

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка
Кафедра теорії і методики дошкільної освіти

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ
ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Виконала:

магістрантка II курсу 61-2МДО групи
спеціальності 012 Дошкільна освіта
Беркут Вікторія Вікторівна

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент
Корякіна Ірина Вікторівна

Дата захисту «___» _____ 2021 р.

Національна оцінка _____

Кількість балів: _____ Оцінка ECTS _____

Члени комісії

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА	9
1.1. Аналіз психолого-педагогічних досліджень проблеми сенсорного розвитку в ранньому дитинстві	9
1.2. Психологічні особливості сенсорного розвитку та виховання дітей раннього віку	16
1.3. Засоби сенсорного розвитку дітей третього року життя	22
1.4. Педагогічні умови застосування образотворчого мистецтва з метою сенсорного розвитку дітей третього року життя.....	28
Висновки до першого розділу	39
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА НА СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ	42
2.1. Діагностика рівнів сенсорного розвитку дітей третього року життя	42
2.2. Сенсорний розвиток дітей третього року життя засобами образотворчого мистецтва	52
2.3. Результати, інтерпретація та порівняння одержаних експериментальних даних	60
Висновки до другого розділу.....	65
ВИСНОВКИ	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	72
ДОДАТКИ	80

Перелік умовних скорочень

БКДО – Базовий компонент дошкільної освіти

ЗДО – заклад дошкільної освіти

КГ – контрольна група

ЕГ – експериментальна група

ВСТУП

Пізнання дитиною навколишнього світу починається з сприймання предметів і явищ. Запам'ятовування, мислення, уява – всі інші форми пізнання – розвиваються на базі образів сприймання. Можливість повноцінного розумового розвитку людини визначається рівнем розвитку сприймання, тобто її сенсорним розвитком. Успішність морального, естетичного виховання також в значній мірі залежить від рівня сенсорного розвитку дітей, від того, наскільки абсолютно дитина чує, бачить, відчуває навколишній світ.

Характер уявлень дитини про світ, їх виразність, точність, повнота залежать від ступеня сформованості сенсорних процесів, що забезпечують відображення дійсності. Сенсорний розвиток – складний процес, який включає такі основні моменти, як засвоєння дітьми сенсорних еталонів, вироблених суспільством, оволодіння способами обстеження предметів.

Значення сенсорного розвитку в ранньому віці, що охоплює другий і третій рік життя дитини, важко переоцінити. Психологічні новоутворення, які складаються в цей період, впливають на весь подальший розвиток і діяльність особистості. Саме цей вік найбільш сприятливий для вдосконалення роботи органів чуття, накопичення уявлень.

У Базовому компоненті дошкільної України (2021 р.) виділено окрему освітню лінію «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» [3]. Наказом МОН України від 20.04.2015 № 446 «Про затвердження гранично допустимого навчального навантаження на дитину у дошкільних навчальних закладах різних типів та форми власності» [54] встановлено кількість занять із сенсорного розвитку з дітьми третього року життя – двічі на тиждень. Усе це свідчить про необхідність вдосконалення роботи щодо сенсорного розвитку дітей раннього віку на новому якісному рівні.

У структурі чинних освітніх програм дошкільної освіти «Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Українське дошкілля», рекомендованих Міністерством освіти і науки України, значну роль відводять сенсорному розвитку дітей раннього віку. Так в програмі «Дитина» в розділі «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» відображена робота, яка спрямована на збагачення досвіду раннього віку різноманітними сенсорними враженнями, формування у дітей вмінь орієнтуватися у сенсорних еталонах, їх видах ознаках властивостях. Збагачення сенсорного досвіду є базою інтелектуального розвитку дитини, підґрунтям для формування логіко-математичних уявлень, розвитку конструктивних навичок, розширення уявлень про властивості та ознаки предметів, з якими вона стикається безпосередньо у різних видах діяльності [19].

Образотворче мистецтво має значний вплив на сенсорний розвиток дітей раннього віку. Формування уявлень про предмети вимагає засвоєння знань про їхні властивості і якості, форму, колір, величину, просторове розташування. Діти визначають і називають ці властивості, порівнюють предмети, знаходять подібність і відмінність, тобто виконують розумові дії.

Таким чином, образотворча діяльність сприяє сенсорному вихованню та розвитку наочно-дійового мислення малюків. Дитяче образотворче мистецтво має суспільну спрямованість. Дитина малює, ліпить, конструює не тільки для себе, але і для оточуючих. Малюкові хочеться, щоб його малюнок щось сказав, щоб про зображення дізналися дорослі.

Сенсорний розвиток дітей відбувається під впливом різних факторів, серед яких важливе значення відіграє характер предметних дій, які засвоюються дітьми, в тому числі дії з предметами. Сенсорний розвиток в певній мірі спрямовується конструктивними особливостями цих предметів. Але цей процес в спонтанних умовах буває малоефективним і не забезпечує оптимальної підготовки дітей до освоєння і надалі сенсорних еталонів і обстежувальних дій. У зв'язку з цим визначенням умов ефективного

сенсорного розвитку дітей раннього віку займалися і займаються дослідники і педагоги - практики.

Стан дослідження проблеми. Багато видатних діячів дошкільної педагогіки (О. Декролі, М. Монтесорі, Є.І. Тихеева, Ф. Фребель і інші) добре розуміли значення своєчасного і якісного сенсорного розвитку дітей раннього віку, створюючи різні різноманітні ігри та вправи, спрямовані на вдосконалення зору, слуху, дотику.

Проблемами сенсорного розвитку дітей раннього віку займалися Ш.А. Абдуллаєва, С.Л. Новосолова, Є.Г. Пилюгіна, А.М. Фонарьов і інші. Особливості сенсорного розвитку дітей раннього віку в процесі дидактичних ігор досліджували В.Н. Аванесова, Н.М. Аксаріна, К.Л. Печора.

Теорія становлення образотворчої діяльності у дітей дошкільного віку базується на відомих концепціях Е.І.Ігнат'єва, Т.С.Комарової, В.С.Мухіної, Є. О. Фльоріної. Вони наголошували на впливі образотворчого мистецтва на органи чуття дитини. В працях Р. Арнхейма, Г. Григор'євої, Т. Доронової, Н. Дяченко, В. Інжестойкової, Т. Казакової, А. Казарян, Н. Кириченко, Т. Комарової, В. Косминської, В. Котляра, Г. Лабунської, І. Ликової, Б. Маршак, Ю. Полуянова, Л. Редькіної, Н. Сакуліної, О. Трусової, Н. Халезової розкрита методика навчання дошкільників малюванню, ліпленню, аплікації, конструюванню. Вони займалися дослідженням формування пізнавального інтересу до образотворчого мистецтва, виразного образу в малюнках, особливостями розвитку творчих здібностей. Науковці приділяли значну увагу навчанню дітей основам композиції, оволодіння кольором, а також розвитку мовлення в процесі образотворчої діяльності.

Хоча проблема сенсорного розвитку дітей раннього віку засобом образотворчого мистецтва є цілком на часі, її не можна назвати достатньо вивченою в галузі дошкільної педагогіки.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов використання

образотворчого мистецтва з метою сенсорного розвитку дітей третього року життя засобами.

Реалізація поставленої мети обумовила такі **завдання дослідження:**

1. Здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми сенсорного розвитку дітей раннього віку.
2. Обґрунтувати педагогічні умови сенсорного розвитку дітей третього року життя засобами образотворчого мистецтва.
3. Визначити рівень сенсорного розвитку дітей раннього віку.
4. Експериментально перевірити педагогічні умови сенсорного розвитку дітей третього року життя засобами образотворчого мистецтва.

Об'єкт дослідження – сенсорний розвиток дітей третього року життя.

Предмет дослідження – педагогічні умови сенсорного розвитку дітей третього року життя засобами образотворчого мистецтва.

Гіпотеза: сенсорний розвиток дітей 3-го року життя засобами образотворчого мистецтва буде більш ефективним за таких умов: використання ефективних методів і форм, спрямованих на сенсорний розвиток дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності, інтеграція сімейного та суспільного дошкільного виховання у процесі сенсорного розвитку дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності, організація розвивального освітнього простору в закладі дошкільної освіти.

Для вирішення поставлених завдань були використані наступні **методи дослідження:**

- теоретичні – аналіз наукової літератури та наукових видань з проблематики дослідження, систематизація, класифікація, індуктивний та дедуктивний методи, узагальнення, синтез;

- емпіричні – діагностичні методи – бесіди, анкетування, ігрові методи діагностики та ін., формувальний педагогічний експеримент.

- статистичні методи математичної обробки отриманих даних в ході експерименту.

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що пояснюється сутність поняття «сенсорний розвиток» з різних точок зору у працях відомих науковців-педагогів; з'ясування основних організаційно-педагогічних підходів здійснення сенсорного розвитку дітей раннього віку; вивчення та дослідження праць відомих учених, передового педагогічного досвіду щодо використання засобів образотворчого мистецтва в педагогічному процесі закладу дошкільної освіти з метою сенсорного розвитку дітей третього року життя.

Практичне значення роботи: полягає в тому, що отримані експериментальні результати розширюють і збагачують традиційні підходи до процесу сенсорного розвитку та виховання дітей раннього віку в закладі дошкільної освіти.

Експериментальна база дослідження: робота проводилась у закладі дошкільної освіти «Ромашка» Яснопільщанського навчально-виховного комплексу: Яснопільщанська загальноосвітня школа І-ІІ ступенів – Яснопільщанський дошкільний навчальний заклад Липоводолинської селищної ради Сумської області. Експериментом було охоплено 40 дітей раннього віку, 20 педагогів ЗДО та 40 батьків дітей.

Структура дослідження: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи складає 79 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Аналіз психолого-педагогічних досліджень проблеми сенсорного розвитку в ранньому дитинстві

Вивчення сенсорного розвитку дитини є одним з класичних наукових питань, що перебуває в центрі уваги зарубіжних і вітчизняних дослідників протягом багатьох років. О.В. Морозова відзначає, що в психолого-педагогічній літературі XVIII - XIX - XX століть були широко поширені терміни «розвиток і виховання органів чуття», «організація відчуттів», «розвиток і виховання сенсорних здібностей» [41, 7]. У роботах О. Декролі, М. Монтесорі, Є.І. Тихеевої та інших вчених представлені цілісні системи сенсорного виховання. Дослідники дотримувалися різних підходів до сутності дитячого сприймання.

Засновник дитячого садка Ф. Фребель виходив з необхідності використовувати різноманітні ігри для розвитку органів чуття дітей, ознайомлення їх із природою, життям людей, підготовки до школи. Цій меті він підпорядковував дидактичний матеріал, призначений для формування уявлень про форму, величину, просторові відношення, числа, – так звані дари, а також систему занять та ігор, спрямовану на розвиток сенсорики. Дитина, на його думку, наділена, крім основних інстинктів, інстинктом пізнавальним, дослідницьким, який є основою навчальної діяльності. У дошкільному віці розвиток прагнення до пізнання повинен реалізовуватися через безпосереднє споглядання предметів навколишнього світу [74, 115].

М. Монтесорі розглядала сенсорний розвиток як важливу складову формування особистості: без розвинутих органів чуття не може бути інтелекту і вихованої людини. Чуттєве сприймання є основою розумового і морального життя. Метод М. Монтесорі 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. Система сенсорного виховання М. Монтесорі включала поняття «сенсорна культура дитини». Матеріал, розроблений М. Монтесорі, побудований так, щоб розвивати окремі сфери відчуттів, вчити слухати тишу і звуки, розрізняти кольори, форму, вагу та інше. Цінність згаданої системи виховання полягає у тому, що дидактичний матеріал у ній – не самоціль, а засіб [40, 98].

Система сенсорного виховання М. Монтесорі була високо оцінена С. Русовою, яка сама розглядала розвиток органів чуття як перший крок до самостійної свідомості дитини.

У вітчизняній літературі термін «сенсорний розвиток» зазвичай розглядається як синонім розвитку сприймання або перцептивного розвитку. Перцепція означає прийняття, освоєння, осягнення розумом чи почуттями. Традиційно виділяють п'ять органів чуття. Насправді їх більше, тому що кожному виду сенсорної інформації відповідає свій певний вид «чутливості», своя сенсорна система.

Сучасна психологія розглядає основні компоненти сенсорної перцепції, чуттєвого пізнання – відчуття, сприймання, уявлення – як форми психічного відображення об'єктивного світу. Короткий словник системи психологічних понять визначає відчуття як «найпростішу форму пізнання окремих властивостей об'єктів, що впливають на аналізатори»; сприймання – як «найпростішу з властивих людині форм психічного відображення об'єктивного світу у вигляді цілісного образу; суб'єктивний образ об'єкта, що безпосередньо впливає на аналізатор» [48]. Під уявленням розуміється наочний образ, який виникає на базі попереднього досвіду сприймання за допомогою його відтворення в пам'яті або уяві.

Перш за все, сприймання – це чуттєве усвідомлення певного предмета або явища. Як зауважують О.В. Запорожець, Д.Б. Ельконін, «до кожного

сприймання входить і відтворений минулий досвід, і осмислення того, що сприймається, його почуття, емоції» [22, 247].

Процеси сприймання, згідно діяльнісного підходу до вивчення психіки, розглядаються як специфічні дії, які називаються перцептивними, або сенсорними. Дослідженнями вітчизняних психологів (Л.А Венгера [11], О.В. Запорожця [22], В.П. Зінченко [23]) доведено, що перцептивна дія є дією в повному і точному сенсі цього слова. Це цілісна активність, яка спрямована на вирішення конкретних завдань і здійснюється за допомогою спеціальних операцій, заснованих на використанні відомих засобів.

Завдання перцептивних дій полягає в обстеженні певних об'єктів, їх взаємовідносин, створення їх внутрішнього образу, за допомогою якого суб'єкт керує своєю поведінкою. Провідні засоби реалізації перцептивної дії на певному етапі розвитку дитини – це сенсорні еталони. Перцептивні операції – це способи застосування сенсорних еталонів у вирішенні перцептивних завдань, що постають перед людиною.

Продукт перцептивної дії, як стверджує В.П. Зінченко, – це суб'єктивний образ предмета, процесу, явища, що безпосередньо впливає на аналізатор. Його не можна назвати сумою відчуттів, людина немає необхідності кожного разу враховувати всі властивості об'єкта. «Будучи предметом сприймання, об'єкт обертається до суб'єкта певної стороною в залежності від поставленого завдання і сформованих способів перцептивних дій», – вказує В.П. Зінченко [23,17].

Відповідно до цього підходу, Ю.М. Хохрякова визначає сенсорний розвиток дітей раннього віку як розвиток сприймання, що розглядається крізь призму формування перцептивних дій [75, 10].

Л.А. Венгер, Є.Г. Пилюгіна дають таке визначення: «Сенсорний розвиток дитини – це розвиток її сприймання і формування уявлень про зовнішні властивості предметів: їх форму, колір, величину, розташування в просторі, а також запах, смак тощо» [52, 2].

Л.А. Венгер називає сенсорний розвиток «фундаментом» загального розумового розвитку. Однак він має і самостійне значення, так як «повноцінне сприйняття необхідно і для успішного навчання дитини в дитячому садку, в школі, і для багатьох видів праці» [11].

Високий рівень сенсорного розвитку важливий для людської діяльності в цілому, а особливо для творчої діяльності. Витоки ж сенсорних здібностей, за словами вченого, лежать в загальному рівні сенсорного розвитку, який досягається в ранні періоди дитинства.

О.П. Усова, Н.П. Сакулина вважають, що сенсорний розвиток є формуванням нових, не існуючих у дитини сенсорних процесів і властивостей під впливом активного педагогічного впливу [73, 7].

Сенсорний розвиток, за твердженням Ю.М. Хохрякової, у вітчизняній науці трактується як процес незворотних якісних і кількісних позитивних змін, які відбуваються під впливом залучення дітей до сенсорної культури, створеної суспільством [75, 11].

Продуктом сенсорного розвитку, на думку О.В. Запорожця, є сенсорні еталони – зразки властивостей, які чуттєво сприймаються і відношень предметів (колір, геометричні форми, висота музичних звуків тощо), які виділені історично, зафіксовані словесно і впорядковані на основі принципів класифікації. «Окремий індивід протягом дитинства засвоює системи подібного роду і навчається користуватися ними як системами чуттєвих мірок або еталонів для аналізу навколишнього і для систематизації свого сенсорного досвіду», – пише О.В. Запорожець [22, 215].

Сенсорні еталони можуть розглядатися як засоби здійснення перцептивних дій. У дошкільних освітніх організаціях організовується процес формування у дітей систем сенсорних еталонів і способів здійснення перцептивних дій, залучення до сенсорної культури суспільства, який можна визначити як сенсорне виховання, або «педагогічне керівництво» сенсорним розвитком.

У психології висунуто вчення про роль предметної діяльності у формуванні сприймання як цілісного образу предмета внаслідок практичного виокремлення людиною предмета в діяльності. Б.Г. Ананьєв [1], О.М. Леонтьєв [35] та ін. довели, що сенсорика розвивається не тільки в ході пасивного споглядання дійсності, а й в процесі активної практичної діяльності.

