**Особенности сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста.**

Ребенок на каждом возрастном этапе оказывается наиболее чувствительным к тем или иным воздействиям. В этой связи каждая возрастная ступень становиться благоприятной для дальнейшего нервно-психического развития и всестороннего воспитания дошкольника. Чем меньше ребенок, тем большее значение в его жизни имеет чувственный опыт. На этапе раннего детства ознакомление со свойствами предметов играет определяющую роль. Н.М. Щелованов называл ранний возраст «золотой порой» сенсорного воспитания. М.Монтессори «сензитивным периодом» для сенсорного развития называет возраст от 0 до 5,5 лет. В отечественном словаре по психологии возрастная сензитивность определяется как присущее определенному возрастному периоду оптимальное сочетание условий для развития определенных психических свойств и процессов. Преждевременное или запаздывающее по отношению к периоду возрастной сензитивности обучение может оказаться недостаточно эффективным, что неблагоприятно сказывается на развитии психики .

Мнение большинства ученых совпадает, что именно ранний и дошкольный возраст наиболее благоприятен для сенсорного развития.

В дошкольном возрасте ребенок делает качественный скачок в своем психическом развитии. К началу этого периода у него сформировались такие познавательные процессы, как ощущения, непроизвольное внимание, активная речь, предметное восприятие. В процессе действия с предметами он накопил опыт, словарный запас, он понимает обращенную к нему речь. Благодаря этим достижениям дошкольник начинает активно осваивать окружающий его мир, и в процессе этого освоения формируется восприятие.

Развитие восприятия в разные периоды имеет свои особенности.

В раннем детстве восприятие остается очень не совершенным. Ребенок не может последовательно осмотреть предмет и выделить разные его стороны. Он выхватывает какой-то наиболее яркий признак и, реагируя на него, узнает предмет. Именно поэтому на втором году жизни малыш с удовольствием рассматривает картинки, фотографии, не обращая внимания на пространственное расположение изображенных предметов, например, когда книжка лежит вверх ногами. Он одинаково хорошо опознает окрашенные и контурные объекты, а также объекты, раскрашенные в необычные цвета. То есть цвет еще не стал для ребенка важным признаком, характеризующим предмет. Развитие предметной деятельности в раннем возрасте ставит ребенка перед необходимостью выделять и учитывать в действиях именно те сенсорные признаки предметов, которые имеют практическую значимость для выполнения действий. Например, малыш легко отличает маленькую ложечку, которой он ест сам, от большой, которой пользуются взрослые. Форма и величина предметов при необходимости выполнить практическое действие выделяются правильно. Ведь, если палка слишком коротка, с ее помощью не удастся достать мяч. В других случаях восприятие остается размывчатым и неточным. Цвет ребенком воспринимается труднее поскольку, в отличие от формы и величины, не оказывает большого влияния на выполнение действий.

Исследования З.М. Истоминой, Э.Г.Пилюгиной, Л.А.Венгера и др., показали, что дети третьего года жизни, назвав какой-либо из цветов, часто не связывают это название с конкретным цветом. Двухлетний ребенок, самостоятельно произнеся слово красный, может указать на зеленый или на какой- либо другой цвет. Устойчивой связи между словами – названиями цвета и конкретным цветом еще не образовалось. Полное слияние слов – названий цвета с конкретным содержанием у детей происходит только к пяти годам.

Восприятие младшего дошкольника носит предметный характер, то есть все свойства предмета, например цвет, форма, вкус, величина и др. – не отделяются у ребенка от предмета. Он видит их слитно с предметом, он считает их нераздельно принадлежащими предмету. При восприятии он видит не все свойства предмета, а только наиболее яркие, а иногда и одно свойство, и по нему отличает предмет от других предметов. Например: трава зеленая, лимон кислый и желтый. Действуя с предметами, ребенок начинает обнаруживать их отдельные свойства, разнообразие свойств в предмете. Это развивает его способность отделять свойства от самого предмета, замечать похожие свойства в разных предметах и разные в одном предмете.

В раннем детстве восприятие признаков объекта возникает при выполнении предметной деятельностью. У младшего дошкольника обследование предметов подчиняется преимущественно игровым целям. На протяжении дошкольного возраста игровое манипулирование сменяется собственно обследовательскими действиями с предметами с предметом и превращается в целенаправленное его опробование для уяснения назначения его частей, их подвижности и связи друг с другом. К старшему дошкольному возрасту обследование приобретает характер экспериментирования, обследовательских действий, последовательность которых определяется не внешними впечатлениями ребенка, а поставленной перед ним познавательной задачей. Сенсорные процессы, будучи связаны с различными видами деятельности и развиваясь вместе с ними, сами носят активный характер, являются своеобразными ориентировочно-исследовательскими действиями.

