

На правах рукописи

ХОХРЯКОВА Юлия Михайловна

**ТЕХНОЛОГИЯ СЕНСОРНОГО ВОСПИТАНИЯ
ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА**

13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания
(дошкольное образование)

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Екатеринбург - 2010

Работа выполнена в ГОУ ВПО
«Пермский государственный педагогический университет»

<i>Научный руководитель:</i>	доктор педагогических наук, профессор Коломийченко Людмила Владимировна
<i>Официальные оппоненты:</i>	доктор педагогических наук, профессор Абсалямова Амина Габдулахатовна
	доктор педагогических наук, доцент Гончарова Елена Владимировна
<i>Ведущая организация:</i>	ГОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет»

Защита состоится «22» декабря 2010 г. в 15.00 часов в ауд. 316 на заседании диссертационного совета Д 212.283.06 при ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале научной библиотеки Уральского государственного педагогического университета.

Автореферат разослан «20» ноября 2010 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Лазарева О.Н.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования. Современное общество, вступающее в новый – информационный – период своего развития, предъявляет высокие требования к системе образования в целом и к уровню образованности молодого поколения в частности, что в последние годы затрагивает и период раннего возраста. При этом многие исследователи (Е.В. Гончарова, Т.Н. Доронова, В.Т. Кудрявцев, Д.И. Фельдштейн и др.), подчеркивая самоценность каждого периода детства, выдвигают задачи амплификации (А.В. Запорожец) развития ребенка посредством максимального развертывания возможностей специфических видов деятельности и способов познания окружающего мира. Поскольку в период раннего возраста формирование всех функций сознания происходит, по выражению Л.С. Выготского, «вокруг восприятия, через восприятие и с помощью восприятия», особую остроту приобретает проблема совершенствования сенсорного воспитания детей, реализации развивающего потенциала ведущей – предметной – деятельности.

Однако некоторые ученые и практики недооценивают значимость сенсорного воспитания детей раннего возраста и, апеллируя к высокой пластичности психомоторного развития детей, считают необходимым интенсифицировать процесс их умственного воспитания за счет наполнения его неадекватным возрасту содержанием и способами педагогического взаимодействия, разрабатывая и внедряя методики раннего обучения чтению и письму (Г. Доман, Л. Данилова, П.В. Тюленев и др.), иностранному языку (А.В. Спиридонова, Н.Ю. Черепова и др.) и другим «школьным» предметам.

Ситуация усугубляется выраженной спонтанностью и низкой результативностью деятельности воспитателей, работающих в группах раннего возраста. По данным проведенного нами опроса, 88% из 200 педагогов ДОУ г. Перми и Пермского края затрудняются в планировании педагогического процесса, не связывают постановку задач сенсорного воспитания с результатами диагностического обследования детей, 78% опрошенных крайне редко обращаются к научно-методической литературе, отдавая предпочтение непосредственному обмену опытом. Как следствие, вне зависимости от реализуемой программы 97% педагогов считают целью и результатом сенсорного воспитания детей раннего возраста формирование словарного запаса, включающего наименования 4-6 цветов и 2-4 форм. Между тем обследование 760 воспитанников ДОУ показало, что владение указанной категорией слов к трехлетнему возрасту обнаруживают только 39% детей (по отдельным группам данный показатель варьируется от 6 до 69%).

В сложившихся условиях одним из наиболее действенных путей повышения эффективности сенсорного воспитания детей раннего возраста может стать реализация технологического подхода, которая, по мнению многих ученых (В.П. Беспалько, М.В. Кларин, Н.М. Крылова, Г.К. Селевко, В.А. Сластенин и др.), потенциально поднимает педагогический процесс на качественно новую ступень целенаправленности, управляемости и наукоемкости. Проведенные во второй половине XX века психолого-педагогические исследования, раскрыва-

ющие закономерности сенсорного развития детей первых лет жизни (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко и др.), выявляющие роль предметных действий в данном процессе (Э.А. Александрян, В.В. Данилова, Т.К. Мухина, С.Л. Новоселова, Н.С. Пантина и др.), рассматривающие методические аспекты формирования представлений о внешних свойствах объектов (Ш.А. Абдуллаева, Л.Н. Павлова, Э.Г. Пилюгина, Е.И. Радина), в своей совокупности создают достаточно мощный фундамент для разработки технологии сенсорного воспитания детей раннего возраста.

Анализ нормативно-правовых и концептуальных документов, психолого-педагогической литературы, практики воспитания детей раннего возраста позволил выявить ряд существующих в настоящее время **противоречий**:

- **на социально-педагогическом уровне**: между возрастающей потребностью социума в повышении эффективности подготовки молодого поколения к жизни в информационном обществе и недооценкой значимости в данном процессе сенсорного воспитания детей раннего возраста;

- **на научно-теоретическом уровне**: между достаточной исследованностью закономерностей сенсорного развития и их слабой представленностью в прикладных исследованиях проблемы сенсорного воспитания детей раннего возраста;

- **на научно-методическом уровне**: между необходимостью технологизации как фактора повышения результативности воспитания, осуществляемого в группах раннего возраста ДООУ, и отсутствием технологии сенсорного воспитания, предусматривающей возможности учета потенциального разнообразия складывающихся в ДООУ условий.

Выявленные противоречия позволили обозначить **проблему исследования**, состоящую в поиске и определении путей совершенствования процесса сенсорного воспитания детей раннего возраста в рамках реализации технологического подхода.

В контексте указанной проблемы была определена **тема исследования**: «Технология сенсорного воспитания детей раннего возраста». В исследовании введено **ограничение**: в работе представлен процесс формирования перцептивных действий, обеспечивающих детям возможность визуальной ориентации в пространственных и цветовых свойствах предметов.

Цель исследования состоит в разработке, теоретическом обосновании и опытной апробации технологии сенсорного воспитания детей раннего возраста.

Объект исследования – процесс сенсорного воспитания детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении.

Предмет исследования – проектирование и реализация технологии сенсорного воспитания детей раннего возраста.

В основу исследования положена **гипотеза** о том, что реализация технологии может повысить результативность сенсорного воспитания детей раннего возраста, если:

- сенсорное воспитание рассматривается как целенаправленный, целостный, специально организованный в ДООУ педагогический процесс, обеспечивающий своевременное формирование у детей раннего возраста перцептивных дей-

ствий, основанных на использовании предметных предэталонов, как предпосылок к дальнейшему освоению сенсорной культуры;

- проектирование процесса сенсорного воспитания осуществляется на основе взаимосвязи технологического, системного, деятельностного, личностно-ориентированного, индивидуального подходов;

- технология сенсорного воспитания рассматривается как способ проектирования педагогического процесса в единстве программно-целевого, процессуального и диагностического компонентов, предусматривающий возможности варьирования содержания составляющих с учетом индивидуальной динамики формирования перцептивных действий и специфики предметного окружения детей раннего возраста;

- разработка компонентов технологии сенсорного воспитания осуществляется с учетом функционально-генетических закономерностей формирования перцептивных действий и основывается на организации предметных соотносящих действий детей раннего возраста при использовании комплекса взаимосвязанных форм педагогического взаимодействия, адекватных специфике возраста и режиму полного дня пребывания в ДОУ.

