (50%); КГ – 7 дітей (50%).

Низький рівень: ЕГ – відсутні; КГ – 1 дитина (7%).

Загалом можемо спостерігати позитивні результати сенсорного розвитку дітей раннього віку на педагогічних засадах педагогіки М. Монтесорі, які відображені на рисунку 2.2.

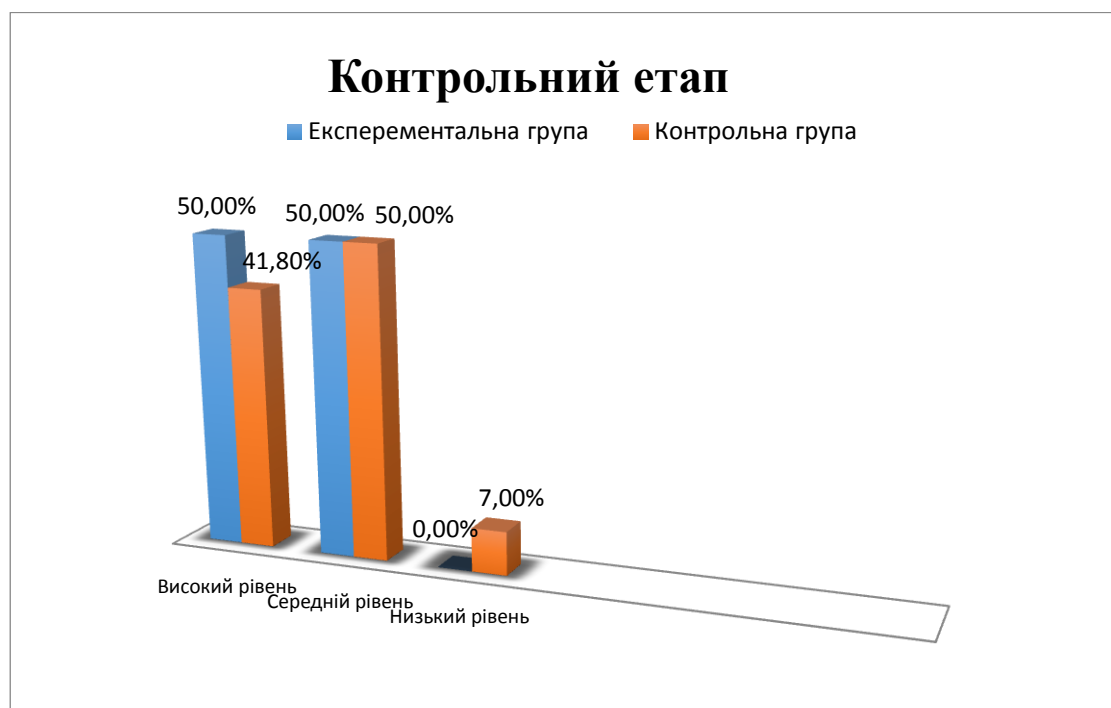


Рис. 2.2 Середньоарифметичний показник сенсорного розвитку дітей раннього віку на контрольному етапі експерименту

Узагальнюючи результати проведеної дослідницько-експериментальної роботи, можна вказати, що на кінець експерименту спостерігаємо підвищення рівнів сенсорного розвитку в дітей експериментальної групи. Це стало можливим завдяки впровадженню в освітній процес групи для дітей раннього віку системи сенсорного виховання на основі технології Марії Монтесорі.

Висновки до розділу 2

За підсумками проведеного експериментального дослідження на констатувальному етапі було виявлено, що рівень сенсорного розвитку в переважної більшості дітей групи раннього віку знаходяться на низькому та середньому рівні, тому на другому етапі дослідницько-експериментальної роботи, формувальному, нами було розроблено та реалізовано систему

сенсорного виховання на засадах педагогічних ідей М. Монтесорі, яка була впроваджена в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

На контрольному етапі експериментального дослідження було проведено діагностичне обстеження. Порівняльний аналіз рівнів сенсорного розвитку експериментальної та контрольної груп на різних етапах дослідження засвідчив позитивний результат упровадження системи сенсорного виховання дітей раннього віку на засадах педагогічних ідей М. Монтесорі як засобу розвитку сенсорних еталонів дітей експериментальної групи, у яких спостерігається суттєве підвищення рівня сенсорного розвитку. Якщо на початку експерименту спостерігались низькі показники: високий рівень – ЕГ – 21%, КГ – 21%; середній рівень – ЕГ – 36%, КГ – 50%; низький рівень – ЕГ – 43%, КГ – 29% , то на контрольному етапі результати змінилися. Так, високий рівень в ЕГ показали 50%, що на 29% вище порівняно з показниками констатувального етапу, в КГ – 41,8%, що на 20,8% вище порівняно з показниками констатувального етапу; середній рівень в ЕГ показали 50%, що в порівнянні з констатувальним етапом на 14% більше, у КГ – 50%, що відповідає показнику на початку експерименту; низький рівень в ЕГ відсутній, що покращило показник на 43%, у КГ – 7%, що на 22% нижче, ніж на констатувальному етапі.

Отже, було виконано всі завдання. Реалізована нами система сенсорного виховання дітей раннього віку на засадах педагогічних ідей М. Монтесорі зумовила підвищення рівня сенсорного розвитку дітей раннього віку.

ВИСНОВКИ

У дослідженні здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано практичне вирішення проблеми сенсорного розвитку дітей раннього віку на засадах педагогічних ідей М. Монтесорі. Було реалізовано ряд завдань дослідження.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з сенсорного розвитку дітей раннього віку показав, що даній проблемі приділялась велика увага в усі часи. Дослідження особливостей та закономірностей сенсорного розвитку дітей, проведені Л. Венгером, О. Запорожцем, Н. Сакуліною, Є. Тихеєвою, О.Усовою, Ф. Фребелем, М. Щеловановим та ін. висунули на пріоритетне місце в дошкільній педагогіці проблему сенсорно-перцептивного розвитку дітей раннього віку, основними завданнями якого є засвоєння дитиною системи сенсорних знань, включення сенсорного досвіду в діяльність дитини.

Відповідно до завдання було проаналізовано основні погляди вчених на проблему сенсорного розвитку дітей раннього віку, зокрема Марії Монтесорі, яка вважала, що фундамент інтелектуального розвитку дитини складає сенсорний розвиток, а молодший дошкільний вік є сенситивним для сенсорного розвитку особистості. Чуттєве сприймання є основою розумового і морального життя, без розвинутих органів чуття, на її думку, не може бути інтелекту й вихованої людини.

При експериментальному дослідженні визначено критерії та рівні предметно-практичної компетентності дітей раннього віку з показниками: сприймання величини (засвоєння дій співвіднесення предмета з еталоном, засвоєння способу порівняння за величиною, співвіднесення двох величин між собою (великий – маленький); сприймання форми (вміння добирати фігури за заданою формою, називання геометричних форм (кубик, куля, цеглинка), співвіднесення їх з площинними фігурами); сприймання кольору (вміння зіставляти кольори зі зразком; уміння розміщувати кольори у – відповідності

до зразка; уміння визначати й знаходити кольори за назвою; називання основних кольорів (червоного, синього, зеленого, жовтого).

Відповідно до наступного завдання була розроблена та експериментально перевірена ефективність системи роботи з сенсорного виховання дітей раннього віку на засадах педагогічних ідей М. Монтессорі. Ураховані умови успішної реалізації поставлених завдань, а саме: створено предметно-розвивальне середовище з використанням Монтессорі-матеріалів, власноруч виготовлених дидактичних ігор, що не суперечать принципам педагогіки М. Монтессорі; забезпечена вільна та самостійна діяльність дітей у Монтессорі-середовищі; розроблено навчально-методичне забезпечення процесу сенсорного розвитку дітей раннього віку на засадах педагогічних ідей М. Монтессорі (дидактичні ігри, іграшки та вправи, спрямовані на формування сенсорних знань дітей, заняття з сенсорного розвитку дітей раннього віку). Завдяки створеним умовам на контрольному етапі експериментального дослідження було проведено діагностичне обстеження. Порівняльний аналіз рівнів сенсорного розвитку експериментальної та контрольної груп на різних етапах дослідження засвідчив позитивний результат упровадження системи сенсорного виховання дітей раннього віку на засадах педагогічних ідей М. Монтессорі як засобу розвитку сенсорних еталонів дітей експериментальної групи, у яких спостерігається суттєве підвищення рівня сенсорного розвитку.

Ураховуючи ідеї М. Монтессорі про взаємовідносини педагога з дитиною й особливу роль педагога в сенсорного розвитку дітей раннього віку, що викликає безсумнівний інтерес сучасної педагогічної теорії та практики, нами розроблені методичні рекомендації для вихователів щодо організації освітнього процесу в предметно-розвивальному середовищі, створеному на основі Монтессорі-матеріалів.

Отже, нами була реалізована мета дослідження, виконані основні завдання та підтверджено гіпотезу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аванесова В. Н. Навчання найменших у дитячому саду. Москва: Просвітництво, 2005. 176 с.
2. Аксаріна Н. М. Виховання дітей раннього віку. Москва: Медицина, 1977. 302 с.
3. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика. Навчальний посібник / Під загальною редакцією професора С. О. Нікітчиної. Київ: Видавничий дім «Слово», 2014. 368 с.
4. Ананьєв Б. Г. Вибрані психологічні праці: в 2 -х т. / Б.Г. Ананьєв, під заг. ред. А.А. Бодалева. Москва: Педагогіка, 1980 . Т. 1. 230 с.
5. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
6. Богуш А. М., Гавриш Н. В., Саприкіна О. В. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку. Київ: Видавничий дім «Слово». 2009. 407 с.
7. Борисова З. Спадщину Марії Монтесорі – сучасним дошкільним закладам / Дошкільне виховання. 1996. №5. С. 14-15.
8. Венгер Л. А., Пілюгіна Е. Г., Венгер Н. Б. Виховання сенсорної культури дитини від народження до 6 років: Кн. Для вихователя дитячого садка / під. ред. Л. А. Вангер. Москва: Просвітництво, 1988. 144 с.
9. Венгер Л. А. Дидактичні ігри та вправи по сенсорному вихованню дошкільників. Москва: Просвітництво, 2010. 109 с.
10. Грама Н.Г. Сенсорний розвиток дітей раннього віку: Теорія і практика. Монографія. Одеса: [б. в.], 2018. 239 с.
11. Декроли Ж. Порушення інтелектуальної та рухової активності за допомогою ігор: Історія зарубіжної дошкільної педагогіки: хрестоматія / ред. С. Ф. Єгоров. Москва: Академія, 2000. С. 342-349.

12. Запорожець О. В. Педагогіка і психологія сенсорного розвитку і виховання дошкільника. Москва: Педагогіка, 2007. 98 с.
13. Запорожець А. В. Розвиток відчуттів і сприймань у ранньому та дошкільному дитинстві. Вибрані психологічні праці в 2 т. Т. 1. Психічний розвиток дитини. Москва: Педагогіка, 1986. С. 91-99.
14. Коменський Я. А. Світ чуттєвих речей у картинках. URL:<http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000054/st014.shtml> (дата звернення 21.03.2021).
15. Кононко О. Л. У світі раннього дитинства. Київ: Радянська школа, 1985, 119 с. (Бібліотека для батьків).
16. Кривоніс М. Л. Сенсорний розвиток дошкільнят. Ранній вік / М. Л. Кривоніс, О. Л. Дроботій. Харків: Вид-во «Ранок», 2015. 192 с.
17. Кулачківська С. Е., Ладивір С. О. Я – дошкільник: вікові та індивідуальні аспекти психологічного розвитку. Київ: Слово. 1996. 256 с.
18. Лохвицька Л.В. Формування пізнавальних інтересів у навчально-ігровому середовищі. Дошкільне виховання. 1999. № 10. С. 8-10.
19. Манова-Томова В. Психологічна діагностика раннього віку. Київ: Вища школа, 1978. 168 с.
20. Монтессорі М. Діти - інші. Унікальна методика раннього розвитку. Москва: АСТ, 2015. 180 с.
21. Монтессорі М. Будинок дитини. Метод наукової педагогіки. Москва: АСТ Астрель, 2005. 336 с.
22. Монтессорі М. Мій метод: Керівництво по вихованню дітей від 3 до 6 років. Москва: Центрполіграф, 2011. 550 с.
23. Монтессорі М. Допоможи мені це зробити самому. Москва: ИД Карапуз, 2000. 272 с.
24. Монтессорі М. Вбираючий розум дитини. Москва: Просвітництво, 1997. 176 с.
25. Общая психология: Учебник для студ. пед. ин-тов /под ред. А. В. Петровского: 2 изд. доп. и перераб. Москва: Высшая школа, 1976. 479 с.

