

Лекція № 5. Психолого-педагогічна сутність феномена «сенсорний розвиток дітей раннього віку»

Проблема сенсорного виховання дітей раннього періоду належить до найбільш дискусійних проблем, оскільки сам вік є особливим і унікальним, в той же час фундаментальним у становленні дитини. Предметом наукового інтересу педагогів і психологів були сенсорні процеси, що спостерігали у дітей раннього віку Л. Венгер, О. Запорожець, В. Зінченко, Є. Ігнат'єв, В. Мухіна; В. Аванесова, М. Поддяков, Н. Сакуліна, Є. Тихеева, О. Усова, Є. Фльоріна, Т. Фонарьов та інші, які досліджували особливості сенсорного розвитку дітей, змістові та процесуальні аспекти організації сенсорної роботи з дітьми за основними її напрямками: розвиток сенсорики і психічних процесів спілкування з дорослими й дітьми, предметно-словникової діяльності, виховання інтересу.

Такі науковці та дослідники, як Ф. Фребель, М. Монтесорі, Ж. Декролі, а також С. Русова, О. Запорожець, О. Усова, Н. Сакуліна вважали, що сенсорне виховання є однією з базових компетенцій дитини раннього віку.

Сенсорне виховання в ранньому віці виступає обов'язковим складником подальшого успішного розвитку дитини, потребує від дорослих створення насиченого предметно-розвивального середовища і усвідомлених дій з боку вихователів; пізнавальної діяльності у найближчому і предметному середовищі; наявності значної кількості методичного та практичного матеріалу. Це досліджувалось Д. Альтхауз і Е. Дум, Л. Артемовою, А. Богуш, А. Бондаренко, Л. Васильєвою, Л. Венгер, Н. Грамою, Т. Дроновою, Л. Каплан, В. Котирло, С. Кулачківською, С. Ладивір, З. Максимовою, Л. Олійник, Е. Пилюгіною, Л. Сисоєвою, Н. Тріщун та ін.

Сучасні дослідження проблеми сенсорного виховання дітей раннього віку спрямовані спочатку на накопичення сенсорних уявлень, створення навколишнього середовища дитини (мовні й немовні звуки, різноманітні й достатні за кількістю зорові враження) та спеціальні заняття із сенсорного

виховання на першому році життя дитини. Надалі використовуються дидактичні ігри та вправи з наочним матеріалом (вкладки, решітки, кольорові палички, дидактичні столики) тощо. Сенсорне виховання розширюється і здійснюється під час малювання, елементарного конструювання, у повсякденному житті.

Серед багатьох напрямів і засобів сенсорного виховання дітей дошкільного віку напрям виховання дітей раннього віку досліджували М. Авдєєва, Л. Галігузова, В. Гербова, С. Новосьолова, Л. Каплан, Р. Казакова, І. Кононова, Є. Смирнова, Т. Фонарьов; розвиток сприйняття дітьми сенсорних еталонів В. Авансова, Т. Башаєва, А. Біне, Л. Виготський, Г. Григор'єва, Л. Гальперін, Н. Кочетова, В. Пілюгіна, С. Попова, А. Запорожець, М. Лісіна, Е. Янушко та ін.

Зазначимо, що значна заслуга журналу «Дошкільне виховання», «Палітра педагога», «Джміль», які розробляють цікаву, змістовну інформацію про сенсорне виховання дітей раннього віку, подають ілюстровані оповідки, бесіди для батьків і вихователів.

Найважливішим підґрунтям освітнього процесу, його вихідним пунктом, своєрідним початком відліку має стати осмислення особистості, шляхів її розвитку і перетворення на теренах світової і національної культури.

Основою загального розумового розвитку є сенсорний розвиток. Адже пізнання починається із сприймання предметів і явищ, а далі формується на основі образів сприймання, стає результатом їх перетворення. Як зауважував О. Запорожець, певні системи, тобто закономірно побудовані ряди форм, кольорів, величин та інших якостей речей, отримують певне мовне позначення. Оволодіваючи цими системами, особистість отримує своєрідний набір еталонів, з якими він може зіставити будь-яку сприйняту річ, охарактеризувати її, знайти її місце.

Немає такої педагогічної системи, яка б ігнорувала роль сенсорного виховання. Цій проблемі значне місце відводив Ф. Фребель. В Україну система Ф. Фребеля прийшла на початку ХХ сторіччя. В цей період в Україні

значну увагу громадськості до освітньо-виховних проблем було прикуто, зокрема до суспільного дошкільного виховання. В обговоренні цих питань і спробі розв'язати їх брало участь багато громадських діячів, учених, письменників, лікарів, психологів та педагогів. Особливо помітну роль у поширенні та втіленні в життя просвітницьких ідей у галузі дошкільного виховання відіграли педагогіко-просвітницька діяльність та виступи у тогочасній пресі С. Русової, І. Сікорського, В. Фльоріної, М. Корфа, В.Зеньківського, подружжя Лубенців та інших. Вони схвально ставилися до створення дитячих садків, виступали з пропозиціями ввести дошкільне виховання як першу ланку в загальну систему напоєної освіти й виділити для цього належні державні кошти.

Ф. Фребель розробив серію дидактичних матеріалів для дітей від пренатального до дошкільного віку під назвою «Шість дарунків для дитячих ігор». Першим дарунком є м'яч. М'ячі повинні бути невеликі, м'які, зв'язані з вовни, пофарбовані в різні кольори – червоний, жовтогарячий, жовтий, зелений, синій, фіолетовий (тобто кольори веселки) і білий. Кожний м'яч-куля – на ниточці. Мати показує дитині м'ячі різних кольорів, розвиваючи в такий спосіб її вміння розрізняти кольори. Розгойдуючи кульку в різні сторони й відповідно говорячи «уперед – назад», «униз», «вправо – вліво», мати знайомить дитину із просторовими уявленнями. Показуючи кульку на долоні й ховаючи її, приказуючи при цьому «Є м'ячик – немає м'ячика», вона знайомить дитину із твердженням і запереченням.