В соответствии с обозначенной целью и выдвинутой гипотезой были определены следующие **задачи исследования**:

1. Изучить теоретико-методологические основы и прикладные аспекты исследуемой проблемы, конкретизировать содержание понятия «сенсорное воспитание» применительно к периоду раннего возраста.

2. Обосновать необходимость проектирования технологии сенсорного воспитания детей раннего возраста на основе реализации комплекса методологических подходов, определить ее сущностные характеристики.

3. Разработать педагогический инструментарий для изучения процесса формирования у детей раннего возраста перцептивных действий, основанных на использовании предметных предэталонов.

4. Разработать технологию сенсорного воспитания детей раннего возраста, осуществить ее опытную апробацию и определить эффективность проведенной работы.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют: психологическая теория деятельности и ее педагогический аспект (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.), концепция формирования перцептивных действий (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, Н.Н. Поддьяков и др.); теория периодизации детского развития (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин); теоретические аспекты изучения самооценности детства (Е.В. Гончарова, А.В. Запорожец, В.Т. Кудрявцев и др.); концепции личностно-ориентированного образования (А.Г. Абсалямова, Н.А. Алексеев, Э.Ф. Зеер, А.А. Плигин, В.В. Сериков, Л.В. Трубайчук, И.С. Якиманская и др.); теоретические аспекты изучения педагогических технологий (В.П. Беспалько, В.И. Боголюбов, М.В. Кларин, Е.В. Коротаева, О.Н. Лазарева, Г.К. Селевко, А.И. Уман и др.); положения системного подхода и его педагогической версии (Ю.К. Бабанский, В.В. Краевский, А.Г. Кузнецова, Л.И. Новикова, В.П. Прядеин и др.).

др.); теоретические аспекты исследований индивидуального подхода и принципа индивидуализации (А.А. Кирсанов, Л.П. Князева, В.С. Мерлин, И.Э. Унт, И.М. Чередов и др.); теоретические основы диагностики психического развития (Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин и др.) и педагогической диагностики (Б.П. Битинас, К. Ингенкамп, Л.В. Моисеева и др.).

Нормативно-правовую основу исследования составляют: Закон РФ «Об образовании» (от 10.07.1992 г., с последующими изменениями и дополнениями), «Национальная доктрина образования в РФ» (04.10.2000 г.), «Концепция дошкольного образования» (16.06.1989 г.), «Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено)» (17.06.2003 г.), «Дошкольное образование как ступень системы общего образования. Научная концепция» (2005 г.), «Концепция раннего детского возраста» (1994 г.), «Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 г.» (11.02.2002 г.).

Проверка гипотезы и решение поставленных задач осуществлялась посредством применения комплекса теоретических и эмпирических **методов**: ретроспективного, феноменологического и сравнительного анализа и обобщения психолого-педагогической литературы, нормативно-правовых и программно-методических источников; понятийно-категориального анализа; анкетирования воспитателей и родителей; диагностирования детей; проектирования педагогического процесса; опытно-поисковой работы; количественного и качественного анализа полученных результатов; статистических методов обработки данных (корреляционный анализ Пирсона, угловое преобразование Фишера, критерий Стьюдента).

Исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе – поисково-теоретическом (2001-2003 гг.) – осуществлялось изучение и обобщение современного состояния проблемы сенсорного воспитания детей раннего возраста и потенциала технологического подхода в ее разрешении; анализировалась нормативно-правовая и психолого-педагогическая литература по проблеме исследования, программно-методическая документация и результаты анкетирования; определялись теоретико-методологические позиции исследования; уточнялся понятийно-категориальный аппарат; проводилось пилотажное исследование и интерпретировались его результаты.

На втором этапе – практико-методическом (2003-2008 гг.) – осуществлялась разработка технологии сенсорного воспитания детей раннего возраста: ее концептуальных основ, программно-целевого, процессуального и диагностического компонентов; проводилась апробация технологии сенсорного воспитания в группах раннего возраста ДООУ, сопровождаемая мониторингом формирования у детей перцептивных действий.

На третьем этапе – рефлексивно-обобщающем (2008-2010 гг.) – осуществлялась систематизация материалов, качественный, количественный и статистический анализ результатов, уточнение теоретических положений, формулирование выводов об особенностях применения технологического подхода в сенсорном воспитании детей раннего возраста, оформление и распространение материалов исследования.

Базой для проведения опытно-поисковой работы выступили дошкольные образовательные учреждения г. Перми (МДОУ «Детский сад № 74», МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 112», МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 176») и Пермского края (МДОУ «Сылвенский детский сад № 1»). Опытной-поисковой работой было охвачено 303 ребенка раннего возраста, из них 153 ребенка в экспериментальных и 150 детей в контрольных группах.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

1. Уточнено понятие «сенсорное воспитание детей раннего возраста», определяемое как целостный, специально организованный в дошкольном учреждении педагогический процесс, представляющий собой целенаправленное, содержательно наполненное, логически выстроенное, результативно диагностируемое, индивидуализированное взаимодействие воспитателя с детьми, обеспечивающее своевременное формирование предпосылок к освоению сенсорной культуры.

2. Теоретически обоснована взаимосвязь технологического подхода к проектированию сенсорного воспитания детей раннего возраста с системным, деятельностным, личностно-ориентированным и индивидуальным подходами, что обусловлено гуманистической направленностью педагогического процесса и обеспечивает целостность, целесообразную логику и эффективность его построения.

3. Разработана технология сенсорного воспитания детей раннего возраста, представляющая собой способ проектирования педагогического процесса в единстве программно-целевого, процессуального и диагностического компонентов, основанная на концепции формирования перцептивных действий и учитывающая возрастные закономерности и индивидуальную динамику данного процесса, обеспечивающая составление и реализацию индивидуализированных программ формирования перцептивных действий, предусматривающая использование предметных соотносящих действий детей в качестве ведущего педагогического средства и применение комплекса взаимосвязанных форм организации сенсорного воспитания, адекватных специфике возраста и режиму полного дня пребывания в ДОУ.

4. Доказано, что реализация разработанной технологии сенсорного воспитания оптимизирует процесс формирования у детей раннего возраста перцептивных действий, обеспечивая большинству воспитанников возможность достижения к концу возрастного периода необходимого уровня готовности к освоению сенсорной культуры.

Теоретическая значимость исследования обусловлена его вкладом к разработку теоретических основ педагогики раннего возраста, заключающемся в конкретизации понятия «сенсорное воспитание» применительно к периоду раннего возраста, в теоретическом обосновании специфики целей и средств сенсорного воспитания детей раннего возраста и подтверждении правомерности использования концепции формирования перцептивных действий в качестве его методологической основы, в обосновании возможности применения технологического подхода в воспитании детей раннего возраста и целесообразности проектирования технологии сенсорного воспитания на основе взаимосвязи технологического, системного, деятельностного, личностно-ориентированного и индивидуального подходов, в определении существенных характеристик технологии

сенсорного воспитания детей раннего возраста, в разработке программы формирования перцептивных действий у детей раннего возраста, а также методики диагностики сформированности перцептивных действий.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

- разработанная технология сенсорного воспитания детей раннего возраста, включающая иерархически упорядоченную последовательность идентифицируемых задач, сочетающихся с подробно охарактеризованными вариативными способами их реализации, является легко адаптируемой к особенностям образовательной ситуации ДООУ, что обеспечивает возможность и потенциальную эффективность ее использования в массовой педагогической практике;

- материалы исследования, включая разработанные на их основе учебно-методические пособия и монографию, могут быть использованы при изучении дисциплины «Педагогика раннего возраста» в системе профессионального образования, а также в системе повышения квалификации работников дошкольного образования, способствуя формированию педагогической компетентности обучающихся в вопросах сенсорного воспитания детей раннего возраста.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Сенсорное воспитание детей раннего возраста – это целостный, специально организованный в дошкольном учреждении педагогический процесс, представляющий собой целенаправленное, содержательно наполненное, логически выстроенное, результативно диагностируемое, индивидуализированное взаимодействие воспитателя с детьми, обеспечивающее своевременное формирование предпосылок к освоению сенсорной культуры.