26. Олійник Л.М. Формування уявлень про властивості і співвідношення предметів у дітей раннього віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.08. Київ: Дошкільна педагогіка, 2005. 209 с.

27. Основи дошкільної педагогіки: навч. посібник для сту. вузів, які навч. за спец. «Дошкільне виховання» / Т. І. Поніманська; Міжнародний фонд «Відродження». Київ: Абрис, 1998. 447 с.

28. Пантіна Н.С. Становление интеллекта в дошкольном детстве. Москва: Росспэн, 1996. 272 с.

29. Песталоцці Й. Книга для матерів. URL: <https://litportal.ru/avtory/iogannpestalocci/read/page/1/kniga-kniga-dlya-materey-izbrannoe-225889.html> (дата звернення 27.03.2021).

30. Пілюгіна Е. Г. Заняття по сенсорному вихованню з дітьми раннього віку: Посібник для виховання діт. садка. М.: Просвітництво. 1983. - 94 с.

31. Подд'яков Н. Дитина-дошкільник: проблеми психічного розвитку і саморозвитку. Дошкільне виховання. 1998. № 12. С. 68-74.

32. Подд'яков М. М. Способи сенсорного виховання: Теорія і практика сенсорного виховання в дитячому садку / під ред. А. П. Усової, Н. П. Сакуліної. Москва: Просвітництво, 1965. С. 19- 41.

33. Про освіту. Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 17.03.2021).- 63

34. Про дошкільну освіту. Закон України від 11.07.2001 р. (зі змінами та доповненнями) №2628-III. Дата оновлення: 01.01.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення 17.03.2021).

35. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція) у 2 ч. Ч. 1. Від народження до трьох років. / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. та ін. наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕРУкраїна», 2014. 204 с.

36. Психолого-педагогічна діагностика розвитку дітей раннього дошкільного віку: Навчально-методичний посібник / за наук. ред. Л. А.

Федорович. Укладачі І. В. Макаренко, Л. А. Федорович. Кременчук: Християнська Зоря, 2008. 217 с.

37. Психологічна діагностика: Навчальний посібник / під. ред. К. М. Гуревича і Е. М. Борисової. Вороніж: МОДЕК, 2001. 368 с.

38. Розвиток і виховання дітей раннього віку: Навчально-методичний посібник / Автори-упорядники: Нечипорук Н.І., Корж Т.М., Томей О.П. Біла Церква: КОПОПК, 2007. 272 с.

39. Руссо Ж.-Ж. Еміль, або про виховання. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=157478&p=1> (дата звернення 24.03.2021).

40. Сакуліна Н.П. Сенсорне виховання у процесі образотворчого мистецтва / під ред. А.П. Усової. Москва: Просвітництво, 2007. 174 с.

41. Сенсорне виховання в дитячому садку: Посібник для вихователя / під. ред. М. М. Подд'якова, В. Н. Аванесової. 2-е изд., випр. і доп. Москва: Просвітництво, 1981. 192 с.

42. Стрюк К. Система Марії Монтессорі / Дошкільне виховання. 1996. №3. С. 10 - 11.

43. Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду / под ред. А. П. Усовой, Н. П. Сакулиной. Москва: Просвещение, 1965. 188 с.

44. Тихеева Є. І. Розвиток мови дітей (раннього та дошкільного віку) / Єлизавета Іванівна Тихеева. 5-е вид., випр. Москва: Просвітництво, 1981. 111 с.

45. Усова А. П. Педагогіка і психологія сенсорного розвитку та виховання дошкільника: Теорія і практика сенсорного виховання у дитячому садку / під ред. А. П. Усової, Н. П. Сакулиної. Москва: Просвітництво, 1965. С. 66-84.

46. Фребель Ф. Дитячий садок. Хрестоматія з дошкільної педагогіки / за ред. З. Борисової. Київ: «Вища школа», 2004. 168 с.

47. Щелованов Н. М. Ясли и дома ребенка – задачи воспитания: Воспитание детей раннего возраста в детских учреждениях. Москва: Просвітництво, 1960. 250 с.

48. Янківська О.П. Дидактичні ігри в дитячому садку. Київ: «Вища школа», 1985. 144 с.

ДОДАТКИ

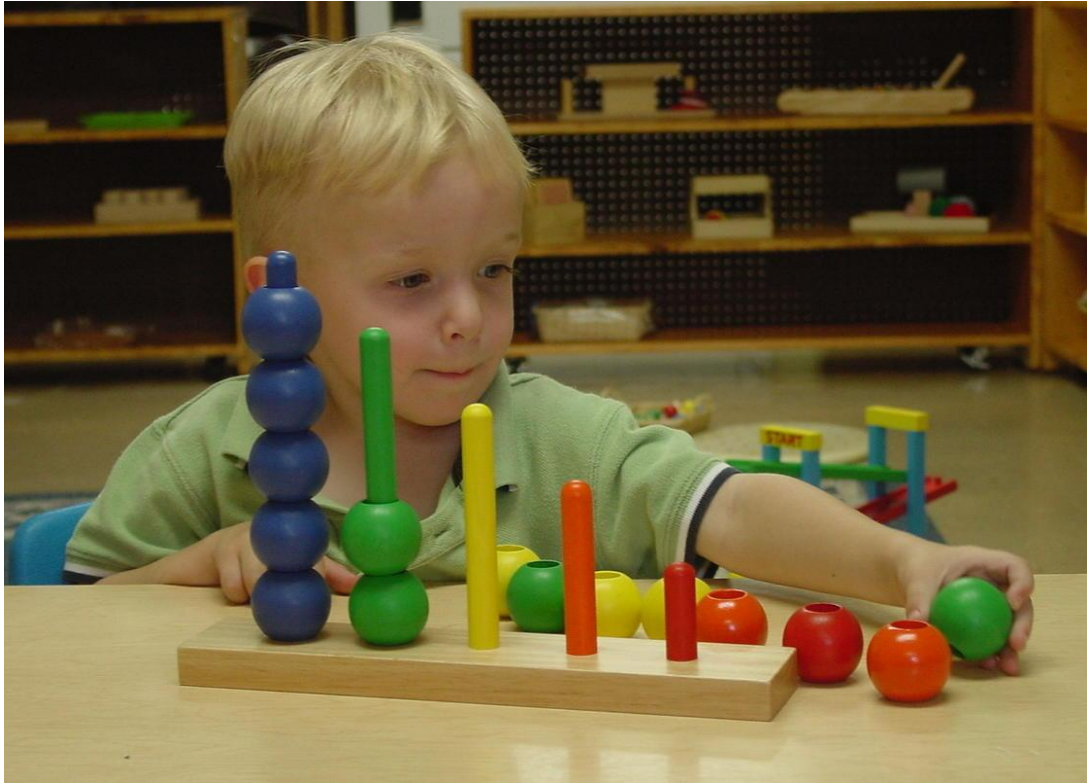
**Зона сенсорного розвитку в предметно-розвивальному середовищі,
створеному на засадах педагогічних ідей М. Монтесорі**

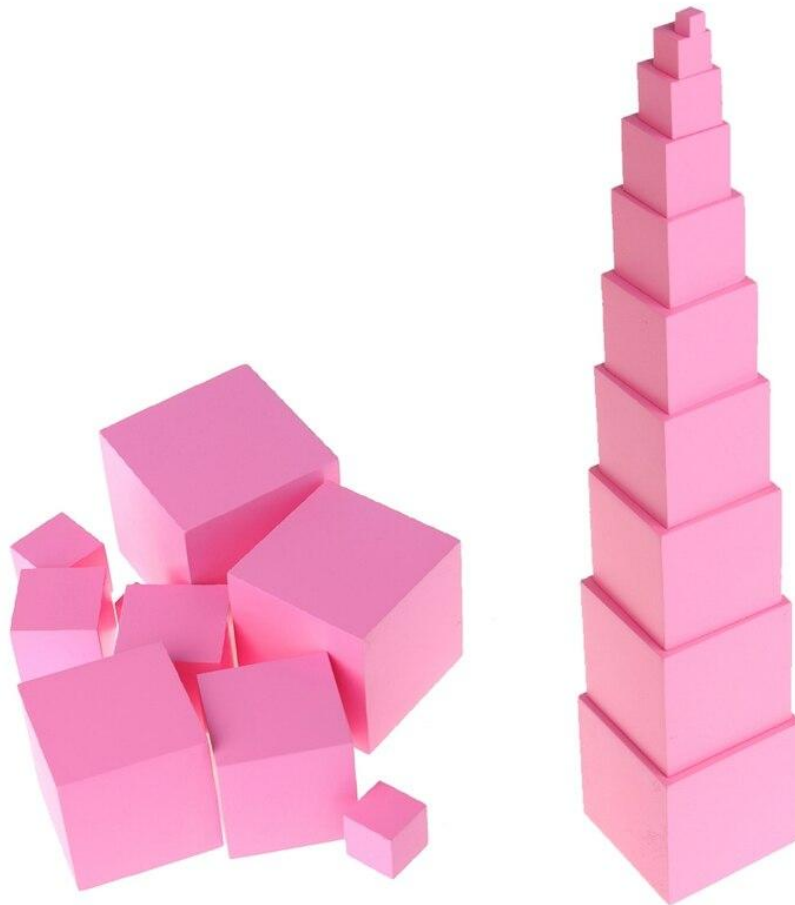










Автодидактичні матеріали М. Монтессорі**Рожева башта**

Матеріал: рожева башта складається з 10 дерев'яних кубиків рожевого кольору, що рівномірно змінюються в розмірі з довжиною ребра від 1 до 10 см.

Пряма мета: формування понять «великий – маленький».

Непряма мета: розвиток моторики, координації рухів, уміння впорядковувати предмети.

Вік: близько трьох років.

Як працювати з матеріалом. Місце роботи – килим, на якому хаотично лежать кубики. Килим повинен відрізнятися за кольором від матеріалу. Учитель бере однією рукою найбільший куб і ставить його перед дитиною, бере наступний за величиною куб і ставить точно зверху на перший. Молодші діти

беруть куб обома руками. Через охоплення та стискання руками кубиків діти вчаться розрізняти розміри. При цьому потрібно звернути увагу на рівні проміжки між боковими гранями меншого і більшого кубів та на цілеспрямованість дій при побудові башти. Так, по порядку зменшення розмірів кубики ставляться один на одного, утворюючи башту. Можна руками провести по бокових гранях башти знизу вгору і навпаки. Після цього дитині стає зрозумілою закономірність зміни величин. Башту розбирають кубик за кубиком. Дитина може повторити вправу. Цим завершується хід вправи. Вона закінчена, коли матеріал повернений на місце.

Контроль над помилками. Якщо заданий порядок побудови башти не витриманий, то помилка визначається візуально або за допомогою рук.

Подальші вправи:

- варіації основної вправи у вертикальному та горизонтальному напрямленнях;
- кубики потрібно поставити один на одного або покласти один за одним так, щоб кут і дві сторони кожного кубика співпали. Найменший куб ставиться на вільне місце, що утворилося. Найменший кубик можна вважати втіленою мірою зміни величин;
- кубики так розкладають один за одним, щоб наступний менший куб приставлявся до середині грані попереднього по чергово та зліва, то справа від її середньої лінії. При цьому буде зрозуміла статистична закономірність;
- кубики ставляться один на одного по діагоналі;
- ряд кубиків переривають, виймаючи з нього один кубик, і дитині стає очевидною дисгармонія;
- башта будується із закритими очима.