Обґрунтовуючи, чому саме першим дарунком, першою іграшкою повинен бути куля-м'яч, Ф. Фребель правильно зауважував, що він найбільш зручний дитині, тому що її ніжній, нерозвиненій ручці ще важко тримати кутастий предмет (наприклад, кубик). Але поряд із цим, Ф. Фребель приводить і ряд інших, символічних, слухних доводів, як ось: першим дарунком повинна бути саме куля, оскільки куля є «єдністю в єдності», куля - символ руху, куля - символ нескінченності, місце серед інших. Педагогічна система Ф. Фребеля отримала різні оцінки – негативні (навіть до заборони) й дуже схвальні (до

поширення в усьому світі), зазнавала забуття і знову – визнання.

Назва, яку дав своєму закладові Ф. Фребель, – «дитячий садок» (сад, сповнений світла, пташиного співу, пробудженого життя), – обійшла чимало країн світу, але як офіційна збереглася в небагатьох із них, зокрема, на батьківщині Фребеля, в Німеччині. У сучасних назвах здебільшого наперед виступає освітній аспект, а не виховний, («передшкола» – у Польщі; «дошкільний навчальний заклад» – у нас в Україні).

Чуттєве пізнання має особливо важливе значення у дошкільному дитинстві, оскільки цей період найсприятливіший для формування і вдосконалення діяльності органів чуття, нагромадження уявлень про світ. Це налаштовує на серйозну увагу до сенсорного розвитку дитини у дошкільний період. Серед інтерактивних методів навчання пропонуються такі, що стимулюють конструктивне мислення, розвивають творчі здібності, сприяють більш ефективному засвоєнню знань, розширюють діапазон їх умінь і навичок, створюють передумови для самостійної роботи і подальшого удосконалення.

Марія Монтессорі багато працювала з дітьми з обмеженими можливостями. Вона вбачала у сенсорному вихованні неабиякі можливості щодо підготовки дитини до повноцінного життя у природному і соціальному середовищах. Формування повноцінної особистості, на її погляд, неможливе без належного розвитку органів чуття, оскільки чуттєве сприймання є основою розумового і морального буття. Це означає, що розвинуті органи чуття є передумовою інтелекту й вихованості особистості. Тому система сенсорного виховання має бути спрямована на формування сенсорної культури – культури сприйняття зовнішнього світу. Дитина, яка оволоділа сенсорною культурою, не тільки звертатиме увагу, виокремлюватиме якості предметів і явищ навколишнього світу, а й самостійно набуватиме знань, відкриватиме свій внутрішній світ, що значно важливіше для неї, ніж готові повідомлення дорослих.

У процесі сенсорного виховання важливо організувати, за словами М. Монтессорі, педагогічне підготовче середовище, яке є передумовою

реалізації дитиною можливостей власного розвитку через самостійну діяльність. Одним із головних чинників цього середовища є дидактичний матеріал. Розроблений М. Монтесорі дидактичний матеріал зорієнтований на розвиток окремих сфер відчуттів, вироблення уміння слухати тишу і звуки, розрізняти кольори, форму, вагу тощо. Він зосереджує дитячу увагу на певній ізольованій властивості предмета (об'ємі – циліндри, куби і призми; довжині – поділені на дециметри палиці; кольорах – шматочки шовку; шумах – циліндричні коробочки з різним умістом тощо). Цей матеріал не лише розвиває органи чуття дитини, а й спонукає до розумової дії, вчить розрізняти, впорядковувати враження, забезпечує дитині змогу повторити посильні для її віку вправи. Такі вправи з дидактичним матеріалом сприяють самовихованню, оскільки передбачають контроль можливих помилок. Вправляючись, дитина швидко починає помічати свої помилки, а намагаючись їх виправити, досягає правильного вирішення поставленого завдання, вчиться надалі уникати неправильних рішень і дій. Під час такої роботи дитина виховує в собі чіткість, акуратність і цілеспрямованість.

Систему сенсорного виховання М. Монтесорі високо оцінила С. Русова, яка також вважала розвиток органів чуття першим кроком до самостійної свідомості дитини, доводила необхідність якнайраніше давати раціональний розвиток чуттям. Це слід робити постійно, щодня потроху, одночасно стежачи за усіма чуттями, бо вони разом виявляються і не працюють нарізно, поодиноці.

Сучасна система сенсорного виховання створена на основі наукових даних про психологічний і фізіологічний розвиток дитини. У дошкільному віці інтенсивно розвиваються всі органи чуття. Особливо сприятливий ранній вік дитини, коли ознайомлення з якостями предметів є вирішальним у розумовому розвитку (М. Щелованов). Цей період називають – «золотою порою» сенсорного виховання. А обмеження зовнішніх вражень породжує у дитини відчуття сенсорного голоду, уповільнює її розумовий розвиток. М. Щелованов та його співробітники проводили психологічні спостереження за дітьми

раннього віку (до 3-х років) (1939.). Ними було вперше доведено, що кора великих півкуль головного мозку починає функціонувати з першого місяця життя немовляти. Була встановлена оптимальна продовженість сну та бадьорості щодо перших 3 років життя та добова потреба дитини в необхідності сну. На основі отриманих даних М. Щеловановим були запропоновані фізіологічні обґрунтовані режими, розроблена система виховання дітей раннього віку (1955, 1960). У процесі досліджень були виявлені та описані особливості поведінки немовляти, такі як комплекс оживлення, особливості дитячої ходьби з хапальних рефлексів. М. Щелованов розробив також проблеми порівняльної психології людини й тварин.

Впродовж дошкільного дитинства сенсорна культура формується у взаємозв'язку з розвитком мовлення і мислення, оскільки сприймання живить мислення чуттєвим матеріалом, а мислення сприяє розвитку сприймання, збагачує його. Відчуття і сприймання не є пасивними процесами. Вони розгортаються як особливі дії аналізаторів, спрямовані на обстеження предмета, його якостей і властивостей. Протягом дошкільного дитинства сенсорні процеси виокремлюються у самостійні довільні дії, на основі яких формуються способи спостереження, розглядання, пошуку.

Сучасні дослідження польських вчених з математичної підготовки дітей, досвід впровадження нових методик навчання може бути цінним для України, оскільки відкривають нові шляхи формування математичної освіти.

Цілеспрямований розвиток сенсорних здібностей проходить такі етапи:

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

вимірювальні величини.

Як й інші педагогічні науки, сенсорне виховання має свої принципи організації. Тематичне планування матеріалу проводиться протягом року та узгоджується із сезонними явищами, а також із програмою ознайомлення з довкіллям і основні напрямки:

- розвиток дрібної моторики руки;
- формування системи сенсорних еталонів;
- формування психічних процесів;
- активізація словника дітей;
- створення розвивального середовища;
- розвиток розумових операцій;
- розвиток комунікативних здібностей;
- розвиток координації рухів;
- формування навичок саморегуляції;
- робота з батьками та педагогам.