2. Эффективность реализации технологического подхода в сенсорном воспитании детей раннего возраста предопределяется учетом взаимосвязи технологического, системного, деятельностного, личностно-ориентированного и индивидуального подходов.

3. Технология сенсорного воспитания детей раннего возраста как способ проектирования педагогического процесса, направленного на формирование перцептивных действий, основанных на использовании предметных предэталонов, представляет собой единство *программно-целевого* (описывающего иерархически упорядоченную совокупность объединенных в модули задач педагогического взаимодействия, имеющих идентифицируемый характер и отражающих последовательность и взаимосвязь формирования перцептивных и предметных соотносящих действий детей), *процессуального* (раскрывающего вариативные средства решения каждой программной задачи, сущностные характеристики форм организации педагогического взаимодействия) и *диагностического* (включающего выявление уровня сформированности перцептивных действий детей, диагностику освоенности содержания программных модулей и мониторинг процесса достижения поставленных задач) компонентов.

4. Результативность реализации технологии сенсорного воспитания детей раннего возраста обеспечивается применением адекватных возрастным особенностям и режиму полного дня пребывания в ДООУ форм организации сенсорного воспитания, к числу которых относятся индивидуализированные мини-занятия

диагностического или обучающего характера, подгрупповые занятия в сенсорном центре, ориентированные на закрепление действий детей с дидактическими материалами и формирование у них умений организовывать собственные действия, и фронтальные занятия, непосредственно направленные на развитие самостоятельной деятельности воспитанников.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечиваются четкостью обозначения и непротиворечивостью методологических подходов к решению избранной проблемы; применением взаимосвязанного комплекса теоретических и эмпирических методов, адекватного предмету и задачам исследования; репрезентативностью выборки исследования, систематически проводимыми диагностическими срезами в экспериментальных и контрольных группах, сравнительным анализом данных на всех этапах исследования и статистической значимостью выявленных различий; воспроизводимостью результатов проведенной опытно-поисковой работы в аналогичных условиях; высокой востребованностью технологии сенсорного воспитания детей раннего возраста в дошкольных учреждениях региона.

Личное участие соискателя в исследовании и получении научных результатов выражается в изучении теоретического и практического состояния проблемы; разработке методики диагностики сформированности перцептивных действий и проектировании педагогической технологии сенсорного воспитания детей раннего возраста; организации опытно-поисковой работы по проверке эффективности ее использования; внедрении материалов исследования в педагогическую практику; разработке спецкурса по проблеме исследования; анализе результатов и обсуждении перспектив исследования.

Апробация и внедрение в практику результатов исследования осуществлялись посредством участия автора в научно-практических конференциях различного уровня: международных (Одесса, 2009, 2010), всероссийских (Пермь, 2005), региональных (Пермь, 2009); публикации докладов в материалах международных и всероссийских конференций: Пермь (2008), Томск (2009), Челябинск (2009), Ульяновск (2009), Новокузнецк (2009), Новосибирск (2009); выступлений на заседаниях кафедры дошкольной педагогики и психологии ПГПУ. Основные теоретические положения и результаты исследования отражены в монографии, двух учебно-методических пособиях, а также в двух статьях, опубликованных в журналах, входящих в реестр ВАК РФ. Материалы исследования включены в курс «Педагогика раннего возраста», изучаемый на факультете педагогики и психологии детства ПГПУ, а также в программу курсов повышения квалификации воспитателей групп раннего возраста ДООУ Пермского края.

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (297 источников, в том числе 22 на иностранном языке) и приложений (4). Текст изложен на 173 страницах, содержит 6 рисунков, 6 таблиц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность проблемы и темы исследования; определяются цель исследования, его объект и предмет; выдвигаются гипотеза и задачи исследования; обозначаются его теоретико-методологические

основы; раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы; формулируются основные положения, выносимые на защиту; приводятся сведения об апробации результатов исследования.

В **первой главе** «Теоретическое обоснование технологии сенсорного воспитания детей раннего возраста» проводится ретроспективный и феноменологический анализ проблемы, уточняются основные понятия (сенсорное воспитание, ранний возраст, педагогическая технология, предметные, соотносящие и перцептивные действия, средство воспитания и др.), характеризуются психолого-педагогические основы сенсорного воспитания детей первых лет жизни, выявляется развивающий потенциал предметных соотносящих действий как источника формирования перцептивных действий и средства сенсорного воспитания, раскрываются возможности применения технологического подхода в воспитании детей раннего возраста.

Термин «сенсорное воспитание» употребляется в отечественных источниках в широком значении, характеризуя педагогическую деятельность, направленную на развитие и совершенствование сенсорных процессов детей (А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков). Такая трактовка непосредственно связывает содержательное наполнение рассматриваемого понятия с определенной концепцией сенсорного развития. В соответствии с основными положениями концепции формирования перцептивных действий (Б.Г. Ананьев, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, Б.Ф. Ломов и др.), являющейся с середины XX в. методологической основой отечественной теории сенсорного воспитания, названное воспитание представляется как процесс целенаправленного приобщения детей к сенсорной культуре социума, что выражается в формировании у них систем перцептивных действий и сенсорных эталонов, осуществляемом на основе организации педагогом практической и познавательной деятельности воспитанников (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, В.И. Логинова, А.П. Усова).

В исследованиях Л.А. Венгера особо выделяется период раннего возраста, новообразованием которого является формирование перцептивных действий, основанных на использовании индивидуальных ситуативных средств – предметных предэталонов. Формируясь в контексте ведущей для данного периода предметной деятельности и предопределяя успешность ее осуществления, перцептивные действия имеют самоценный характер, но вместе с тем выступают необходимыми предпосылками процесса овладения сенсорной культурой в следующем – дошкольном – возрасте. Вследствие этого *сенсорное воспитание детей раннего возраста* определяется нами как *целостный, специально организованный в дошкольном учреждении педагогический процесс, представляющий собой целенаправленное, содержательно наполненное, логически выстроенное, результативно диагностируемое, индивидуализированное взаимодействие педагога с воспитанниками, обеспечивающее своевременное формирование предпосылок к освоению сенсорной культуры*. В качестве таких предпосылок выступает освоенность детьми перцептивных действий, основанных на использовании предметных предэталонов, которая выражается в умении выделять отдельные свойства объектов, осуществлять их зрительное соотнесение, применять ситуативный предэталон в различных сопоставлениях.