Коричнева драбина



Матеріал: коричнева драбина складається з 10 дерев'яних призм, кожна довжиною 20 см. Бокові сторони їх – квадрати. Довжини ребер квадратів зменшуються від 10 до 1 см.

Пряма мета: формування понять «товстий – тонкий».

Непряма мета: розвиток моторики, координації рухів, формування порядкових структур.

Вік: близько трьох років.

Як працювати з матеріалом. Робоче місце – килим, на якому хаотично лежать призми. Матеріал повинен чітко виділятися кольором на тлі килима. Учитель охоплює рукою найтовстішу призму, кладе її перед дитиною, бере наступну, більш тонку, і кладе її точно перед першою, так щоб довгі сторони обох призм торкалися одна одну. Так призми прикладаються одна до однієї при дотриманні заданої закономірності побудови ряду. Через охоплення рукою або руками дитина «розуміє» різницю величин. Виникає ступінчаста структура – драбина. Можна провести рукою по драбині, починаючи з найвищої і закінчуючи найнижчою призмою або навпаки. Таким чином дитина розуміє закономірність зміни величин. Драбина розбирається призма за призмою.

Дитина може повторити вправу. Цим завершується хід вправи. Вона повністю завершена, коли матеріал повернений на місце.

Контроль над помилками: якщо заданий порядок побудови драбини не дотримується, то помилку можна побачити та відчуту руками.

Подальші вправи:

- драбина будується за тим же законом, що й раніше, але починаючи з найтоншої призми;

- упорядкувати призми, ставлячи їх вертикально і дотримуючись того закону побудови ряду;

- призми кладуть одна за одною так, щоб наступна більш тонка призма доходила до середини грані попередньої, розміщуючи їх по чергово то зліва, то справа від середньої лінії грані попередньої призми;

- побудова драбини, якщо міра змінена. Наприклад, порядковою мірою є призма 2: 10-8-6-4-2 і 1-3-5-7-9 (тобто змінюється «крок» драбини).

Застосування: перенос понять «товстий – тонкий» на інші предмети; вимірювання та порівняння предметів однакової форми, наприклад, олівців.

Кольорові таблички



Матеріал: ящик містить по 2 таблички жовтого, червоного та блакитного кольорів. Короткі сторони табличок забезпечені планками.

Пряма мета: розрізнення основних кольорів.

Непряма мета: розвиток тонкої моторики.

Вік: близько трьох років.

Як працювати з матеріалом. Учитель дістає з ящика таблички й перемішує їх. Він вибирає дві таблички однакового кольору і кладе їх одну поруч з іншою. При роботі з цим матеріалом потрібне гарне освітлення. Для того, що краще роздивитися кольорову поверхню, потрібно взятися за верхню та нижню планки таблички. Потім учитель бере іншу табличку і кладе її під першою парою табличок однакового кольору. Тепер із табличок, що залишилися, він вибирає табличку того ж кольору, що й табличка без пари, і кладе її поруч із нею. Остання пара табличок викладається перед першими

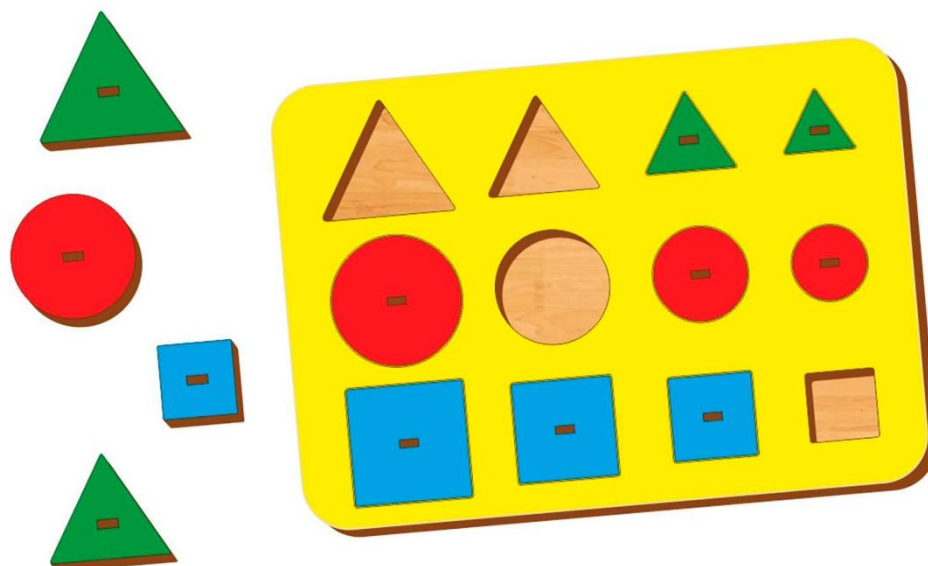
двома парами. Пари впорядковані за кольором табличок чітко відокремлюються одна від одної планками. Дитина повторює вправу з вибору пар.

Контроль над помилками: контроль дитина може провести візуально.

Подальші вправи:

- розкладають по одній табличці жовтого, червоного та блакитного кольорів, а інші розкладають у різні місця кімнати. Учитель показує дитині на одну з табличок на його робочому місці і просить принести із кімнати табличку такого ж кольору.

**Предмети та іграшки сенсорного спрямування
для сприйняття величини
Рамки-вкладиші**



Матеріал: дерев'яні рамки з вирізаними віконцями різного розміру з відповідними зображеннями геометричних фігур, тварин, овочів, фруктів, предметів побуту тощо.

Мета: ознайомлення з поняттями форми, кольору та розміру; розвиток дрібної моторики, координації рухів, уваги, мислення

Піраміда



Матеріал: дерев'яний або пластмасовий стержень з нанизаними на нього кільцями різного розміру від більшого до меншого та кольору.

Мета: ознайомлення з поняттями розміру, кольору; розвиток дрібної моторики, координації рухів, уваги, пам'яті, логічного мислення.

Вік: від 1 року.

**Предмети та іграшки сенсорного спрямування
для сприйняття форми
Поштова скринька (куб Сегена)**



Матеріал: дерев'яний або пластмасовий куб (коробка, відерце, хатка тощо), на одній або кожній з граней (сторін) якого зроблені отвори різної форми, і відповідні фігурки, які можна вставити в отвори.

Мета: ознайомлення з поняттями кольору та форми; розвиток дрібної моторики, зорового сприймання, логічного та просторового мислення, тактильних функцій; стимулювання мовленнєвої функції.

Вік: від 1 до 7 років.

Дошка Сегена



Матеріал: дерев'яна дошка з вирізаними віконцями різної форми і відповідними до них вкладниками.

Мета: ознайомлення з поняттями кольору та форми; розвиток дрібної моторики, зорового сприймання, логічного та просторового мислення, тактильних функцій; стимулювання мовленнєвої функції.

Вік: від 1 до 7 років.

Рамки-вкладиші

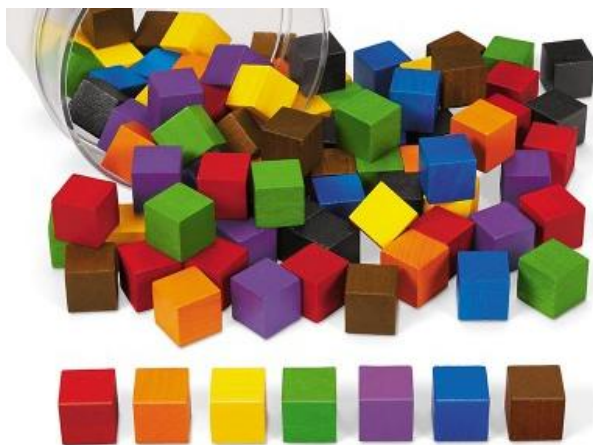


Матеріал: дерев'яні рамки з вирізаними віконцями різної форми з відповідними зображеннями геометричних фігур, тварин, овочів, фруктів, предметів побуту тощо.

Мета: ознайомлення з поняттями форми та розміру; розвиток дрібної моторики, координації рухів, уваги, мислення.

**Предмети та іграшки сенсорного спрямування
для сприйняття кольору**

Кубики

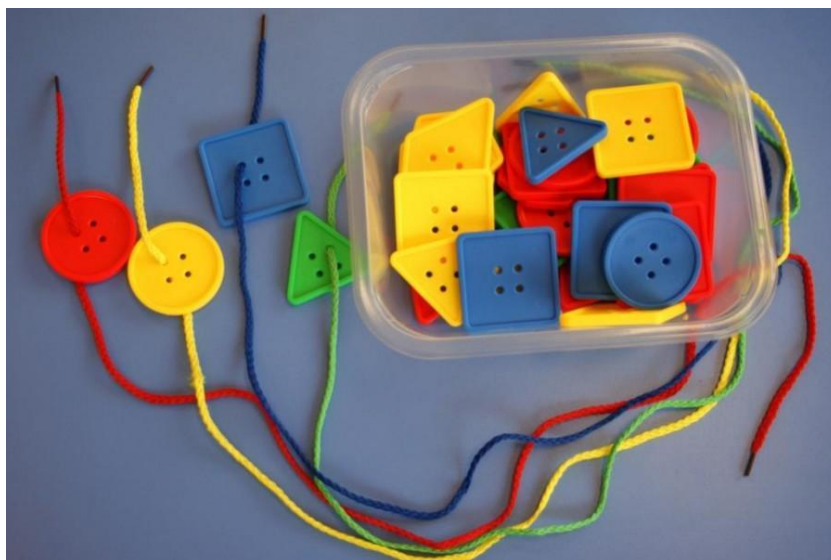


Матеріал: дерев'яні (пластмасові, поролонові) куби різного кольору.

Мета: ознайомлення з поняттями кольору; розвиток дрібної моторики, координації рухів.

Вік: від 1 року.

Різнокольорові гудзики



Матеріал: шнурки та дерев'яні гудзики різного кольору (червоного, синього, зеленого, жовтого) та форми.

Мета: ознайомлення з поняттями форми, кольору; розвиток дрібної моторики, координації рухів.

Мозаїка



Матеріал: шнурки пластмасові шестигранні кнопки різного кольору (червоного, синього, зеленого, жовтого) .

Мета: ознайомлення з поняттям кольору; розвиток дрібної моторики, координації рухів.

Рамки-вкладиші



Матеріал: дерев'яні рамки з вирізаними віконцями різного кольору та форми з відповідними зображеннями геометричних фігур.

Мета: ознайомлення з поняттями кольору та форми; розвиток дрібної моторики, координації рухів, уваги, мислення.

Мішечок з кубиками різного кольору



Матеріал: мішечок з дерев'яними кубиками різного кольору.

Мета: ознайомлення з поняттями кольору; розвиток дрібної моторики, тактильних відчуттів.