Сутність понять уточнення: виховання, розвиток, формування та способи їх реалізації. Термін «виховання» вживається в педагогічній науці в чотирьох значеннях: у широкому соціальному, коли йдеться про виховний вплив на людину всього суспільства і всієї дійсності, яка містить в собі не лише позитивну спрямованість, а й конфлікти та протиріччя; тут особистість може не тільки формуватися під впливом соціального середовища, а й деформуватися, або, навпаки, загартуватись у боротьбі з труднощами, «робити саму себе»; у вузькому педагогічному, коли виховання є цілеспрямованою виховною діяльністю педагога (наприклад, ранній період розвитку дитини), щоб досягти певної мети в учнівському колективі; у гранично вузькому, коли педагог або батько розв'язують конкретну індивідуальну проблему виховання (наприклад, у хлопчика прагнуть виховати ввічливість).

За тлумачними і енциклопедичними словниками «виховання» є сукупність знань, культурних навичок, поглядів, що становлять загальний рівень духовного розвитку людини і є наслідком систематичного впливу

навчання; поглядів, що становлять загальний рівень духовного розвитку людини і є наслідком систематичного впливу навчання; процес систематичного і цілеспрямованого впливу на духовний і фізичний розвиток особистості з метою підготовки її до соціальної, культурної діяльності.

Під розвитком, стосовно навчання, розуміють два різні, хоча й тісно пов'язані між собою, явища: власне біологічне, органічне дозрівання мозку, його анатомо-біологічних структур; психічне (зокрема розумовий розвиток) як певна динаміка його рівнів, як своєрідне розумове дозрівання.

В психолого-педагогічній науці склалися три точки зору щодо співвідношення навчання і розвитку. Перша й найпоширеніша полягає в тому, що навчання і розвиток розглядаються як два незалежних один від одного процеси. Але навчання немовби надбудовується над визріванням мозку. Таким чином, навчання трактується як суто зовнішнє використання можливостей, які виникають у процесі розвитку. В. Штерн писав, що навчання слідує за розвитком і пристосовується до нього, а тому не потрібно втручатися в процес розумового визрівання, заважати йому, а терпляче й пасивно чекати, доки визріють можливості для навчання. Вчені, які дотримуються іншої точки зору, не акцентують свою увагу на розрізненні між поняттями навчання і розвитку, ототожнюють обидва ці процеси (У. Джеймс, Б. Торндайк).

Третя група теорій поєднує перші дві точки зору і доповнює їх новим положенням: навчання може здійснюватися не лише вслід за розвитком, не лише йти нога в ногу з ним, але й попереду розвитку, просуваючи його далі і викликаючи в ньому новоутворення (Л.С.Виготський).

Сучасна вітчизняна педагогіка дотримується положення про діалектичну взаємодію навчання і розвитку особистості: поза навчанням не може бути повноцінного розвитку особистості. Навчання стимулює розвиток, разом з тим, ґрунтується на ньому, але не надбудовується суто механічно.

Сенсорний розвиток є процесом засвоєння соціального досвіду, оволодіння системою відповідних еталонів.

Сенсорні еталони – зразки якостей предметів, створені людством у

процесі суспільно-історичного розвитку.

Як відомо, еталонами кольору взято сім кольорів спектра та їх відтінки; еталонами форми – геометричні фігури; величини – метрична система мір та ін. Засвоєння сенсорних еталонів не обмежується дошкільним віком, а є досить складним і тривалим процесом.

Психологи виокремлюють такі періоди засвоєння еталонів у дошкільному віці:

1) передеталонний період (від народження до початку 3-го року життя); дитина відображає окремі особливості предметів, здебільшого суттєві, важливі для безпосереднього використання;

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

3) набуття якостями предметів еталонного значення (від 5-ти років і далі); дитина співвідносить якості предметів із загальноприйнятими еталонами: вода холодна, стільниця прямокутна, електролампочка скляна тощо.

Розвиток сприймання відбувається в процесі різноманітної діяльності, кожен вид якої має свої основи і забезпечує ефективну динаміку певних сенсорних процесів.

Сучасна педагогічна наука на основі даних психології і педагогіки окреслює зміст сенсорного виховання, яке має здійснюватися за принципом формування, збагачення і поглиблення орієнтування дітей (починаючи з раннього віку) у навколишньому світі. Ознайомлення з кольором, формою, розміром предметів повинно відбуватися одночасно з удосконаленням звукового аналізу мови, формуванням музичного слуху, розвитком м'язово-суглобової чутливості та ін. Ці вміння є важливими для музичної, образотворчої, трудової діяльності, мовленнєвого спілкування.

Опанування дитиною сенсорних дій поєднується з різноманітною діяльністю, що забезпечує життєву придатність сенсорних знань і вмінь. Сенсорне виховання передбачає і спеціальну роботу щодо ознайомлення дітей із сенсорними еталонами, спеціальними способами зіставлення якостей

предметів із засвоєними зразками, тобто із способами обстеження предметів.

Для виокремлення певних груп якостей потрібні як прості дії (дотик, погладжування, щоб визначити гладеньку поверхню), так і складніші системи обстежувальних (перцептивних) дій, якою є, наприклад, система виявлення звукового складу слова. Все, означене вище, і становить обсяг змісту сенсорного виховання дітей. На кожному етапі дошкільного дитинства завдання і зміст сенсорного виховання конкретизують його загальну мету. Останні наукові дані свідчать про можливості формування у дітей протягом перших років життя диференціювання предметів різних форм, розмірів, кольорів та їх відтінків. Починаючи з семи тижнів, дитина стежить за предметами, що переміщуються, розрізняє кольори. Тримісячні діти розрізняють об'ємні форми (прямокутна призма, куб, куля та ін.). Тому сенсорне виховання слід починати якомога раніше, щоб використати природні можливості дитини.