Между тем многие ученые (Л.Н. Павлова, Г.В. Пантюхина, М. Питерси, Е.И. Радина и др.) недооценивали значимость формирования данного типа перцептивных действий. При разработке программно-методического обеспечения сенсорного воспитания детей раннего возраста в качестве основного показателя результативности данного процесса они выделяли овладение названиями 4-6 цветов и 2-4 форм, при этом считали целесообразным знакомить детей с годовалого возраста с общепринятыми сенсорными эталонами как элементами сенсорной культуры, минуя этап формирования предпосылок к ее освоению.

Особое место в работах, посвященных проблемам сенсорного воспитания детей, отводилось раскрытию методических аспектов. В 60-80-е гг. XX века в отечественной педагогике раннего возраста доминировали представления о приоритетном значении прямого обучающего воздействия, осуществляемого в рамках модифицированной по отношению к данному периоду классно-урочной модели (В.Н. Аванесова), вследствие чего большинство исследователей методики сенсорного воспитания детей второго-третьего года жизни (Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Е.И. Радина и др.) обращались к разработке последовательности проведения групповых занятий, достаточно жестко регламентированных по пространственно-временным параметрам, структуре и характеру взаимодействия участников. Однако эффективной реализации подобных материалов в практике ДОО в значительной мере препятствовало элиминирование авторами объективного разнообразия педагогических условий, складывающихся в той или иной группе, несформированности у большинства детей элементарной учебной деятельности и ряда других, характерных для раннего возраста особенностей организации педагогического процесса. Несмотря на это, неадекватные специфике рассматриваемого периода целевые ориентиры сенсорного воспитания, средства и формы их достижения закрепились в практике, обуславливая низкую результативность данного процесса.

Происходящее в последние годы реформирование дошкольного образования, направленное на повышение его качества, требует корректировки ранее разработанных компонентов сенсорного воспитания детей раннего возраста. Проведенный нами анализ исследований, затрагивающих вопросы сенсорного развития и воспитания детей второго-третьего года жизни (Ш.А. Абдуллаева, Э.А. Александрян, З.И. Барбашова, Л.А. Венгер, Д.Х. Гизатуллина, А.Н. Давидчук, В.В. Данилова, Т.К. Мухина, Л.Н. Павлова, Н.С. Пантина, Э.Г. Пилюгина, А.А. Прессман, Е.И. Радина, Т.А. Репина, Г.Л. Розенгарт-Пупко, Н.Х. Швачкин и др.), позволил выявить развивающий потенциал предметных соотносящих действий, выполняемых с дидактическими игрушками и материалами, и признать их ведущим средством сенсорного воспитания в период раннего возраста. Статус ведущего средства подтверждается, во-первых, непосредственной зависимостью результативности осуществления данных действий от успешности решения ребенком перцептивных задач и возможностью произвольно варьировать степень сложности последних, во-вторых, адекватностью деятельности, обусловленной автодидактическим характером конструкции объектов действий, позволяющим в определенной степени направлять и контролировать деятельность детей, возрастным особенностям их развития. Это дает возможность педагогу занять позицию организатора предметных действий детей, принципиально

отличную как от позиции учителя (что характерно для большинства отечественных разработок), так и позиции наблюдателя за самопроявлениями малышей в подготовленной среде (что свойственно многим зарубежным системам).

В ситуации нового содержательного наполнения целого ряда компонентов педагогического процесса их гармоничное, научно обоснованное и практически реализуемое сочетание может обеспечить технология. В современной педагогической литературе существует множество определений понятия «технология». Некоторые ученые (Б.Т. Лихачев, В.А. Сластенин, С.А. Смирнов, М.А. Чошанов и др.) рассматривают педагогическую технологию как упорядоченную совокупность действий, приводящую к получению намеченных результатов, что сближает ее с понятием «методика» (Е.В. Титова). Между тем ретроспективный анализ показывает, что становление технологического подхода происходило под влиянием системного, вследствие чего правомерно рассматривать технологию как способ и продукт проектирования целостного педагогического процесса, которое осуществляется на основе оценки и гармонизации множества факторов, определяющих достижение прогнозируемых системных изменений (L.W. Anderson, P.D. Mitchell, A.J. Romiszowski, В.И. Боголюбов, В.П. Беспалько, М.В. Кларин, Г.К. Селевко и др.). Разделяя позицию последних, мы рассматриваем *технологию сенсорного воспитания детей раннего возраста как способ проектирования педагогического процесса ДОУ в единстве его программно-целевого, процессуального и диагностического компонентов*, призванный обеспечивать достижение каждым трехлетним ребенком такого уровня сформированности основанных на использовании предметных предэталонов перцептивных действий, который обуславливает готовность к последующему освоению сенсорной культуры.

Выделение сформированности перцептивных действий в качестве основного результата реализации технологии сенсорного воспитания детей раннего возраста обусловило необходимость сочетания технологического подхода с деятельностным и позволило: а) представить программно-целевой компонент технологии в модульной форме, отражающей последовательность и взаимосвязь формирования перцептивных и предметных соотносящих действий детей раннего возраста, б) спроектировать процессуальный компонент технологии как преднамеренную организацию педагогом предметного окружения и соотносящих действий ребенка, обеспечивающих достижение поставленных задач, в) разработать методику диагностики формирования в раннем возрасте перцептивных действий, отражающую логику и закономерности данного процесса.

По мнению некоторых ученых (Д.А. Белухин, О.С. Газман, А.Н. Давидчук и др.), ориентированность на гарантированное достижение внешне заданных целей, предусматриваемая технологическим подходом, оказывается несовместимой с ценностями личностно-ориентированного образования. Однако анализ исследований, выполненных в рамках взаимосвязанной реализации технологического и личностно-ориентированного подходов (В.В. Давыдов, Е.А. Козырева, Е.А. Никодимова и др.), сопряженный с изучением особенностей личностного развития детей первых лет жизни (Л.И. Божович, Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова и др.), с убедительной наглядностью позволил: а) определить целесообразность развития основных личностных новообразований детей раннего возраста

(активности, самостоятельности, целенаправленности, инициативности) как побочного, но обязательного результата реализации технологии сенсорного воспитания, б) выделить принцип развития, требующий учета специфики психологического возраста ребенка, и на этой основе обосновать целесообразность определения перцептивных действий в качестве ориентира сенсорного воспитания и предметных соотносящих действий в качестве его ведущего средства.

Признание значительной выраженности индивидуальных различий детей раннего возраста и, прежде всего, различий в динамике освоения предметных и перцептивных действий обусловило необходимость обращения к индивидуальному подходу. В зарубежной литературе второй половины XX в. на стыке идей технологического и индивидуального подходов активно разрабатывались индивидуализированные технологии, организующие индивидуальное продвижение детей по общей образовательной программе. В современных отечественных источниках широкое распространение получает построение «индивидуальных образовательных маршрутов». Последние, по мнению многих авторов, предполагают обеспечение ребенку «позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы» (Е.А. Александрова, В.В. Лоренц и др.), что в силу возрастных особенностей личностного развития малышей не может быть осуществлено в период раннего возраста. Применительно к сенсорному воспитанию детей второго-третьего года жизни корректнее, на наш взгляд, вести речь о составлении и реализации (в условиях полного дня пребывания детей в ДОО) педагогом индивидуализированных программ сенсорного воспитания. Соответственно проектируемая нами технология включает описание способов построения индивидуализированных программ на основе модификации константной программы, фиксирующей общую для всех детей раннего возраста траекторию освоения перцептивных действий, а также предусматривает широкую вариативность способов реализации программных задач. При этом диагностический компонент технологии включает не только диагностику уровня сформированности перцептивных действий ребенка, но и мониторинг реализации программы, позволяющий осуществлять оперативную обратную связь.