Досліджуючи природу сприймання і відчуття, І.М. Сеченов показав, що всі діяльності походять від рефлексу і зберігають його структуру. Відчуття як явище виникає тільки в складі рефлекторного акту з його «руховими наслідками». Предметна діяльність, на думку вченого, виступає як умова практичного здійснення, перш ніж бути у відчуттях. Наші відчуття і сприймання не мали б якості предметності, віднесеності до об'єктів зовнішнього світу без участі руху [64, 274].

Все вищесказане визначає важливість практичної діяльності і спеціального навчання сенсорним діям, тобто педагогічне керівництво сенсорним розвитком дітей.

Л.А. Венгер вважає, що процес сенсорного розвитку полягає в ознайомленні дошкільнят з сенсорними еталонами і вироблення у них перцептивних операцій по застосуванню цих еталонів з метою обстеження предметів і явищ, виділення їх властивостей, їх характеристики [22].

Засвоєння дитиною системи сенсорних еталонів є основним засобом здійснення перцептивних дій. Дитина пізнає різноманітні властивості певних предметів, зіставляючи їх якості з елементами цих систем, при цьому її сприймання стає цілеспрямованим і організованим.

Дитина не в змозі засвоїти відразу всі системи сенсорних еталонів, тому що вони являють собою досить складні утворення, вироблені людством у процесі суспільно-історичної практики. Л.А. Венгер каже про поетапність засвоєння загальнолюдського сенсорного досвіду, яка полягає в тому, що формування індивідуальних засобів здійснення перцептивних дій – «предеталонів» передують оволодінню загальноприйнятими видами еталонів.

Крім того, системи еталонів засвоюються дитиною не відразу, а за окремими елементами [22].

Формування сенсомоторних предеталонів, що являють собою відображення просторових властивостей об'єктів, починається на першому році життя дитини. На другому-третьому році складаються «предметні предеталони» – образи властивостей конкретних предметів, які застосовуються як «міра» обстеження властивостей інших об'єктів. Вони створюють базу для засвоєння дітьми системи сенсорних еталонів, коли еталонними значеннями у відриві від конкретних об'єктів стають самі властивості предметів.

В умовах повсякденного життя, в процесі ігор, праці, на думку М. М. Подд'якова, «відбувається цілісне сприйняття дитиною різних явищ і предметів навколишнього світу. При цьому деякі властивості і сторони явищ можуть сприйматися недостатньо чітко, або не сприйматися зовсім» [53, 74]. Завданням педагогів, в даному випадку, є розкриття непомічених дітьми властивостей навколишньої дійсності, причому таким чином, щоб уникнути перетворення повсякденного життя в дидактичний процес. Психологи відзначають, що хоча аналізатори функціонують відразу після народження, сенсорний процес лише поступово стає сприйняттям, а не є ним спочатку. Сенсорні реакції перетворюються на перцептивні дії, що будують образи, тобто загальну картину розвитку сенсорних реакцій дитини раннього віку.

Перша половина першого року життя проходить при випереджальному формуванні сенсорних систем, які повинні досягти відомого рівня розвитку до того, як вони включаються в єдиний сенсомоторний акт.

На думку Б. Г. Ананьєва, спочатку сприймання – це не розчленована суб'єктивна форма предмета як такого, а відображення меж між суцільною просторовою масою і окремим предметом, що виділився з нього за допомогою руху. «Не тільки окремі подразники, але весь навколишній світ діє як ціле, з якого вичленяються завдяки руху самих речей їх просторові якості та відносини».

Лише до кінця першого року життя у дитини, вважає Б. Г. Ананьєв, можна спостерігати диференціацію сприймання на дві форми: сприймання ситуації і просторових відносин і сприймання предмета як структурної єдності. У формуванні цієї диференціації все більшу роль відіграють предметні (ігрові) дії дитини і розширюється зона практичного освоєння нею простору. Пізніше, на 2-3-му році життя діти опановують предметну діяльність, що включає співвідносні та знаряддєві дії, які полягають у практичному співвіднесенні предметів з урахуванням їх властивостей. [1,56].

У кожному віці перед сенсорним вихованням стоять свої завдання, формується певна ланка сенсорної культури. М. М. Поддьяков виділив 3 періоди освоєння еталонних значень якостей:

I (до трьох років) – період сенсомоторних предеталонів, коли дитина відображає лише окремі особливості предметів, які мають істотне значення для безпосереднього рухового пристосування – деякі особливості форми, величину предметів, відстань тощо);

II (до п'яти років) – дитина користується предметними еталонами, тобто зразки властивостей предметів співвідносяться з певними предметами, наприклад, овал визначається через форму огірка;

III (старше п'яти років) – на основі накопичення досвіду і його узагальнення під керівництвом дорослого відбувається засвоєння дітьми загальноприйнятих еталонів, коли самі властивості предметів набувають еталонне значення у відриві від конкретного предмета (трава зелена, яблука як куля, дах будиночка трикутна) [53, 103].

У процесі сенсорного розвитку протягом дошкільного віку дитина осягає безліч ознак і властивостей предметів. Як зазначає С.А. Козлова, в сенсорному розвитку склався традиційний зміст, який йде від народної педагогіки і отримало свій розвиток в роботах відомих педагогів (Ф. Фребель, М. Монтесорі, Є.І. Тихеева) [28, 287].

В сенсорному розвитку дітей постає завдання підвищення чутливості аналізаторів (розвиток зорової, тактильної, нюхової, слухової та іншої

чутливості), що виявляється в здатності розрізняти ознаки і властивості. Одночасно дітей навчають правильно називати властивості предметів.

Вітчизняна система сенсорного виховання дітей розширює традиційний зміст сенсорного розвитку, включаючи в нього орієнтування в часі, розвиток музичного та мовного слуху.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити поняття «сенсорний розвиток» як розвиток сприймання і формування уявлень про зовнішні властивості предметів: їх форму, колір, величину, положення в просторі, а також запах, смак тощо. Вчені підкреслюють роль перцептивних дій в розвитку сприймання цілісного образу предметів. Тільки в діяльності формуються потрібні системи зв'язків, розвиваються нові властивості нервових процесів. Все це підтверджує необхідність спеціального навчання сенсорним діям, педагогічного керівництва сенсорним розвитком.

1.2. Психологічні особливості сенсорного розвитку та виховання дітей раннього віку

Відповідно до періодизації психічного розвитку Л.С. Виготського, Д.Б. Ельконіна визнаної у вітчизняній науці, ранній вік – це стабільний період життя дитини між кризами одного року і трьох років, що становить разом з дитинством епоху раннього дитинства.

О.М. Леонтьєв розглядає як критерій періодизації провідний тип діяльності. Він вважає, що провідною є «така діяльність, розвиток якої обумовлює найголовніші зміни в психічних процесах і психологічних особливостях особистості дитини на даній стадії її розвитку» [35, 95]. За твердженням Д.Б. Ельконіна, провідною діяльністю раннього віку є предметна, яку він розуміє як «дія з предметом відповідним способом його використання згідно наданої йому суспільною функцією» [78, 201].

Головне завдання раннього віку, як вказує О.О. Смирнова, полягає в тому, щоб вчитися сприймати світ, виділяти в ньому окремі властивості. В предметній діяльності відбувається, перш за все, сенсорний розвиток малюка, тобто розвиток його сприймання, якому належить провідна роль серед всіх психічних процесів. Сприйманням визначається свідомість і поведінка дітей цього віку. Так, в ранньому віці пам'ять існує в формі впізнавання, тобто сприймання знайомих предметів. Мислення носить безпосередній характер, тобто дитина може встановлювати зв'язки між предметами, які він сприймає. Вона є здатною виявляти увагу лише до того, що знаходиться в полі його сприймання. На явищах і предметах, що сприймаються зосереджені всі переживання дитини раннього віку [68, 87].

Л.С. Виготський звертає увагу, що «... всі функції цього віку йдуть навколо сприймання, через сприймання і за допомогою сприймання ... жодна функція не переживає такого пишного розквіту в ранньому віці, як функція сприймання». Це ставить сенсорний розвиток дитини раннього віку у сприятливі умови.

До кінця дитячого віку у дитини складаються перцептивні образи, вона може дізнаватися про навколишні знайомі предмети, людей, проте її сприймання є ще вкрай недосконалим. Однорічна дитина ще не здатна послідовно і систематично розглядати предмет. Зазвичай вона вихоплює одну ознаку і тільки на неї реагує, впізнаючи по ній різні предмети.

У цьому віці головними для дитини є такі ознаки, як форма і величина, оскільки зорові орієнтувальні дії, які дозволяють дитині сприймати предмети, складаються в процесі хапання і маніпулювання і є спрямованими саме на форму і величину. Дитина розрізняє кольори, але колір для впізнавання предметів в ранньому дитинстві не має значення, він не став ще ознакою, що характеризує предмет [13, 123].

У своїх дослідженнях Є.Г. Пилюгіна отримувала дані про те, що діти другого року життя успішно обирають схожий предмет серед двох об'єктів, які відрізняються величиною або формою. В той же час вони не можуть

впоратися з аналогічним завданням, що вимагає врахування кольору предметів. За її даними, лише половина малюків у віці трьох років впоралися з вибором кольору. Також зв'язок між кольором і його назвою в цьому віці ще не є сформованою [52, 3].

Дослідники вважають, що знайомити дітей з загальноприйнятими назвами властивостей предметів в даному віці немає необхідності. Так, Л.А. Венгер зазначає, що запам'ятовування слів само по собі не є достатнім показником набуття еталонних уявлень і не веде до їх формування [11]. О.П. Усова акцентує увагу на тому, що слово слід вводити тоді, «коли накопичений чуттєвий досвід, коли дитина знаходиться в стані відомої готовності до того, щоб його зрозуміти», інакше «чуттєвий досвід може бути не тільки ослаблений, але надалі цілком витіснений словом» [73, 7].

Ю.М. Хохрякова також приходить до висновку про формування вербалізованих еталонних уявлень у дітей раннього віку на підставі досягнення дитиною готовності до їх засвоєнню [75, 95].

Таким чином, сенсорний розвиток дітей раннього віку полягає в освоєнні дітьми перцептивних дій, заснованих на використанні предметних предеталонів, і виражається в умінні виділяти окремі властивості предметів, здійснювати їх зорове співвіднесення, застосовувати предеталон в порівняннях.

Сенсорний розвиток в ранньому віці відбувається в рамках предметної діяльності і в зв'язку з оволодінням новими діями. В.С. Мухіна встановлює, що в зв'язку з оволодінням предметною діяльністю у дитини складаються нові дії сприймання, особливо зняряддеві і співвідносні, які і сприяють більш повному і всебічному сприйманню.

Співвідносні дії – це дії з двома або більше предметами, що вимагають врахування і співвідношення властивостей різних предметів. Виконуючи співвідносні дії, дитина підбирає і поєднує предмети або їх частини відповідно до величини, кольору, форми, надає їм певне положення в просторі. Так, при складанні мотрійки дитині потрібно підбирати деталі однієї величини,

виконувати дії в певному порядку. Виконати ці дії дитина може різними способами в залежності від навчання. Вона може наслідувати дорослому і запам'ятати порядок виконання дії, однак лише при незмінних умовах, тільки коли дорослий здійснює показ це призводить до успіху.

Самостійно виконувати ці дії спочатку дитина може тільки методом проб, тому що її сприймання не дозволяє візуально порівнювати предмети за формою і величиною. Приклавши одну половинку мотрійки до іншої, вона усвідомлює, що вони не підходять одне до одного, і починає пробувати іншу деталь. Іноді вона намагається силою домогтися результату і заштовхнути деталі одна в одну, але невдовзі розуміє, що нічого не виходить, починає приміряти і випробувати іншу деталь.

В.С. Мухіна зауважує, що домогтися правильного практичного результату дозволяють всі ці зовнішні орієнтувальні дії, оволодіти якими дитина може поступово і в залежності від того, з якими предметами вона діє і як їй допомагають дорослі [42].

О.Е. Смирнова звертає увагу на те, що багато іграшок для дітей раннього віку є автодидактичними, самонавчаючими, тому що їх пристрій пов'язаний з необхідністю приміряти частини одна до одної, і дитина вчиться зовнішнім орієнтовним діям в процесі гри [68, 93].

В.С. Мухіна також показує, що зовнішні орієнтовні дії, орієнтовані на розпізнавання властивостей предметів, складаються і при оволодінні знаряддєвими діями. Наприклад, дотягуючись до потрібного об'єкту палицею, дитина з'ясовує, що палиця є занадто короткою, і замінює її довшою, співвідносячи віддаленість об'єкту з довжиною палиці [42].

Потім відбувається узагальнення зовнішньої орієнтувальної дії по відношенню до несуттєвих властивостей предметної ситуації, одночасно освоюється практична дія в цілому, виконується все більш швидко і вільно. Багато дослідників (Л. А. Венгер [11], М.М. Подд'яков [53], О.Г. Рузская [60]) спеціальне навчання дітей здійсненню зовнішньо розгорнутих орієнтувальних дій робить більш успішним формування практичних дій.

За твердженням А.В. Запорожця, сенсорні процеси на наступному етапі під впливом практичної діяльності перебудовуються, перетворюючись на своєрідні перцептивні дії, які виконуються за допомогою аналізаторів і передбачають практичні дії [22, 82].

Так, від порівняння властивостей об'єктів за допомогою зовнішніх орієнтувальних дій дитина переходить до зорового співвіднесення. Властивості одного предмета перетворюються для малюка на міру, зразок, за допомогою якої вимірюються властивості інших об'єктів. Дитина підбирає потрібні деталі на око, виконуючи дію без попередніх проб, тобто вона опановує новими діями сприймання.

Для дитини 2-3 років, зазначає В.С. Мухіна, доступним є зоровий вибір за зразком, коли вона обирає поміж двох предметів, що відрізняються за величиною, кольором або формою, той, який відповідає зразку. Причому спочатку діти вибирають предмет за формою, потім за величиною, потім вже за кольором. Цим підтверджується той факт, що нові дії сприймання формуються раніше для тих властивостей, від яких залежить можливість виконання практичних дій з предметами, а тільки потім вже переносяться на нові властивості.

Зоровий вибір за зразком, вважає вчений, є набагато складнішим, ніж просто пізнавання знайомого предмета. Його виконання вказує на розуміння дитиною існування безлічі предметів, що мають однакові властивості. До 3 років дитина обстежує предмет при порівнянні з іншим більш детально, не обмежуючись окремою ознакою, що впадає на око [42].

Є.О. Смирнова підкреслює, що сенсорний розвиток дітей раннього віку ще є недостатнім, вони не можуть вірно обрати предмет за зразком, якщо їм пропонують для вибору більше двох предметів, або якщо предмети складаються з декількох частин, або в забарвленні предметів зустрічається кілька квітів, що чергуються між собою [68, 103].

Дитина другого року життя при порівнянні предметів використовує в якості зразка будь-який з них, на третьому році життя добре знайомі

предмети стають постійними зразками, з якими порівнюються властивості інших об'єктів. В якості таких зразків можуть служити реальні об'єкти або уявлення про них, що закріпилися в пам'яті дитини. Наприклад, говорячи про круглі предмети, дитина визначає їх «як м'ячик»; про зелені предмети каже: «як огірочок» тощо.

На думку В.С. Мухіної, протягом усього раннього дитинства сприймання дитини пов'язане з предметними діями, які вона виконує. Якщо це необхідно для виконання дії, малюк може досить точно визначати величину, форму, колір, положення предметів у просторі. В інших випадках сприймання його є неточним і розпливчастим. Якщо дитина виконує складну, нову для неї дію, вона не здатна помічати певних властивостей предметів [42].

Знайомство дитини з властивостями предметів, накопичення уявлень про ці властивості важливо для її подальшого розумового розвитку. Але формування чітких уявлень не відбувається, як підкреслюють В.С. Мухіна [42], О.О. Смирнова [68], якщо дитина просто розглядає предмети, і їй не потрібно з'ясовувати їх відносини за величиною, формою, кольором, інші властивості. Уявлення формуються тільки в результаті неодноразових дій сприймання з предметами, які пов'язані з різними видами дитячої діяльності, перш за все, з предметною діяльністю. Накопичення уявлень про властивості предметів залежить від того, якою мірою в своїх предметних діях дитина опановує зоровим орієнтуванням, виконуючи дії сприймання.

Тому для збагачення уявленнями про властивості предметів потрібно, щоб малюк виконував предметні дії, що вимагають врахування цих властивостей. Дитина раннього віку може засвоїти уявлення про п'ять-шість форм (квадрат, прямокутник, коло, овал, трикутник, багатокутник) і вісім кольорів (синій, зелений, червоний, помаранчевий, фіолетовий, жовтий, чорний, білий). Не слід обмежувати матеріал, з яким діє дитина, трьома-чотирма кольорами і двома-трьома формами.

Таким чином, ранній вік можна розглядати як особливий щабель сенсорного розвитку, провідним новоутворенням якого є формування перцептивних дій, заснованих на використанні предметних предеталонів. До трирічного віку у дитини складається новий тип зовнішніх орієнтувальних дій – примірювання, а пізніше – зорове співвіднесення предметів. У цьому віці виникають уявлення про властивості предметів, причому освоєння властивостей визначається їх значимістю для практичної діяльності.

