

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕЙСТВИЙ С ПРЕДМЕТАМИ И МАТЕРИАЛАМИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

The Conditions of Forming Actions with Subjects and Materials in Early Childhood

Inna Pradun

Pskov State University, Russian Federation

Natalia Shlat

Pskov State University, Russian Federation

Abstract. *The article deals with the problem of forming of actions with subjects and materials in early childhood: significance of subject activity for child's development, features of creating of developing object–spatial environment in a group of young children, pedagogical conditions for effective formation of actions with subjects and materials.*

The article describes an empirical study of the state of development of subject activity in early childhood: diagnostic tools are characterized, the results of the parameters proposed by the authors are analyzed. The authors diagnose the quality of equipment of modern developing environment and professional readiness of teachers to create conditions for the effective formation of children's actions with subjects and materials.

Keywords: *early age, actions with subjects and materials, pedagogical conditions.*

Введение

Introduction

Предметная деятельность определяет, «ведёт» за собой психическое развитие в раннем возрасте, оказывает влияние на физическое развитие ребенка, то есть является ведущей, что отмечено в исследованиях А.Н. Леонтьева (Леонтьев, 2005), М.И. Лисиной (Лисина, 1997), Д.Б. Эльконина (Эльконин, 2007). В ходе формирования предметной деятельности создаются наиболее благоприятные условия для развития речи, познавательной активности и самостоятельности, самосознания, социальной уверенности ребенка (Авдеева, 1996; Эльконин, 2007). Зависимость психофизиологических функций от содержания деятельности субъекта научно обосновали П.К. Анохин (1978), А.А. Ухтомский (2012) и др. Многочисленные исследования показали, что в условиях предметной деятельности совершенствуются представления ребёнка о своих

возможностях, появляется новообразование раннего возраста – феномен «гордости за достижение» (Инновационные процессы в дошкольном образовании: Сборник научных статей, 2012).

Л.Ф. Обухова (1996) считает, что действия с предметами и материалами в раннем возрасте имеют значение самоценных соотносящих действий, совершаемых благодаря предмету и способу его использования.

Применение обучающего воздействия действий с предметами и материалами исключительно в рамках занятий, проводимых с подгруппами детей, рассматривают В.Н. Аванесова (2005), Э.Г. Пилюгина (2010). Однако скорость научения предметному действию у детей различна, поэтому в раннем детстве крайне непродуктивными являются групповые формы обучения, что осложняет формирование таких действий в условиях массового детского сада. Ученые (Смирнова, Галигузова, & Мещерякова, 2014) уточняют, что детей раннего возраста привлекают не только качества того или иного объекта, но и отношение к нему взрослого: именно в этом возрасте от взрослого зависит эмоциональное и когнитивное развитие ребёнка (Лисина, 1997; Эльконин, 2007). Однако анализ практики подтверждает, что развивающая функция в деятельности воспитателя часто замещается регламентирующей, и у ребенка не всегда есть возможность проявить свою активность.

По мнению О.В. Дыбиной (Дыбина, 2017) и Р.И. Яфизовой (Яфизова, 2006), воспитатели групп раннего возраста нуждаются в особой поддержке, так как в результате образовательной политики России, ранее ориентированной на семейное воспитание детей от рождения до трёх лет, произошло разрушение годами складывающейся системы воспитания, что привело к закрытию ясельных групп в дошкольных образовательных организациях (ДОО) и потере уникальных педагогических кадров: сегодня педагоги не готовы руководить предметной деятельностью детей.

Таким образом, анализ научной литературы, практики воспитания детей раннего возраста позволил выявить ряд существующих в настоящее время противоречий (Дыбина, 2017; Хохрякова, 2014), указывающих на актуальность описываемого исследования: между социальной востребованностью обеспечения раннего развития детей и низкой результативностью педагогического процесса в группах детей раннего возраста; между научным потенциалом, развивающими возможностями предметной деятельности детей и малой изученностью возможностей его применения в воспитании детей раннего возраста. Выявленные противоречия позволили обозначить цель исследования – изучение теоретико–прикладных аспектов организации формирования предметной деятельности детей раннего возраста (обосновании педагогических условий, разработке методических рекомендаций) в ходе анализа научной

литературы, анкетирования педагогов и наблюдения за их деятельностью, в том числе, по оснащению развивающей среды ясельной группы.