Обеспечение тесной взаимосвязи диагностического компонента технологии с программно-целевым и процессуальным компонентами позволяет преодолеть характерную для отечественной теории и практики воспитания детей раннего возраста обособленность психолого-педагогической диагностики от планирования педагогического процесса. Дело в том, что предусматриваемые некоторыми программами и методическими разработками «показатели развития» и «уровни освоения программы» позволяют оценивать только конечные результаты, достигаемые к завершению учебного года или к трехлетнему жизненному рубежу, не обеспечивая возможности определения начального уровня развития детей. В то же время большинство существующих диагностических разработок имеют ориентированность на дифференциацию нормального и задержанного развития (Е.Б. Волосова, Т.Н. Гирилук, О.Е. Громова, Ю.Н. Карандашев и др.) и отличаются недостаточной валидностью, обусловленной неопределенностью методологических позиций, эклектичностью построения, отсутствием теоретического и статистического обоснования устанавливаемых авторами нормативов, что препятствует их использованию в педагогическом процессе ДОО.

Обобщенные в выводах по первой главе теоретико-методологические посылки проектирования технологии сенсорного воспитания детей раннего возраста послужили основанием организации опытно-поисковой работы, направленной на практическое подтверждение возможностей технологии обеспечить повышение результативности сенсорного воспитания детей раннего возраста.

Во второй главе **«Опытно-поисковая работа по созданию и апробации технологии сенсорного воспитания детей раннего возраста»** описывается организация и контингент исследования, обосновывается разработка диагностического инструментария, приводятся данные начального обследования детей, раскрываются программно-целевой, процессуальный и диагностический компоненты технологии, характеризуются способы составления и реализации индивидуализированных программ формирования перцептивных действий детей, дается анализ и интерпретация результатов исследования с использованием методов математической обработки данных, формулируются выводы об эффективности проведенного исследования.

В соответствии с традиционной логикой построения опытно-поисковой работы на **первом этапе** – начально-диагностическом – изучался уровень сформированности у детей перцептивных действий. При разработке диагностического инструментария мы исходили из положений концепции клинической диагностики (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и др.) и концепции формирования перцептивных действий (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец и др.), что позволило нам выделить в качестве диагностического критерия характер осуществления ребенком перцептивного действия. Соответственно был определен спектр диагностических показателей, фиксирующих последовательность появления качественных изменений в процессе формирования перцептивных действий детей на протяжении периода раннего возраста, и на этой основе выделены уровни сформированности перцептивных действий. Осуществление ребенком при выполнении диагностического задания преимущественно практических проб соответствовало I уровню, практического примеривания – II, зрительного соотнесения величины и формы объектов в знакомых ситуациях – III, свободного соотнесения отдельных свойств объектов на основе предметных предэталонов – IV, комбинированного соотнесения свойств в процессе предметных действий – V, дифференцированного соотнесения свойств в рамках решения познавательных и продуктивных задач – VI уровню.

При этом по отношению к сформированности предпосылок к освоению сенсорной культуры как результату сенсорного воспитания детей раннего возраста VI уровень является оптимальным, обеспечивающим успешность последующего овладения ребенком новым видом практических и перцептивных действий, V уровень может рассматриваться как допустимый, создающий возможность перехода к освоению элементов сенсорной культуры, тогда как IV уровень (и ниже) являются недостаточными для осуществления такого перехода.

Анализ данных начального диагностического обследования испытуемых (303 чел.) показал, что спонтанный и вариабельный характер сенсорного воспитания, осуществляемого в семье, не обеспечивает возможности достижения

детьми оптимального VI уровня. На момент обследования только 12,9% детей старшей возрастной подгруппы (2 г. 9-11 мес.) достигли допустимого V уровня, тогда как остальные дети находились на IV и ниже уровнях. Более того, 45,7% детей второго года жизни не могли выполнить диагностические задания даже с помощью практических проб, что обусловило необходимость введения дополнительного – 0 (нулевого) – уровня сформированности перцептивных действий, основанных на использовании предметных предэталонов.

Результаты начальной диагностики выявили наличие выраженных, увеличивающихся с возрастом индивидуальных различий детей (разброс данных в начале второго года жизни охватывает два уровня (0-I), в конце третьего года жизни – пять уровней (I-V)), что с необходимостью потребовало учета индивидуальной динамики формирования перцептивных действий в процессе реализации технологии сенсорного воспитания.

Вместе с тем проведенный нами статистический анализ полученных данных выявил наличие сильной прямой связи между возрастом детей и уровнем сформированности у них перцептивных действий: коэффициент корреляции Пирсона составил 0,833 ($p < 0,0005$), что подтвердило адекватность диагностического инструментария, его соответствие функционально-генетическим закономерностям формирования перцептивных действий.

Сопоставление результатов начальной диагностики сенсорного развития детей, включенных в экспериментальную и контрольную группы (далее – ЭГ и КГ), с использованием t-критерия Стьюдента, позволило зафиксировать однородность их состава, что обусловило возможность отнесения возникающих в дальнейшем статистически значимых различий к следствию реализации технологии сенсорного воспитания.

В ходе **второго** – формирующего – **этапа** опытно-поисковой работы сенсорное воспитание детей в ЭГ осуществлялось в соответствии с разработанной нами технологией, в КГ – в соответствии с методическим обеспечением «Программы воспитания и обучения в детском саду» (под ред. М.А. Васильевой). Как в ЭГ, так и в КГ проводилось регулярное, с периодичностью один раз в месяц, диагностическое обследование детей, позволяющее отслеживать динамику формирования перцептивных действий.

На основе обозначенных в теоретической части требований к проектированию программно-целевого, процессуального и диагностического компонентов технологии нами была разработана *программа* формирования перцептивных действий, основанных на использовании предметных предэталонов, у детей раннего возраста. Программа состоит из шести последовательных модулей и представляет собой иерархически упорядоченную совокупность задач педагогического взаимодействия, имеющих конкретизированный, идентифицируемый характер. В программе дается обозначение видов и способов перцептивных действий, осваиваемых ребенком в рамках каждого модуля (в номинативной форме), а также описание предметных соотносящих действий, эксплицирующих в себе возможности формирования соответствующих перцептивных действий (в вербализованной форме). При этом деятельность педагога рассматривается с позиции создания условий для освоения ребенком того или иного действия, закрепления умения осуществлять его в видоизмененных условиях.