За стихійного засвоєння сенсорного досвіду в дитини можуть скластися хибні уявлення про якості предметів, і процес їх засвоєння штучно затягнеться у часі. Тому сенсорне виховання повинно послуговуватися методом навчання. Дитині складно дається пізнання просторових відношень. Нелегким є формування уявлень про час, який діти сприймають не конкретним аналізатором, а шляхом чергування явищ життя, що постійно повторюються: день змінюється вечором, заняття – прогулянкою, а прогулянка – обідом тощо. У формуванні часових уявлень важливо досягти розуміння часової послідовності й тривалості. Для цього слід спрямовувати пізнання дитини від розуміння короткого проміжку часу до усвідомлення частин доби, від правильного розуміння понять учора, сьогодні, завтра, до засвоєння послідовності днів тижня, пір року та ін.

Важливим є і розвиток слухового сприймання. Вже наприкінці 2-го року життя дитина має розвинений фонематичний слух, а в дошкільному віці оволодіває здатністю до звукового аналізу слів. Для розвитку тактильної, нюхової та смакової чутливості у процесі сенсорного виховання вдаються до

спеціальних вправ на порівняння, а також використовують досвід повсякденного життя дітей. Важливо вміло включати завдання сенсорного виховання у діяльність дітей. Процес сенсорного виховання у дошкільному віці поділяють на такі етапи:

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

На другому і третьому роках життя дитину необхідно ознайомити з властивостями предметів: формами, кольорами, розмірами та ін. Дії з предметами слід організовувати так, щоб для досягнення результату доводилося зіставляти предмети за формою, розміром, установлювати їх схожість або відмінність. Виконуючи продуктивні дії, дитина на 3-му році життя вже знає, що форма, розмір, колір – постійні ознаки предметів та як користуватися цими предметами.

2) Систематичне засвоєння дитиною сенсорної культури. Після трьох років слід переходити до систематичного ознайомлення із сенсорними еталонами та способами їх використання. У сприйманні кольору сенсорними еталонами є хроматичні (забарвлені) кольори спектра (червоний, оранжевий, жовтий, зелений, блакитний, синій, фіолетовий) та ахроматичні (білий, чорний). Спочатку слід формувати уявлення про білий і чорний, далі про хроматичні кольори (із блакитним знайомлять трохи пізніше). Діти повинні засвоїти також і відтінки кольорів.

Ознайомлення з еталонами форми (геометричними фігурами) у сенсорному вихованні відрізняється від їх вивчення у процесі формування елементарних математичних уявлень. Його метою є пізнавання відповідної форми, називання і вміння діяти з нею, а не аналізувати її.

Еталонами величини є умовні мірки. У процесі сенсорного виховання, на

відміну від математичної підготовки, можна не використовувати метричну систему, а встановлювати розміри предмета залежно від місця, яке він займає в ряду однорідних (великий, маленький, найбільший).

Уявлення про розмір ускладнюються у процесі переходу від порівняння двох-трьох предметів до багатьох, що утворюють ряд величин, які зменшуються або збільшуються. Пізніше дітей ознайомлюють з відтінками кольору, варіантами геометричних фігур, відношеннями за розміром, що виникають між елементами ряду, який складається з більшої кількості предметів. Одночасно їм розкривають способи обстеження предметів: групування за кольором і формою на основі зразків-еталонів, послідовний огляд і опис форми, виконання дій окоміру. І, нарешті, слід розвивати аналітичне сприймання – вміння орієнтуватись у поєднанні кольорів, виділяти окремі виміри величин, розрізняти форму предметів.

Більшість дослідників вважає недоцільним відокремлення до трьох років продуктивної діяльності дітей, дидактичних ігор і вправ із сенсорного виховання. Пізніше продуктивна діяльність ускладнюється, навчання її набуває плановірності й систематичності. Сенсорне виховання у цей період реалізовується під час організованих дидактичних ігор і вправ.

Сенсорне виховання – це система педагогічних впливів, спрямованих на формування способів чуттєвого пізнання, вдосконалення відчуттів і сприймань. До сенсорних процесів належать відчуття і сприйняття (перцепція). Відчуття є найелементарнішим психічним процесом, з якого починається пізнання людиною навколишнього світу. Як початкове джерело усіх наших уявлень, відчуття стають основою для інших, більш складних психічних процесів: сприйняття, пам'яті, мислення. Відчуття – це відображення у свідомості людини окремих властивостей і якостей предметів і явищ, що безпосередньо впливають на його органи почуттів.

Фізіологічною основою відчуттів є діяльність складних комплексів анатомічних структур – аналізаторів, кожен з яких у свою чергу складається з трьох частин: периферичного відділу, званого рецептором; провідних

нервових шляхів; коркових відділів, в яких відбувається переробка нервових імпульсів. Науці відомо кілька видів відчуттів. Всі відчуття можуть бути охарактеризовані з точки зору їх властивостей.

Зміна чутливості, що відбувається внаслідок пристосування органу чуття до діючих на нього подразників отримало назву сенсорної адаптації. Розрізняють три модальності цього явища: 1) повне зникнення відчуття в процесі тривалої дії подразника; 2) притуплення відчуття під впливом дії сильного подразника; 3) підвищення чутливості під впливом дії слабкого подразника.

Відображення в свідомості людини предметів і явищ у сукупності їх властивостей і частин при їх безпосередньому впливі на органи почуттів називається сприйняттям (перцепцією). У ході сприйняття відбувається впорядкування і об'єднання окремих відчуттів в цілісні образи речей і подій. Сприйняття пов'язане з усвідомленням, розумінням, осмисленням предметів і явищ, з співвіднесенням їх до певної категорії за відповідними ознаками.

Сприйняття – це складна пізнавальна діяльність, що включає в себе цілу систему перцептивних дій, які дозволяють виявити об'єкт сприйняття, пізнати його, виміряти, оцінити. Перцептивні дії діляться на вимірювальні, порівняльні, побудовчі, контрольні, коригуючі і тонічно-регуляторні.

До основних властивостей сприйняття, що визначають його сутність відносяться предметність, цілісність, структурність, осмисленість, вибірковість, константність (відносна постійність сприйманої величини, форми і кольору предметів при зміні відстані, положення спостерігача, освітленості предмету), аперцепція (залежність сприймання від попереднього досвіду особистості). До властивостей сприйняття, що визначають його продуктивність відносяться обсяг, швидкість, точність, надійність.

