

Особенности развития восприятия в старшем дошкольном возрасте

Исследуя развитие восприятия у детей дошкольного возраста, ученые приходят к выводу о том, что в данном возрасте эта форма чувственного познания действительности имеет ещё более сложные характеристики, нежели в раннем возрасте.

В противоположность заявлениям Г. Фолькельта и других ученых о том, что ребенок до 7 лет «удивительно слеп к форме», отечественные исследователи не только показали ведущую роль формы предмета даже в восприятии ребенка раннего возраста, но и вскрыли некоторые условия, которые позволяют понять сложность соотношения формы и цвета предмета. Так при изучении восприятия дошкольников удалось установить, что цвет предмета является для ребенка опознавательным признаком лишь тогда, когда другой, обычно сильный признак (форма), почему-либо не получил сигнального значения (например, при составлении коврика для цветной мозаики).

Эти факты наиболее отчетливо выражены при восприятии ребенком незнакомых предметов. Если надо выложить из одноцветных фигур узор, дети ориентируются на форму; если надо «спрятать» цветную фигуру на аналогичном фоне, решающее значение приобретает цвет. Иногда дети ориентируются на оба признака одновременно.

В предпочтении ребенком одного или другого признака предмета существенная роль принадлежит слову. Фиксируя предмет, слово выделяет в качестве его основного опознавательного признака форму. 5- 6 летние дети могут выделить уже именно форму по сходству ее с определенным предметом. Они говорят, что круг похож на колесо, а цилиндр – на стакан.

Узнав названия геометрических фигур, дети свободно оперируют соответствующими формами, находя их в знакомых им вещах, т.е. отвлекают форму от предметного содержания. Так форма становится «видимой»: она

приобретает для ребенка сигнальное значение и обобщенно отражается им на основе ее абстрагирования и обозначения словом.

Спорным в детской психологии является вопрос о том, на что опирается ребенок в своем восприятии предмета: на его целостное отражение или на узнавание отдельных частей. Исследования (Ф.С. Розенфельд, Л.А. Шварц) показывают, что и здесь нет однозначного и единственно правильного ответа. С одной стороны, в восприятии целого незнакомого предмета ребенок, по утверждению Г. Фолькельта, передает лишь свое общее «впечатление от целого»: «нечто дырявое» (решетка) или «нечто колющее» (конус). Находясь «во власти целого» дети якобы не умеют выделять составляющие его части. На эту же «власть целого» указывают и многие авторы, изучавшие детские рисунки. Они объясняют такие факты якобы неспособностью ребенка-дошкольника к познавательной аналитической деятельности из-за его слишком ярко выраженной эмоциональности.

Однако факты, полученные другими исследователями (В. Штерн, С.Н. Шабалин, Ф.С. Розенфельд), убеждают в том, что даже дети раннего возраста не только умеют выделять какой-либо характерный признак, но и опираются на него при опознании целого предмета. Например, все предметы, и даже бесформенные комочки глины, у которых вытянут «носик», дети двух-двух с половиной лет называли «гусаками». Намеченное пунктиром изображение клюва в начатом рисунке давало трехлетним детям узнать птицу. Ощупав мужские часы, находящиеся в матерчатом мешочке дети (4 г. 6 мес. – 5 л. 6 мес.) обычно правильно называли этот предмет. Как опознавательный признак («Как ты узнал?») они указывали обычно на «столбик с колесиком» (завод у часов старого образца), т.е. опирались на одну часть предмета. Однако, выбирая затем среди разложенных на столе предметов «такой же», подавляющее большинство дошкольников (3–5 лет) указывали не плоский круглый компас, а на металлический кубической формы будильник. Это тоже часы, хотя не только имеют другую форму, но и не имеют как раз той детали, по которой ребенок узнал часы .

Подобные факты часто выступают при восприятии детьми предметов и их изображений на картинке, а также целых эпизодов и событий.

Осмысливание предмета по одной несущественной его части называется синкретизмом (Э. Клапаред). Это восприятие целого, не основанное на его анализе.

Синкретичность восприятия предметов выступает у старших детей, когда они воспринимают незнакомые предметы или их изображения (модели машин, схемы, чертежи). Не случайно явления синкретизма наиболее часто встречаются при использовании в работе с детьми различных стилизованных изображений, когда художник, нарушив четкость реальной формы предмета, прибегает к утрировке, к некоторым условностям изображения, затрудняющим узнавание даже известных детям предметов.

В продуктивности восприятия ребенком предмета огромное значение имеет действие, которым пользуется ребенок при восприятии.