В соответствии с закономерностями формирования перцептивных действий содержание первого модуля программы ориентировано на создание условий для освоения детьми умений соотносить пространственное расположение взаимосвязанных объектов в процессе выполнения простейших действий, направленных на соединение предметов или их частей, а также формирования и активизации умения находить решение элементарной практической задачи способом практических проб. Содержание второго модуля – на создание условий для освоения детьми способа примеривания – практического сопоставления формы или величины объектов при выполнении действий с автодидактическими материалами, сконструированными по принципу парности. Содержание третьего модуля предусматривает разностороннее усложнение условий практического соотнесения формы или величины объектов (увеличение количества и видов объектов, уменьшение их взаимного контраста и др.), а также освоение детьми действий с материалами условно автодидактического характера, актуализирующими необходимость овладения критериями установления идентичности свойств. Содержание четвертого модуля, призванного способствовать стереотипизации формирующихся перцептивных действий, включает задачи, преимущественно требующие соотнесения цвета объектов. Пятый модуль направлен на формирование умений малыша выделять в воспринимаемом объекте его отдельные свойства, использовать один и тот же ситуативный предэталон в разных сопоставлениях. Шестой модуль – на создание условий, актуализирующих использование ребенком перцептивных действий, основанных на использовании предметных предэталонов, в решении различных практических и познавательных задач, требующих поиска единственно верного объекта среди некоторого множества альтернативных вариантов.

Данная программа имеет константный характер и служит основой для сопоставления индивидуализированных программ педагогического взаимодействия с каждым ребенком группы. Необходимую для этого информацию дает *диагностический* компонент разработанной технологии, включающий диагностику уровня сформированности перцептивных действий, диагностику освоенности содержания программного модуля и мониторинг реализации программных задач.

Определение начального уровня сформированности перцептивных действий ребенка позволяет установить его готовность к освоению того или иного программного модуля. Показатели, лежащие в основе выделения уровней сформированности перцептивных действий, фиксируют те качественные изменения, которые происходят в процессе освоения ребенком содержания программного модуля, при этом порядковые номера уровней и модулей совпадают. Поэтому ребенок, находящийся в данный момент времени, к примеру, на II уровне сформированности перцептивных действий, потенциально способен выполнить все действия, включенные в I-II модуль, в связи с чем его индивидуализированная программа выстраивается на основе следующего – III модуля.

Однако дети, имеющие одинаковый уровень сформированности перцептивных действий, обнаруживают различную степень освоенности предметных соотносящих действий, составляющих содержание соответствующего программного модуля. В связи с этим нами были разработаны диагностические карты-таблицы и схемы анализа фиксируемых в них данных, направляющие деятель-

ность педагога и обеспечивающие правомерность отбора задач сенсорного воспитания, включаемых в индивидуализированные программы.

Содержание индивидуализированных программ, выстраиваемых на основе результатов диагностики, с периодичностью один раз в две недели корректируется на основе данных мониторинга. В ходе проведения опытно-поисковой работы нами были апробированы различные варианты ведения педагогической документации, фиксирующей построение индивидуализированных программ и отслеживание процесса их реализации, что позволило представить в настоящем исследовании наиболее приемлемый вариант.

Разработанный нами *процессуальный* компонент технологии применительно к каждой из 70 обозначенных в константной программе задач характеризует взаимосвязь формируемого и базового перцептивного и предметного действий, их специфику, подробно излагает требования к дидактическому материалу, описывает приемы организации педагогом действий ребенка. На этой основе в зависимости от особенностей складывающейся в группе образовательной ситуации воспитатель подбирает, комплекзует из имеющегося ассортимента необходимые для реализации задач индивидуализированной программы ребенка игрушки и пособия, обеспечивает при закреплении действий варьирование дидактического материала, использует приемы, адекватные особенностям детей, условиям и формам организуемого взаимодействия.

Структурирующими элементами реализации технологии выступают определенные нами формы организации сенсорного воспитания, к числу которых относятся занятия, имеющие взаимозависимый характер и одновременно различающиеся по количеству участников и целевым ориентирам.

Индивидуализированные мини-занятия проводятся с подгруппой до 4 чел. и имеют продолжительность от 2 до 5 минут. На данных занятиях реализуются задачи диагностики или начального обучения ребенка какому-либо новому виду действия, определяемые в полном соответствии с его индивидуализированной программой; используется комплекс приемов, адекватных поставленной задаче и индивидуальным особенностям ребенка. Результативность данных занятий фиксируется в диагностической или мониторинговой карте.

Подгрупповые занятия в сенсорном центре решают задачу формирования у детей элементарных умений организовывать собственные действия с дидактическими игрушками, сочетающуюся с задачей закрепления способов выполнения действий, входящих в индивидуализированные программы участников. Основой планирования таких занятий и предполагаемого объединения детей, осваивающих разные программные модули, является вид дидактического материала, варьирование которого обеспечивает необходимое различие степени сложности перцептивного действия. Эти занятия, проводимые в первой половине года по возможности ежедневно (до завтрака или после ужина), не регламентируются по продолжительности, количеству и составу участников. Педагог выступает в роли организатора действий малышей, которые по собственной инициативе включаются в занятие и свободно могут оставить его, собрав одну или несколько игрушек.

Фронтальные занятия, проводимые одновременно со всеми детьми груп-

пы, направлены на развитие самостоятельной деятельности малышей. На таких занятиях каждый ребенок сам организует свои действия, но в благоприятствующих для этого условиях, когда педагог имеет возможность обеспечивать своевременную помощь, а общий фон группы способствует поддержанию интереса к данному виду деятельности. Для проведения занятия педагог размещает подгруппы детей, объединенных по общности осваиваемого программного модуля, за разными столами, на которых подготовлен разнообразный, но известный членам данной подгруппы дидактический материал соответствующей степени сложности. Равномерно распределяя свое внимание между всеми участниками занятия, педагог последовательно переходит от одного стола к другому, обращаясь при необходимости к каждому ребенку не более чем на 10-15 секунд. При этом малыши, еще не владеющие элементарными навыками самоорганизации, размещаются за отдельным столом, и руководство их действиями осуществляет помощник воспитателя.

Реализацию технологии сенсорного воспитания завершило проведение итоговой диагностики, составляющей **третий этап** опытно-поисковой работы (далее – ОПР). Ее результаты отразили продолжительность включенности ребенка в реализацию технологии сенсорного воспитания, которая варьировалась в зависимости от его возраста при поступлении в ДООУ (дети, поступившие в ДООУ в возрасте от 10 мес. до двух лет, были охвачены ОПР на протяжении 14-30 месяцев; дети, поступившие в ДООУ на третьем году жизни, – 6-17 месяцев; возраст испытуемых на момент завершения ОПР составлял 3-3,5 года). В таблице 1 приведены данные начальной и итоговой диагностики воспитанников ЭГ и КГ, разделенных на подгруппы по возрасту поступления в ДООУ и, соответственно, продолжительности охвата опытно-поисковой работой.

Таблица 1

Соотношение уровней сформированности перцептивных действий детей по результатам начальной и итоговой диагностики

Уровни сформированности перцептивных действий	Распределение испытуемых по уровням, %							
	Дети, поступившие в ДООУ в возрасте младше двух лет				Дети, поступившие в ДООУ в возрасте старше двух лет			
	ЭГ, n=40		КГ, n=30		ЭГ, n=113		КГ, n=120	
	Нач.	Итог.	Нач.	Итог.	Нач.	Итог.	Нач.	Итог.
0	50,0	0	40,0	0	0	0	0	0
I	47,5	0	50,0	0	8,8	0	9,2	0
II	2,5	0	6,7	0	25,7	0	25,0	0
III	0	0	3,3	6,7	33,6	2,7	33,3	4,2
IV	0	10,0	0	60,0	29,2	21,2	28,3	60,8
V	0	25,0	0	33,3	2,7	18,6	4,2	35,0
VI	0	65,0	0	0	0	57,5	0	0

Статистический анализ результатов итогового обследования с применением t-критерия Стьюдента свидетельствует, что различия в достигнутых детьми ЭГ и КГ уровнях сформированности перцептивных действий являются высоко

значимыми: в подгруппе испытуемых, поступивших в ДООУ в возрасте младше двух лет, $t=8,3$; в подгруппе детей, поступивших в ДООУ в возрасте старше двух лет, $t=10,3$ ($p<0,0005$). Будучи следствием реализации в ЭГ разработанной технологии сенсорного воспитания указанные различия подтверждают высокую степень ее эффективности.