Отже, процес відчуттів – це не відображення тієї чи іншої властивості, а складний і активний процес у діяльності аналізаторів, так само відчуття не тільки несуть інформацію про окремі властивості явищ і предметів, а й виконують активізуючу функцію мозку. У свою чергу сприйняття, будучи

чуттєвим етапом пізнання, пов'язане з мисленням і має мотиваційну спрямованість, супроводжується емоційним відгуком. Саме на основі сприйняття можлива діяльність пам'яті, мислення, уяви. Таким чином, відчуття і сприйняття дитиною і людиною оточення – це необхідні передумови і умови його життя і практичної діяльності. До психічних пізнавальних процесів важливими виступають сприйняття простору, часу й руху, які забезпечують уяву і уявлення.

У ранньому віці у процесі сенсорного виховання доцільніше використовувати плоскі предмети, які легко і зручно накладати, прикладати, порівнювати за певними властивостями, вважають психологи-практики. Із набуттям дитиною певного досвіду можна використовувати об'ємні предмети.

Деякі дослідники проблеми сенсорного виховання дітей раннього віку вважають, що діти трьох років ще не здатні зрозуміти значення зразків (еталонів), з якими необхідно порівнювати властивості предметів. Кружечок, кулька, кольорова смужка для неї такі одиничні і конкретні, як м'яч, годинник, чашка, книжка, олівець тощо. Новими дослідженнями встановлено, що за умов сучасного розвитку дидактичних матеріалів можливості розширились і діти здатні зрозуміти значення зразків (еталонів), з якими необхідно порівнювати властивості предметів, знаходити предмети на звукову вимогу (І. Гусельникова, Е. Синякіна, С. Синякіна). На цьому етапі важливо забезпечити обсяг різноманітних уявлень, сформувані основу для подальшого засвоєння і використання сенсорних еталонів, забезпечуючи у роботі з дітьми основні види форм і кольорів, які згодом виступатимуть як еталони.

Центральним новоутворенням розвитку пізнавальної сфери особистості дошкільника є уява. Уява – це універсальна людська здатність будувати нові цілісні образи переробкою практичного, чуттєвого, розумового та емоційно-смыслового минулого досвіду. Вона дає можливість бачити світ у всій різноманітності предметів, їх якостей та ознак. Тому сприймання, мислення та уява тісно пов'язані між собою. Мислення неможливе без уяви, а уява організує сприймання (чуттєвість). В актах пізнання уява дає можливість

співвідносити засвоєні знання з новим фактом і, навпаки, бачити факт у контексті загального. Уява розвивається на основі потреб долати *невизначеність інформації, коли бракує знань для розуміння нового. Вона є засобом компенсування недосконалості дитячого мислення й обмеженості дитячого досвіду.*

У старшому дошкільному, віці продовжує розвиватися репродуктивна уява (створення образів нового на основі малюнка, опису, оповідання). Образи уяви стають динамічними, гнучкими, «живими». Інтенсивно розвивається і продуктивна уява (перетворення предмета в образному й смисловому плані, передбачення результату дій, емоційне передбачення тощо). Діти легко оперують уявленнями: вигадують історії, складають однорядкові вірші, казки, оповідання, за своїм задумом конструюють нові машини, виходячи за межі зразка. Від реальних ситуацій вони прямують завдяки уяві в майбутнє: ставлять мету, передбачають і планують свої дії, прогнозують наслідки своєї поведінки для навколишніх. Продуктивна уява і можливість будувати дитиною цілісний образ предмета чи події раніше, ніж бачити їх частинами. Провідним засобом створення образу уяви є перенесення будь-якої властивості одного предмета на інший, з одного образу на інший.

Уява – істотна ознака здатності до творчості, сприйнятливості до нових ідей, оригінальності в розв’язанні проблемних завдань. У розвитку уяви, крім ігрової діяльності, велику роль відіграють художня діяльність, конструювання тощо, спрямовані на виконання дітьми різних дій, що називаються творчими. Важливо створювати для дітей відкриті, жорстко нерегламентовані ситуації, сприяти виявленню самостійності, стимулювати незалежність і відповідальність. Розвитку продуктивної уяви заважають комфортність, невпевненість у собі, уникання ризику, а головне, осудне ставлення дорослого чи байдужість їх до дитячої уяви.

Образи фантазії (як продукту уяви) виникають у дітей спонтанно. Вони яскраві, жваві, творчі (згадаймо оповідання М. Носова «Фантазери»: діти розповідають про подорожі, яких не було, про незвичайні іграшки, які їм нібито

купили батьки, про крокодила, якого зустріли в річці). Ці образи фантазії не можна вважати обманом. Вони аж ніяк не пов'язані з корисливими мотивами, з бажанням приховати поганий вчинок, з прагненням уникнути покарання. Тому не варто поспішати звинувачувати дитину в обмані, краще придивитися до неї уважніше: це може бути шлях до майбутньої мрії, або психологічний захист.

У дитячій уяві є те, що характеризує творчу уяву дорослого, хоча і в початковій формі: вона безпосередньо пов'язана з активністю дитини, із створенням нового, нехай суб'єктивного значення. Важливо лише спрямувати дитячу фантазію в лоно творчих пошуків. Треба дбати і про те, щоб образи дитячої уяви втілювалися в зовнішньому продукті: малюнку, фігурах з пластиліну, конструкціях, у танцях.

Дитина старшого дошкільного віку вже засвоїла зразки будь-якої дитячої діяльності. Чи не варто дозволити їй відійти від стандартів? Проте, якщо навчання спрямувати на визначеність, знань, однозначність відповідей на запитання, це призведе до зниження ролі уяви в пізнанні, а потім практично і до повного її зникнення в багатьох дітей в умовах шкільного навчання. Своєчасна сформованість (тобто в дошкільні роки) символічної функції мислення та уяви є істотною умовою переходу до навчальної діяльності.

У дошкільному віці домінуючою функцією свідомості стає пам'ять. Зростає обсяг мимовільної пам'яті, якщо вона включена в активну розумову діяльність чи пов'язана з матеріалом, зміст якого викликав у дитини безпосередній інтерес, зацікавленість.

Розвивається й довільна пам'ять. При довільному запам'ятовуванні старший дошкільник намагається запам'ятати або під впливом вимог дорослого, або коли сам ставить перед собою мету запам'ятати, пригадати. Труднощі відтворення сприяють повторенню матеріалу з метою кращого запам'ятовування. Підвищують результативність пам'яті не тільки ігрові, а й ділові мотиви (щоб краще виконати доручення, привітати рідних зі святом).