1.3. Засоби сенсорного розвитку дітей третього року життя

Для того щоб забезпечити повноцінний розвиток, потрібно мати відповідні засоби впливу на сам процес освіти.

Н.А. Виноградова в своїй книзі «Дошкільна педагогіка» зазначила: «Справа в тому, що, описуючи засоби освітнього процесу, ми змушені розглядати їх як засіб впливу на дитину, а не взаємодії з нею – «губиться» сприйняття і розуміння дитини як суб'єкта освіти. Тому спробуємо описати можливості використання різних педагогічних засобів як засобів розвитку, а не як засобів впливу [39, 315].

У цьому відношенні до засобів будуть віднесені наступні категорії, інтегруючі основні педагогічні засоби: педагогічна діяльність, педагогічна взаємодія та педагогічні відносини. Розглянемо їх докладніше.

Педагогічна діяльність – діяльність щодо навчання і виховання дітей, яка здійснюється педагогічними працівниками в освітніх установах різних типів і видів.

Педагогічна взаємодія – не менш важливий засіб розвитку дитини дошкільного віку. Взаємодія педагога і вихованців у педагогічному процесі – процес взаємного впливу дорослого і дітей один на одного, в результаті якого відбувається їх взаєморозвиток і саморозвиток. Як канали такої взаємодії в педагогічному процесі виступають діяльність, спілкування і ставлення вихователя і вихованців.

Величезне значення для підвищення ефективності діяльності та взаємодії як засобу розвитку дитини і дитячого колективу має рівень рефлексивної взаємодії, **педагогічні відносини**, які включають внутрішні, особистісні позиції педагога і вихованця, взаємозв'язок їх дій, що взаємно породжують і підтримують один одного. В якості критеріїв оцінки ефективності рефлексивної взаємодії визначають сформованість цільової, змістовної, методичної, соціально-психологічної та результативної складових розвиваючої взаємодії педагога з дітьми [76, 73].

Засобами реалізації сенсорного розвитку дітей раннього віку в сучасній системі навчально-виховної діяльності є ігри-заняття, дидактичні ігри та вправи, предметно-розвивальне середовище.

Сучасні дослідники приділяють значну увагу проблемі сенсорного виховання. Для дітей раннього віку вони пропонують спеціально організовані заняття із сенсорного виховання. Спочатку ця робота передбачає накопичення сенсорних уявлень, створення навколишнього середовища дитини (мовні й немовні звуки, різноманітні й достатні за кількістю зорові враження), а також спеціальні заняття із сенсорного виховання (на першому році життя). Надалі проводяться заняття, у яких використовують дидактичні ігри та вправи зі спеціально виготовленими наочними матеріалами (вкладки й решітки, кольорові палички, дидактичні столики тощо). Подальший сенсорний розвиток здійснюється під час малювання, елементарного конструювання, у повсякденному житті.

Існують наступні види роботи щодо розвитку предметної діяльності у дітей раннього віку: гра і заняття. Педагогічні вимоги до проведення ігор та занять є актуальними для роботи з дитиною в дитячому садку, але необхідно зрозуміти, що слово «гра» і «заняття» в практичній діяльності з дітьми раннього віку є досить умовними. Ігри та заняття, які є організованими дорослим, спрямовані на вирішення розвивальних завдань.

Заняття та ігри повинні проводитися за наміченим планом і переслідувати певну мету, поступово ускладнюючися по мірі засвоєння матеріалу, регулярно повторюватися.

Важливим принципом організації процесу навчання є систематичність. Робота із сенсорного розвитку, так само як і формування вмінь, повинна проходити систематично. Особливої уваги потребує питання про повторюваність занять: період раннього дитинства характеризується надзвичайно швидкими темпами розвитку, і до кожного вікового мікроперіоду слід підходити диференційовано. Заняття на повторення має відрізнятися від основного заняття. Проста повторюваність одних і тих самих завдань може призвести до механічного, ситуативного запам'ятовування, а не до поступального розвитку розумової активності на заняттях [71, 86-87].

До трьох років у дитини складається певне уявлення про результат того, що вона хоче зробити, і це уявлення починає мотивувати її до дії. Малюк тепер прагне до досягнення певної мети, отримання вірного результату. Дитині потрібно допомагати «утримувати» мету, спрямовувати її на досягнення бажаного результату. Для цього доцільно використовувати такі ігри та іграшки, дії з якими передбачають наявність зразка: фігурні пірамідки, з яких потрібно зібрати певний предмет (машину, слоника, собачку); будь-які мозаїки або пазли; кубики або прості конструктори. Зразком може бути картинка, завдання дорослого, власний задум дитини. Всі ці ігри вимагають певного уявлення про те, що повинно статися, і наполегливості в досягненні результату.

Потрібно спонукати дітей до активних дій з дидактичним матеріалом, а для закріплення умінь вдаватися до багаторазових вправ з аналогічними матеріалами, що дозволить дітям використовувати знання і досвід в самостійних іграх. Під час ігор і занять слід піклуватися про добре емоційне самопочуття дитини. Вихователь привертає увагу до предметів і дій з ними за допомогою різноманітних прийомів, підтримує інтерес до заняття. Не слід примушувати малюка до ігор за відсутності інтересу до них, так як у дитини

може виникнути негативне ставлення до доручень вихователя і до ігрового матеріалу.

При цілеспрямованому сенсорному вихованні у дитини спостерігається позитивне ставлення до дій з предметами різної величини, форми, кольору. Дитина вже в стані вибирати предмети заданої форми або заданої величини [5, 18].

Гра та предметно-розвивальне середовище навколо дитини завжди вважалася важливими умовами сенсорного розвитку дітей раннього віку. Відомі дослідники в області дошкільної педагогіки (Я.А. Коменський, Ф. Фребель, М. Монтесорі, О. Декролі, Є.І. Тихеева і ін.) розробляли різні дидактичні ігри та вправи щодо ознайомлення дітей з властивостями і ознаками предметів.

Використовуючи дидактичні ігри для сенсорного розвитку, педагог може дати можливість дітям:

- багаторазово сприймати предмети, які вивчаються та їхні властивості, вправлятися в їх впізнаванні і розрізненні;
- повторювати, уточнювати назви предметів і їх властивості (величини, форми, кольору та ін.);
- зробити елементарні узагальнення, групувати предмети за загальними ознаками;
- порівнювати, співвідносити властивості предметів з наявними сенсорними еталонами (наприклад, колір предмету з основними кольорами спектра) [26].

В.М. Аванесова, підкреслюючи важливе значення дидактичної гри для сенсорного розвитку дітей раннього віку, рекомендує включати такі ігри в спеціально організовані заняття, використовувати в повсякденному житті, в самостійної діяльності дітей.

У дидактичній грі діти вчаться граючись. Цілеспрямованого характеру гри надають дидактичні завдання сенсорного розвитку дітей. Однак дидактичні завдання напряду перед дітьми не ставляться, а пов'язуються з

ігровими завданнями і ігровим дією, інакше дидактична гра перестане бути грою.

Дидактичні ігри розвивають сенсорні здібності дітей. Процеси відчуття й сприймання лежать в основі пізнання дитиною довкілля. Ознайомлення дошкільнят з кольором, формою величиною предмета дозволяє створити систему дидактичних ігор та вправ з сенсорного виховання, які вдосконалюють сприймання дитиною характерних ознак предметів. Вони також розвивають мовлення дітей: поповнюється і активізується словник, формується правильність звуковимови, розвивається зв'язне мовлення, вміння правильно висловлювати свою думку [27].

Граючи, дитина активно прагне щось дізнатися, шукає, докладає зусиль, збагачує свій духовний світ. І це все сприяє розумовому і загальному розвитку.

В навчально-виховному процесі використовуються такі дидактичні ігри та вправи: «Назви колір», «Добери предмети одного кольору», «Який предмет зайвий», «Допоможи метеликові», «Збери квітку», «Склади промені сонечка», «Допоможи півникові», «Добери за формою», «Прикрась ляльці сукню», «Знайди таку ж іграшку», «Добери колеса до машин», «Знайди таку ж стрічку», «Лялька велика і мала», «Яблучка та виноград», ігри-пазли тощо.

Дидактичні гри організовуються згідно плану під час занять. З іншого боку, у години, відведені для гри; у розпорядження дітей надається різноманітний матеріал, з яким вони можуть грати за власним бажанням. Якщо дидактична гра проводиться все заняття, вона мусить бути пов'язана за змістом з попереднім заняттям.

Керівництво дидактичній грою вимагає великої педагогічного майстерності, такту. Вирішуючи через гру та у грі дидактичні завдання, вихователь повинен зберегти гру – діяльність цікаву, близьку дітям, які радують їх, сприяє спілкуванню дітей, виникненню і зміцненню дружби, симпатії, формуванню колективу.

Важливим засобом сенсорного розвитку є предметно-розвивальне середовище ЗДО. Н.І. Іванова ділиться досвідом створення такого середовища для сенсорного розвитку дітей раннього віку. Вона пропонує використовувати такі матеріали, як «Чарівна коробочка», «Підбери колір», «День-ніч». Т.С. Бобкова вміщує опис і фотографії посібників, серед яких: плетені килимки, за допомогою яких можна вчити дітей звертати увагу на колір; закріпити поняття кольору: червоний, синій, жовтий, зелений. дидактична гра «Знайди свою квітку», яка вчить малюків розрізняти кольори, запам'ятовувати назви кольору тощо [25].

Доцільно обладнати в дошкільному навчальному закладі «сенсорну кімнату», враховуючи специфіку роботи кожного дитячого садка та завдань її використання. У такій кімнаті необхідно продумати, яку кольорову гаму стін підібрати (найкращий ефект будуть мати пастельні відтінки). Призначення такої кімнати – це перш за все вирішення завдань цілісного, пізнавального розвитку, збагачення уявлень дітей про навколишній світ та самопізнання. Обладнання сенсорної кімнати допоможе педагогам та практичним психологам виконувати основні завдання психологічної корекції дошкільників, а саме: зниження емоційного дискомфорту, формування навичок релаксації, зняття м'язового напруження, зниження тривожності, агресії, реабілітації дітей після хвороби.

Обладнати сенсорну кімнату можна світловим динамічним приладом «Плазма», який проектує різнокольорові візерунки на стінах; світловим панно «Різнокольорова доріжка», де по гнучкій пластмасовій трубці подорожує світло, впливаючи на дитину через зорові аналізатори; гелевими лампами, які створюють цікаві світлооптичні ефекти, утримують увагу, сприяють зоровій стимуляції. Невибагливі малюнки не потребують значної інтелектуальної роботи, тож дитина може розслабитися, зняти емоційне напруження. Так, світильник «Рибки» нагадує акваріум з різноманітною рослинністю та значною кількістю незвичайних рибок. Якщо його ввімкнути, то в затемненій кімнаті акваріум оживає: рибки починають рухатися.

Повільне спостереження за рухом рибок створює м'який масажний ефект очних м'язів. Обладнання «Фонтан водяний» нагадує водоспад, що стікає з обох боків вниз, заповнює бічні резервуари та прямує далі у великий резервуар з колесом. Звук води, що струменить, заспокоює, сприяє зняттю напруження. Це чудовий засіб для корекції психоемоційного стану, зняття зорової втоми, створення позитивного емоційного фону, підвищення мотивації для проведення інших лікувальних процедур. Фонтан активізує функції центральної нервової системи за рахунок збагачення мультисенсорного середовища, стимулює ослаблені сенсорні функції

Для якісного формування сенсорно-пізнавальної компетенції малюків необхідно організувати розвивальний освітній простір у групі. Для цього організують куточки для самостійної художньо-продуктивної діяльності. Куточок для самостійної художньо-продуктивної діяльності оснащений кольоровими олівцями, папером для малювання, розвиваючими розмальовками, пластиліном, дошками, стеками, серветками, геометричними фігурами для аплікації [71, 86-87].

Отже, використання засобів сенсорного розвитку в освітньому процесі сприяє накопиченню сенсорного досвіду, розвитку відчуттів та сприймань дитини.

1.4. Педагогічні умови застосування образотворчого мистецтва з метою сенсорного розвитку дітей третього року життя

Для початку необхідно конкретизувати сутність понять «умови» і «педагогічні умови». На основі аналізу філософської, соціологічної, педагогічної, психологічної літератури під поняттям «умови» розуміється сукупність причин, обставин, будь-яких об'єктів і явищ, що впливають на розвиток, виховання і навчання особистості, вплив цих умов, здатних прискорювати або сповільнювати ці процеси, а також впливати на їх динаміку і кінцеві результати. Немає єдиного підходу до поняття

«педагогічні умови». Відомо, що термін «педагогічні умови» розвивався і змінювався з плином часу, набуваючи і втрачаючи певні риси. С.Павлов визнає необхідність включення в поняття «педагогічні умови» сукупність об'єктивних можливостей навчання і виховання населення, організаційних форм і матеріальних ресурсів [46, 8]. О. Свєрчков визнає в якості педагогічних умов базові основи зв'язування процесів діяльності з управлінням процесом формування професійної педагогічної культури особистості.

Вивчення досліджень і підходів до визначення поняття «педагогічні умови» дозволяє зробити висновок, що цей термін має такі характерні ознаки:

1) вчені розглядають педагогічні умови як сукупність можливостей освітньої та матеріально-просторового середовища, використання яких сприяє підвищенню ефективності цілісного педагогічного процесу;

2) сукупність мір впливу, яка характеризується як психолого-педагогічні умов, спрямовані, насамперед, на розвиток особистості суб'єктів педагогічної системи (вихователя, дитини та інших учасників), що забезпечує успішне вирішення завдань цілісного педагогічного процесу;

3) основною функцією педагогічних умов є організація таких заходів педагогічної взаємодії, які забезпечують трансформацію конкретних характеристик розвитку, виховання і навчання особистості, тобто впливають на особистісний аспект педагогічної системи [62, 279].

На основі проведеного теоретичного аналізу було окреслено педагогічні умови за трьома напрямками: *діти старшого дошкільного віку, батьки дітей старшого дошкільного віку, вихователі дітей старшого дошкільного віку.*

Першою педагогічною умовою визначено використання ефективних методів і форм, спрямованих на сенсорний розвиток дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності

В педагогіці не існує єдиної позиції у трактуванні поняття «дидактичний метод». Дидактичний метод – це поняття багатогранне, розглядається з різних сторін, має багато різних особливостей, охоплює різні відношення.

С. Боднар виділяє такі найсуттєвіші ознаки методу: метод навчання – спосіб одержання інформації та оволодіння дітьми вміннями і навичками; спосіб спільної діяльності педагога та вихованців, керівництва навчально-пізнавальною діяльністю дітей; сукупність упорядкованих прийомів, дій, операцій, достатніх для одержання результатів спільної діяльності педагога та вихованців; спосіб і форма руху змісту навчального матеріалу за правилами індуктивної чи дедуктивної логіки його розгортання; спосіб і рівень руху пізнавальної самостійності й активності дітей, спосіб стимулювання та мотивації учіння, спосіб емоційних переживань, спосіб формування оцінних суджень [9, 492].

За тлумачним словником, одне з пояснень методу – це прийом або система прийомів, що застосовується в якій-небудь галузі діяльності [67, 257]. Прийом як елемент методу виявляється в кожній конкретній ситуації навчання. В тлумачному словнику прийом трактується як «спосіб виконання або здійснення чого-небудь. Метод дослідження, вивчення чого-небудь [67, 397].

В. Чайка розглядає поняття «метод» як спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності вчителя та учнів, спрямованої на розв'язання завдань освіти [76, 159].

А. Богуш дає таке визначення методу навчання: «це способи спільної діяльності вихователя і дітей, спрямовані на розв'язання завдань розвитку мовлення». А прийом розглядає як елемент, складова частина методу. Кожен метод має кілька прийомів. В дошкільній педагогіці прийоми класифікують залежно від місця в них наочності та емоційності.

Під методами навчання образотворчої діяльності розуміють систему дій педагога, що організовує практичну і пізнавальну діяльність дітей.

Прийомами навчання називають окремі деталі, складові частини методу [8, 21].

Таким чином, методи навчання – це складне педагогічне явище, яке відображає закономірності, принципи, зміст, цілі і форми навчання. Інші дидактичні поняття пов'язані взаємозворотним зв'язком: метод визначають зміст, цілі, принципи і форми навчання, але вони не реалізуються без нього, без врахування можливості їх використання.

В дидактиці форма означає спосіб організації навчання. Вона є побудовою способів спілкування вихователя і вихованців за спланованим порядком. Будь-яка організаційна форма характеризується своєю структурою, принципом впорядкованості її елементів.

До традиційних технік малювання відносяться живопис, класичний малюнок, малювання аквареллю та гуашшю. Такі заняття передбачають досить тривалий курс, в рамках якого будуть вивчатися теоретичні та практичні основи малювання в тій чи іншій техніці.

Традиційно методи навчання класифікуються за тим джерелом, з якого діти отримують знання, навички та вміння, за тими засобами, за допомогою яких ці знання, вміння і навички набуваються. Так як діти дошкільного віку набувають знань в процесі безпосереднього сприйняття предметів і явищ навколишньої дійсності і з повідомлень педагога (пояснення, розповіді, а також в безпосередній практичній діяльності (конструювання, ліплення, малювання), то виділяють наступні методи: наочні, словесні, практичні, метод проблемного викладу матеріалу.