**Власноруч виготовлені дидактичні посібники та ігри
на основі Монтессорі-матеріалів**

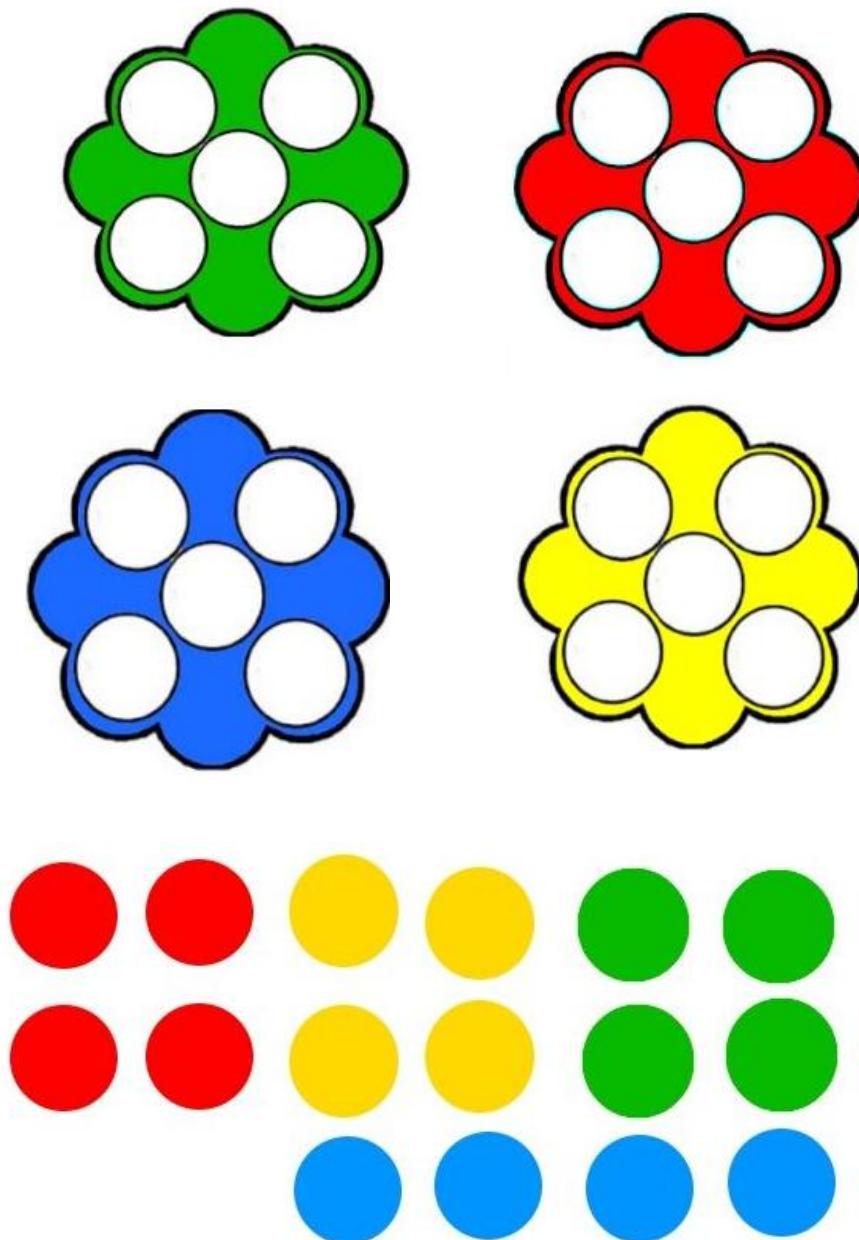
Шовкові клаптики



Матеріал: шовкові клаптики різних кольорів (жовтого, синього, червоного, зеленого).

Мета: ознайомлення з поняттями кольору; розвиток тактильного відчуття.

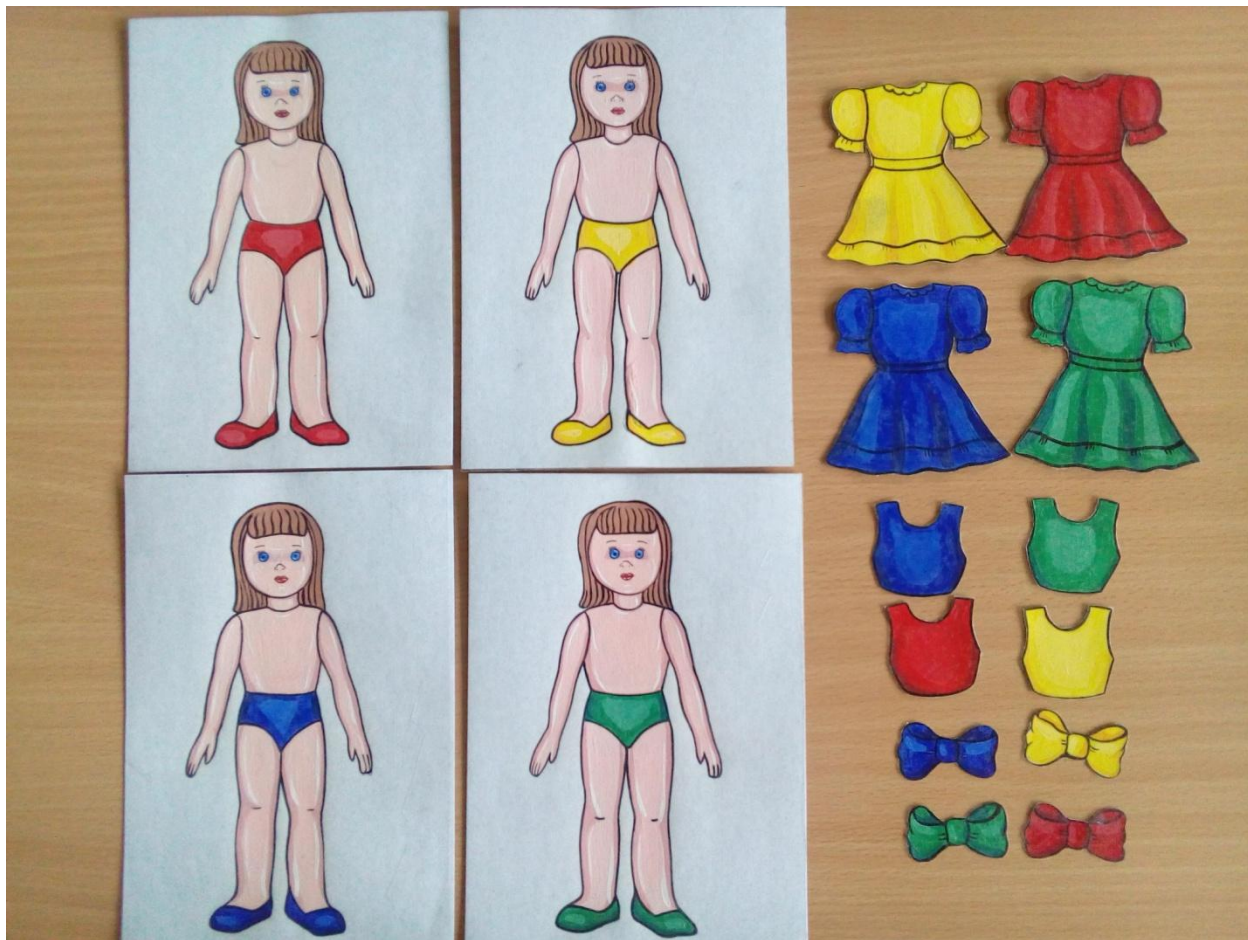
Дидактична гра «Латочки»



Матеріал: паперові зображення квітів різних кольорів (жовтого, синього, червоного, зеленого) з вирізаними отворами круглої форми і відповідні вкладиші.

Мета: ознайомлення з поняттями кольору: розвиток дрібної моторики, уваги, мислення.

Дидактична гра «Вдягни ляльок»



Матеріал: паперові зображення чотирьох ляльок й одягу для них різного кольору (жовтого, синього, червоного, зеленого).

Мета: ознайомлення з кольором предметів; розвиток дрібної моторики, уваги, мислення.

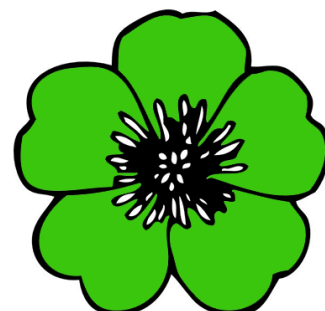
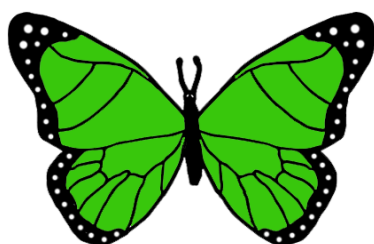
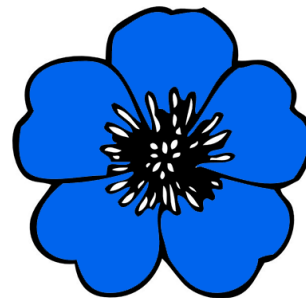
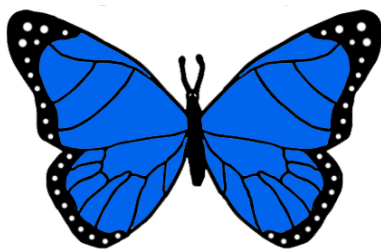
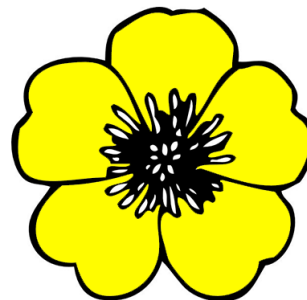
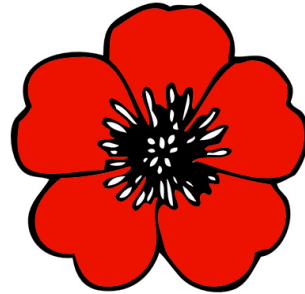
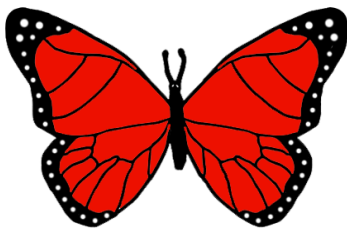
Дидактична гра «Посади метелика на квіточку»

Мета: вчити дітей співвідносити предмети за кольором; вправляти в називанні основних кольорів, використовувати назви кольорів під час практичної діяльності.

Обладнання: паперові зображення квітів і метеликів чотирьох основних кольорів (червоного, синього, зеленого, жовтого).

Хід гри

Вихователь пропонує дітям посадити кожного метелика на квітку відповідного кольору.



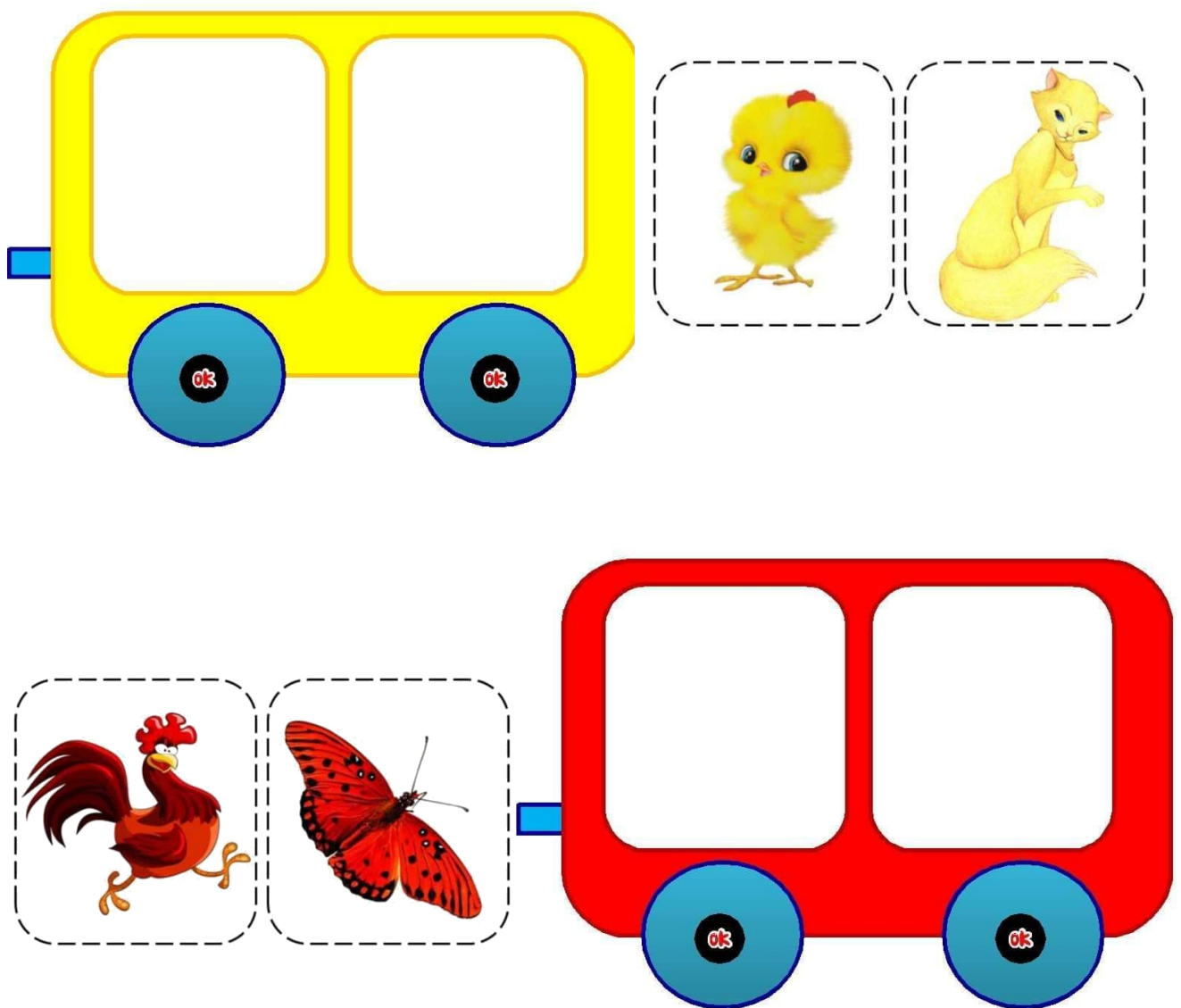
Дидактична гра «Різнокольорові вагончики»