Л. А. Венгер считает, что в дошкольном возрасте практическое действие с материальным объектом «расщепляется». В нем выделяются ориентировочная и исполнительская части. Ориентировочная часть, предполагающая, в частности, обследование, еще совершается во внешней развернутой форме, но выполняет новую функцию – выделение свойств предметов и предвосхищение последующих исполнительских действий. Постепенно ориентировочное действие становится самостоятельным и выполняется в умственном плане. У дошкольника меняется характер ориентировочно-исследовательской деятельности. От внешних практических манипуляций с предметами дети переходят к ознакомлению с предметами на основе зрения и осязания. В дошкольном возрасте преодолевается разобщенность между зрительным и осязательным обследованием свойств и возрастает согласованность осязательно-двигательных и зрительных ориентировок.

Как показывают исследования, развитие детского восприятия подчиняется общим закономерностям онтогенеза человеческой психики, который осуществляется путем «усвоения» (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.), овладения социальным опытом, накопленным предшествующими поколениями. Л.С. Выготский в своем труде «Орудие и знак в развитие ребенка» рассматривает такую деятельность как речевое общение, чтение, письмо, счет и рисование, как особые формы поведения, образующиеся в процессе социально-культурного развития ребенка. Они формируют внешнюю линию развития символистической деятельности, существуют наряду с внутренней линией, представленной культурным развитием таких формаций, как практический интеллект, восприятие, память. Высшие функции восприятия, памяти, внимания, движения внутренне связаны со знаковой деятельностью ребенка. Таким образом, сенсорные процессы развиваются не изолированно, а в контексте комплексной деятельности ребенка и зависят от условий и характера этой деятельности.

Исследования группы ученых Запорожца, Лисиной и др. показали, что качественные различия между восприятием ребенка раннего возраста и ребенка-дошкольника связаны с переходом от простейших предметных действий к более сложным видам продуктивной деятельности (рисованию, конструированию, лепке и т.д.), которые предъявляют более высокие требования к детскому восприятию. Ученые пришли к выводу, что возрастные изменения восприятия не могут рассматриваться изолированно от всех других проявлений личности ребенка, поскольку они являются подчиненными моментами в общем ходе изменения его взаимоотношений с окружающей действительностью, в общем ходе развития детской деятельности. Включение ребенка в доступные ему виды деятельности способствуют ускорению развития восприятия, но если эта активность не организована целесообразно и не направлена специально на развитие восприятия, то процесс будет формироваться стихийно и к концу дошкольного периода может быть не организован в систему, иметь пробелы в представлениях ребенка о ряде свойств предметов. Незавершенность в развитии процесса восприятия задержит развитие других познавательных процессов.

В изобразительной деятельности знакомство ребенка с цветом начинается с беспорядочных каракуль, штрихов, пятен. Он еще не может удержать кисть и делает первые рисунки пальцем, ладошкой. Такие занятия не только развивают координацию движений, но способствуют накоплению цветового опыта. Период раннего и младшего возраста, где внимание направлено на освоение новых материалов, интерес к краскам объясняется возможностью получения на листе бумаги ярких цветовых пятен. Цвет может не связываться ассоциативно с эмоциями, настроением. Привлекают наиболее яркие и чистые цвета. На третьем году жизни детей привлекает не только процесс закрашивания, но восприятия пятна. Ассоциации возникают по цвету и массе пятна. Лист бумаги, закрашенный в какой-либо цвет, воспринимается как единый образ. Ассоциативная связь цвета с предметом может возникнуть и не из зрительного соответствия, а из характера линий, пятен, штрихов. Ассоциативный рисунок отличается от первых каракуль тем, что ребенок дает характеристику цвета и высказывает свое отношение к нему.

В начале и в конце третьего года жизни процесс рисования существенно изменяется. Это говорит о развитии восприятия, представлений, образно-смысловой стороны деятельности. Ребенок может самостоятельно выбрать красный, желтый и зеленый цвета. Под определение красного могут попадать предметы оранжевого, бордового, коричневого цветов. Это особенно заметно, если педагог в работе использует разные цветовые палитры. В практической работе с такими палитрами особенно заметно, что к пяти годам у детей особенно ярко выражено желание находить как можно больше цветовых оттенков и придумывать им названия. Например, красный цвет – кирпичный, томатный, кровавый, солнечный. Таким образом, за каждым цветом закрепляется типичная ассоциация.

К четырем-пяти годам ребенок научится распознавать и называть цвета. Третий год жизни детей характеризуется быстрым развитием речи, накоплением личного опыта, развития конкретного образного мышления, развитием эмоциональной сферы.

Итак, к трехлетнему возрасту завершается подготовительный этап сенсорного воспитания ребенка, и далее начинается организация систематического усвоения им сенсорной культуры. Начиная с 3 лет, детей особое место занимает ознакомление их с общепринятыми сенсорными эталонами и способами их использования. Л.А. Венгер для сенсорного воспитания у дошкольников предлагает следующую последовательность введения сенсорных эталонов цвета.