Так в малюванні основним прийомом для першої молодшої групи є показ, те, як слід користуватися олівцями і фарбами. Найбільш ефективним прийомом є пасивні рухи, коли дитина діє не самостійно, а за допомогою дорослого. Особливо корисним перед заняттям є дієвий спосіб знайомства з формою предмета: діти обводять форму рукою, обмацують їх обриси. Таке обстеження предмета створює більш повне уявлення про нього.

До традиційних технік малювання відносяться: малювання простим олівцем, малювання кольоровими олівцями, малювання фломастерами, малювання гуашшю, малювання за допомогою трафарету.

Нетрадиційні техніки малювання – це способи малювання різними матеріалами: поролоном, зім'ятим папером, трубочками, нитками, парафіном та свічкою, сухими листям; малювання долоньками, пальчиками, тупими кінцями олівців, ватними паличками тощо.

Нетрадиційні техніки малювання демонструють незвичайні поєднання матеріалів та інструментів. Безсумнівно, перевагою таких технік є універсальність їх використання. Технологія їх виконання цікава і доступна як дорослому, так і дитині.

Саме тому, нетрадиційні методики є дуже привабливими для дітей, так як вони відкривають великі можливості вираження власних фантазій, бажань і самовираження в цілому [70, 99-100].

У процесі малювання у дитини вдосконалюється спостережливість, естетичне сприйняття, естетичні емоції, художній смак, творчі здібності, вміння доступними засобами самостійно створювати прекрасне. Нетрадиційне малювання доставляє дітям безліч позитивних емоцій, розкриває можливість використання добре знайомих їм предметів як художніх матеріалів, дивує своєю непередбачуваністю.

Існує багато технік нетрадиційного малювання, їх незвичайність полягає в тому, що вони дозволяють дітям швидко досягти бажаного результату. Представимо деякі з них.

1. Друк рукою

Спосіб отримання зображення: дитина опускає в гуаш долоньку (всю кисть) або забарвлює її за допомогою пензлика і робить відбиток на папері. Малюють і правою і лівою руками, пофарбованими різними кольорами.

2. Використання печатки

Дитина притискає печатку до штемпельної подушки з фарбою і залишає відбиток на папір. Для отримання іншого кольору змінюються і мисочка і печатка.

3. Малювання пір'їнкою

Пір'ячко різного розміру опускаються в гуаш, проводять пером по аркушу. Для отримання зображення різного кольору і розміру пір'ячко змінюються

4. Малювання пальцем.

Дитина опускає в гуаш пальчик і ставить крапочки, цятки на папір. На кожен пальчик набирається фарба різного кольору.

5. Малювання за трафаретом тампоном.

Дитина прикладає трафарет до паперу, умочує поролон в фарбу і примакує поролоном по трафарету, потім охайно прибирає трафарет, якщо необхідно повторює процедуру після висихання фарби.

6. Малювання методом патичка.

Для цього методу треба взяти будь-який відповідний предмет, наприклад ватну паличку. Опускаємо ватну паличку в фарбу і точним рухом зверху вниз робимо патички по альбомному аркушу. Паличка залишатиме чіткий відбиток. Форма відбитка буде залежати від того, якої форми був обраний предмет для патичка.

7. Кляксографія.

В основі цієї техніки малювання лежить звичайна пляма. У процесі малювання спочатку отримують спонтанні зображення. Потім дитина домальовує деталі, щоб додати закінченість і схожість з реальним об'єктом. Виявляється, пляма може бути і способом малювання, за який ніхто не буде ляяти, а, навпаки, ще й похвалять.

8. Набризк.

Дитина набирає фарбу на зубну щітку і вдаряє нею об картон, який тримає над папером. Фарба розбризкується на папір.

9. Малювання мильними бульбашками.

Опустити трубочку в суміш (гуаш, мило, вода) і подути так, що б вийшли мильні бульбашки. Чистий аркуш паперу торкатися до бульбашок, як би переносячи їх на папір. Виходять цікаві відбитки, можна домалювати деталі.

10. Малювання зім'ятим папером

Таким способом, наприклад можна намалювати стовбури дерев. Для цього треба зім'яти тонкий аркуш паперу, вмочити його в фарбу і, обережно примакуючи намалювати крону дерев. Таким же способом можна намалювати траву, небо, сніг [37].

Малювання часто несе в собі елементи психотерапії – заспокоює, відволікає, займає. Нетрадиційне малювання викликає у дітей безліч позитивних емоцій, розкриває нові можливості використання добре знайомих їм предметів як художніх матеріалів, дивує своєю непередбачуваністю. Оригінальна малювання без пензлика і олівця розкріпачує дитину, дозволяє відчутти фарби, їх характер, настрої. Непомітно для себе діти вчаться спостерігати, думати, фантазувати.

Сприятливий розвиток дитячої творчості залежить від правильного керівництва з боку дорослих. Найважливішою умовою розкриття творчої активності дітей є створення загальної атмосфери доброзичливості, свободи, можливості досягти успіху для кожної дитини. Таке завдання вимагає особливої уваги. Під час виконання дітьми завдань їм необхідно надавати допомогу. Слід намагатися організувати спілкування таким чином, щоб кожна дитина могла відкрито радіти результатам як власної, так і спільної творчості.

Другою педагогічною умовою визначено організація розвивального освітнього простору в закладі дошкільної освіти.

Багато дослідників відзначають значення правильної організації предметно-розвивального середовища для сенсорного розвитку дітей раннього віку (С.Л. Новосьолова, Е. Пилюгіна, А.М. Фонарьов та ін.) За визначенням С.Л. Новосьолової, розвивальне предметно-просторове

середовище – це комплекс естетичних, психолого-педагогічних умов, необхідних для здійснення педагогічного процесу, раціонально організованого в просторі і часі, насичений різноманітними предметами і ігровими матеріалами [43, 18]. Відповідно до методичних рекомендацій листа Міністерства освіти і науки України від 17.03. 2006 № 1\9 – 153 «Підбір і використання іграшок для дітей раннього віку у дошкільних навчальних закладах», у предметному оточенні дитини на другому-третьому році життя домінують дидактичні іграшки, які сприяють максимальному накопиченню сенсорного досвіду, розширенню уявлень про форму, колір, положення в просторі тощо.

Описуючи провідні характеристики предметно-розвиваючого середовища в ЗДО, Л.А. Пасєкова включає в них таку, як забезпечення багатства сенсорних вражень. Предмети обстановки групових приміщень, вважає вона, необхідно підбирати таким чином, щоб вони відображали різмаїття кольору, форм, матеріалів, гармонію навколишнього світу, тобто це природний, непридатний матеріал, різноманітні побутові предмети [49, 15].

Широко відомий і дидактичний матеріал, створений М. Монтесорі. З матеріалів, що сприяють сенсорному розвитку, можна назвати кольорові циліндри, блоки з циліндрами-вкладишами, геометричний комод, накладні фігури, шумові циліндри і багато інших.

При створенні розвивального середовища необхідно керуватися такими принципами:

- полифункціональність середовища: розвивальне середовище повинно відкривати безліч можливостей, забезпечувати всі складові освітнього процесу, і в цьому сенсі повинна бути багатофункціональним;

- трансформованість середовища, яке пов'язане з її поліфункціональністю – це можливість змін, що дозволяють, залежно від ситуації, винести на перший план ту чи іншу функцію простору (на відміну

від монофункціонального зонування, жорстко закріплення функції за певним простором);

- варіативність, згідно з яким характером сучасного освітнього процесу повинен бути представлений рамковий (стрижневий) проект предметно-просторового середовища, що конкретизують його модельні варіанти для різних видів дошкільних освітніх установ як прототипи для конкретних варіантів середовища, що розробляються вже самими педагогами-практиками;

- безпечність середовища;

- доступність середовища [49, 20].

Матеріали та обладнання для продуктивної діяльності повинні бути представлені двома видами:

- матеріалами для образотворчої діяльності та конструювання,

- обладнання загального призначення.

Набір матеріалів та обладнання для образотворчої діяльності включає матеріали для малювання, ліплення та аплікації. Матеріалом для конструювання є будівельний матеріал, деталі конструкторів, папір різних кольорів і фактури, а також природні та побутові матеріали.

Для розвитку продуктивної і творчої діяльності дітей повинні бути наявні матеріали та обладнання (аркуші паперу і альбоми, пензлики, фарби, олівці, різнокольорові олівці, пластилін, глина, столи для роботи з різними матеріалами, дошки для малювання крейдою, підставки для роботи з пластиліном, баночки для води). Всі матеріали повинні бути придатними для роботи: олівці відточені, фломастери свіжі, пензлики чисті. Зона конструювання включає в себе м'які об'ємні модулі, будівельний матеріал (дерев'яний і пластиковий), різні конструктори, покидьковий матеріал (коробки, кришки, пластикові пляшки), пазли, палички, кольорові олівці тощо [61].

Відомо, що процес виховання буде ефективним в тому разі, якщо відбуватиметься інтеграція сімейного та суспільного виховання. Великою

перепоною у процесі виховання дітей є відсутність єдності вимог між дошкільними закладом і родиною.

Тому *третьою педагогічною умовою* було обрано – інтеграцію сімейного та суспільного дошкільного виховання у процесі сенсорного розвитку дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності.

Поняття «інтеграція» має різні тлумачення. Воно вказує на взаємозв'язок, сполучення окремих елементів, об'єднання частин в єдине ціле.

Так, наприклад, у тлумачному словнику української мови інтеграція визначається, як «об'єднання чого-небудь в єдине ціле» [13, 457], а у Великому тлумачному словнику сучасної української мови зазначається, що «інтеграція – це об'єднання в ціле будь-яких окремих частин; об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи; процес упорядкування, узгодження та об'єднання структур і функцій у цілому організмі» [10, 354].

Особливе значення мають визначення сутності терміну «інтеграція» в довідникових та енциклопедичних педагогічних виданнях. У педагогічному словнику за ред. М. Ярмаченка інтеграція тлумачиться як поняття, що означає як стан зв'язності окремих диференційованих частин і функцій системи, організму в ціле, так і процес, що веде до такого стану [50, 32]. Автори соціолого-педагогічного словника визначають, що «інтеграція» – це сторона процесу розвитку, яка пов'язана з об'єднанням у ціле раніше різнорідних частин та елементів, а у ході процесів інтеграції в уже сформованій системі, або у новій системі, яка виникла з раніше незв'язних елементів, збільшується обсяг та інтенсивність взаємозв'язків і взаємодій між елементами, зокрема надбудовуються нові рівні управління [69, 156]. А в короткому педагогічному словнику визначення поняттю інтеграція знаходимо у словосполученні «інтеграція навчання», де інтеграція тлумачиться як «відбір та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів» [30, 78].

Сутність поняття «інтеграція» найбільш повно відображає визначення, наведене дослідницею М. Прокоф'євою: «Інтеграція – це процес взаємодії елементів із заданими властивостями, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між елементами на основі достатньої підстави, в результаті якої формується зінтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, у структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів» [56, 11].

Відповідно до Закону «Про освіту» [21] і Типового положення про дошкільний навчальний заклад [55] одним з основних завдань, що стоять перед закладом дошкільної освіти, є «взаємодія з родиною для забезпечення повноцінного розвитку дитини».

Згідно українського педагогічного словника С. Гончаренка інтеграція закладу освіти з родиною являє собою спосіб організації спільної діяльності з родинами, яка здійснюється на основі соціальної перцепції за допомогою спілкування [16, 164].

Ф. Фребель ще у XIX ст. обґрунтував положення про взаємодію родини та закладу дошкільної освіти, говорив про те, що дитячий садок продовжувачем виховання дитини в родині [74, 23].

Дослідженням питання взаємодії сімейного та суспільного виховання займалися В. Сухомлинський, М. Крулехт, А. Ковальов, П. Лесгафт, наголошуючи на тому, що важливою умовою опанування дитиною суспільного досвіду є спільна робота дитячого садка і родини.

Л. Врочинська у своєму дослідженні наголошує на тому, що історія розвитку сім'ї, освіти та суспільства невіддільні одне від одного. Батьки відіграють важливу роль у формуванні особистості дошкільника. Вони несуть дитині досвід людської культури, способи її засвоєння. Л. Врочинська зазначає, що якщо порушується особистісний контакт з близькими, тоді дитина шукає підтримки вихователів [12, 24].

А. Богуш, О. Кононко, Л. Артемова, В. Котирло зазначали, що родина і дошкільний заклад не можуть замінити один одного, а повинні взаємодіяти, здійснюючи вплив на розвиток дитини [8; 29; 31].

Наукові дослідження Т. Алексеєнко, Л. Врочинської, В. Котирло, Г. Лактіонової [12, 39] говорять, що успішність співпраці родини з дошкільними закладами залежить від певних обставин: повага до дитини та її батьків; створення в процесі взаємодії атмосфери довіри, взаєморозуміння; дотримання етики партнерства; уміння знаходити компроміс; знайомство педагога з умовами життя родини; урізноманітнення форм взаємодії з родиною тощо.

Конструктивна взаємодія вихователя з батьками з питання сенсорного розвитку дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності включає в себе три взаємопов'язані компоненти: педагогічна просвіта батьків вихованців, активні форми взаємодії та спільна творчість дітей, батьків і педагогів (майстер-класи, семінари-практикуми, виставки сімейної творчості).

Отже, сенсорному розвитку дітей раннього віку засобом образотворчої діяльності сприятимуть такі педагогічні умови:

- використання ефективних методів і форм, спрямованих на сенсорний розвиток дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності;
- організація розвивального освітнього простору в закладі дошкільної освіти;
- інтеграція сімейного та суспільного дошкільного виховання у процесі сенсорного розвитку дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності.

Висновок до розділу 1

Таким чином, в ході аналізу психолого-педагогічної літератури сенсорний розвиток було визначено як розвиток сприймання і формування

уявлень про зовнішні властивості предметів: їх форму, колір, величину, положення в просторі, а також запаху, смаку тощо. Вчені підкреслюють роль перцептивних дій в розвитку сприймання цілісного образу предметів. Психологічні дослідження показують, що для сенсорного розвитку необхідним є цілеспрямоване навчання, без якого сприймання дітей довго залишається поверхневим, уривчастим і не створює необхідного ґрунту для загального розумового розвитку, оволодіння різними видами діяльності (малюванням, конструюванням тощо).

Ранній вік розглядається як особливий період для сенсорного розвитку, провідним новоутворенням якого є формування перцептивних дій, заснованих на використанні предметних предеталонів. У цьому віці виникають уявлення про властивості предметів, причому освоєння властивостей визначається їх значущістю у практичній діяльності.

У ранньому віці зароджуються такі продуктивні види діяльності дитини, як малювання, ліплення, аплікація, конструювання, їх виникнення також пов'язане з предметною діяльністю.

Розвиток відчуттів у дитини пов'язаний з її різноманітною, цікавою і активною творчою діяльністю. Образотворча діяльність надає для цього дуже великі можливості. Під час малювання малюк знайомиться з різними образотворчими матеріалами, їх властивостями. У ранньому віці також починається формування сенсорних еталонів – спочатку як предметних (з'являються вже до кінця дитинства), які, поступово узагальнюючись, переходять на рівень сенсорних.

Успішна реалізація сенсорного розвитку дітей третього року життя під час образотворчої діяльності потребує реалізації у виховному процесі таких педагогічних умов:

- використання ефективних методів і форм, спрямованих на сенсорний розвиток дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності;
- організація розвивального освітнього простору в закладі дошкільної освіти;

- інтеграція сімейного та суспільного дошкільного виховання у процесі сенсорного розвитку дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності.

Використання в освітньому процесі перерахованих умов сприятиме повноцінному формуванню особистості дитини, її пізнавальних процесів, а саме відчуттів, сприймань. Під час занять образотворчою діяльністю малюк не тільки знайомиться з матеріалами, обладнанням для малювання, але й з формою, кольором, величиною, розташуванням предметів в просторі. Адже цей процес є захоплюючим для дитини, викликає у неї позитивні емоції, що сприяє активному розширенню її життєвого досвіду.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА НА СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ

2.1. Діагностика рівнів сенсорного розвитку дітей третього року життя

Експериментальне дослідження було організоване на базі ЗДО «Ромашка» Яснопільщанський навчально-виховний комплекс: Яснопільщанська загальноосвітня школа І-ІІ ступенів – Яснопільщанський дошкільний навчальний заклад Липоводолинської селищної ради Сумської області с. Яснопільщина. В експерименті брали участь 40 дітей третього року життя, з яких 20 дітей ми віднесли до експериментальної групи (старша група «Б»), а 20 – до контрольної (старша група «А»), а також 20 педагогів та 40 батьків.

Метою експериментальної роботи стало виявлення рівня сформованості сенсорного розвитку дітей третього року життя, з'ясування особливостей розвивальної роботи, спрямованої на сенсорний розвиток дітей раннього віку засобами образотворчого мистецтва та експериментально перевірити вплив засобів образотворчого мистецтва на сенсорний розвиток дітей третього року життя.