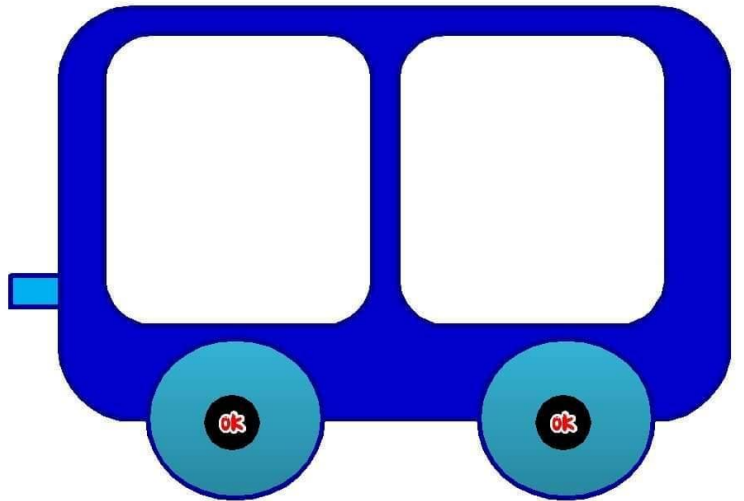
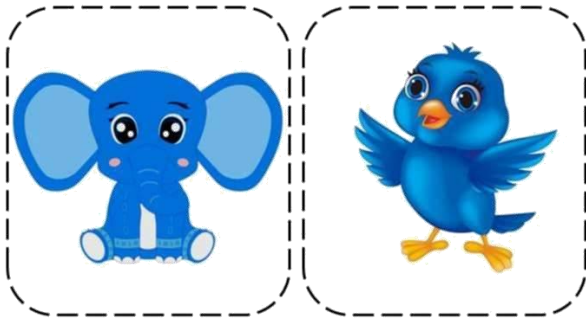
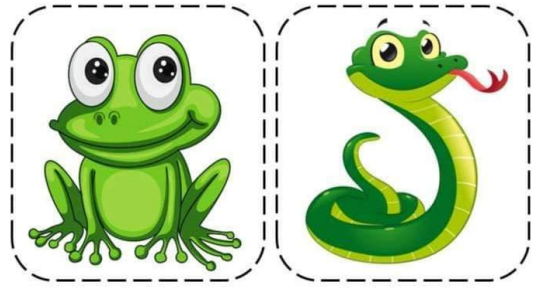
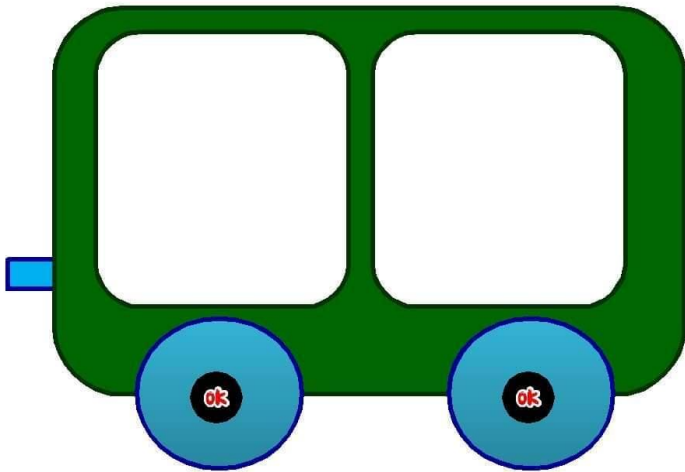
Мета: вчити дітей співвідносити предмети за кольором; вправляти в називанні основних кольорів, використовувати назви кольорів під час практичної діяльності.

Обладнання: паперові зображення вагонів і різних предметів чотирьох основних кольорів (червоного, синього, зеленого, жовтого).

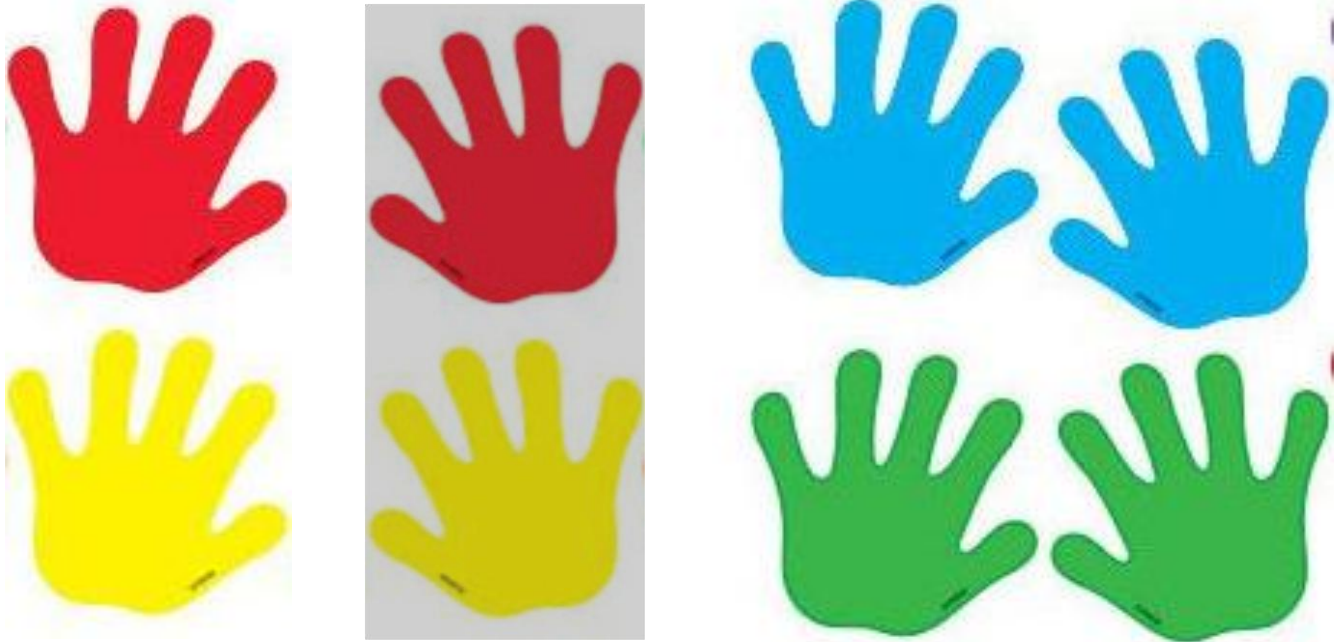
Хід гри

Вихователь пропонує дітям підібрати зображення предметів до вагонів відповідного кольору.





Різнокольорові долоньки



Матеріал: паперові зображення долоньок (жовтого, синього, червоного, зеленого кольорів).

Мета: ознайомлення з поняттями кольору: розвиток координації рухів.

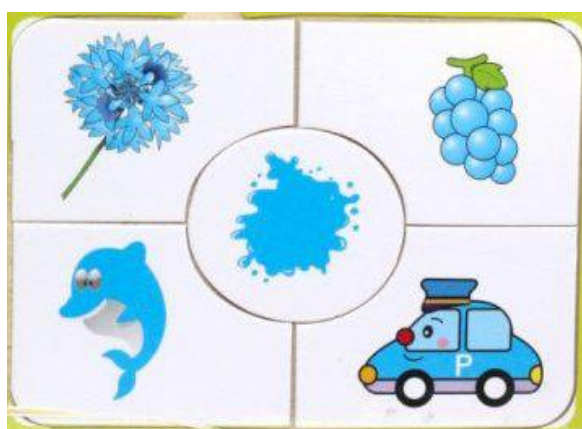
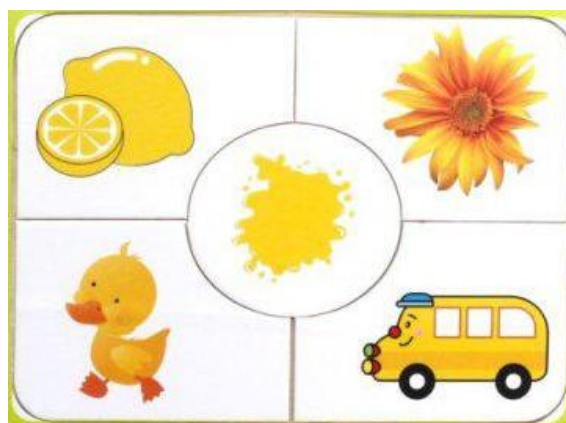
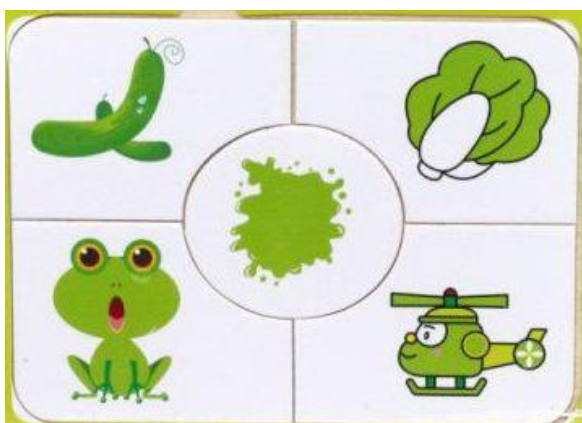
Дидактична гра-лото «Добери предмети за кольором»

Мета: закріплювати знання дітей про колір, вправляти в підбор декількох предметів до еталону.

Обладнання: карти із зображенням у середині плям основних кольорів (червоного, синього, зеленого, жовтого), предметні картинки із зображенням різних предметів відповідних кольорів.

Хід гри

Педагог роздає дітям карти й пропонує обирати предмети відповідного до кольору плями в центрі карти.



Геометричні фігури для сприйняття кольору та форми



Матеріал: паперові аркуші різного кольору (жовтого, синього, червоного, зеленого) з вирізаними віконцями різної форми і відповідні вкладиші.

Мета: ознайомлення з поняттями форми і кольору: розвиток дрібної моторики, уваги, мислення.

Дидактична гра «Ведмедикові ліжка»



Матеріал: паперові зображення трьох ведмедів і трьох ліжок різного розміру.

Мета: ознайомлення з розміром предметів, формування понять «великий – маленький»; розвиток уваги, мислення.

Дидактична гра «Розклади посуд»



Матеріал: паперові зображення чашок, блюдець і ложок різного розміру та однакового кольору.

Мета: ознайомлення з розміром предметів, формування понять «великий – маленький»; розвиток уваги, мислення.