**Особенности деятельности ребенка раннего возраста
в контексте проблемы исследования**
*Features of the activities in early childhood in the context of the research
problem*

Согласно признанной в науке периодизации психического развития (Выготский, 2004; Эльконин, 2007), ранним возрастом называется период детской жизни между кризисами одного года и трех лет. Ранний возраст характеризуется:

- интенсивностью физического и психического развития; специфичностью протекания процессов возбуждения и торможения (сложность переключения, повышенная эмоциональная возбудимость, утомляемость и т. д.). Учеными (Каменская, 2014; Эльконин, 2007, и др.) отмечается зависимость умственного и социального развития ребенка от его физического состояния и настроения;
- потребностью во взаимодействии и общении со взрослыми. Противоречие состоит в том, что дети раннего возраста ориентированы на предметный мир, а не на установление взаимодействий («ребенок – предмет – взрослый»), однако, социальная ситуация развития диктует необходимость накопления социального опыта вместе с взрослыми, в ходе «непосредственного общения» (Лисина, 1997; Смирнова, 2003, и др.), «со-деятельности» (Леонтьев, 2004);
- возникновением тенденции к самостоятельной деятельности («Я – сам») (Мухина, 2006), (Выготский, 2004);
- развитием базисных эмоций как одного из новообразований раннего возраста: гнева, радости, удивления (Каменская 2014).

Указанные психофизиологические особенности определяют методы и формы, требуют создания специальных условий для развития детей данного возраста согласно целевым ориентирам, указанным в Федеральном государственном стандарте дошкольного образования (http://www.firo.ru/?page_id=11821): ребенок к трем годам «интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; ...с удовольствием исследует их свойства; проявляет самостоятельность в бытовых и игровых действиях, использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов ... умеет пользоваться ими; знает названия окружающих предметов и игрушек...».

Учеными (Смирнова, 2003; Хохрякова, 2014; Эльконин, 2007) описывается этапность, разнонаправленность и соподчиненность самостоятельной предметной деятельности ребенка раннего возраста: от предметных манипуляций детей 5–6 месяцев к предметно–опосредованным действиям к третьему году жизни (ориентировка «Что такое?» сменяется «Что с этим можно делать?»).

Среди манипулятивных действий Р.Я. Лехтман–Абрамович (1949) выделяет «результативные» и «соотносящие»: первые представляют собой непосредственное воздействие на предмет, вызывающее его перемещение, видоизменение; действия с предметами разделяются на соотносящие и орудийные, причем после 2,5 лет происходит отделение действия от предмета, ребенок, осваивая функции предмета, начинает использовать предметы–заместители. Когда ребенок воспроизводит в действиях свои собственные наблюдения, предметная игра постепенно перерастает в сюжетно–отобразительную.

Как отмечал Д.Б. Эльконин (Эльконин, 2007), поскольку предмет не содержит информацию ни о своей общественной функции, ни о способе его использования, то именно от взрослого ребенок узнаёт о назначении предмета, его функции (ложкой едят, расчёской причёсываются) путем: совместных действий с взрослым; разделенных действий, когда взрослый начинает действие, а ребёнок заканчивает его; действий–подражаний.

Согласно позиции М. Братковой (Браткова, 2009), педагогическая работа в группе детей раннего возраста должна проводиться по следующим направлениям: 1) формирование интереса к сотрудничеству со взрослым в процессе манипулятивных действий; 2) формирование ориентировки на оценку своих действий взрослым; 3) развитие функциональных возможностей кисти и пальцев рук; 4) формирование поисковых, соотносящих и орудийных действий с предметами. По мнению Т.Н. Дороновой и С.Г. Доронова (Доронова & Доронов, 2007), важно, чтобы предметы можно было использовать для развития различных органов чувств и формирования разнообразных умений. Поэтому необходимо, чтобы они были выполнены из разного материала (дерева, пластмассы, металла, ткани, резины и др.), имели разные размеры, цвет, звучание. Для овладения орудийными действиями, кроме реальных бытовых предметов, нужны игрушки, предполагающие изучение культурных способов действий – уменьшенные аналоги реальных объектов (совочки, удочки с магнитом для "ловли рыбок", кукольная утварь). К концу раннего детства именно в предметной деятельности зарождаются игра и продуктивная деятельность.