Сравнительный анализ динамики формирования перцептивных действий детей ЭГ и КГ показывает, что различия приобретают статистически значимый характер уже в первые месяцы работы. Так, например, различия в уровнях, достигнутых малышами ЭГ и КГ, начавшими посещать ДООУ в возрасте 1 г. 6-8 мес., к двухлетнему рубежу составляют $t=3,3$ ($p<0,005$).

По мере реализации технологии сенсорного воспитания показатель статистической значимости различий между детьми ЭГ и КГ увеличивается. К концу первого квартала третьего года жизни различия между детьми, поступившими в ДООУ в возрасте 2 г.-2 г. 2 мес., составляют $t=2,5$ ($p<0,01$), тогда как различия в уровнях сформированности перцептивных действий детей ЭГ и КГ, поступивших в ДООУ на втором году жизни, достигают уже $t=4,4$ ($p<0,0005$). К трехлетнему рубежу различия в подгруппе детей, поступивших в ДООУ на втором году жизни, составляют $t=6,8$; в подгруппе детей, поступивших в ДООУ на третьем году жизни, $t=7,2$ ($p<0,0005$). К моменту завершения ОПР расчетные показатели t -критерия достигают наиболее высоких значений.

Вместе с тем продолжительность включенности ребенка в процесс реализации технологии является не единственным фактором, влияющим на процесс формирования перцептивных действий. Как показал анализ полученных данных, самые младшие дети ЭГ, поступившие в ДООУ в возрасте 10-17 мес., в четвертом квартале второго года жизни существенно превосходили как своих сверстников из КГ, поступивших в ДООУ одновременно с ними ($t=5,2$; $p<0,0005$), так и детей ЭГ, начавших посещать ДООУ в возрасте 1 г. 6-8 мес. ($\varphi^*=3,266$; $p<0,01$). Но только 33,3% детей данной подгруппы сохранили свое лидирующее положение вплоть до окончания ОПР. Это позволило нам заключить, что ранняя (в возрасте до 1,5 лет) вовлеченность в реализацию технологии сенсорного воспитания может обеспечить более выраженный развивающий эффект, но оно не в состоянии однозначно гарантировать его в силу потенциального многообразия факторов, влияющих на сенсорное развитие детей.

В рамках данного исследования мы обратили особое внимание на возрастной фактор. Будучи значимым в определении исходного уровня сформированности перцептивных действий детей раннего возраста, поступающих в ДООУ, возрастной фактор играет весомую роль и в отношении темпа освоения малышами содержания первых программных модулей: чем старше дети, тем быстрее они овладевают соответствующими действиями. Однако, если в отношении длительности освоения I модуля коэффициент корреляции Пирсона составил $-0,859$ ($p<0,0005$), то в отношении II модуля – только $-0,367$ ($p<0,01$). Продолжительность же освоения детьми содержания III и последующих модулей уже не зависела от их возраста.

В то же время сопоставление данных промежуточных диагностических срезов в ЭГ с результатами начальной диагностики испытуемых разного возраста

позволило установить, что целенаправленное сенсорное воспитание, осуществляемое в соответствии с разработанной нами технологией, оказывает влияние, прежде всего, на возрастной фактор, что приводит к смещению возрастных границ формирования перцептивных действий. Так, например, к моменту достижения детьми ЭГ, поступившими в ДООУ на втором году жизни, возраста 2 г. 3 мес. их распределение по наличествующим уровням сформированности перцептивных действий практически полностью совпадало с картиной разброса данных, имеющих в подгруппе детей 2 лет 6-8 мес., только начинающих посещать ДООУ.

Анализ результатов опытно-поисковой работы позволил признать такое смещение возрастных границ оптимальным, обеспечивающим сформированность у большинства воспитанников к концу раннего возраста готовности к освоению сенсорной культуры в следующем возрастном периоде. К трехлетнему рубежу 72,5% детей ЭГ, вовлеченных в реализацию технологии в конце первого – на втором году жизни, достигли V-VI уровня сформированности перцептивных действий, что, как было показано выше, соответствует допустимому и оптимальному уровню сформированности предпосылок к освоению сенсорной культуры. В то же время для детей КГ верхним пределом вплоть до завершения ОПР оставался V уровень, которого к трем годам достигли суммарно по КГ 12,7% испытуемых.

На рисунке 2 отражено сопоставление уровней сформированности перцептивных действий, достигаемых детьми ЭГ и КГ к трехлетнему возрасту.



Рис. 2. Распределение испытуемых по уровням сформированности перцептивных действий в возрасте трех лет

Достижение к трем годам IV уровня сформированности перцептивных действий, характерное для большинства испытуемых КГ, создает резерв для улучшения результатов, получаемых к концу учебного года, когда возраст детей со-

ставляет 3-3,5 года. К этому времени 34,7% детей КГ переходят на V уровень, между тем в ЭГ V-VI уровня достигают (в целом по группе) уже 81,7% воспитанников. При этом, как показано в табл. 1 (см. с. 18), 57,5% детей ЭГ, вовлеченных в реализацию технологии на третьем году жизни, и 65% детей ЭГ, вовлеченных в конце первого – на втором году жизни, достигают к моменту завершения ОПР VI уровня, обеспечивающего оптимальную готовность к переходу на новую ступень сенсорного воспитания.

Таким образом, результаты проведенной опытно-поисковой работы убедительно доказывают, что реализация разработанной нами технологии обеспечивает значительное повышение результативности осуществляемого в ДОО сенсорного воспитания детей раннего возраста.

В заключении диссертации подводятся итоги проведенного исследования, формулируются выводы, намечаются возможные направления дальнейшего научного поиска.

1. Исследование доказало, что сенсорное воспитание детей в период раннего возраста имеет свою специфику, обусловленную ориентированностью на формирование перцептивных действий, основанных на использовании предметных прототипов, применением предметных соотносящих действий детей, осуществляемых с дидактическими игрушками и материалами, в качестве ведущего педагогического средства.

2. Теоретическое обоснование реализации технологического подхода в сенсорном воспитании детей раннего возраста выявило необходимость его рассмотрения во взаимосвязи с системным, деятельностным, личностно-ориентированным и индивидуальным подходами, что обеспечивает целостность, целесообразную логику и эффективность разработки технологии сенсорного воспитания.

3. В ходе исследования установлено, что технология сенсорного воспитания представляет собой способ проектирования педагогического процесса в единстве программно-целевого, процессуального и диагностического компонентов, предусматривающий возможности учета индивидуальной динамики формирования перцептивных действий и специфики предметного окружения детей раннего возраста.