Завдання експериментальної роботи:

1. Виявити рівень сформованості сенсорного розвитку дітей третього року життя.
2. Провести аналіз календарних планів щодо специфіки освітньої роботи, спрямованої на розвиток сенсорики та анкетування батьків дітей раннього віку з даної проблеми.
3. Експериментально перевірити дієвість впливу засобів образотворчого мистецтва на сенсорний розвиток дітей третього року життя.

В своєму дослідженні ми спиралися на поняття «критерій», обґрунтоване Р. Чубук: «набір ознак та властивостей явища, об'єкта, предмета, які дають змогу судити про його стан, рівень розвитку та функціонування» [77]. В.Бусел трактує термін «показник» як свідчення, доказ, ознака чого-небудь; наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення чогось [10, 584].

Для визначення критеріїв сенсорного розвитку дітей раннього віку ми звернулися до освітньої програми «Дитина», відповідно до якої проводиться освітня діяльність в даному ЗДО. Згідно з цією програмою малюк до 3 років повинен бути ознайомлений з основними кольорами (червоний, жовтий, синій, зелений), може знаходити їх за назвою; повинен розрізняти основні геометричні форми (коло, квадрат, трикутник); а також розрізняти предмети за величиною (більше-менше). Так, були визначені критерії для діагностики сенсорного розвитку дітей раннього віку: вміння впізнавати основні кольори, вміння розрізняти основні геометричні форми, уміння розрізняти предмети за величиною [19].

С.У. Гончаренко в українському педагогічному словнику описує поняття «рівень розвитку розумового»: «сукупність знань, умінь і сформованих під час їх засвоєння розумових дій; вільне оперування ними в процесах мислення, які забезпечують засвоєння в певному обсязі нових знань і вмінь». Спираючись на це наукове визначення та на дослідження провідних науковців, нами були обрані показники за рівнями сенсорного розвитку дітей раннього віку: високий, середній, низький [61, 652].

Критерії та показники за рівнями розвитку представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Критерії та показники сенсорного розвитку дітей раннього віку

Критерії сенсорного розвитку	Показники розвитку за рівнями		
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень

Продовження таблиці 2.1.

Вміння впізнавати основні кольори	Дитина може обрати предмет такого кольору, який назвав педагог	Дитина може обрати предмет потрібного кольору за зразком, який запропонував педагог або робить це за назвою з допомогою дорослого	Дитина не може обрати предмет потрібного кольору навіть з допомогою вихователя
Уміння розрізняти основні геометричні форми	Дитина вірно підбирає геометричні фігури (круг, квадрат, трикутник) до зразків	Дитина підбирає геометричні фігури до зразків, припускаючись 1- 2 помилок, приймає допомогу вихователя	Дитина не може підібрати геометричні фігури більше, ніж до 2 зразків, не приймає допомоги вихователя
Уміння розрізняти предмети за величиною	Дитина вірно розкладає предмети в порядку зменшення - збільшення, показує найменший - найбільший	Дитина розкладає предмети в порядку зменшення - збільшення, припускаючись 1 помилки або з допомогою педагога	Дитина розкладає предмети в порядку зменшення - збільшення, припускаючись 2 і більше помилок або не виконує завдання

Дослідження проводилося з допомогою підібраних дидактичних ігор індивідуально з кожною дитиною [34].

Для дослідження вміння впізнавати основні кольори проводилася гра «Знайди потрібний».

Обладнання: набір геометричних тіл різного кольору: кулі, кубики, конуси, циліндри, піраміди (червоні, жовті, сині, зелені, рожеві, помаранчеві, білі, чорні) – всього 8 штук.

Хід гри. Вихователь каже дитині: «Давай пограємо в гру «Знайди потрібний». Я думаю, ти всі мої завдання виконаєш правильно. Подивись, які фігури стоять на столі. Знайди серед них червону». Якщо дитина не справляється із завданням, вихователь показує їй червону фігуру з іншого набору і каже: «Знайди таку ж за кольором». Якщо дитина не може, вихователь може надати допомогу, складаючи фігури разом: «Подивися, вони такого ж кольору? Знайди такого ж». Потім педагог просить дитину знайти синю, зелену, жовту фігуру. За результатами визначається рівень вміння впізнавати основні кольори.

Для дослідження вміння розрізняти основні геометричні фігури проводилася дидактична гра «Знайди пару».

Обладнання: вирізані з картону або пластмасові геометричні фігури: коло, квадрат, трикутник, овал, прямокутник. Другий набір (у педагога) складається з таких самих фігур, але іншого розміру.

Хід гри. Вихователь показує дитині: «Запрошую тебе пограти в гру «Знайди пару». У кожної геометричної фігури є пара - брат, дуже схожий на першого. Звичайно, їм нудно поодиноці. Давай знайдемо для них пари, нехай живуть дружно. Якщо дитина не може обрати пару, вихователь може надати допомогу, поклавши поруч дві фігури з одного набору і іншого. «- Подивись, яку тут треба брати?»»

Для дослідження вміння розрізняти предмети за величиною проводилася гра «Наведемо порядок на вулиці».

Обладнання: 4 будиночки, вирізані з картону, різної величини розкладені в ряд.

Хід гри: Вихователь показує дитині: «На нашій вулиці повинні стояти будиночки за порядком: починаючи від найменшого, закінчуючи найбільшим. Давай наведемо порядок на вулиці, щоб було гарно». Коли дитина закінчує роботу, вихователь запитує: «Який будиночок є найменшим? Який будиночок є найбільшим?» Можливою є допомога вихователя: вихователь кладе поруч два будиночки і запитує: «Який з них більше? Який менше?»

За допомогою даних ігор визначався рівень кожного вміння, потім визначався загальний рівень сенсорного розвитку дітей раннього віку. Рівні сенсорного розвитку дітей раннього віку мають наступну характеристику.

Високий рівень – дитина може вибрати предмет такого кольору, який назвав вихователь (червоний, синій, зелений, жовтий) і предметів різних кольорів, вона вірно підбирає геометричні фігури до зразків, самостійно розставляє предмети в порядку збільшення - зменшення, вибирає найменший і найбільший предмет.

Середній рівень – дитина може вибрати предмет потрібного кольору за зразком, показаним педагогом або вибрати предмет за названим кольором за допомогою дорослого. Вона може підібрати геометричні фігури до зразків, припускаючись 1-2 помилок, розставити предмети в порядку зменшення - збільшення за допомогою педагога.

Низький рівень – дитина не може вибрати предмет потрібного кольору (за назвою або за зразком) навіть за допомогою вихователя. Вона не може підібрати геометричні фігури більш, ніж до 2 зразків, навіть за допомогою дорослого; не може розставити предмети в порядку зменшення - збільшення або припускається в завданні більше 2 помилок.

Результати дослідження були занесені до протоколів 1,2 (див. Додаток А).

Діагностика вміння впізнавати кольори (дидактична гра «Знайди потрібний») показала, що в контрольній групі високий рівень знань мають 10 %, середній – 35 %, низький – 55 % малюків. В експериментальній групі були отримані наступні показники: високий рівень – у 15 %, середній – у 55 %, низький – у 30 % дітей.

Провівши дослідження, спрямоване на виявлення уміння розрізняти основні геометричні форми (дидактична гра «Знайди пару»), ми з'ясували наступне: в КГ високий рівень був виявлений у 20 %, середній – у 55 %, низький – у 25 % дітей. В ЕГ високий рівень знань мають 10 %, середній – 45 %, низький – також 45 % піддослідних.

Дослідження щодо вміння розрізняти предмети за величиною проводилося у формі гри «Наведемо порядок на вулиці». Воно показало, що в КГ високий рівень мають 15 %, середній – 50 %, низький – 35 % дітей. В ЕГ високий рівень був виявлений у 10 %, середній – у 40 %, низький – у 50 %.

Таким чином, підсумувавши результати за всіма методиками ми прийшли до висновку, що в контрольній групі (І молодша групі «А») було виявлено 15 % дітей з високим рівнем, 50 % – з середнім і 35 % – з низьким рівнем сенсорного розвитку. В експериментальній групі (І молодша група «Б») 10 % дітей мають високий рівень, 40 % – середній, 50 % – низький рівень сенсорного розвитку.

Дані по кількості дітей з відповідними рівнями оцінок в ЕГ та КГ наведені в **табл. 2.2. та 2.3.**

Таблиця 2.2

Рівні сенсорного розвитку в ЕГ (І молодшій групі «Б») дітей раннього віку

Рівень	Критерії сенсорного розвитку			Загальний рівень
	Уміння впізнавати кольори	Уміння впізнавати геометричні фігури	Уміння розрізняти предмети за величиною	

Продовження таблиці 2.2

Низький	6	9	10	10
Середній	11	9	8	5
Високий	3	2	2	2
Частка в загальній структурі				
Низький	30 %	45 %	50 %	50 %
Середній	55 %	45 %	40 %	40 %
Високий	15 %	10 %	10 %	10 %

Дані по КГ наведені в табл.2.3.

Таблиця 2.3

Рівні сенсорного розвитку в КГ (I молодшій групі «А») дітей раннього віку

Рівень	Критерії сенсорного розвитку			Загальний рівень
	Уміння впізнавати кольори	Уміння впізнавати геометричні фігури	Уміння розрізняти предмети за величиною	
Низький	11	5	7	7
Середній	7	11	10	10
Високий	2	4	3	3
Частка в загальній структурі				
Низький	55 %	25 %	35 %	35 %
Середній	35 %	55 %	50 %	50 %
Високий	10 %	20 %	15 %	15 %

Як бачимо з наведених таблиць, в досліджуваних дітей сенсорний розвиток поки що не достатньо сформований. Так в ЕГ уміння впізнавати кольори сформоване на середньому рівні, а уміння впізнавати геометричні фігури та розрізняти предмети за величиною – на рівні нижче середнього, а у 50 % дітей третього року життя загальний рівень сенсорного розвитку знаходиться на низькому рівні. В КГ ці компоненти також сформовані не належним чином.

Крім того, слід відзначити досить істотний рівень кількості дітей, у яких показник сформованості відповідних складових знаходиться на досить низькому рівні.

Результати обстеження ЕГ та ЕГ представлені на діаграмі (Рис. 2.1).

Результати обстеження експериментальної та контрольної групи представлені на діаграмі (Рис. 2.1).

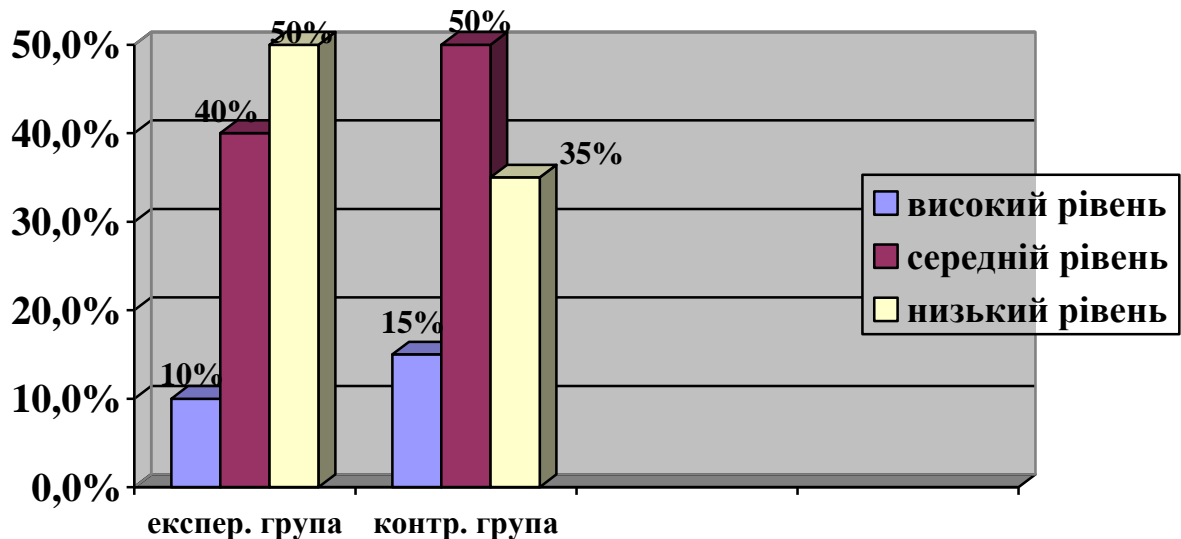


Рис. 2.1. Рівень загального сенсорного розвитку дітей раннього віку на констатувальному етапі експерименту

Якісний аналіз отриманих результатів дозволив зробити висновок про те, що більша частина дітей має середній та низький рівні розвитку. Не всі діти володіють сенсорними еталонами. Діти легше розрізняють величину предметів, але їм важко встановлювати ознаки кольору та форми.

Нами був проведений аналіз календарних планів роботи педагогів з метою вивчення особливостей використання різних видів роботи з сенсорного розвитку дітей раннього віку та застосування образотворчого мистецтва в даному напрямку. Перегляд календарних планів і конспектів занять вихователів показав, що заняття з сенсорного виховання плануються систематично в достатньому обсязі: плануються заняття з накопичення сенсорно-рухового досвіду, співвіднесення за формою, величиною і за

кольором, угруповання за формою, величиною та кольором, позначення за допомогою кольору ознак предметів.

Робота з використання нетрадиційних технік малювання під час СХД, індивідуальної роботи з дітьми проводиться епізодично. У планах роботи недостатньо висвітлена робота педагогів, спрямована на співпрацю з батьками з питання сенсорного розвитку дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності.

При вивченні предметно-розвивального середовища груп ЗДО звертали увагу на оснащення предметами, матеріалами, посібниками, що сприяють збагаченню сенсорних вражень і формування сенсорних еталонів, а так само відповідність вимогам програми до предметно-розвивального середовища. В групах раннього віку все обладнання знаходиться в доступному для дітей місці. Діти знають, де розташовані ігри, іграшки, тощо. Предметно-розвивальне середовище груп поповнюється по мірі необхідності. У групах враховані всі напрямки розвитку дитини і різноманітність осередків, раціонального їх розташування. Є різноманітні дидактичні ігри, конструктори, куточок з образотворчої діяльності, обладнаний матеріалами, які підібрані відповідно до вимог програми і сприяють удосконаленню сенсорного досвіду дітей.

Отже, проаналізувавши календарні плани вихователів, можна зробити висновок, що в цих групах не простежується система роботи з застосування образотворчої діяльності в процесі сенсорного розвитку дітей третього року життя.

З батьками експериментальної та контрольної груп було проведено анкетування (див. Додаток Б), в ході якого була з'ясована думка батьків щодо сенсорного розвитку їх дітей. На запитання «Чи маєте ви уявлення, що таке сенсорний розвиток і виховання?» дали стверджувальну відповідь 50 % батьків експериментальної групи та 40 % контрольної групи. Відповідаючи на запитання щодо оцінки необхідності сенсорного розвитку і виховання дитини в ранньому віці, вважають за необхідне робити це 45 % опитуваних

експериментальної та 40 % контрольної груп; важко відповісти на це запитання 55 % батькам експериментальної та 60 % контрольної груп. Вважають, що в ДНЗ створені всі умови для сенсорного розвитку 60 % контрольної та 75 % експериментальної груп. На запитання «Чи є у вашій групі інформація для батьків щодо сенсорного виховання» зазначили, що є 65 % експериментальної та 75 % контрольної групи, інші не звернули увагу на це. 80 % респондентів контрольної та 60 % експериментальної відповіли, що в них є іграшки з сенсорного виховання. Батьки зазначили, що їх діти грають з кубиками-вкладками, пірамідками. Відповідаючи на запитання «Чи приділяється достатньо уваги для образотворчої діяльності Вашої дитини?», 65 % батьків зазначили, що їх дітям досить занять в дитячому садку. Всі учасники опитування були згодні з тим, що дитину треба навчати образотворчій діяльності. З відповідей батьків нами було встановлено, що більшість дітей – 80 % – малює за власним бажанням, але деякі дорослі беруть ініціативу на себе і пропонують займатися образотворчою діяльністю (9 %). Але є певна кількість батьків – 11 % – чий діти не малюють взагалі вдома. Вдома у всіх дітей є різноманітні матеріали для занять малюванням, але в переважній більшості це кольорові олівці та фломастери – 75 %. На запитання щодо допомоги з боку педагогів з цього питання більша частина батьків обох груп (70 % та 80 %) відповіли, що хотіли б отримати більше пізнавальної інформації.

Отже аналіз отриманих даних говорить про те, що не у всіх дітей третього року життя в достатній мірі розвинені зображувальні уміння. Аналіз календарних планів педагогів показало, що в усіх групах ЗДО створені умови для успішного сенсорного розвитку, але не всі вихователі використовують нетрадиційні техніки зображення під час режимних процесів, недостатньо висвітлена робота з батьками щодо сенсорного розвитку дітей третього року життя в процесі образотворчої діяльності. Анкетування батьків показало, що мають уявлення про сенсорний розвиток лише половина опитаних, а частина дорослих має нечітке уявлення про необхідність сенсорного розвитку і

виховання дитини в ранньому віці. Переважна більшість батьків вважає, що їх дітям вистачає занять з зображувальної діяльності, які проводять у дитячому садку.

Такі дані свідчать про нагальну потребу в проведенні додаткової роботи щодо сенсорного розвитку дітей третього року життя засобами образотворчої діяльності, що й було проведено в процесі цілеспрямованого педагогічного експерименту.