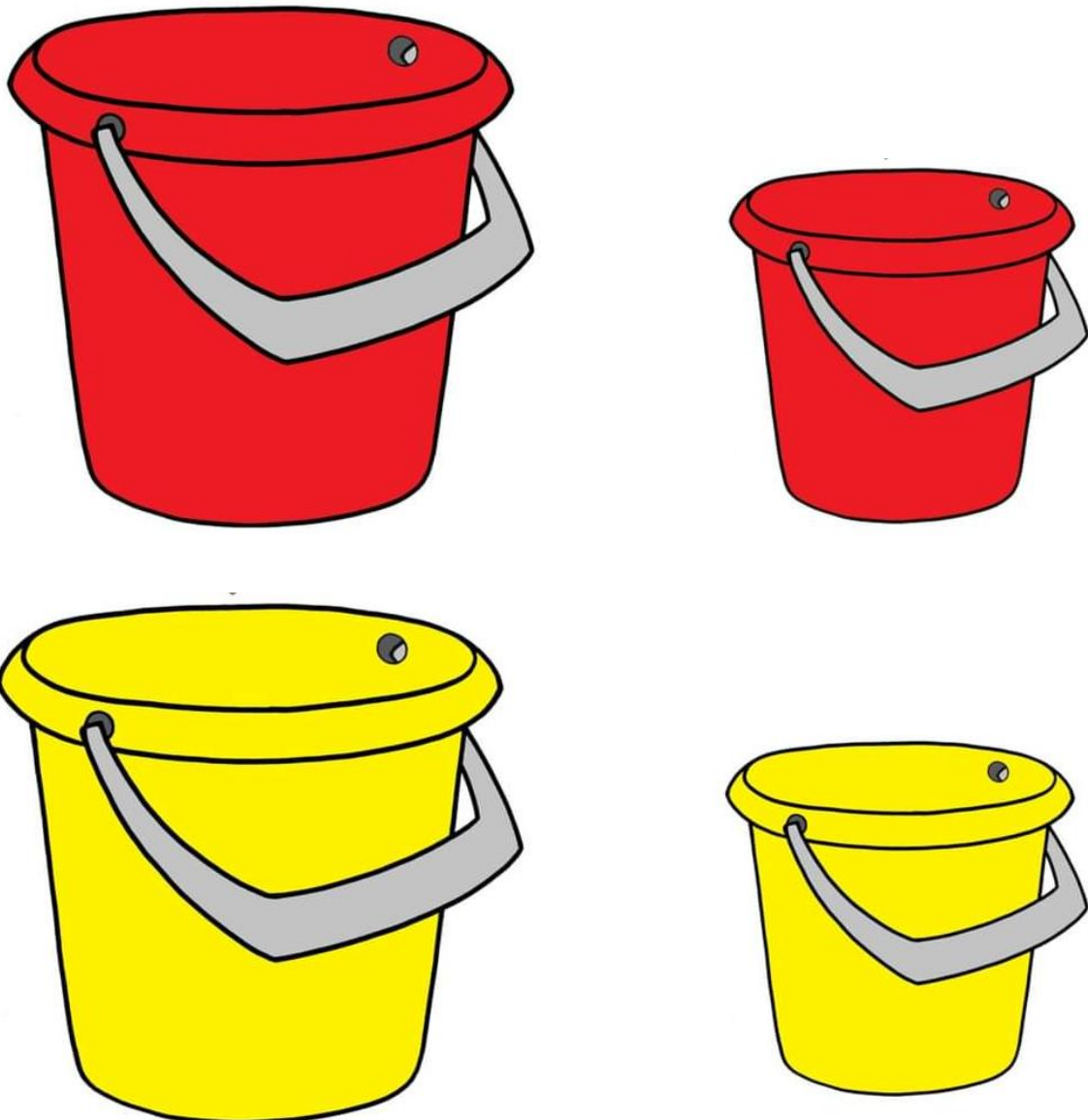
Дидактична гра «На прогулянку»

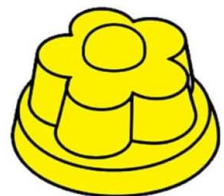
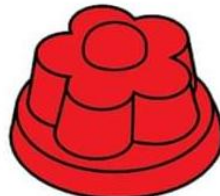
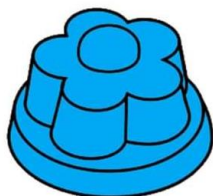
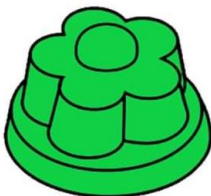
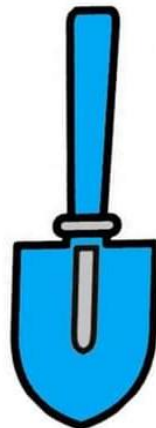
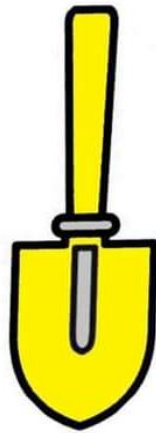
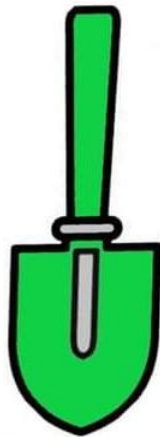
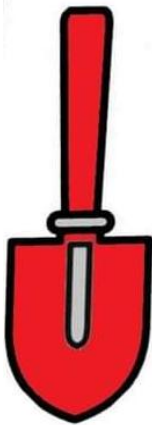
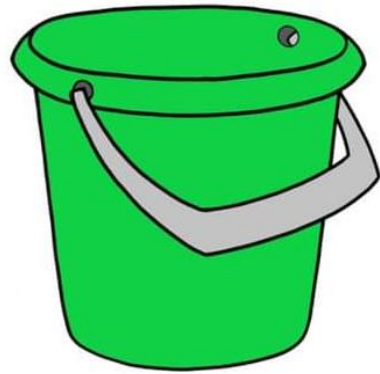
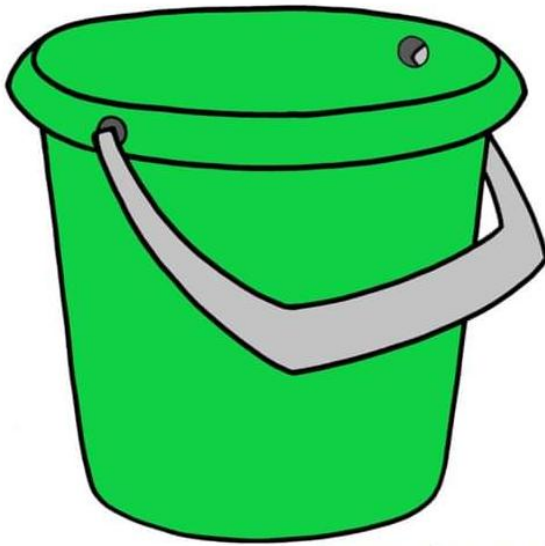
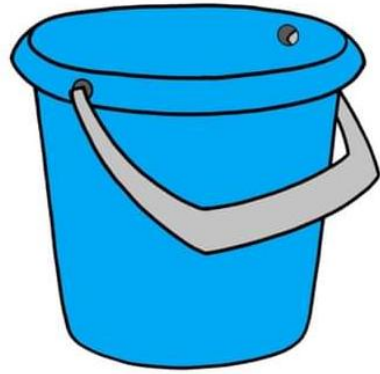
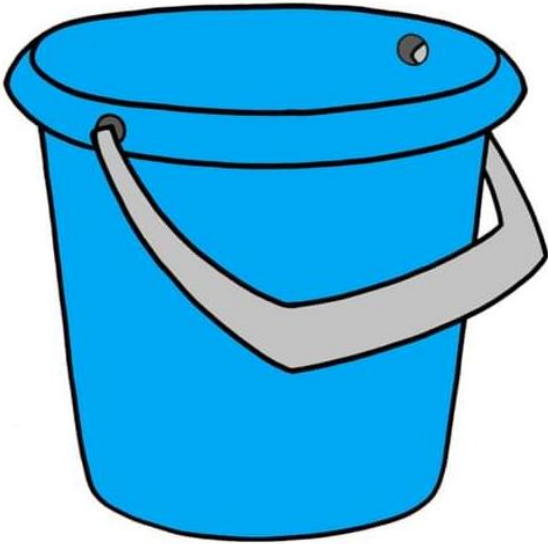
Мета: вчити дітей співвідносити предмети за кольором і розміром; вправляти в називанні основних кольорів, величин (великий, маленький), використовувати назви кольорів і величин під час практичної діяльності.

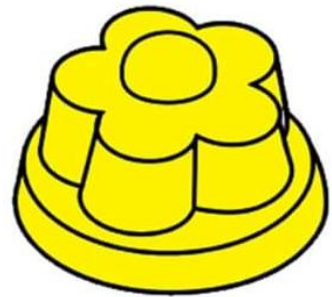
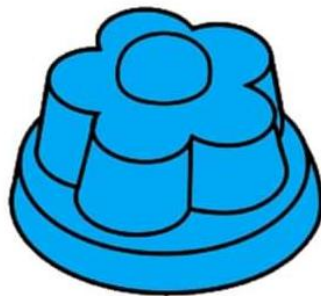
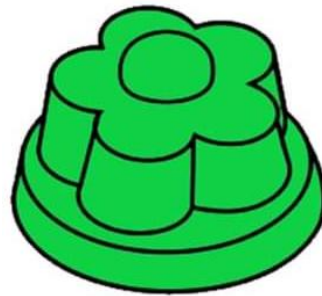
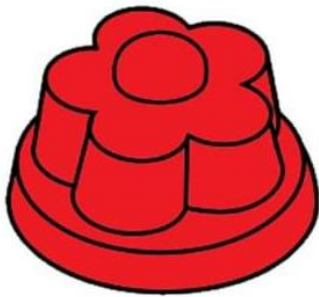
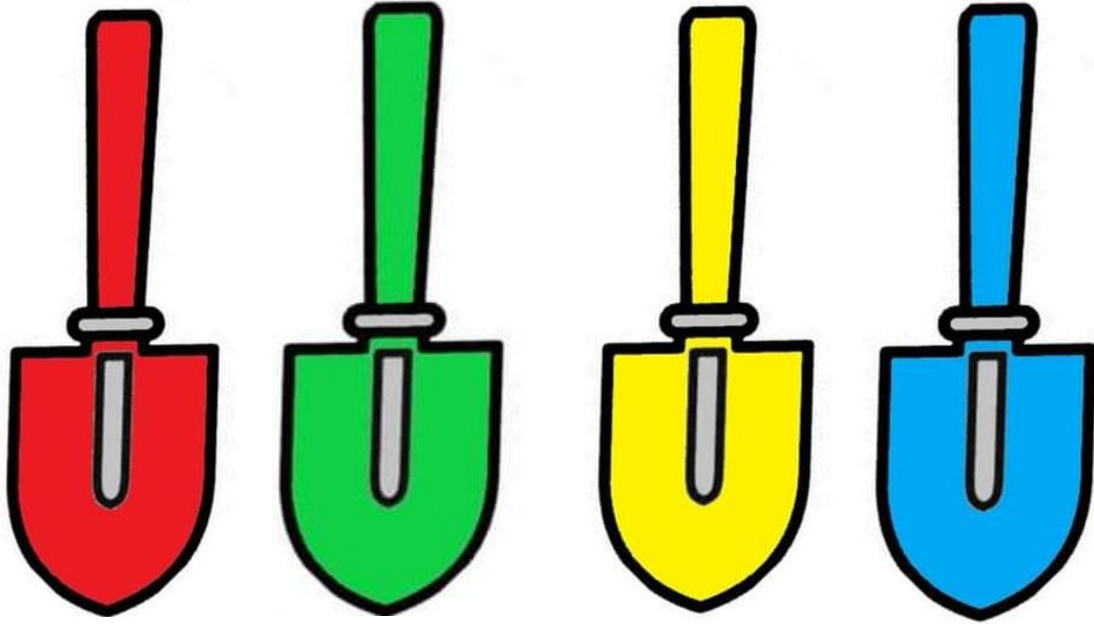
Обладнання: паперові зображення відер, лопаток, форм для пасочок чотирьох основних кольорів (червоного, синього, зеленого, жовтого).