Предметно–орудийная деятельность и игры с составными и динамическими игрушками являются основой в формировании

интеллектуальной активности детей. Перечень таких игрушек представлен в таблице 1. Поскольку в ходе предметной деятельности зарождается исследовательский интерес, способность экспериментировать, для этого необходимы предметы и материалы, предполагающие поиск и самостоятельное открытие новых способов действия. К материалам можно отнести: игрушки из разных материалов и разной плотности (из тканей, резиновые, деревянные, пластиковые и др.), мягконабивные игрушки из ткани, заполненные различными материалами (крупями, бумагой и пр.); пластические материалы (глина, тесто); материалы для пересыпания и переливания (пустые пластиковые бутылки, фасоль, макароны и пр.); трубочки для продувания, просовывания; игрушки с секретами; «волшебный мешочек» с мелкими предметами (Табл. 1).

Игрушки для предметной деятельности должны направлять ребенка на выделение определенного признака (например, формы или размера). Материалы и игрушки для исследовательской деятельности отображают различный характер движения предметов, их звучания, взаимодействия между собой или с водой, воздухом, песком и др.

Таблица 1. Игрушки и материалы для предметной и познавательно-исследовательской деятельности детей раннего возраста (Смирнова, 2018)
Table 1 Toys and materials for subject and cognitive–research activities of young children (Смирнова, 2018)

Наименование	Описание
Предметная деятельность	
Составные игрушки	Состоят из нескольких однотипных частей, которые отличаются по одному признаку (пирамидки, вкладыши, матрешки, коробки)
Игрушки–каталки	Помогают осваивать связь собственного движения и движение предмета. Развивают познавательную активность
Игрушки–тренажеры	Всевозможные шнуровки, развивающие коврики с застежками, молниями, замочками и игрушечные инструменты. Учат шнуровать, застегивать, забивать, наматывать и т. д.)
Подручные материалы	Разнофактурные ткани, бумага, материалы природного происхождения (минералы, плоды, глина)
Познавательно–исследовательская деятельность	
Динамические игрушки	Игрушки, отображающие различные виды движения: вращение, хождение, кувырkanie: кугельбаны, кувыркунчики, волчки и юлы
Звучащие игрушки	Свистульки, барабанчики, треугольники, ксилофоны, трещотки и т. п., которые помогают детям исследовать звуковые свойства
Наборы для песка и воды	Стаканчики, совочки, специальные центры для игр с песком и водой
Игрушки с сюрпризом	Игрушки, в которых какое–либо конкретное движение вызывает яркий эффект (раздается звук, выскакивает герой, крутится колесико)

Более эффективно ребенок овладевает действиями с материалами, когда они включены в игру (из песка можно «испечь» пирожки).

Проблема организации развивающей предметно–пространственной среды (РППС) в группах детей раннего возраста активно обсуждается учеными. Так, Т.Н. Доронова и С.Г. Доронов (2007) в своих работах выявили критерии выбора игрушек (гигиенические, эстетические, развивающие); В.В. Кожевникова (2017) описала модель развивающей среды ДОО, обосновали необходимость учета возрастного принципа и принципа поддержки детской индивидуальности. Таким образом, говоря об условиях формирования действий с предметами и материалами у детей раннего возраста, необходимо изучить предпосылки оснащения РППС в группе и выявить организационные условия педагогического взаимодействия с целью эффективного формирования действий с предметами и материалами.