Наприкінці старшого дошкільного віку продуктивність обох видів пам'яті

(мимовільної та довільної) майже однакова. Наприклад, обсяг запам'ятовуваних слів із 12, що пропонувалося запам'ятати за різними мотивами (доручення, в ігровій ситуації і для перевірки своєї пам'яті), є приблизно однаковим. Діти старшого дошкільного віку оволодівають простим засобом, запам'ятовування – повторенням. Тому уважно вислуховують текст, повторюють його частинами, а іноді звертаються із проханням повторити ще раз. Відтворення тексту вже має активний характер. Діти намагаються пригадати те, що забули.

Таким чином, дитина поступово навчається підкоряти свою пам'ять словесним вимогам та вказівкам дорослого. Підвищується регулююча роль власного слова, але потрібно словесну вимогу щодо пам'яті дітей підкріплювати досягненням важливого для дитини результату, який зачіпає її інтереси, почуття. Розвивається смислова пам'ять. Ефективність смислової словесної пам'яті залежить від того, наскільки текст, що запам'ятовується, зрозумілий дитині. Треба пам'ятати і про явище ремінісценції: відстрочене відтворення дає кращі результати, ніж відразу після запам'ятовування. Це стосується не тільки віршів, оповідань, а й того, що дитина побачила, прослухала, що на неї справило емоційне враження. Таку особливість пам'яті слід враховувати на заняттях удитячому садку. У деяких дітей ремінісценція виявляється яскраво. Вони неможуть відтворити те, про що їм розповідали. Це створює видимість, що дитина не зрозуміла, не засвоїла матеріалу. Таких дітей краще викликати не першими, їх слід попереджати про виклик. Але доцільно запитати на цьому ж занятті, бо відсутність первинного відтворення поданого матеріалу негативно вплине на його подальше збереження.

У ранньому віці образне запам'ятовування є найпродуктивнішим. Тому наочність має велике значення не лише для розуміння, а також для запам'ятовування матеріалу.

Як вже досліджено багатьма ученими, розвиток потребнісно-мотиваційної та вольової сфери особистості старшого дошкільника посилюється. Спрямованість особистості визначається певною ієрархією підпорядкованих один одному мотивів діяльності людини. Така ієрархія

вперше з'являється встаршому дошкільному віці. Як це відбувається?

Значення сенсорного розвитку дитини раннього віку у розумінні математичних уявлень старших дітей.. Дитячі види діяльності й особливо ігрова як провідна в дошкільному віці та спілкування з дорослими є факторами соціалізації дітей, механізмами прилучення їх до соціально-культурних норм взаємовідносин людей у суспільстві. У старшому дошкільному віці розвиваються смислові орієнтації у взаємовідносинах та взаємодіях між людьми.

Внаслідок цього закріплюються притаманні дорослим форми поведінки, що вони схвалюють. У дітей формуються моральні уявлення та оцінки поведінки, які безпосередньо злиті з емоційним ставленням до дорослого, бо провідною потребою в цьому віці є потреба бути на висоті вимог дорослого. Таким чином, у дітей формуються внутрішні суб'єктивні основи власної практичної поведінки. Мотиви та норми відносин між дорослими діти засвоюють через їхнє відтворення та моделювання у власній діяльності, взаєминах з дорослими ровесниками. Так, в ігровій діяльності саме стосунки між людьми виступають наперший план. З'являються «внутрішні етичні інстанції» як новоутворення дошкільного віку. Це уявлення дітей про те, що добре, що погано, як можна діяти, а як не можна, бо це засуджується. Такі уявлення, або «внутрішні етичні інстанції», і починають визначати зміст і характер власних вчинків дитини в системі її взаємодії з дорослими та ровесниками.

Через свої вчинки в реальних стосунках дитина намагається самоствердитись у своїх моральних якостях («Я працелюбна, бо допомагаю мамі»). Ось тому так важливо впродовж всього раннього дитинства виховувати уяву за допомогою методів сенсорного розвитку. Окремі аспекти досліджуваної нами проблеми представлені в працях О. Бударного, К. Гуревич, М. Костикової, І. Павленка та ін. Так, для обґрунтування відмінностей у навчальних здібностях та можливостях дітей О. Бударний пропонує деякі шляхи і способи організації диференційованої роботи, навчальний матеріал з

планування з урахуванням психічних відмінностей і здібностей дітей. Досвідом роботи з використання різних засобів викладання математики для здійснення індивідуального підходу до учнів ділиться І. Павленко. На думку М. Костикової, підготовленість до школи не може бути основним критерієм розвитку дитини, оскільки це показник скоріше старанності батьків, ніж запорука успішності наступного навчання. Вона вважає, що необхідно за допомогою спеціального діагностичного інструментарію визначити психологічну готовність дитини до школи. Автор наводить характеристику 40-а типів психологічної готовності, описує види допомоги, способи і форми індивідуального підходу до дітей. К. Гуревич звертає увагу на необхідність ураховувати як вікові, так і індивідуально-психологічні особливості, забезпечувати не теоретичну, а реальну доступність учням матеріалу обов'язкових навчальних програм, розподіляти його за освітньо-віковими ступенями. У дослідженні Т. Галанової запропоновані педагогічні критерії, на основі яких доцільно поєднувати дітей у групи для здійснення диференціації навчання, раціонального сполучення фронтальної та індивідуально-групової навчальної роботи: швидкість орієнтування у вирішенні пізнавальної задачі; ефективність способу проникнення в проблему; глибина розуміння програмового матеріалу; рівень працездатності; старанність в учінні; пізнавальний інтерес; вольові якості та ін., що становить інтерес для нашого дослідження. Особливо підкреслюється залежність цих якостей від психічних особливостей дітей. Диференційований підхід автором розглядається як найважливіша умова загального розвитку і стимулювання активної навчальної діяльності вихователя, що сприяють підвищенню ефективності виховання, розглядає Ю. Бабанський. Автор подає характеристику диференційованого підходу до вибору завдання, змісту, методів, форм навчання з урахуванням особливостей окремих груп дітей. У роботі В. Іванова розкривається і обґрунтовується можливість розширення і застосування безпосередніх і опосередкованих способів управління навчальною роботою школи в умовах Індивідуально-диференційованого