Хід гри

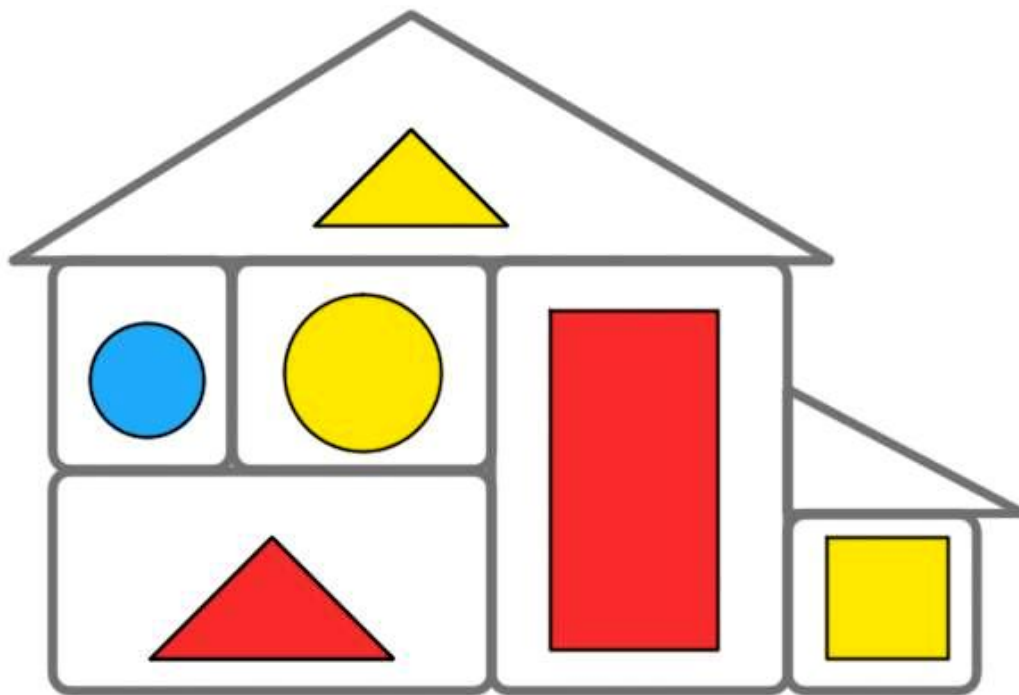
Вихователь пропонує дітям підібрати лопатки і форми для пасочок до дитячих відерець відповідного кольору та розміру.







Дидактична гра «Будинок»



Матеріал: паперове зображення будинку з прорізними отворами різного розміру та форми, відповідні вкладиші.

Мета: ознайомлення з розміром та формою предметів; розвиток уваги, мислення.

**Конспекти ігрових занять з сенсорно-пізнавального розвитку
дітей раннього віку**

Тема: «Подорож до країни Сенсорики»

Мета: закріпити знання дітей у називанні кольорів (червоний, синій, зелений, жовтий); у розрізненні форм (круг, квадрат, трикутник, прямокутник); у диференціюванні однорідних предметів за величиною (чашка велика – маленька, ложка велика – маленька); у розумінні понять (високо – низько, далеко – близько, тихо – голосно, над – під); у визначенні смаку (кислий, солоний, солодкий); у називанні ознак предметів за дотиковими почуттями (вода холодна, тепла; камінець твердий – вата м'яка); у розрізненні ваги предметів (важкий - легкий); у складанні башточки; у збиранні предмета з трьох частин. Розвивати окомір, логічне мислення, уяву. Виховувати позитивні емоції, увагу, самостійність, доброзичливість.

Обладнання: геометричні фігури: по одній великій і по 10 маленьких; кольорові кубики в чарівній торбинці; камінці, вата; два чайники (з наклеєними очима, ротом, із теплою водою та холодною водою); дві іграшки мавпочки – велика та мала; дві чашки, дві ложки різної величини; три склянки з водою – кислою, солодкою, солоною; ложечки за кількістю дітей; розбірні башточки; дидактична гра «Склади квадрат»; велика барвиста скатертина – «летючий килимок», серветка, хустина.

Хід заняття

I. Організаційний момент.

Лунає дзвоник.

Вихователь:

- Малята, хочете дізнатися, хто до нас прийшов?

(Діти відповідають.)

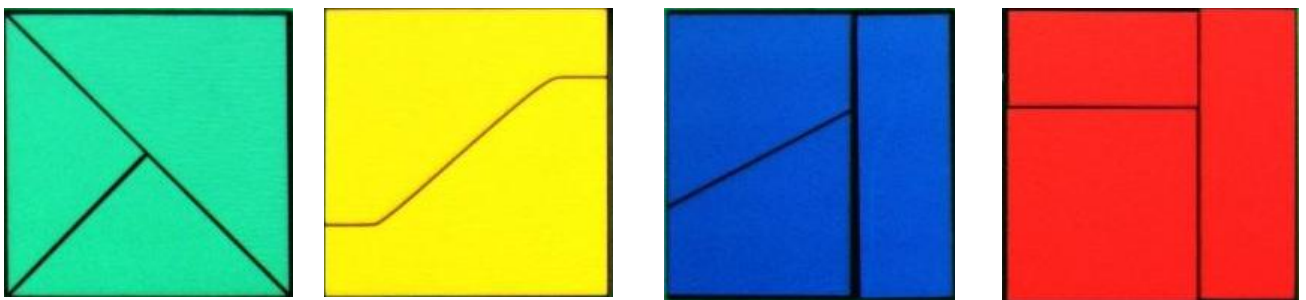
Підходять до дверей, а там лежить «летючий килимок». Він вітається з дітьми, запитує, як їх звати, який у них настрій. Пропонує полетіти на ньому до цікавої країни Сенсорики. Малята беруться за краї килимка, подорож починається.

II. Основна частина.

Вихователь:

- Наша перша зупинка на галявинці «Пограємось». Ось ці башточки просять вас: «Складіть нас, будь ласка!» І квадрати розсипались на частинки. Хто їх складе?

Діти самостійно обирають гру і виконують завдання.



Вихователь:

- Ви добре програвалися, молодці. Летимо далі. Друга зупинка – «Веселі чайники».

Чайники вітаються з дітьми, розповідають про себе.

Вихователь:

- Я чайничок Хі-хі. У мене всередині є водичка. Хочете дізнатися, холодна вона чи тепла? Погладьте мене по животику. Яка в мене водичка? (Діти визначають, доторкаючись до чайника.)

Вихователь:

- А я чайничок Ха-ха. Погладьте й мій животик. Яка в мене водичка?
(Діти визначають, яка вода в чайнику.)



Вихователь:

- Діти, а яку водичку приємно пити?

(Діти відповідають.)

Вихователь:

- Попрощаймося з чайниками й летімо далі. Третя зупинка – «Чарівна торбинка». А де ж вона? Заховалася? Пошукаймо.

(Діти знаходять торбинку під столом).

Вихователь запитує, де була торбинка? (діти визначають, що під столом.)

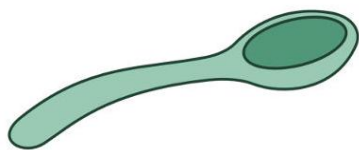
- А тепер де? (Кладе на стіл).
- Так вона на столі. Хочете дізнатись, що в ній?

Діти навпомацки обстежують торбинку зовні, висловлюють свої здогадки. Вихователь пропонує погратися з кубиками, що всередині. Дістає один кубик і запитує, якого він кольору, і швиденько ховає його в торбинці. (Діти відповідають.) Так по черзі розглядають усі кубики.



Вихователь:

- Четверта зупинка – «Сумні мавпочки». Мавпочки журяться, що не можуть розібратися, де чия чашка й ложка. Допоможемо їм?



- Це яка мавпочка за величиною? (Діти відповідають.) Яка їй потрібна чашка? А ложка? (Діти визначають, що великі.) Візьміть усе це й покладіть перед нею.

- (Діти виконують завдання.)

Вихователь разом із дітьми визначає, які чашку й ложку потрібно обрати для маленької мавпи.

(Діти виконують завдання.)

Вихователь.

- Гаразд, ми розібралися, які чашки й ложки потрібні мавпам. Вони вже не журяться й дякують вам за допомогу.

Велика мавпа пропонує дітям пограти в гру «Де я?»

Вихователь піднімає її вгору й запитує:

- Де я? (Діти визначають: високо.)

Так само закріплюються поняття «низько», «далеко», «близько».

Вихователь:

- Мавпочки, а що це у вас під серветкою? Ой, тут склянки. А що в них? (Діти визначають, що в склянках вода.) Хочете скуштувати? Яка за смаком вода в цій склянці?

(Діти по чергово кушують воду в різних склянках, визначаючи її смак: солена, кисла, солодка.)

Вихователь:

- Попрощаємося, діти, з мавпочками. Бувайте здорові й не журіться. А ми летимо далі. П'ята зупинка – «Вузлику, розв'яжись!»

Малята знаходять зав'язану у вузол хустину й просять його розв'язатися. Всередині знаходяться великі геометричні фігури – це мами.

Вихователь:

- Любі матусі, а де ваші дітки?

Фігури:

- Вони граються на галявині. Подивіться, які слухняні.

Мама Круг:

- Дітки мої, біжіть до мене.

Діти беруть маленькі кружечки й несуть їх до мами. Так роблять і з іншими фігурами.

Вихователь:

- Справді, матусі, ваші дітки дуже слухняні. А хочете, й наші дітки пограються з вашими?

Малята виконують танцювальні рухи.

Заняття закінчується.

Тема: «Вийшла курка погуляти»

Мета: вчити дітей розрізняти, вибирати, співвідносити і називати кольори предметів, виконувати дії з предметами за вказівкою вихователя; закріпити поняття «великий – малий», «один – багато»; розвивати мислення, зорову пам'ять, орієнтацію в просторі, сприймання кольору, дрібну моторику пальців рук; активізувати аналізаторську систему; виховувати позитивні емоції, увагу, доброзичливість, самостійність.

Активізація словника: курка, курчата, бантик, галявина, кошик, килимок, зернятка, кукурудза, пшоно.

Обладнання: демонстраційний матеріал – зелене тло (галявина), стійка площинна фігурка курки, кошик із серветкою, стрілки-доріжки (3 шт.), килимки для дітей, мисочки для курки та курчат; роздавальний – стійкі площинні фігурки курчат (за кількістю дітей), різнобарвні паперові килимки, тарілочки (по 2 для кожної дитини), зернята кукурудзи, пшоно.

Хід заняття

I. Організаційний момент.

Педагог пропонує дітям відгадати за звуконаслідуванням «ко-ко-ко» (чути за дверима), хто завітав до нас у групу. Двері відчиняються – за ними курка, яку вихователь тримає в руках. Від її імені він каже дітям, що курка дуже стривожена, бо загубились її діти. Запитує малят, як звать дитинчат курки. *(Діти відповідають.)*

II. Основна частина.

Вихователь пропонує дітям допомогти мамі-курці знайти курчаток. Спрямовує увагу дітей на стрілки-доріжки, йдучи за якими, вони знайдуть курчат. Діти йдуть уздовж доріжок у напрямку, який показують стрілки, і віднаходять кошик. У ньому хтось пищить – ось тут і сховатися курчата.

Вихователь веде дітей на «галявину», висаджує на неї курку, а діти – курчат з кошика. Закріплення понять «один – багато»: курка одна, а курчат багато.

Діти розглядають курчат і відповідають на запитання вихователя:

- Які курчата? (*Маленькі, жовті, гарні.*)
- Якої форми в них голова (тулуб)? (*Круглі.*)



Дидактична гра «Нагодуємо курчат»

Вихователь запитує в дітей, чи вони сьогодні снідали. (*Діти відповідають.*)

Вихователь нагадує дітям, що курка з курчатами теж хочуть снідати, а для цього їх треба посадити на свої килимки. Діти виконують завдання: висаджують кожне курча на паперовий килимок такого самого кольору, як і бантик у курчатка. Вихователь висаджує курку. Закріплюються назви кольорів.

Вихователь пояснює дітям, що курка з курчатами їстимуть кукурудзу й зерно. Показує дітям змішані в мисочці кукурудзу і зерном. Пропонує дітям перебрати зерна: великі – для курки, дрібні – для курчат.

Діти сідають за стіл і сортують зерно у свої тарілочки. Потім кукурудзу висипають у мисочку для курки, а пшоно – у мисочки для курчат. Колір мисочки для курчат діти обирають відповідно до кольору бантиків на них.