Эмпирическое исследование ***Empirical research***

С целью экспериментального обоснования условий формирования действий с предметами и материалами у детей раннего возраста исследование включало в себя: выявление особенностей развития предметной деятельности у детей раннего возраста (третий год жизни), а также анализ РППС и готовности воспитателей формировать у детей действия с предметами и материалами. Были использованы следующие методы и методики: диагностические ситуации «Знакомые и незнакомые предметы», «Действия по образцу», «Что можно с этим предметом делать», «Используй по–другому» (модификация (Смирнова, Галигузова, Ермолова, & Мещерякова, 2007); анкетирование педагогов (анкета разработана авторами); наблюдение за деятельностью педагогов групп раннего возраста в образовательном процессе; анализ РППС групп детей раннего возраста (показатели и критерии для анализа разработаны с учетом требований ФГОС ДО и методических рекомендаций (Журнал контроля и оценки развивающей предметно–пространственной среды в ДООУ, 2015). В эксперименте участвовали дети третьего года жизни в количестве 250 человек и воспитатели (230 человек) ДОО г. Пскова и Псковского района.

В ходе диагностики уровня развития предметной деятельности детей третьего года жизни оценивались следующие параметры и показатели (Смирнова, 2003): операционально–техническая сторона деятельности (виды действий с предметами): ориентировочно–исследовательские и манипулятивные действия; культурно–фиксированные действия, отражающие уровень овладения ребенком предметной деятельностью,

наличие у него представлений о назначении предметов и умения ими пользоваться; познавательная активность: степень интереса ребенка к предметам, действиям с ними, настойчивость в деятельности (включая целенаправленность деятельности, отражающей способность ребенка самостоятельно удерживать цель деятельности и его стремление к получению верного результата), способность ориентироваться на оценку взрослого. Критерии оценки соотносились по балльной шкале: 0 – отсутствие качества (умения); 1 – слабо выраженное проявление; 2 – средняя выраженность показателя; 3 – высокий или ярко выраженный уровень проявления критерия. Учитывая тот факт, что ребенок раннего возраста в своем развитии во многом потенциален, результаты диагностики являлись показательными, прежде всего, для переосмысления деятельности педагога и изменения концепции оснащения РППС. Анализ результатов диагностических ситуаций позволил условно выделить 3 группы детей.

Группа «А» (25%). Дети активно стремятся подражать действиям педагога, включают образец предметного действия в последующую самостоятельную деятельность. Репертуар культурно–фиксированных действий с предметами разнообразен. Хорошо выражена ориентация на оценку взрослого, дети различают положительные и отрицательные высказывания, готовы корректировать ошибки в соответствии с оценкой. Поощрение выступает стимулом для проявления настойчивости.

Группа «Б» (27%). Дети используют разные виды действий с предметами, в основном, однотипные – преимущественно, манипулируют предметами, а культурно–фиксированные действия используют редко. Дети подражают действиям взрослого, однако образец действий с предметами не отображается в последующей самостоятельной деятельности. Дети данной группы слабо откликаются на оценку своим действиям педагогом, иногда вообще не реагируют ни на положительное, ни на отрицательное мнение.

Группа «В» (48%). Действия детей с предметами чаще всего манипулятивные, интерес к предметам быстро снижается. Дети этой группы затрудняются выполнять действия после предъявленного взрослым образцом, на помощь взрослого реагируют редко. Отсутствует настойчивость и самостоятельность в деятельности с предметами. Восприятие оценки педагога сопровождается равнодушием или неадекватной реакцией.

Результаты анкетирования педагогов ДОО (Табл. 2) свидетельствуют о необходимости методического сопровождения профессиональной деятельности педагогов групп детей раннего возраста. Обеспокоенность вызывает отказ от ответа на вопрос и неоднородность ответов (верные или неточные) при общей положительной тенденции готовности педагогов ДОО обеспечивать формирование у детей действий с предметами и материалами.