підходу. Автори розробляють систему дидактичних прийомів для врахування індивідуальних особливостей дітей, методику складання програм для рішення завдань, що враховує індивідуальні особливості дітей, принципові основи якої використовуються і нами в процесі організації експериментального навчання. Роль і місце диференційованого і індивідуального підходу в школах з поглибленим вивченням іноземної мови вивчав О. Федоришин. Автор приходить до висновку, що використання диференційованого та індивідуального підходів у вихованні учнів в умовах поглибленого вивчення іноземної мови значно підвищує рівень їх інтелектуального розвитку, моральної вихованості, загальної культури спілкування. Диференціація як варіативність індивідуальних і колективних шляхів досягнення загальних цілей освіти розглядається в праці О. Бугаєва. На основі аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду автор накреслює шляхи реалізації різних моделей диференціації – рівневий і профільний. Багато негараздів суспільства П. Лернер пов'язує з тим, що в дитячих садках, школах процвітає усередненість, байдужість, детренування, дискомфортність, втрата моральних орієнтирів. Головною причиною цього він вважає недиференційованість програм навчання, у чому ми повністю солідарні з авторами.

Впровадження точних методів у педагогіку пов'язане з логіко-алгоритмічним підходом або алгоритмізацією у навчанні. Алгоритмізація у навчанні має два аспекти: 1) навчання алгоритмам і 2) побудова алгоритмів самого навчання. Під алгоритмом будемо розуміти змістовно-інтуїтивне, а не уточнене математичне поняття алгоритму. Тобто розглянемо алгоритм як деяке загально прийняте і чітке правило, процедуру або сувору послідовність операцій, точне виконання якого завжди доводить до розв'язання будь-якої задачі із того класу задач, для яких дане правило діє або складено.

Математика вся наскрізь повна алгоритмів задля розв'язування задач різних груп і класів, тож цілком природно, що навчання математики на будь-якому рівні неминуче включає навчання алгоритмам. Вміння чітко формулювати правила й чітко їх додержуватися – не одна з якостей

математичного мислення і дуже важливе для кожної людини.

Навчання алгоритмам іноді розуміється як повідомлення дітям готових алгоритмів, і на цій основі воно протиставляється «змістовому творчому мисленню». Однак погодитися з цим важко, і воно не має під собою певного підґрунтя.

Навчання алгоритмам не лише не зменшує творчого пошуку, здогадки, інтуїції, але навпаки, слугує розвитку низки важливих якостей логічного і творчого мислення дітей, так як передбачають таку методику, за якою діти підводяться до самостійного відкриття необхідних алгоритмів.

Наведемо приклад. Дітям ставиться завдання: скласти число 5. До цього діти вже робили це з числом 2, 3, 4. Можна по аналогії 4 і 1, а можна 2, 2, 1; 3, 2; 1, 1, 1, 1, 1. З дітьми знаходимо правило, за яким діти групують предмета, тобто алгоритм виконувався простим перебором предметів, але вони вже знайомляться з реченнями логічного мислення. У даному випадку з логічними реченнями: «або – або».

Найбільшу складність викликають у дітей алгоритми процесів, що мають розгалуження. Вони містять нарівні з математичними операціями перевірку логічних умов, від результату яких залежить хід процесу розв'язання задачі. До того ж відсутність в традиційній формі запису цих алгоритмів затруднює процес наочності. До таких блок-схем відносяться блок-схеми – так – ні, тобто вірний і хибний шлях. Найбільш сприйнятною формою для дошкільників є завдання типу: «Лабіринт».

Такий алгоритм має одну математичну операцію /рух вперед/ і перевірку двох логічних умов: перший шлях дорівнює нулю, і другий шлях, дорівнює нулю. Діти раннього віку люблять рухатися лабіринтами самі, найчастіше рухають іграшку.

Другий аспект логіко-алгоритмічного підходу більш ємний, а тому важливий. Він полягає у побудові системи навчальної діяльності педагога.

Реальний процес навчання дитини вихователем відбувається у вигляді певної послідовності «педагогічних дій»: постановкою запитань, пояснення,

наведення прикладів і контрприкладів, показ наочності, пропонування вправ, завдань, задач.

Аналіз реальних процесів діяльності вихователя часто виявляє нераціональність їх побудови, необґрунтованість педагогічних дій, недоцільність їх. Іноді методичні розробки бувають результатом інтуїції і досвіду вихователя далекі від оптимальних варіантів навчання, тому що не базуються на аналізі логічної структури дидактичного матеріалу, що підлягає вивченню.

Процес навчання дітей певної вікової групи певному змісту може бути представлений у вигляді «пропозиції алгоритмічного типу», або «послідовності алгоритмічного типу», або «алгоритму навчання».

Структура алгоритму навчання, склад, послідовність його складових суттєво залежать від логічної структури змісту навчання. Тому побудова ефективних постійних прийомів у навчанні алгоритмів навчання передбачає логічний аналіз матеріалу, що підлягає вивченню, а також залучення понять і елементарного апарату математичної логіки. Цим можна пояснити те, що ритмізацію в навчанні називають ще логіко-алгоритмічним підходом.

Поняття «алгоритм навчання» дещо відрізняється від поняття «алгоритм» навіть, у його інтуїтивному значенні. Так, не передбачається фіксованою множина використовуваних елементарних операцій. Більше того, саме поняття елементарної операції в алгоритмах навчання не є чимось строго визначеним. Оскільки мова про навчання людей, то одна и та ж операція для однієї людини може бути нескладною, і це не вимагатиме її розподіляти на інші більш прості операції (і в цьому смислі елементарної), а для другої людини вона важко виконується. Із відносності поняття елементарності операції витікає неможливість попереднього задавання тих операцій, які можуть фігурувати в алгоритмах навчання.

Якщо алгоритмічний процес взагалі лиш потенційно може бути виконаний; то процес, що виконується у відповідності до алгоритму навчання, повинен бути практично виконуваним.

Розглянемо приклади побудови алгоритму навчання.

У викладанні математики почасти виникає необхідність визначення відношення між двома множинами / чисел, геометричних фігур або інших об'єктів.

Наприклад, з'ясовуючи відношення між множиною прямокутників і ромбів, ми можемо думати за такою схемою:

1/. Чи будь-який прямокутник ромб? - ні. 2/. Чи будь-який ромб прямокутник? -ні.

3/. Чи існують прямокутники, що є ромбами? -так. Отже, множини ромбів і прямокутників такі, що перетинаються, їх перетин - множина квадратів.