Первым этапом ознакомления с цветом детей трехлетнего возраста является формирование у них представлений о цветах. В условиях общественного дошкольного воспитания этот этап может быть осуществлен в первой младшей группе. С детьми, начинающими посещать дошкольные учреждения с трех лет работа проводится в виде игр, упражнений, способствующих накоплению цветовых представлений. Эти упражнения предполагают сравнение предметов по цвету, выбор одинаковых. Система упражнений включает знакомство с цветами спектра, ознакомление со свойствами предметов включает выделение свойства, путем соотнесения между собой, на более высоком уровне развития детей распознавание цвета в процессе соотнесения свойства предметов с усвоенными эталонами, в раннем детстве не ставиться задача усвоения детьми общепризнанных эталонов, обучение не включает обязательное запоминания названий отдельных цветов. Почвой для введения опредмечивания свойств, установления детьми их сигнального значения служат элементарные действия продуктивного характера, которыми дети начинают овладевать с двух лет. При решении различных сенсорных задач важным оказывается обучение внешним приемам сопоставления объектов, например, прикладывания вплотную для распознавания цвета. Преобразуясь, эти внешние ориентировочные действия приводят к формированию сенсорных действий, позволяющих производить зрительное сопоставление объектов по их свойствам.

Вслед за этим – подготовительным – этапом начинается ознакомление детей с цветовыми эталонами – образцами хроматических и ахроматических цветов. Применяются все семь цветов спектра, белый и черный.

В младшей группе детского сада дети (3 – 4 лет) учатся узнавать все цвета, запоминают их названия. Полученные представления о цветах они применяют при выполнении заданий, требующих определения цвета различных предметов и элементарного обобщения предметов по признаку цвета (группировки одного и того же цвета). Дети впервые знакомятся также и с сочетаниями цветов – с тем, что цвета могут «подходить» или «не подходить» друг к другу.

Вначале у детей формируют представления об ахроматических цветах, белом и черном цвете, создаются условия, способствующие усвоению названий цветов. Л.А. Венгер считает, что на первых порах целесообразно вводить не семь, а шесть цветовых тонов. Исключив голубой, который усваивается с трудом. Знакомство с голубым цветом лучше перенести на более поздний период, когда дети получают представление об оттенках, о расположении цветовых тонов в спектре и их делении на группы теплых и холодных. Знакомство с оттенками дает возможность сопоставить светло-синий и голубой цвета, установив их различие, а усвоение спектральной последовательности позволяет определить голубой цвет как находящийся между зеленым и синим.

Л.А. Венгер утверждает, что при ознакомлении детей с оттенками цветовых тонов нецелесообразно рассматривать отдельно их светлоту и насыщенность. В окраске реальных предметов светлота и насыщенность изменяются обычно одновременно, создавая различную яркость цвета. В обиходе, когда обозначают оттенки цвета, указывают обычно на их светлоту (темно-зеленый, светло-желтый), имея ввиду яркость. Поэтому вполне достаточно, если дети усвоят изменяемость цветовых тонов по светлоте и соответствующие названия оттенков. Здесь следует иметь в виду, что некоторые светлотные оттенки имеют в быту особые названия (светло-красный называется розовым). Употребление детьми таких названий допустимо, но дети при этом должны знать и правильное название. Это относится в еще большей степени к названиям оттенков по цветовому тону (т.е. занимающих промежуточное положение между соседними цветами спектра). Почти все они имеют в быту «опредмеченные» названия (лимонный, сиреневый и т.п.). Педагоги заметили, что усвоение названий сенсорных свойств значительно ускоряется, если вместо общепринятых слов, обозначающих эти свойства, применяются их «опредмеченные» наименования. Абстрактные слова заменяются названиями конкретных предметов, имеющих постоянную характеристику, – малышам они понятны и доступны.

Критериями оценки сформированности восприятия цвета являются знание сенсорных эталонов цвета, которые характеризуются следующими показателями:

- умение соотносить цвета с образцом;

- умение располагать цвета в соответствии с образцом;

- умение находить цвета и оттенки по названию;

- называние основных цветов (белого, черного, красного, синего, зеленого, желтого), дополнительных цветов (оранжевого, фиолетового) и оттенков (серого, розового, голубого).

В назывании детьми именно этих цветов и оттенков мы опирались на программу М.А. Васильевой и на исследования Л.А. Венгера. Согласно программе М.А. Васильевой дети второй младшей группы должны знать не менее пяти-шести цветов (белый, черный, красный, синей, зеленый, желтый). Младших дошкольников знакомят с оттенками (серого, розового, голубого).