2.2. Сенсорний розвиток дітей третього року життя засобами образотворчого мистецтва

Метою формульованого експерименту було експериментально перевірити дієвість впливу засобів образотворчого мистецтва на сенсорний розвиток дітей третього року життя

Для дослідження ми взяли дітей з двох груп раннього віку: група «А» – контрольна та група «Б» – експериментальна. Контрольна група працювала за традиційними педагогічними підходами, а експериментальна за розробленою нами методикою з сенсорного розвитку дітей третього року життя засобами образотворчої діяльності.

Педагогічні умови застосування образотворчого мистецтва з метою сенсорного розвитку дітей третього року життя

Впровадження педагогічних умов сенсорного розвитку дітей третього року життя засобами образотворчої діяльності проводилось за трьома напрямками: з дітьми раннього віку, батьками дітей раннього віку, вихователями дітей раннього віку, що схематично відображено у моделі (схемі), див. (рис. 2.2.)

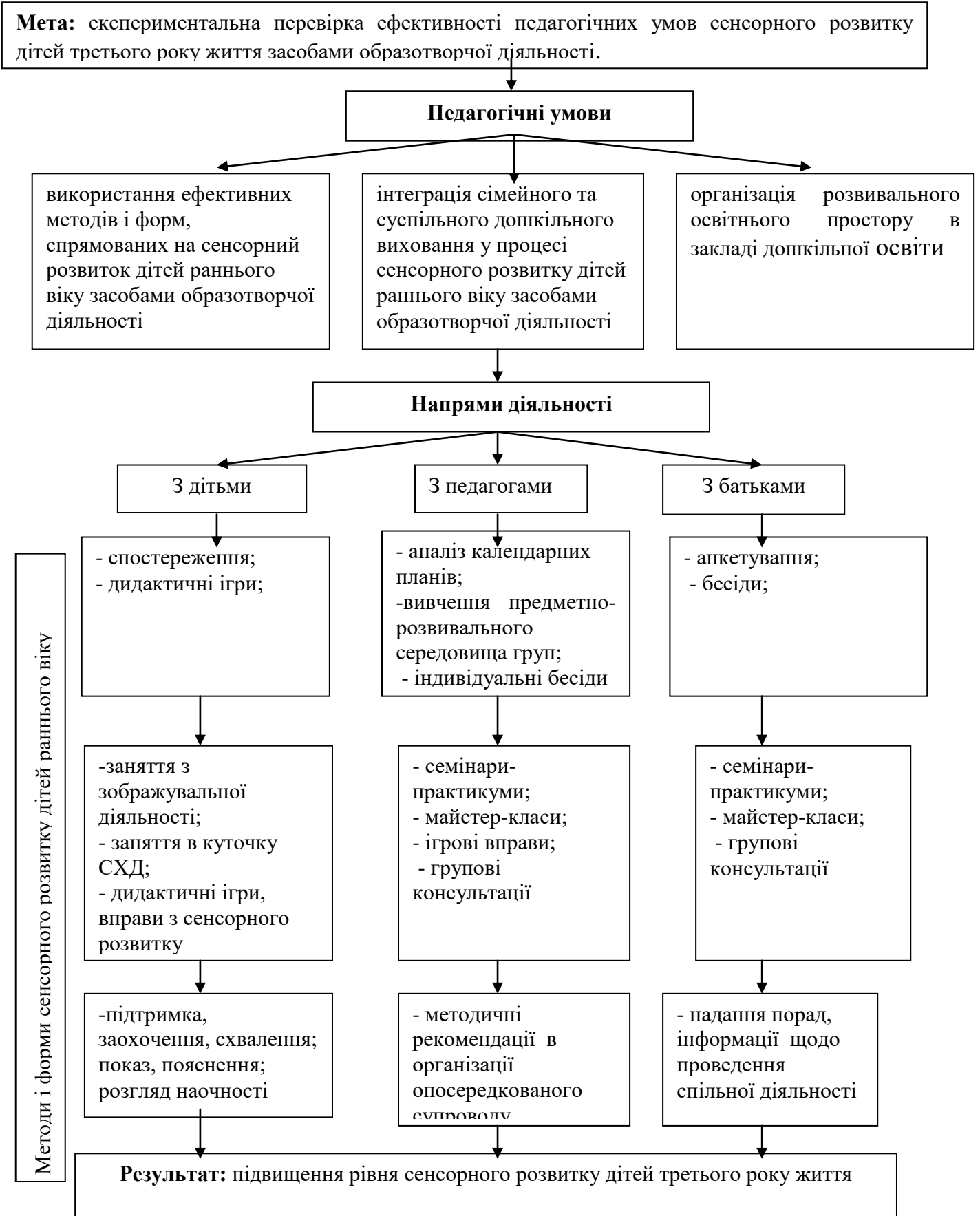


Рис. 2.2. Експериментальна модель сенсорного розвитку дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності

Першою педагогічною умовою було використання ефективних методів і форм, спрямованих на сенсорний розвиток дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності

Ефективним у нашій роботі стало заняття з зображувальної діяльності, заняття в куточку СХД, а також використання практичних вправ, дидактичних ігор, спрямованих на сенсорний розвиток дітей раннього віку.

З дошкільнятами експериментальної групи (І молодша «Б») були організовані та проведені серія занять з образотворчої діяльності [14; 15; 47], спрямованих на сенсорний розвиток дітей раннього віку (див. Додаток В), а також заняття самостійною художньою діяльністю, під час яких діти разом з педагогом використовували нетрадиційні техніки зображення.

Метою інтегрованого заняття з сенсорного виховання та малювання «Доріжки для сестричок» було познайомити дітей з новою формою – квадратом; продовжувати вчити групувати предмети за величиною (великий – маленький); закріплювати вміння обводити пальцем контур предмета; вчити дітей прийомом зображення навколишніх предметів (квадрата) шляхом нетрадиційної техніки малювання – штампування. До малюків завітали дві сестрички – Ганнуся і Катруся, які принесли з собою квадрати різного розміру і кольори. Ознайомлюючись з новою геометричною фігурою, діти обстежували їх кути сторони. Після чого їм було запропоновано викласти доріжки для ляльок з великих та малих квадратів. В кінці заняття малюки малювали штампами із картоплі квадрати різного кольору та розміру. Активну участь на занятті проявляли Аліса Ю., Ніка А., Данило І., Тимур Ш., Єгор Б. Відсторонювався від роботи на занятті, відмовлявся брати участь у видах діяльності.

На занятті «У пошуках сонечка» діти закріплювали знання про колір, форму; вміння їх розрізняти та правильно називати. Збагачувався сенсорний досвід дітей, розширювались знання про предмети побуту. У малюків підтримувався інтерес до образотворчої діяльності шляхом використання нетрадиційної техніки малювання – малювання на бульбашковій плівці. На

початку заняття діти уявили себе курчатками, які вирушили на пошуки сонечка. На лісовій галявині діти зустріли зайчиху, яка звернулася з проханням до дітей залатати ковдру для зайчат. Діти накладали «латочки» на прорізи в «ковдрі» відповідно до кольору, форми, величини. Вони допомогли застелити ліжко, вкласти зайчат спати та заспівали для них колискову. Зустрівши лисичку, малята допомогли їй сервірувати стіл, називаючи предмети посуду. Потім хмарка зізналася дітям, що це вона заховала сонечко. Але для того, щоб визволити його потрібно віднайти загублені нею краплинки. Діти зафарбовували малярними щітками бульбашкову плівку, закріплену на столі. Потім прикладали до плівки силуети хмаринок, і на них залишаються відбитки «краплинок».

Цікавим для дітей було заняття з аплікації на тему «Гірлянда для ялинок», під час якого вони продовжували ознайомлюватись з облаштуванням свята – прикрашанням ялинки до Нового року. Малята вчилися наклеювати готові форми (трикутники і прямокутники), чергуючи їх за формою та обираючи самостійно колір. Вони навчалися користуватися в аплікації клеєм-олівцем, наносити клей на зображення, прикладати зображення намащеною клеєм стороною до паперу, наклеювати зображення предметів на папір, придавлюючи його долонею і розгладжуючи серветкою; закріплювалось просторове орієнтування («вище», «нижче», «праворуч», «ліворуч»); розвивати вміння розрізняти поняття («колір», «форма»). Дітям було запропоновано прикрасити гірляндою з прапорців ялинку для іграшок до свята Нового року. В процесі роботи надавалась допомога кожному малюкові або спонукали його до самостійного вибору форми та кольору прапорця, які перед цим діти називали.

На наступному занятті «Збери пірамідку» малюки продовжували вчитися наносити клей на зображення, наклеювати його. Дітей зацікавив прихід ляльки Оксанки, яка принесла коробку з іграшками. Діти відгадували загадки про них, називали іграшки, які заховалися в ході дидактичної гри «Якої іграшки не стало». Вони із задоволенням відгукнулися на пропозицію

зібрати «пірамідку» із різнокольорових смужечок-кілець та наклеїть її на аркуш паперу. Спочатку ми демонстрували малюкам, як викласти «пірамідку» із різнокольорових овалів різного розміру (найбільший овал внизу, найменший – вгорі), як слід наносити на форму клейстер (розмазувати клейстер від центра до країв рівномірним шаром), прикладати намащеною стороною до аркуша паперу, придавлювати його долонею і розгладжувати серветкою. Труднощі з виконанням роботи спостерігалося у Каті Х., Дарини Ф.

Під час заняття з конструювання на тему «Літак» діти удосконалювали вміння знаходити і показувати основні деталі: кубик, цеглинка; формувалось вміння виконувати будівництво літака самостійно за зразком. У дітей розвивалося не тільки логічного і просторового мислення, а й уява, дрібна моторика, розширювався словниковий запас такими словами: літак, крила, хвіст, ніс. Малюків зацікавив приліт папути, який приніс комп'ютерний диск, на якому була презентація із зображенням літаків і гвинтокрила. Їм сподобалась настільно-друкована гра «Літаки прилетіли», в якій потрібно було розкласти великі літаки на один аеродром, а маленькі – на інший. Діти погодилися на запропоновану пропозицію побудувати свої літаки з будівельного матеріалу. Спочатку діти розглянули будівельний матеріал, назвали його, а після чого відбувся показ з поясненням. Під час роботи у дітей труднощів не виникало, окрім Олега М., Данило Р., які були невпевненими у своїх силах, боялися без педагога розпочинати роботу. Тому їм була надана індивідуальна допомога.

На занятті «Доріжка для собачки» діти вчилися застосовувати набуті сенсорні знання в практику конструювання, називати деталі конструкції (цеглинка), споруду (доріжку), вміти використовувати знання про колір, форму, величину в процесі конструювання. Заняття розпочалося з приходу собачки та бесіди за змістом картини «Собака і цуценята». Проводились мовна гра на звуконаслідування «Собака гавкає», дихальна гімнастика «Собачки», дидактична гра «Нагодуй собаку кісточками різного розміру». В

кінці заняття діти вчилися будувати доріжки до будок собачок з будівельного матеріалу. Активну участь на занятті проявляли Надія К., Данило І., Аліса Ю., Мілана Х.

Інтегроване заняття з сенсорного розвитку та ліплення «Годівничка для птахів» сприяло розвиткові уваги, дрібної моторики пальців рук. Діти вчилися розрізняти поняття за кількістю «багато», «один»; формувалися уявлення про різну величину предметів, визначаючи розмір «великий», «маленький»; вчилися прийомам відщипування шматочків пластиліну від цілого і приліплювати його на аркуш паперу. У гості до дітей прилетіли птахи (ворона, синичка, снігур, горобчик). Потім вони їх розглядали, називали частини тіла. Погравши в рухливу гру «Горобчики та автомобіль», діти розглядали ілюстрацію «Годівничка для птахів». Малятам було запропоновано зробити виготовити зернятка з пластиліну. Інтерес до поставлених завдань, орієнтування у сенсорних еталонах форми, кольору, старанність в роботі показали Марія А., Максим Ч., Аліса Ю., Захар Я. Труднощі у орієнтуванні в формі, кольорі предмету були у Гліба С., Сергія Д., Данила С. А на прогулянці діти насипали справжні зернята до годівнички.

Під час самостійної художньої діяльності діти продовжували вправлятися у нетрадиційних техніках зображення. Малюки не тільки вчилися працювати з різноманітним матеріалом, а й вчилися вільно виражати свій задум, розвивали дрібну моторику руки, закріплювали знання про форму, колір, величину предметів, отримували від роботи естетичне задоволення.

На даному етапі ми ставили за мету реалізувати *другу педагогічну умову* – інтеграція сімейного та суспільного дошкільного виховання у процесі сенсорного розвитку дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності

З батьками дітей та педагогами ЗДО були проведені семінари-практикуми, майстер-класи, групові консультації з питання сенсорного розвитку дітей раннього віку (див. Додаток Д, Е, Ж, З).

Для батьків дітей шостого року життя були проведені групові консультації та семінар – практикум (див. Додаток Д, Е).

Метою семінар-практикуму для батьків «Подорож в країну сенсорики» (див. Додаток Д) було збагачувати уявлення щодо сенсорного розвитку дітей раннього віку; познайомити батьків з іграми дітей даного віку з сенсорного розвитку, які можна організувати вдома разом з дитиною; зміцнити співпрацю сім'ї та педагогічного колективу. Після привітання та гри-руханки «Комплімент» дорослі прослухали повідомлення щодо розвитку сенсорних здібностей в малюків. Батькам було запропоновано стати дітьми і для них були проведені дидактичні ігри щодо орієнтування в формі, кольорі, величині предметів. Вправа «Чарівний олівець» допомогла ознайомити дорослих з нетрадиційними зображувальними техніками. Також батькам були продемонстровані іграшки для збагачення сенсорного досвіду дітей. Гра «Сенсорна коробка» показала, як можна розвивати у малюків тактильні відчуття, що допомагають пізнати різноманітність навколишнього світу, вчити розрізняти предмети і матеріали за їх особливостями. Підсумовуючи все сприйняте на семінарі, увага дорослих була звернена на важливість проведення роботи з с сенсорного виховання не тільки в дитячому садку, а і в родині.

Під час консультації «Розвиток сенсорних здібностей за допомогою нетрадиційної образотворчої діяльності з дітьми раннього віку» (див. Додаток Е) батьки не тільки дізналися про методи і прийоми нетрадиційного малювання, а мали змогу спробувати практично користуватися ними.

Третя умова – організація розвивального освітнього простору в закладі дошкільної освіти – здійснювалась шляхом опанування педагогами ЗДО практичними навичками, отриманими на семінарах-практикумах, майстер-класах, групових консультаціях з питання сенсорного розвитку дітей раннього віку (див. Додаток Ж, З).

Для педагогів проводився майстер-клас «Мультисенсорне середовище: Дивлюся – досліджую – дію» (див. Додаток Ж). Його метою було

поглиблення знань педагогів про засоби підвищення чутливості аналізаторів дітей (тактильного, зорового, нюхового, слухового, кінестетичного та інших). Учасники познайомились з окремими складовими мультисенсорного середовища, орієнтованого на розвиток різних аспектів чуттєвої сфери дітей, формування в них системи перцептивних дій як основи для подальшої інтелектуальної діяльності. Після привітання вихователям була запропонована гра «І зру» або «Знайди очима», сутність якої полягає в тому, що учасники очима відшуковують у приміщенні іграшкові парасольки і називають місця, де вони розташовані. В наступному завданні «І Зру Рісінге» – чарівна картинка» учасники знаходять на картинках зображення яблук і обводять їх маркером, а в грі «Зру Войїє» – перевертають пляшечки, відшуковують і називають дрібні предмети, заховані в них. У завданні «Сенсорні коробки» педагогам задавалися запитання, а вони відшукували відповіді у сенсорних коробках. В кінці заняття вихователі виготовляли іграшки-«шукалочки» та грали на шумових інструментах.

Під час консультації «Образотворча діяльність як засіб сенсорного розвитку дітей раннього віку» (див. Додаток 3) вихователі розширили свої знання про особливості організації спільної художньо-ігрової діяльності та самостійної художньої діяльності в умовах закладу дошкільної освіти.

Отже, робота щодо сенсорного розвитку дітей третього року життя засобами образотворчої діяльності сприяла розвитку сенсорно-пізнавальної компетенції малюків, сприяла набуттю умінь орієнтуватися в сенсорних еталонах, розвитку інтересу до образотворчої діяльності, нетрадиційних технік зображення, а також розумового розвитку особистості дитини.

Проведена просвітницько-розвивальна робота з батьками і педагогами підвищила рівень їхньої психолого-педагогічної обізнаності з питань сенсорного розвитку дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності; сприяла покращенню і гармонізації їх спілкування з дітьми; озброїла новими методами і прийомами розвивальної роботи.

2.3. Результати, інтерпретація та порівняння одержаних експериментальних даних

Після завершення формувального етапу дослідно-експериментальної роботи проводився контрольний зріз за діагностичними методиками, використаними на етапі констатувального експерименту. Ми визначили завдання контрольного етапу – проаналізувати результати експериментального дослідження щодо сенсорного розвитку дітей третього року життя.