Четыре вопроса анкеты предполагали свободный ответ. Наиболее часто встречаемые варианты ответов (в %) представлены в таблице 2. На первый вопрос «Перечислите виды игр для детей раннего возраста, которые Вы знаете» реже педагоги указывали на «театрализованные, строительные, игры с подручными материалами, двигательные, сенсорные». На вопрос «Какие методы и приемы Вы используете в работе для развития предметной деятельности детей раннего возраста?» редкими ответами были «инсценировки», «экспериментирование», «организация игровой ситуации», практический метод». 13% педагогов воздержались от ответа.

На вопрос «Как Вы считаете, в чем состоят особенности (общее, различия) детской деятельности с предметами и материалами?» 65,3% респондентов воздержались от ответа. Ответы на данный вопрос представляли собой комбинации неточных, спорных вариантов ответа (34,7%) – «в объединении нескольких направлений»; «деятельность с предметом направлена на такие свойства, как форма и величина»; «с предметом – действия и манипуляции, с материалом – творческая составляющая»; «общее – исследуют мир, различия – играют, создают»; «с помощью предметов ребенок познает себя, все, что его окружает»; «особенности в следующих направлениях: развитие речи, сенсорное».

При ответе на вопрос «Каковы, на Ваш взгляд, особенности оснащения РППС в группе детей раннего возраста?» крайне редко встречался ответ «информативность»; «интегрированность»; «трансформируемость»; «гибкое зонирование»; «реалистичные или развивающие игрушки» (8,7%).

Таблица 2. Результаты анкетирования воспитателей на тему «Развитие предметной деятельности детей раннего возраста»
 Table 2 The results of the survey of kindergarten teachers on the topic "The development of the subject activity an early age child"

Категории анализа	Н п/п	Источник информации	Ответы педагогов (в %)
	Источник информации – вопрос с выбором ответа		
Категории анализа	1	Какая деятельность является ведущей у детей раннего возраста?	
		А. Предметная деятельность	65,3 %
		Б. Учебная деятельность	0 %
		В. Игровая деятельность	21,7 %
		Г. Коммуникативная деятельность	0 %
		Другой ответ: и предметная, и игровая	13 %
	2	На чём основывается игра ребёнка раннего возраста?	
		А. На стремлении научиться новому	4,3 %
		Б. На желании получить радость от игры	8,7 %
		В. На стремлении общаться с другими детьми	4,3 %
	Г. На желании исследовать игрушки и предметы	74 %	

	Комбинации вариантов ответа	8,7 %
3	В чём, по-вашему, состоит цель детской игры в раннем возрасте?	
	А. Целью является сам процесс игры	26 %
	Б. Целью является умение ребёнка играть с предметами	52,1 %
	В. Целью является умение делить игрушки и общаться с другими детьми	4,3 %
	Г. Целью является развитие фантазии ребёнка	8,7 %
	Не ответили	8,9 %
4	Когда игра ребёнка раннего возраста является наиболее эффективной?	
	А. В самостоятельной деятельности ребёнка	4,3 %
	Б. В партнёрском взаимодействии ребёнка со взрослым	65,3 %
	В. С обучающим руководством взрослого	0%
	Г. Нейтральное наблюдение взрослого (иногда помощь)	0 %
	Все варианты ответа / комбинации вариантов ответа	8,7 % / 21,7 %
Источник информации – вопрос со свободным ответом (преобладающие ответы)		
1	Перечислите виды игр для детей раннего возраста, которые Вы знаете (предметные, дидактические, подвижные, игра–наблюдение)	87 %
2	Какие методы и приёмы Вы используете в работе для развития предметной деятельности детей раннего возраста? (поисковый, репродуктивный, наблюдение, рассматривание, наглядные, словесные, игровые)	69,6 %
3	Как Вы считаете, в чем состоят особенности (общее, различия) детской деятельности с предметами и с материалами? (нет ответа)	65,3 %
4	Каковы, на Ваш взгляд, особенности оснащения развивающей предметно–пространственной среды в группе детей раннего возраста? («доступность, безопасность»; «разнообразие»; «яркость»; «комфорт»)	91,3 %

По итогам анализа РППС выявлены проблемы по критериям: «Наличие в группе полифункциональных (не обладающих закреплённым способом употребления) предметов, включая природные материалы, пригодные для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов–заместителей)»; «Периодическая сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, исследовательскую активность». Таким образом, нарушены принципы насыщенности, полифункциональности и вариативности среды.