4. Применение разработанной нами диагностики, отражающей качественные изменения, происходящие в процессе формирования перцептивных действий, позволило выявить доминирующую роль возрастного фактора и доказать, что повышение результативности сенсорного воспитания, осуществляемого в соответствии с представленной технологией, обусловлено его позитивным влиянием на возрастной фактор, что обеспечивает детям возможность достижения к концу раннего возраста оптимального уровня сформированности предпосылок к освоению сенсорной культуры.

Таким образом, цель работы можно считать достигнутой, задачи – выполненными, а выдвинутую гипотезу – полностью подтвержденной.

Проведенное исследование, имея заверченный характер по отношению к реализации поставленных задач, вместе с тем определило перспективы дальнейшего работы, связанной с расширением спектра охватываемых технологией

направлений сенсорного воспитания детей раннего возраста, с повышением эффективности реализации технологии на основе учета комплекса факторов, оказывающих влияние на ее результативность, с изучением механизмов адаптации технологии к специфике различных форм организации дошкольного образования (в т.ч. групп кратковременного пребывания), а также с выявлением особенностей подготовки педагогов к реализации технологии воспитания детей раннего возраста.

**Основные положения диссертации опубликованы
в следующих работах:**

статьи, опубликованные в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях, определенных ВАК:

1. Хохрякова, Ю. М. Занятия в группах раннего возраста: зачем и как мы их проводим [Текст] / Ю. М. Хохрякова // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 8. – С. 111-116 (0,6 п.л.).

2. Хохрякова, Ю. М. Проблема диагностики психического развития детей в педагогике раннего возраста [Текст] / Ю. М. Хохрякова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 9. – С. 294-301 (0,6 п.л.).

***статьи в сборниках научных трудов
и тезисы докладов на научно-практических конференциях:***

3. Хохрякова, Ю. М. К проблеме обучения детей раннего возраста [Текст] / Ю. М. Хохрякова // Совершенствование качества дошкольного образования в Пермской области : Вуз. сб. науч. трудов и материалов пед. опыта / под ред. Л.В. Пименовой. – Пермь, 2001. – С. 132-147 (1,6 п.л.).

4. Хохрякова, Ю. М. К проблеме сенсорного воспитания детей раннего возраста [Текст] / Ю. М. Хохрякова // Актуальные проблемы совершенствования педагогического процесса ДОО в реализации задач личностного развития дошкольника : Межвуз. сб. науч. трудов / отв. ред. О.Р. Ворошнина ; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2005. – Ч. II. – С. 37-46 (0,7 п.л.).

5. Хохрякова, Ю. М. К вопросу определения и качественного наполнения этапов сенсорного воспитания детей раннего возраста [Текст] / Ю. М. Хохрякова // XXI век – время молодых : Материалы первой открытой межвуз. науч.-практ. конф., 21 мая 2008 г. / под ред. Д.С. Корниенко, Е.Л. Лычагина. – Пермь, 2008. – Ч. II. – С. 108-112 (0,3 п.л.).

6. Хохрякова, Ю. М. Факторы, влияющие на освоение соотносящих действий детьми второго года жизни [Текст] / Ю. М. Хохрякова // Сб. науч. трудов по материалам междунар. науч.-практ. конф. «Современные направления теоретических и прикладных исследований ‘2009’». – Одесса : Черноморье, 2009. – Т. 17. – С. 19-23 (0,3 п.л.).

7. Хохрякова, Ю. М. О построении технологии обучения детей раннего возраста [Текст] / Ю. М. Хохрякова // Совершенствование общеобразовательного и коррекционно-развивающего процессов в дошкольных учреждениях : Материалы II междунар. науч.-практ. конф., 16 марта 2009 г. / под ред. А.В. Ящук, О.И. Киселевой. – Томск : ЦНТИ, 2009. – С. 98-103 (0,4 п.л.).

8. Хохрякова, Ю. М. Технологический подход в образовании детей раннего

возраста [Текст] / Ю. М. Хохрякова // Новые подходы к предоставлению общедоступного дошкольного образования: Сб. материалов конф., 21-22 апреля 2009 г. – Пермь: ИЦРСО, 2009. – С. 122-123 (0,2 п.л.)

9. *Хохрякова, Ю. М.* Развитие цветового восприятия в раннем детстве [Текст] / Ю. М. Хохрякова // Социализация. Образование. Развитие : Материалы междунар. науч.-практ. конф. – Ульяновск, 2009. – С. 151-158 (0,5 п.л.).

10. *Хохрякова, Ю. М.* Является ли раннее обучение развивающим? [Текст] / Ю. М. Хохрякова // Актуальные проблемы дошкольного образования: ребенок в мире информационной культуры : Материалы VII междунар. науч.-практ. конф. / Челяб. гос. пед. ун-т. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2009. – С. 306-311 (0,3 п.л.).

11. *Хохрякова, Ю. М.* Деятельностный подход в образовательном процессе групп раннего возраста [Текст] / Ю. М. Хохрякова // Качество дошкольного образования в Пермском крае: перспективы, проблемы и пути решения : Вуз. сб. науч. трудов и материалов пед. опыта / отв. ред. Л.В. Коломийченко. – Пермь : ОТ и ДО, 2009. – С. 137-141 (0,3 п.л.).

12. *Хохрякова, Ю. М.* Проблема преемственности в образовании детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / Ю. М. Хохрякова // Современные проблемы общей и коррекционной педагогики и психологии детства : Материалы Всерос. науч.-практ. конф., 13-14 мая 2009 г. / под ред. Э.Д. Петровой [и др.] – Новосибирск, 2010. – С. 58-60 (0,3 п.л.).

13. *Хохрякова, Ю. М.* Образование детей раннего возраста: личностно ориентированное или индивидуализированное? [Текст] / Ю. М. Хохрякова // Современный ребенок и образовательное пространство : проблемы и пути реализации: Сб. докладов Всерос. науч.-практ. конф., 2009 г. / под ред. Н.Е. Разенковой. – Новокузнецк, 2010. – С. 59-66 (0,5 п.л.).

14. *Хохрякова, Ю. М.* Современное состояние диагностики сенсорного развития детей раннего возраста [Текст] / Ю. М. Хохрякова // Сб. научных трудов по материалам междунар. науч.-практ. конф. «Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте ‘2010». – Одесса : Черноморье, 2010. – Т. 8. – С. 50-53 (0,3 п.л.).

монографии и учебно-методические пособия:

15. *Хохрякова, Ю. М.* Методика развития предметной деятельности в раннем возрасте [Текст]: учебно-метод. пособие / Ю. М. Хохрякова ; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2001. – 234 с. (11,4 п.л.).

16. *Хохрякова, Ю. М.* Обучение детей раннего возраста [Текст]: учебно-метод. пособие по курсу «Педагогика раннего возраста» / Ю. М. Хохрякова ; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2003. – 67 с. (3,8 п.л.).

17. *Хохрякова, Ю. М.* Технология сенсорного воспитания детей раннего возраста [Текст]: моногр. / Ю. М. Хохрякова ; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2010. – 184 с. (7,8 п.л.).

Подписано в печать 19.11.2010. Формат 60x84 1/16

Бумага для множ. аппаратов. Печать на ризографе.

Уч-изд. л. 1,5. Тираж 100 экз. Заказ

ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»

Отдел множительной техники
620017 Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26
E-mail: uspu@dialup.utk.ru