Для здійснення поставлених завдань ми використовували ті ж методи, що і на констатувальному етапі експерименту: анкетування батьків, аналіз календарних планів педагогів, серія дидактичних ігор, спрямованих на виявлення знань малюків щодо сенсорних еталонів кольору, форми, величини.

Повторно проведений аналіз календарних планів вихователів показав, що окрім проведення традиційних занять з образотворчої діяльності, ігор з сенсорного розвитку, проводяться заняття з використанням нетрадиційних технік зображення. Також планується робота педагогів з батьками щодо сенсорного розвитку засобами образотворчої діяльності. Педагоги почали планувати більше консультацій, майстер-класів, семінарів практикумів для батьків щодо впливу образотворчої діяльності на сенсорний розвиток дітей раннього віку та особливості застосування зображувальних технік. В індивідуальній роботі використовуються нетрадиційні техніки малювання; куточок для СХД доповнений новими матеріалами для занять зображувальною діяльністю.

Таким чином, проаналізувавши календарні плани педагогів, ми побачили, як простежується система роботи з застосування образотворчої діяльності в процесі сенсорного розвитку дітей третього року життя.

Опитування батьків щодо з'ясування їх думки щодо значення сенсорного виховання та його ролі в особистісному розвитку дитини

третього року життя показало певні зміни, які відбулися внаслідок проведення просвітницької роботи з батьками під час формувального експерименту.

З батьками експериментальної та контрольної груп було проведено повторне анкетування, в ході якого була з'ясоване наступне. Так мають уявлення про те, що таке сенсорний розвиток вже 90 % батьків експериментальної групи, що на 40 % більше, ніж під час констатувального експерименту. Вважають за необхідне здійснювати сенсорний розвиток в ранньому віці вже 95 % дорослих ЕГ. Цей показник є на 50 % вищим. 100 % опитаних зауважили, що в ЗДО створені всі умови для сенсорного розвитку, а в групі є необхідна інформація для батьків щодо сенсорного виховання. Батьки ЕГ зазначили, що мають вдома іграшки, які сприяють сенсорному розвитку дітей. На запитання «Чи приділяється достатньо уваги для образотворчої діяльності Вашої дитини?» більше батьків (85 %) згодні з тим, що, окрім занять в ЗДО, необхідно займатися з малюком вдома. В експериментальній групі зник відсоток родин, в яких діти не займаються зображувальною діяльністю. Окрім олівців та фломастерів, батьки використовують обладнання для нетрадиційних технік зображення (вушні палички, патички, тампони, печатки), а також полімерну глину, мастику для моделювання. Батьки задоволені змістом тієї інформації, яку вони отримали під час консультації, семінару-практикуму. В КГ істотних змін в ході опитування не було виявлено.

З дітьми третього року життя були знову проведені діагностичні методики щодо виявлення рівня сформованості сенсорного розвитку дітей третього року життя – дидактичні ігри: «Знайди потрібний» (дослідження вміння впізнавати основні кольори), «Знайди пару» (дослідження вміння розрізняти основні геометричні фігури), «Наведемо порядок на вулиці» (дослідження вміння розрізняти предмети за величиною).

Результати дослідження контрольного експерименту занесені до протоколів 3,4 (див. Додаток И).

Так провівши в експериментальній групі дослідження щодо вміння впізнавати основні кольори (гра «Знайди потрібний»), ми побачили істотні зміни в результатах дослідження: високий рівень зріс на 5 % і складає 20 %, середній – на 10 % і складає 65 %, а низький знизився до 15 %.

Повторна діагностика вміння розрізняти основні геометричні фігури (гра «Знайди пару») показала наступне: в ЕГ збільшився відсоток дітей, який мають високий рівень – з 10 % до 20 %, середній – з 45 % до 60 %, а низький знизився на 25 %: з 45 % до 20 %. В КГ показники лишилися на тому ж рівні.

З метою виявлення вміння розрізняти предмети за величиною була запропонована дидактична гра «Наведемо порядок на вулиці». Так зріс відсоток дітей, який мають високий рівень орієнтування у величині – з 10 % до 15 %, середній – з 40 % до 70 %, а низький знизився на 35 %: з 50 % до 15 %. В КГ показники майже не змінилися.

Таким чином, підсумувавши результати за всіма методиками ми прийшли до висновку, що в експериментальній групі підсумки дослідження виглядають наступним чином: високий рівень зріс на 10 % і складає 20 %, середній – з 40 % підвищився до 60 %, а низький знизився до 20 % у дітей третього року життя.

Дані по кількості дітей з відповідними рівнями оцінок в експериментальній та контрольній групах наведені в табл. 2.4 та 2.5.

Таблиця 2.4

Рівні сенсорного розвитку в ЕГ (І молодшій групі «Б») дітей раннього віку під час контрольного експерименту

Рівень	Критерії сенсорного розвитку			Загальний рівень
	Уміння впізнавати кольори	Уміння впізнавати геометричні фігури	Уміння розрізняти предмети за величиною	
Низький	3	4	3	4

Середній	13	12	14	12
Високий	4	4	3	4
Частка в загальній структурі				
Низький	15 %	20 %	15 %	20 %
Середній	65 %	60 %	70 %	60 %
Високий	20 %	20 %	15 %	20 %

Дані по контрольній групі (КГ) наведені в **табл. 2.5**

Таблиця 2.5

Рівні сенсорного розвитку в контрольній групі (І молодшій групі «А») під час контрольного експерименту

Рівень	Критерії сенсорного розвитку			Загальний рівень
	Уміння впізнавати кольори	Уміння впізнавати геометричні фігури	Уміння розрізнати предмети за величиною	
Низький	10	5	6	7
Середній	8	11	11	10
Високий	2	4	3	3
Частка в загальній структурі				
Низький	50 %	25 %	30 %	35 %
Середній	40 %	55 %	55 %	50 %
Високий	10 %	20 %	15 %	15 %

Динаміка наявних змін в рівнях сформованості сенсорного розвитку дітей третього року життя в експериментальних та контрольних групах запропонована на **рис. 2.3., 2.4.**

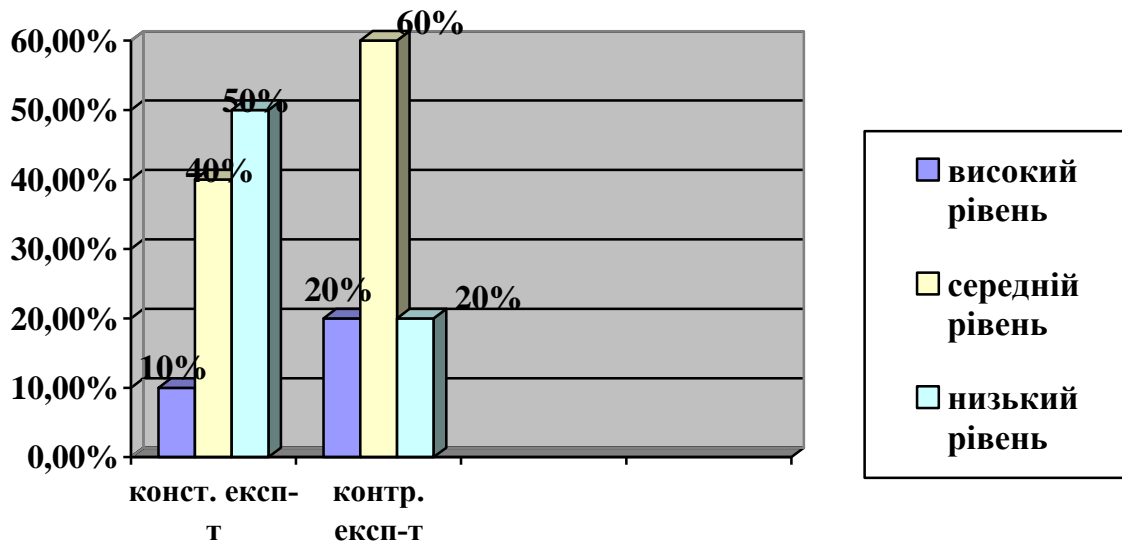


Рис. 2.3. Динаміка рівнів сенсорного розвитку дітей третього року життя в експериментальній групі (ЕГ)

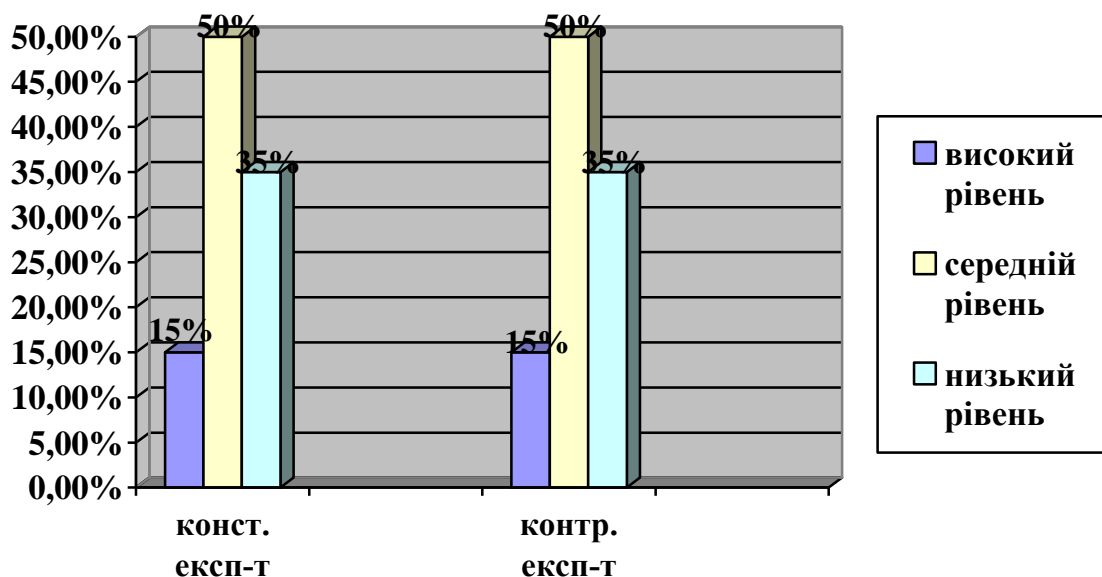


Рис. 2.4. Динаміка рівнів сенсорного розвитку дітей третього року життя в контрольній групі (КГ)

Отже, можна відзначити позитивний вплив проведеної роботи на рівень сформованості сенсорного розвитку у дітей раннього віку. Відповідно слід зауважити, що образотворча діяльність позитивно впливає на сенсорний розвиток дітей третього року життя.

Висновок до другого розділу

Дані констатувального експерименту дали змогу практично перевірити теоретичні положення про особливості сенсорного розвитку дітей раннього віку та визначити рівні сформованості сенсорного розвитку дітей третього року життя (високий, середній, низький).

Описані критерії, показники та з'ясовано рівні сформованості сформованості сенсорного розвитку дітей третього року життя. Так сенсорний розвиток малюків досліджувався за наступними критеріями: уміння впізнавати кольори, уміння розрізняти основні геометричні форми, уміння розрізняти предмети за величиною.

Дослідження проводилося з допомогою підібраних дидактичних ігор індивідуально з кожною дитиною.

Для визначення уміння впізнавати кольори використовувалась дидактична гра «Знайди потрібний». Вона показала, що в контрольній групі високий рівень знань мають 10 %, середній – 35 %, низький – 55 % малюків. В експериментальній групі були отримані наступні показники: високий рівень – у 15%, середній – у 55 %, низький – у 30 % дітей. Досліджуючи уміння розрізняти основні геометричні форми (дидактична гра «Знайди пару»), ми виявили, що в КГ високий рівень був виявлений у 20 %, середній – у 55 %, низький – у 25 % дітей. В ЕГ високий рівень знань мають 10 %, середній – 45 %, низький – також 45 % піддослідних. За допомогою діагностичної методики щодо виявлення вміння розрізняти предмети за величиною (гра «Наведемо порядок на вулиці») ми з'ясували наступне: в КГ високий рівень мають 15 %, середній – 50 %, низький – 35 % дітей. В ЕГ високий рівень був виявлений у 10 %, середній – у 40 %, низький – у 50 %.

Підсумувавши результати за всіма методиками ми прийшли до висновку, що в контрольній групі (І молодша групі «А») було виявлено 15 % дітей з високим рівнем, 50 % – з середнім і 35 % – з низьким рівнем сенсорного розвитку. В експериментальній групі (І молодша група «Б») 10 %

дітей мають високий рівень, 40 % – середній, 50 % – низький рівень сенсорного розвитку.

Проведений аналіз календарних планів вихователів щодо специфіки освітньої роботи, спрямованої на сенсорний розвиток дітей раннього віку показав, що педагоги систематично планують та проводять заняття з образотворчої діяльності, з накопичення сенсорно-рухового досвіду, але робота з використання нетрадиційних технік малювання під час СХД, індивідуальної роботи з дітьми проводиться епізодично. У планах роботи недостатньо висвітлена робота педагогів, спрямована на співпрацю з батьками з питання сенсорного розвитку дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності. Достатньо уваги в групах раннього віку приділено організації предметно-розвивального середовища, оснащенню необхідними методичними посібниками, обладнанням.

В ході проведеного опитування батьків ми з'ясували, що уявлення про сенсорний розвиток і виховання мають лише половина батьків експериментальної та контрольної груп. Не всі дорослі оцінюють необхідність сенсорного розвитку в ранньому віці. Більшість опитаних (60 % КГ та 75 % ЕГ) вважає, що в ЗДО створені всі необхідні умови для сенсорного розвитку. 65 % батьків зазначили, що їх дітям достатньо занять з образотворчої діяльності в дитячому садку, але всі погоджуються з тим з тим, що дитину треба навчати образотворчій діяльності. Більшість дітей вдома – 80 % – малює за власним бажанням, але 11 % зазначили, що їх діти не малюють взагалі вдома. В переважній більшості вдома малюки користуються кольоровими олівцями та фломастерами. Дорослі обох груп відмітили, що мають бажання отримати більше інформації з даного питання від фахівців ЗДО.

Під час формувального експерименту ми експериментально перевірили дієвість педагогічних умов щодо сенсорного розвитку дітей третього року життя засобами образотворчої діяльності. З дітьми проводилися заняття з малювання, ліплення, конструювання, під час яких вони набували умінь

орієнтуватися в основних сенсорних еталонах, виявляли пізнавальний інтерес до образотворчої діяльності, нетрадиційних технік зображення. Проведена просвітницько-розвивальна робота з батьками і педагогами підвищила рівень їхньої психолого-педагогічної обізнаності з питань сенсорного розвитку засобами образотворчої діяльності; озброїла новими методами і прийомами роботи.

Після повторного проведення діагностичних методик було з'ясовано, що в експериментальній групі показники сформованості рівня сенсорного розвитку у малюків змінилися: високий рівень зріс на 10 % і складає 20 % , середній – з 40 % підвищився до 60 %, а низький знизився до 20 % у дітей третього року життя.

Повторно проведений аналіз календарних планів вихователів показав, що в них стало більше плануватися занять з використанням нетрадиційних технік, а також семінарів-практикумів, консультацій для батьків щодо впливу образотворчої діяльності на сенсорний розвиток дітей раннього віку та особливості застосування зображувальних технік. В індивідуальній роботі використовуються нетрадиційні техніки малювання; куточок для СХД доповнений новими матеріалами для занять зображувальною діяльністю.

Опитування батьків показало, що більше дорослих – 90 % – мають уявлення про сенсорний розвиток та 95 % опитаних вважають за необхідне здійснювати сенсорний розвиток. Вже 85 % батьків згодні з тим, що, окрім занять в ЗДО, необхідно займатися з малюком вдома зображувальною діяльністю. Окрім олівців та фломастерів, дорослі стали використовувати обладнання для нетрадиційних технік зображення (вушні палички, патички, тампони, печатки), а також полімерну глину, мастику для моделювання. Батьки ЕГ задоволені змістом тієї інформації, яку вони отримали під час консультації, семінару-практикуму. В КГ істотних змін в ході опитування не було виявлено.

Отже, можемо зазначити, що використання образотворчої діяльності є важливим засобом сенсорного розвитку дітей третього року життя.

ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження засвідчили вирішення поставлених завдань і дали підстави для таких висновків:

1. Здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми сенсорного розвитку дітей раннього віку. Було доведено важливість і актуальність обраної проблеми для реалізації повноцінного всебічного розвитку особистості. Дана проблема здавна висвітлювалась у наукових працях педагогів, психологів. Дослідження психологів доводять, що для сенсорного розвитку потрібно цілеспрямоване навчання, без якого відчуття та сприймання дітей можуть довгий час залишатися поверховими і не бути основою для розумового розвитку дитини, оволодіння нею продуктивними видами діяльності – малюванням, конструюванням тощо. Саме ранній вік є важливим етапом сенсорного розвитку, тому що в цей період виникають уявлення про властивості предметів, освоєння яких відбувається в практичній діяльності.

Розкрито сутність поняття «сенсорний розвиток» як розвиток сприймання дитини і формування уявлень про зовнішні властивості предметів: їх форму, колір, величину, розташування в просторі, а також запах, смак тощо. Саме сенсорний розвиток є фундаментом загального розумового розвитку.