Результаты эксперимента позволили сделать вывод о том, что показатели уровня развития у детей действий с предметами и материалами обусловлены следующими особенностями педагогической практики: недостаточна методическая подготовленность педагогов в области организации предметной деятельности детей; недооцениваются потенциальные возможности детей, что находит отражение в оснащении

РППС. Итоги исследования указывают на необходимость разработки рекомендаций по организации сопровождения образовательного процесса в группе детей раннего возраста и организации РППС как одного из условий методического обеспечения формирования у детей предметных действий:

I. С целью развития действий с предметами и материалами предлагается использовать игры, упражнения, проблемные ситуации, которые представлены в научно–методической литературе (Смирнова, Ермолова, & Мещерякова, 2008; Браткова, 2009; Хохрякова, 2014).

II. Оснащать РППС в соответствии с ФГОС ДО и в контексте проблемы исследования (Смирнова, 2018): 1. Среда не должна сводиться к какому–то набору игрушек: предметный мир раннего возраста – это не только игрушки, но и вся окружающая ребенка обстановка. 2. Зонирование группового помещения поможет ребенку выбрать для себя привлекательное занятие и сохранить устойчивый интерес к предметной деятельности (благодаря соответствующим предметам и материалам). Принцип зонирования не означает, что предметная среда должна быть неизменной. Зоны следует менять, объединять, дополнять. 3. В группе, кроме рекомендуемых игрушек для предметной деятельности, должен быть неоформленный материал – природный, бросовый для использования их в качестве предметов–заместителей. Эти предметы нужно обновлять, чтобы стимулировать развитие воображения, интереса и самостоятельности детей.

Предварительный анализ образовательной практики позволил выделить ряд необходимых организационных условий эффективного взаимодействия с детьми раннего возраста с целью формирования действий с предметами и материалами: оптимизация взаимодействия ДОО с семьей ребенка (позиция «Мы», а не «Я и мой ребенок»); ориентация педагога в организации взаимодействия с детьми на индивидуальные успехи, достижения и помощь в преодолении трудностей ребенка в условиях малой наполняемости групп (не более 12–15 детей).

Выводы *Conclusions*

Ранний возраст – это период динамичного сенсорного развития, становления наглядно–действенного мышления, развития речи ребенка в условиях предметной деятельности. В раннем возрасте в процессе формирования деятельности с предметами и материалами начинают вырабатываться социально значимые качества личности ребенка: инициативность, самостоятельность, социальная уверенность.

Результаты, полученные по итогам исследования, убедили в необходимости научно–методического сопровождения организации

предметной деятельности детей: учете высокой степени потенциальности и индивидуальности темпа развития ребенка раннего возраста; активном использовании в образовательном процессе игр, упражнений, проблемных ситуаций при непосредственном участии педагога и родителей; оснащении РППС в соответствии с принципами зонирования, насыщенности, полифункциональности и вариативности.

Summary

The analysis of conceptual documents, psychological and pedagogical literature and actual practice of upbringing of young children has made it possible to identify a number of currently existing contradictions in the socio-pedagogical, scientific-theoretical, and scientific-methodological levels.

The purpose of the study was to study the theoretical and applied aspects of organizing an effective process of forming the objective activity in early childhood (justifying pedagogical conditions, developing methodological recommendations) in the course of analyzing and summarizing the scientific and methodological literature, questioning teachers and monitoring their activities. The empirical study revealed the following problems: there is no sufficient methodological readiness of teachers in the organization of the subject activity of children; the potential in early childhood is underestimated, there are deficiencies in the equipment of the developing environment.

The resolution of these contradictions is possible in the process of methodological support of the formation of subject activity in young children, which involves the creation of a set of organizational and methodological conditions, the development of guidelines for the organization of the developing subject-spatial environment, game interaction with young children in the process of activities with objects and materials: taking into account the high degree of potentiality and individuality of the rate of development of an early age child; active use of games in the educational process, exercises, problem situations with the direct participation of the teacher and parents; equipping of RPPS in accordance with the principles of zoning, saturation, polyfunctionality and variability.