Рухлива гра «Курчата»

Педагог пропонує дітям стати курчатами. Вони вдягають нагрудні символи – картонні круги із зображенням курчат з бантиками; одна дівчинка – мама-курка з відповідним зображенням-символом, інші – курчата. Вихователь промовляє текст, а діти виконують дії відповідно до тексту.

Вийшла курка погуляти

І травички пощипати,

За нею – малята, жовтенькі курчата.

Курка каже: «Небезпека! Не відходьте ви далеко,

Землю підгрибайте, зернятка шукайте».

Підсумок.

Вихователь запитує в дітей:

- Кого ви сьогодні допомагали шукати мамі-курці?
- Де ви знайшли курчат?
- Якого кольору бантики були на курчатах?
- Чим ви годували курчат?

Вихователь дякує малятам за доброзичливість, за уважне й турботливе ставлення до курчат.

Заняття закінчується.

Тема: «Зайчикові іменини»

Мета: Формувати вміння дітей складати ціле з частин та сприяти розумінню того, що між собою частини різняться за величиною. Розвивати навички порівнювання величини та добирати предмети за величиною незалежно від їхнього кольору і форми. Закріплювати знання основних кольорів. Формувати навички співпраці під час дидактичних ігор. Виховувати наполегливість.

Матеріали: декорація лісової галявини, лист від зайчика, хатинка, іграшки – лисичка, зайчик; кошик з морквою; дидактичні ігри «Прикрась ялинку», «Склади й одягни сніговика», «Закрий віконечко», «Великий – маленький».

Хід заняття

I. Організаційний момент.

Звучить стук у двері, заходить листоноша з листом. Вихователь отримує листа й дякує листоноші.

Вихователь:

- Малята, хочете дізнатися, що у цьому листі? Але ж ви ще не вмієте читати, тому я сама вам його прочитаю. Лист цей надійшов нам із лісу від зайчика. (Вихователь читає листа.)

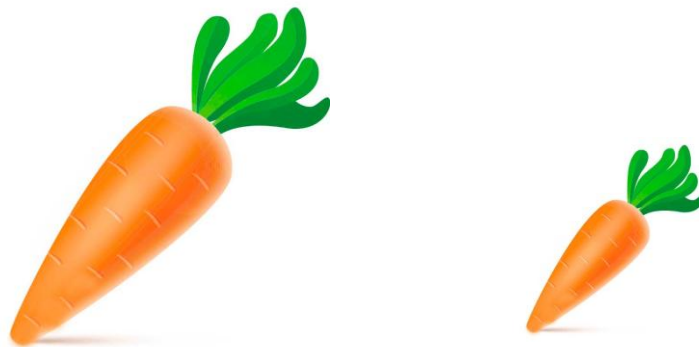
Дорогі малятка,
любі хлопчики й дівчатка!
Холодної зимової днини
я святкую свої іменини.
Усіх вас до себе в гості
хочу запросити
й чимось смачненьким пригостити.
Тож до лісу вирушайте,
мою хатинку відшукайте.

II. Основна частина.

Вихователь пропонує дітям вирушити до лісу на пошук зайчикової хатинки, щоб привітати його з днем народження.

Вихователь:

- Малята, а що любить їсти зайчик? (Діти відповідають.)
- Так, дуже любить моркву. Ось у мене кошик. Давайте зберемо зайчикові в дарунок великі морквини й покладемо їх у цей кошик. Гарзд?



Дидактична гра «Великий – маленький»

Діти кладуть у кошик для зайчика тільки великі морквинки, а маленькі відкладають окремо.

Діти з вихователем вирушають у подорож.

Вихователь:

- Погляньте, малята, цей ліс, мабуть, не простий. У ньому діються якісь дива.

(На галявині розміщені штучні зелені ялинки, поряд лежать картонні ялинки з отворами різної форми). Цікава галявина з ялинками! Які вони дивні – з дірочками. Щоб вони стали гарними, давайте прикрасимо їх.

Дидактична гра «Прикрась ялинку»

Вихователь пропонує дітям підібрати фігури відповідно до отворів і заповнити ними дірочки в ялинках. (Діти виконують завдання.)



Вихователь:

- Чудово! Подивіться, дітки, які в нас гарненькі ялинки. Йдемо далі. Малята, знову діються якісь дива! Мабуть, сердита хуртовина по лісу гуляла й наробила сніговичкам шкоди.

(На галявині розкидані складові частини сніговиків.)

Вихователь:

- Давайте ми допоможемо сніговикам і складемо їх.

Дидактична гра «Склади й одягни сніговичка».

Під час гри вихователь звертає увагу на те, як треба складати ціле з частин та розрізняти їх за величиною.

Погляньте, сніговички тепер веселі й задоволені. Потанцюймо разом з ними.

Фізкультхвилинка

Хто тихесенько іде, *(Ходьба на місці, вказівний палець тримати вертикально біля губ.)*

Той ніколи не впаде. *(Вказівний палець рухати вправо-вліво.)*

А хто швидко побіжить, *(Біг на місці.)*

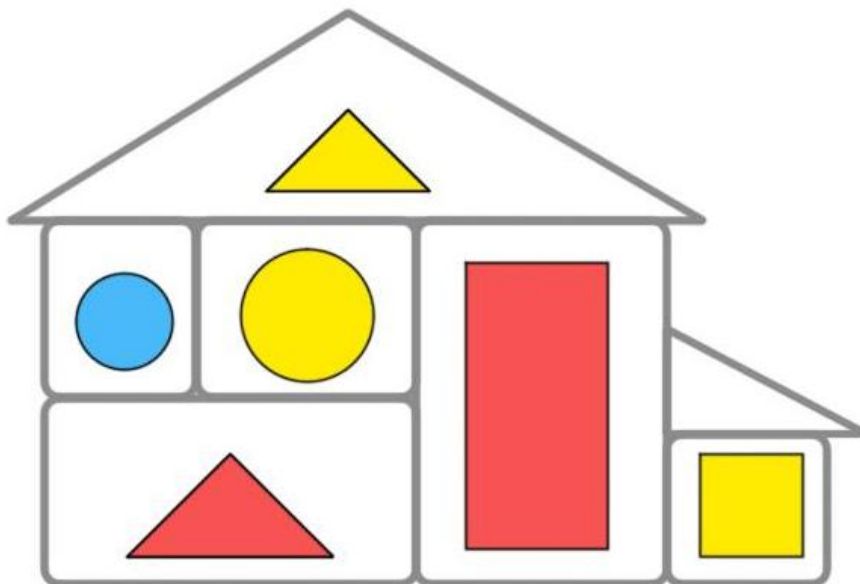
Може носика набить. *(Вказівний палець кілька разів торкається носика.)*

Вихователь:

- Рушаймо далі, діти! А що ж це за хатинка? Ой, що з нею? У хатині замість вікон і дверей порожні отвори. У них, мабуть, задуває вітер... Хто ж мешкає в ній? Погляньте, малята, тут живе лисичка і щось хоче мені сказати. Вона замерзла і тремтить від холоду. Лисичка хоче, щоб ми полагодили її хатинку.

Дидактична гра «Закрий віконечка»

Діти добирають віконця до хатини за кольором і формою.



- Молодці, ви впорались і з цим завданням! Але ж ми повинні ще знайти зайчикові хатинку. Де ж вона? Доведеться ще трохи пройти.

(Діти знаходять зайчикову хатку.)

Вихователь:

- Погляньте, а от і зайчик нас зустрічає! Діти підходять до зайчикової хатки. Вихователь разом з дітьми вітають іменинника. Діти дарують йому кошик з морквою та розповідають про свої пригоди в лісі.



Підсумок.

Вихователь запитує дітей:

- Діти, вам сподобалась наша подорож?

(Діти відповідають.)

Вихователь:

- Я дуже задоволена кожним з вас. Ви були молодці, зробили багато добрих справ у лісі. А тепер нам час повертатися до садочка.

Зайчик дякує малятам. Діти прощаються з ним.

Заняття закінчується.

Методичні рекомендації для вихователів щодо організації освітнього процесу на засадах педагогічних ідей М. Монтессорі

Сенсорний розвиток дітей відбуватиметься успішно, якщо в освітній процес впроваджувати провідні ідеї вчення Марії Монтессорі.

1. Організація діяльності дітей в спеціально організованому предметно-розвивальному середовищі на основі Монтессорі-матеріалів. Середовище формується таким чином, щоб кожна зона виконувала певну функціональну роль і в то й час гармонійно поєднувалася з іншими, утворюючи комфортне для дітей приміщення, що викликає почуття безпеки, впевненості, стабільності. Передбачається можливість вільного пересування дітей, спілкування один з одним та дорослими, вибору самостійної або сумісної діяльності, реалізації різних форм занять. Основні зони середовища: практичне життя (пристосування для миття, прасування, прання, приготування їжі тощо), сенсорний розвиток (предмети для вивчення смаку, запаху, кольору, форми, величини), математика (предмети для лічби, цифри), мовна (предмети для навчання читання та письма), космос (предмети для ознайомлення з оточенням, історією, культурою), гімнастика (килимки, лінії на підлозі для виконання вправ на рівновагу). Дидактичні Монтессорі-матеріали розміщуються на відкритих полицях, з урахуванням послідовності презентації матеріалів дітям: вище (в полі зору) ті матеріали, які повинні бути відпрацьовані першими, праворуч – більш складні матеріали, а внизу – найбільш складні. Таким чином, структура середовища демонструє дитині логіку дидактичних матеріалів і «траєкторію їх засвоєння». Середовище насичене матеріалами різної тематики та дидактичного змісту для розвитку психічних процесів. Це, насамперед, автодидактичні Монтессорі-матеріали: рожева башта, коричнева драбина, червні штанги, циліндри та ін.; ігри та іграшки, що не суперечать принципам Монтессорі-педагогіки: дошки Сегена, піраміди, рамки-вкладиші тощо. Усі

матеріали в предметно-розвивальному середовищі доступні для кожної дитини, мають своє місце.

2. Забезпечення вільної самостійної діяльності дітей. Предметно-розвивальне середовище створюється таким чином, що дитина може вибирати заняття і матеріали за власним бажанням, може обирати місце для роботи з матеріалами та ігор, а також партнерів, тривалість своєї роботи, спосіб вправ з обраним дидактичним матеріалом. Проте, вільна робота за М. Монтесорі з її підготовленим дидактичним оточенням не надає дитині абсолютної свободи вибору змісту матеріалу, адже зміст середовища визначається педагогом. Діяльність дитини в предметно-розвивальному середовищі обмежена в часі й складає півтори години в день.

3. Робота педагога має бути побудованою на основі рівноправного партнерства дорослого й дитини, з повагою до її прагнень та індивідуальності. Вихователь демонструє дитині алгоритм дій з матеріалом, а потім є спостерігачем і лише у разі необхідності тактовно допомагає дитині. Дає можливість дітям самостійно зробити вибір та організувати свою діяльність у Монтесорі-середовищі, піти власним шляхом, реалізувати свій потенціал. Завдання педагога полягає в тому, щоб навчити дітей думати, розмірковувати, аналізувати, робити висновки, шляхом власних розмірковувань знайти правильну відповідь.

4. Методичне забезпечення містить дидактичні ігри, вправи («Посади метеликів на квіточки», «Добери кришки до каструль», «Розстав квіти у вазі», «Одягни ляльку», «Розсади ведмедиків на стільці» тощо), іграшки (піраміди, конструктори, «поштові скриньки», кубики, дошки-вкладиші із зображенням геометричних фігур, тварин, іграшок, посуду тощо), конспекти занять з сенсорного розвитку дітей.

5. У педагогіці М. Монтесорі найважливіше – самостійний розвиток особистості дитини в спеціально улаштованому середовищі, тому більшість часу займає вільна самостійна діяльність дітей. Передбачає три типи уроків: індивідуальні – вихователь пропонує дитині матеріал, демонструючи, як його

використовувати; групові – беруть участь не всі діти, а ті, що досягли приблизно однакового рівня (інші діти займаються самостійно); загальні – беруть участь усі діти (це заняття з музики, фізичної культури). Діти вирішують самі, чи цікаво їм на занятті, і можуть розпочати самостійне заняття з матеріалом.