2. Обґрунтовано педагогічні умови впливу образотворчого мистецтва на сенсорний розвиток дітей третього року життя. Розкривши сутність поняття «педагогічні умови», ми визначили наступні педагогічні умови сенсорного розвитку дітей раннього віку: використання ефективних методів і форм, спрямованих на сенсорний розвиток дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності; організація розвивального освітнього простору в закладі дошкільної освіти; інтеграція сімейного та суспільного дошкільного виховання у процесі сенсорного розвитку дітей раннього віку засобами

образотворчої діяльності. Проаналізувавши дослідження щодо ролі образотворчої діяльності для сенсорного розвитку підростаючої особистості, ми з'ясували, що найбільш успішно сенсорні здібності розвиваються в продуктивних видах діяльності, під час яких дитина вчиться розрізняти зовнішні властивості предметів. У неї активно розвиваються практичні та пізнавальні дії. Малюк вчиться відображати власні почуття, враження, оволодіває технічними прийомами роботи з різними матеріалами, створює новий образ різними засобами та техніками.

3. Визначено рівень сенсорного розвитку дітей раннього віку. Спираючись на сучасні дослідження даної проблеми, ми визначили критерії сенсорного розвитку – уміння впізнавати кольори, уміння розрізняти основні геометричні форми, уміння розрізняти предмети за величиною. На основі означених вище критеріїв охарактеризовано показники сенсорного розвитку за рівнями: високий, середній, низький. Для того, щоб діагностувати рівні сформованості сенсорного розвитку дітей третього року життя з ними були проведені діагностичні методики у формі дидактичних ігор («Знайди потрібний», «Знайди пару», «Наведемо порядок на вулиці»). Так в контрольній групі високий рівень був виявлений у 15 %, середній – у 50 %, низький – у 35 %. В експериментальній групі підсумки дослідження виглядають наступним чином: високий рівень у 10 % малят, середній – у 40 %, низький – у 50 % дітей третього року життя. Аналіз календарних планів вихователів показав, що робота з використання нетрадиційних технік малювання під час СХД, індивідуальної роботи з дітьми проводиться епізодично; недостатньо висвітлена робота педагогів, спрямована на співпрацю з батьками з питання сенсорного розвитку дітей раннього віку засобами образотворчої діяльності. Опитування батьків показало, що не всі дорослі мають повне уявлення про сенсорний розвиток та його роль в ранньому віці. 65 % батьків зазначили, що їх дітям достатньо занять з образотворчої діяльності в дитячому садку, але всі погоджуються з тим з тим, що дитину треба навчати образотворчій діяльності. Не малюють вдома

взагалі 11 % дітей. Більшість малюків малює за власним бажанням, використовує олівці, фломастери.

4. Експериментально перевірено вплив засобів образотворчого мистецтва на сенсорний розвиток дітей третього року життя. В ході формувального експерименту з дітьми проводились заняття з образотворчої діяльності, які сприяли формуванню у дітей уявлень про основні сенсорні еталони, інтересу до різних технік зображення. Для батьків були проведені групові консультації та семінар – практикум, які поповнили їх знання пізнавальною інформацією щодо значущості образотворчої діяльності для розвитку особистості дитини та особливості використання різних технік зображення при роботі з дітьми вдома. Для педагогів був проведений майстер-клас та консультація, під час яких вони поповнили свої знання, познайомились з окремими складовими мультисенсорного середовища, зорієнтованими на розвиток різних аспектів чуттєвої сфери дітей

При повторному проведенні діагностичних методик, ми побачили наступний результат – в експериментальній групі високий рівень зріс на 10 % і складає 20 %, середній – з 40 % підвищився до 60 %, а низький знизився до 20 % у дітей третього року життя. В контрольній групі істотних змін не відбулося.

Повторний аналіз календарних планів вихователів щодо специфіки освітньої роботи, спрямованої на сенсорний розвиток дітей третього року життя дав змогу побачити певні зміни – педагоги планують більше занять з використанням нетрадиційних технік зображення, поповнили куточок СХД новими матеріалами для індивідуальної роботи, а також включають дане питання в роботу з батьками.

Опитування батьків показало, що більше дорослих мають уявлення про сенсорний розвиток та його необхідність в ранньому віці. Збільшився відсоток батьків (до 85 %), які усвідомлюють необхідність проведення роботи з образотворчої діяльності з дитиною вдома. Дорослі, окрім олівців та

фломастерів, стали використовувати обладнання для нетрадиційних технік зображення.

Проведена робота засвідчила позитивний вплив використання образотворчої діяльності на рівень сенсорного розвитку дітей третього року життя. Більш тривале застосування образотворчої діяльності в освітньому процесі, на нашу думку, дасть змогу отримати вищий рівень відповідних змін.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Напрямами подальших наукових розвідок можуть слугувати такі актуальні питання: розробка конспектів занять з образотворчої діяльності для дітей різних вікових груп, семінарів-практикумів та практичних занять з елементами тренінгу для батьків та педагогів з проблеми сенсорного розвитку дітей раннього віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т.1. Москва: Педагогика, 1980. 232 с.
2. Бабій І. Образотворча діяльність як засіб сенсорного розвитку дітей. URL: <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/handle/6789/4521> (дата звернення 05. 01. 2021).
3. Базовий компонент дошкільної освіти України: затв. наказом М-ва освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01> (дата звернення: 17.02.2021).
4. Бапранова В.В. Сутність образотворчої діяльності. Наука і освіта. 2012. № 8. С. 11-14.
5. Беленька Г., Корічева К. Створюємо розвивальне середовище для сенсорного розвитку власноруч. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2016. № 4. С. 18 – 24.
6. Бідюк В.М. Значення образотворчої діяльності для розвитку дітей раннього віку. URL: <http://leleka.rv.ua/znachennya-obrazotvorchoyi-diyal-nosti-dlya-rozvytku-ditey-rann-ogo-viku.html> (дата звернення 03. 03. 2021).
7. Бізюк Т.В. Семінар-практикум для батьків «Подорож в країну сенсорики». URL: <https://vseosvita.ua/library/seminar-praktikum-dla-batktiv-podoroz-v-krainu-sensoriki-204521.html> (дата звернення: 21.04.2021).
8. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних. навчальних закладах Київ: Видавничий Дім «Слово», 2006. 304 с.
9. Бондар С. П. Методи навчання. Бондар С.П. Енциклопедія освіти Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. С. 492–494.

10. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
11. Венгер Л.А. Восприятие и обучение (дошкольный возраст). URL: <https://www.twirpx.com/file/900676/> (дата звернення 09.02.2021).
12. Врочинська Л.І. Виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку у процесі взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї : дис. ...канд. пед. наук: спец. 13.00.08 / Рівнен. держ. гум. ун-т. Рівне, 2008. 233 с.
13. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. СПб.: СОЮЗ, 1997. 224с.
14. В'юнник В.О., Ханіна О.Г., Чернишова Л.В. Мій конспект. 3-й рік життя. I півріччя. Харків: Вид. група «Основа», 2014. 134 с.
15. В'юнник В.О., Ханіна О.Г., Чернишова Л.В. Мій конспект. 3-й рік життя. II півріччя. Харків: Вид. група «Основа», 2014. 134 с.
16. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
17. Горошко Н.А. Зображувальна діяльність у дошкільних навчальних закладах: малювання, ліплення, аплікація. Х.: Ранок, 2007. 224 с.
18. Декроли О. Возбуждение интеллектуальной и двигательной активности с помощью игр. История зарубежной дошкольной педагогики : хрестоматия / ред. С. Ф. Егоров. Москва: Академия, 2000. С. 342-349.
19. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту О.В. Огнев'юк. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
20. Закон України «Про дошкільну освіту» від 25. 01. 2005 р. Верховна Рада України : офіц. вид. Київ: Парлам. вид-во, 2005. (Бібліотека оф. видань).
21. Закон України «Про освіту» від 05.09. 2017 р. Верховна Рада України: офіц. вид. Київ: Парлам. вид-во, 2017. (Бібліотека оф. видань).
22. Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Психология детей дошкольного возраста. М. Просвещение, 1994. 352 с.

23. Зинченко В. П. Восприятие как действие. Вопросы психологии. 1967. № 1. С. 17-24.
24. Каленіченко Т. Конспект заняття для дітей раннього віку «У пошуках сонечка». Дошкільне виховання. 2020. № 5. С. 34-36
25. Карвацька Р.В. Сенсорне виховання дошкільного віку – базова компетентність гармонійно розвиненої особистості. URL: <http://abetkaland.in.ua/sensorne-vyhovannya> (дата звернення 03.03.2021).
26. Кащук Н. Специфіка організації предметно-ігрового середовища в контексті сенсорного розвитку дітей раннього віку. URL: <https://ird.npu.edu.ua/files/kachuk.pdf> (дата звернення 08.12.2020).
27. Кащук Н. Сутність сенсорного розвитку сучасної дитини раннього віку. URL: www.ird.npu.edu.ua/files/kachuk_2.pdf (дата звернення 16.01.2021).
28. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: учеб. пособие. Москва: Издательский центр «Академия», 2001. 416 с.
29. Кононко О. Л. Особистісне зростання у ранньому віці: суть та умови сприяння. Дошкільне виховання. 2006. № 10. С. 3–7.
30. Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Флегонтова Н.М. Київ: КНУТД, 2013. 157 с.
31. Котырло В.К., Ладывир С.А. Детский сад и семья. Київ: Рад. школа, 1984. 120с.
32. Кошель В.М. Сенсорне виховання дітей раннього віку: навч.-метод. посіб. для вихователів дітей дошкільного віку, студентів спеціальності «Дошкільна освіта» та батьків. Чернігів: ФОП Баликіна О.В., 2019. 160 с.
33. Кривоніс М. Л., Дроботій О. Л. Образотворча діяльність. Ранній вік. Харків: Вид-во «Ранок», 2015. 160 с.
34. Крутій К.Л. Енциклопедія діагностичних методик щодо з'ясування стану розвитку дітей раннього віку. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2006. 151 с.
35. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1981. 584 с.

36. Ликова І.О. Образотворча діяльність в дитячому садку, ранній вік. Харків: Вид-во «Ранок», 2008. 158 с.
37. Луговська В.О. Нетрадиційні техніки навчання в образотворчому мистецтві для дошкільнят раннього віку. URL: <https://vseosvita.ua/library/netradicijni-tehniki-navcanna-v-obrazotvorcomu-mistectvi-dla-doskilnat-rannogo-viku-25954.html> (дата звернення 15.03.2021).
38. Малікова Ю. В. Сенсорне виховання у спадщині видатних педагогів минулого. Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : зб. наукових праць. Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2005. № 3-4. С. 151–153.
39. Микляева Н. В., Микляева Ю.В., Виноградова Н.А. Дошкільня педагогіка : учебник для академического бакалаврата / общ. ред. Н. В. Микляева. Москва : Издательство Юрайт, 2019. 411 с.
40. Монтессори М. Мой метод: начальное обучение. Москва: АСТ: Астрель, 2017. 231 с.
41. Морозова О. В. Становление теории первоначального сенсорного воспитания в отечественной педагогике конца XIX – начала XX века: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Владимир. гос. пед. ун-т. Владимир, 1994. 24 с.
42. Мухина В.С. Детская психология. URL: <https://www.twirpx.com/file/2686433/> (дата звернення 20.02.2021).
43. Новоселова С. Л. Развивающая предметная среда: методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах. Москва: Центр инноваций в педагогике, 1995. 74 с.
44. Олійник Л. М. Формування уявлень про властивості і співвідношення предметів у дітей раннього віку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2005. 209 с.
45. Особливості організації навчально-виховного процесу в групах раннього віку. URL:

http://skviravo.ucoz.ru/dns1/osoblivosti_organizaciji_v_grupakh_ran (дата звернення 22.02.2021).

46. Павлов С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Магн. гос. пед. ун-т. Магнитогорск, 1999. 23 с.

47. Павлушкіна О.В., Пачковський В. В. Конспекти інтегрованих занять для дітей раннього віку (другий – третій рік життя). URL: <https://naurok.com.ua/konspekti-konspekti-integrovanih-zanyat-dlya-ditey-rannogo-viku-drugiy-tretyy-rik-zhittya-26003.html> (дата звернення 10.05.2021).

48. Платонов К. Краткий словарь системы психологических понятий. URL: <https://bookitoria.com.ua/p1196135949-platonov-kratkij-slovar.html> (дата звернення 20.02.2021).

49. Предметно-развивающая среда: методические рекомендации для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / автор-составитель Л. А. Пасекова. Санкт-Петербург: Астерион, 2012. 24 с.

50. Педагогічний словник / за ред. Ярмаченка М.Д. Київ: Педагогічна думка, 2001. 85 с.

51. Педан М.В. Організація освітнього процесу від вересня до травня. Ранній вік.. Харків: Вид. група «Основа», 2014. 303 с.

52. Пилюгіна Е.Г. Сенсорні здібності малюка. Розвиток сприйняття кольору, форми та розміру в дітей від народження до трьох років. Харків: Ранок, 2007. С.1-3.

53. Поддьяков Н.Н., Аванесова В.Н. Сенсорное воспитание в детском саду: пособие для воспитателей Москва: Просвещение, 1981. 192 с.

54. Про затвердження гранично допустимого навчального навантаження на дитину у дошкільних навчальних закладах різних типів та форми власності: наказ МОН України від 20.04. 2015 № 446. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0520-15#Text> (дата звернення 17.11.2020).

55. Про затвердження Положення про дошкільний навчальний заклад. Постанова КМУ; положення від 12.03. 2003 № 305. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/305-2003-%D0%BF#Text> (дата звернення 15. 02. 2021).

56. Прокоф'єва М.Ю. Інтеграція педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. Одеса, 2008. 21 с.

57. Рагозіна В. В. Раннє дитинство у світі. Вісник Інституту розвитку дитини: збірник наукових праць. Київ: Видавництво Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 37. С. 83–95.

58. Рагозіна В.В. Технологія художньо-естетичного розвитку дітей 1-3 років на прикладі авторських альбомів з художньої творчості дошкільників. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/709355/1> (дата звернення 02. 02. 2021).

59. Ранній розвиток дитини – право кожного: зб. матеріалів Всеукраїнського форуму (м. Київ, 20 квітня 2019 р.) Міністерство освіти і науки України, Національний еколого-натуралістичний центр. К.: НЕНЦ, 2019. 123 с.

60. Рузская А. Г. Развитие восприятия формы у детей дошкольного возраста. Развитие восприятия в раннем и дошкольном детстве / ред. А. В. Запорожца, М. И. Лисиной. Москва: Просвещение, 1966. С. 247-271.

61. Сакулина Н.П., Комарова Т.С. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию. URL: <https://www.twirpx.com/file/1674592/> (дата звернення 03. 02. 2021).

62. Сверчков А.В. Организационно-педагогические условия формирования профессиональнопедагогической культуры будущих спортивных педагогов. Молодой ученый. 2009. №4. С. 279-282.

63. Свирська Л. В., Петрова Н. В. Взаємодія дорослих з дітьми раннього віку. Київ: Редакція загальнопедагогічних газет, 2004. 112 с.

64. Сеченов И. М. Впечатления и действительность. Избранные труды. Москва: Юрайт, 2019. 312 с.
65. Сидоренко Г.М., Карачун В.В. Традиційні та нові форми взаємодії з батьками дітей раннього віку. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2010. № 9. С.53-65.
66. Слободянюк О., Очеретна А. Майстер-клас для педагогів «Мультисенсорне середовище: дивлюся-досліджую – дію». Дошкільне виховання. 2020. № 11. С. 33-37.
67. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970-1980. Т. 9. С. 257.
68. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников : Диагностика, проблемы, коррекция. Москва: Владос, 2003. 160 с.
69. Соціолого-педагогічний словник / авт. кол.: С.У.Гончаренко, В.В.Радул, М.М.Дубінка та ін.; за ред.: В.В.Радула. Київ: ЕксОб, 2004. 304 с.
70. Сухорукова Г.В., Дронова О.О., Голота Н.М., Янцур Л.А. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі. К.: Слово, 2010. 376 с.
71. Тарасова О.С. Сенсорний розвиток дітей раннього віку. Харків: Вид. група «Основа», 2014. 142 с.
72. Тихеева Е.И. Игры и занятия малых детей. Москва: Просвещение, 1965. 119 с.
73. Усова А. П. Запорожец А. В. Педагогика и психология сенсорного развития и воспитания дошкольника. Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду. / ред. А.П.Усовой, Н.П. Сакулиной. Москва, 1965. С. 7.
74. Фребель Ф. Будем жить для своих детей; сост. Л. М. Волобуева. Москва: Карапуз-Академия, 2001. 288 с.
75. Хохрякова Ю. М. Сенсорное воспитание детей раннего возраста: учеб.-метод. пособие. Москва: ТЦ Сфера, 2014. 128 с.

76. Чайка В.М. Основи дидактики. Київ: Академвидав, 2011. 240 с.

77. Чубук Р.В. Критерії, показники та рівні професійної компетентності соціальних педагогів. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер. : Психологія і педагогіка. 2008. Вип. 11. С. 253-263. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2008_11_30 (дата звернення 18. 05. 2021).

78. Эльконин Д. Б. Психология игры. Москва: ВЛАДОС, 1999. 366 с.