Литература References

- Аванесова, В.Н. (2005). *Обучение самых маленьких в детском саду*. Москва: Просвещение.
- Авдеева, Н.Н. (1996). *Воспитание детей раннего возраста*. Москва: Просвещение.
- Анохин, П.К. (1978). *Избранные труды. Философские аспекты теории функциональной системы*. Москва: Наука.
- Браткова, М. (2009). Пути формирования предметных действий у детей раннего возраста. *Дошкольное воспитание, 1*, 83–91.
- Выготский, Л.С. (2004). *Психология развития ребенка*. Москва: Смысл, Эксмо.

- Доронова, Т.Н., & Доронов, С.Г. (2007). *Ранний возраст: планирование работы с детьми. Перспективное и календарное планирование работы с детьми от 1 года до 3 лет с использованием игрушек*. Москва: Воспитание дошкольника.
- Дыбина, О.В. (2017). Методическое обеспечение развития у детей раннего возраста действий с предметами. *Современные проблемы науки и образования, 1*. Retrieved from <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26012>
- Журнал контроля и оценки развивающей предметно-пространственной среды в ДОУ / Авторы-составители Гладышева Н.Н., Чернова Л.В.; ред. Гринин Л.Е., Волкова-Алексеева Н.Е.* (2015). Волгоград: Учитель.
- Инновационные процессы в дошкольном образовании: Сборник научных статей.* (2012). Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена.
- Каменская, В.Г. (2014). *Детская психология с элементами психофизиологии: Учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп.* Москва: Форум, НИЦ ИНФРА-М.
- Кожевникова, В.В. (2017). *Моделирование образовательной среды по вектору амплификации развития детей раннего возраста: Дисс. ... канд. пед. наук: 19.00.01: защищена 21 ноября 2017 г.* Москва.
- Леонтьев, А.Н. (2005). *Деятельность, сознание, личность*. М.: Смысл.
- Лехтман-Абрамович, Р.Я. (1949). *Особенности воспитания маленьких детей*. Москва.
- Лисина М.И. (1997). *Общение, личность и психика ребёнка*. М. Воронеж: Институт практической психологии, «МОДЭК».
- Пилюгина, Э.Г. (2010). *Игры-занятия с малышом от рождения до трех лет. Развитие восприятия цвета, формы и величины*. Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ.
- Смирнова, Е.О. (2003). *Детская психология*. Москва: Изд. центр «Владос».
- Смирнова, Е.О., Галигузова, Л.Н., Ермолова, Т.В., & Мещерякова, С.Ю. (2007). *Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет*. М.: АНО «ПЭБ».
- Смирнова, Е.О., Ермолова, Т.В., & Мещерякова, С.Ю. (2008). *Развитие предметной деятельности и познавательных способностей. Игры и занятия с детьми раннего возраста*. Москва: Мозаика-Синтез.
- Смирнова, Е.О., Галигузова, Л.Н., & Мещерякова, С.Ю. (2014). *Примерная парциальная образовательная программа для детей раннего возраста (1-3 года) Первые шаги*. Москва: Московский городской психолого-педагогический университет.
- Смирнова, Е. (2018). Как организовать развивающую среду в яслях с учетом ФГОС и СанПиН. Методические рекомендации. *Старший воспитатель, 9*, 44-51.
- Ухтомский, А.А. (2012). *Избранные труды*. Москва: Книга по Требованию.
- Хохрякова, Ю.М. (2014). *Сенсорное воспитание детей раннего возраста: Учеб. -метод. пособие*. Москва: ТЦ Сфера.
- Эльконин, Д.Б. (2007). *Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений*. Москва: Академия.
- Яфизова, Р.И. (2006). *Развивающий потенциал педагогического взаимодействия с детьми третьего года жизни в условиях дошкольного образовательного учреждения: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена*. Санкт-Петербург.