Але можна мислити під час розв'язування цієї задачі за другою схемою:

1/. Чи існують прямокутники, які є ромби?– так, квадрати.

2/. Чи існують прямокутники, що не є ромбами? - так, рівносторонні прямокутники.

3/. Чи існують ромби, що не є прямокутниками?- так, непрямокутні ромби.

Отже, множини прямокутників і ромбів перетинаються. Абсолютно аналогічно розв'язується задача визначення відношення між додатними і раціональними числами, і взагалі будь-яка задача цього класу.

В розглянутих алгоритмах навчання явно не виявлена можливість неправильної відповіді учня на те чи інше питання. Однак така можливість повинна бути врахована, оскільки мова про алгоритм навчання, а тим, що навчаються властиво помилятися.

Врахування цієї можливості виражається в тому, що кожна відповідь «так» чи «ні» на кожне з поставлених запитань може виявитися «правильною» і «неправильною». В останньому випадку алгоритм навчання повинен передбачати «педагогічну дію», спрямовану на те, щоб дитина зрозуміла, що допущена помилка і виправила свою відповідь. Такою педагогічною дією може бути контрприклад. Він повинен бути яскравим і очевидним, який би навів думку дитини на правильну відповідь. Задля цього досить показати

чотирикутник, який не може бути прямокутником і т.д.

Отже, вивчивши психолого-педагогічні особливості сприйняття як форму відображення образів, ситуацій, явищ, подій констатуємо, що будь-які математичні категорії, зображення мають у своїй основі елементи геометрії: чи то форми, чи то числа, чи знаки, символи, букви алфавіту тощо.

Таким чином, сенсорний (лат. *sensorium* – орган чуттів) розвиток дитини – розвиток її відчуттів і сприймання, формування уявлень про властивості предметів (форму, колір, розмір, положення у просторі тощо).

Сенсорний розвиток необхідний людині для оволодіння будь-якою практичною діяльністю. Він не втрачає значення зі вступом дитини до школи і відіграє важливу роль у житті дорослої людини, відбувається на основі функціонування системи аналізаторів, що забезпечує багатомірний зв'язок зі світом, сприяє життєвій активності людини. У процесі сенсорного розвитку з'являється логічне пізнання, яке прискорює накопичення нових чуттєвих даних, сприяє їх включенню до раніше створеної системи знань і досвіду. Чим вищий сенсорний розвиток дитини, тим більше фактів і явищ потрапляє у сферу її сприймання. Якщо в дитини належно розвинуті мисленнєві механізми, то вона виявляє неабияку здатність шукати, знаходити, фіксувати, аналізувати, інтерпретувати велику кількість інформації про світ і себе. Ця проблема сенсорно-пізнавального розвитку дітей раннього віку досить серйозна і вимагає від дорослих дошкільного навчального закладу і сім'ї послідовної і копіткої роботи, як з боку вихователів, так і з боку батьків.

Розв'язанню окреслених питань за новими програмами приділяють увагу А. Богуш, М. Васькевич, І. Мардарова, О. Монке, І. Непомняща, Г. Грама, які розкривали різні напрями пізнавального розвитку дітей раннього віку.

- Норми розвитку дітей до трьох років (Early Intervention development) (автори Р. Фьюелл, П. Вэдззі) окреслюють загальний обсяг діяльності;
- норми соціально-емоційного розвитку дітей раннього віку (автори М. Питерси, Р. Трилор);
- програму ранньої комплексної діагностики рівня розвитку дитини

від народження до 3-х років (автори Л. Аксєнова, А. Лисєєв, Н. Тюрїна, Е. Шкадарєвич);

- перелїк стимульного матерїалу для дїагностичного обслїдуваннї (Л. Голубєва, М. Лєщенкo, К. Печора);

- розвиток пїзнавальної дїяльностї, когнїтивний розвиток дїтей, етапи розвитку дїтей у ранньому вїцї (взаємозв'язок розвитку крупної моторики, мови, мисленнї) (автор Ж. Пїаже);

- Завданнї на перевїрку функцїй узагальненнї в дїях з предметами (автор А. Фролова);

- Дїагностика гри і дїй з предметами дїтей вїд 1 року 3 мїсяцї до 3-х рокїв (автори Л. Голубєва, М. Лєщенкo, К. Печора);

- Педагогїчна оцїнка розвитку та актуального стану дитини (автор Е. Юдина).

Формуваннї, спрямуваннї і коригуваннї цих умїнь окреслює проблематику сенсорного вихованнї.

Роль сенсорного розвитку дїтей дошкїльного вїку безперечна: 9/10 усього їхнього розумового багажу – результати дїяльностї органїв чуттїя.

Сутнїсть сенсорних еталонїв розвитку:

- вивченнї основних елементїв геометрїї;
- визначеннї вїдчуттїв;
- визначеннї вїдчуттїв сприйманнї;
- розробленнї методик практичних дїй;
- розкриттї логїчного пїзнаннї;
- визначеннї накопичених знань і досвїду нових чуттєвих даних;
- виконаннї інтерпретацїї інформацїї.

Таким чином, до головних завдань сенсорного розвитку дїтей раннього вїку належать:

- сенсорна пїдготовка у дїтей системи перцептивних (обстежувальних) дїй;
- формуваннї системи сенсорних еталонїв;

- розвиток уміння самостійно використовувати сенсорні еталони у власній діяльності;
- сенсорний розвиток пізнавального, емоційного насичення, вольового саморегулювання.

Окреслена система у нашому дослідженні виступає словесною моделлю поєднання ключових блоків сенсорного розвитку дітей раннього віку.

Таким чином, сенсорна система – це система організму, що забезпечує сприйняття, засвоєння, перероблення інформації про зміни довкілля та стан внутрішнього середовища організму. Органи, які *сприймають інформацію* та передають її у вищі відділи, називають *аналізаторами*, а рецептори формують *периферійний відділ аналізатора*.

Емоційне насичення життєдіяльності дитини, що потрібне для розвитку особистості дитини віком від 1 до 6 років, украй необхідна прихильність людей. Без неї дитина може стати жертвою страхів і тривожних переживань. Водночас, емоційний інтелект особистості потрібно розвивати й нарощувати, віне поглибленням емоційного й пов'язаних з ним форм практичного і творчого інтелекту. управління емоціями інших людей, цілеспрямована дія на їх емоції.