Так в процессе восприятия, ребенок приобретает свой личный опыт, усваивая одновременно опыт общественный. Развитие восприятия характеризуется, таким образом, не только изменением его точности, объема, осмысленности, но и перестройкой самого способа восприятия. Этот процесс чувственного познания становится все более совершенным.

Намеченные В. Штерном стадии позволили раскрыть эволюцию процесса восприятия ребенком сложного объекта – картины. Что позволило детям в процессе умственного развития переходить от фрагментарного восприятия, т.е. узнавания отдельных предметов, никак между собой не связанных; к выявлению сначала их функциональных связей (что человек и делает), а затем и к раскрытию более глубоких отношений между предметами и явлениями: причин, связей, обстоятельств, целей .

На самом высшем уровне дети истолковывают картинку, привнося свой опыт, свои суждения в то, что изображено. Они раскрывают внутренние связи между предметами путем осмысления всей изображенной на картинке ситуации. Однако переход к этому высшему уровню понимания никак нельзя

объяснить возрастным созреванием, как это утверждал В. Штерн. Исследования (С.Л. Рубинштейн, А.А. Люблинская) показали, что особенности описания ребенком картинки зависят, прежде всего, от ее содержания, знакомого или мало знакомого ребенку, от структуры картины, динамичности или статичности сюжета.

Огромное значение имеет сам вопрос, с которым взрослый обращается к ребенку. Спрашивая детей о том, что они видят на картинке, воспитатель ориентирует

ребенка на перечисление любых предметов (важных и второстепенных) и в любом порядке. Вопрос: «Что делают здесь на картинке?» – побуждает ребенка к раскрытию функциональных связей т.е. действия. Когда детей просят рассказать о событиях, изображенных на картинке, ребенок пытается понять, что изображено. Он поднимается на уровень истолкования.

Время – такая же объективно существующая реальность, как и пространство, поскольку все явления действительности существуют не только в пространстве, но и во времени. Сам объект познания – время является чрезвычайно многогранной стороной окружающей реальности. Восприятие времени – это отражение в мозгу объективной длительности, скорости, последовательности явлений действительности.

По мнению Д.Б. Эльконина, для познания разных сторон времени нужна функция различных корковых структур мозга. Для ребенка отражение времени – значительно более трудная задача, чем восприятие пространства. Это обусловлено, прежде всего, самой природой времени как объекта познания и его ролью в жизни детей.

1. Время текуче. Ни одна даже мельчайшая единица времени не может быть воспринята сразу, а лишь последовательно: начало, а потом конец (секунды, минуты, часы).

2. Для восприятия времени у человек нет специального анализатора. Время познается опосредованно, через движения и ритм жизненных

процессов (пульс, частота дыхания) или с помощью специального прибора – часов.

3. У зрелого человека восприятие времени есть результат деятельности ряда анализаторов, объединенных в единую своеобразную систему, действующих как единое целое. У ребенка этой слаженности в работе анализаторов еще нет.

3. Восприятие времени легко искажается субъективными факторами: наполненностью временного промежутка, его значимостью для субъекта, состоянием самого человека (ожидание, увлеченность).

4. Обозначение временных отношений изменчиво. То, что было «завтра», становится после ночи «сегодня», а через сутки – «вчера». Эта текучесть, отвлеченность, т.е. незримость времени, его слитность с теми же жизненными событиями, которые ребенок наблюдает, крайне затрудняют его вычленение и познание.

Дети дошкольного возраста ориентируются во времени на основе чисто бытовых показателей. Он различает день и ночь. Вскоре к этим бытовым вехам присоединяются более объективные природные явления, которые дети научаются воспринимать как сигналы определенного времени: «Утро (зимой) – еще не совсем светло», «Вечер – уже темно, солнца нет».

У дошкольников есть лишь знание настоящего и какое-то смутное представление о прошлом времени: «Это было давно». В старшем дошкольном возрасте в этом аморфном «давно» выступают первые временные ориентиры: «Это было еще до войны». Однако эти опоры еще никак не локализованы в действительном времени исторического прошлого.

Первой дифференцировкой времени служит введение слов «сначала», «потом», «раньше», «после этого» в рассказ или характеристику события и показ воспитателем смысла временных отношений, которые существенны в данном событии. Знакомясь с часами, их работой, ребенок начинает понимать независимость времени от желания и деятельности человека. В

разных видах практики у детей складываются более реалистические представления о времени и его единицах (час, день, сутки).

Значительные изменения в дошкольный период наблюдаются в восприятии пространства по его главным признакам. Ребенок познает пространство по мере того, как сам им овладевает. Еще лежа в постели и действуя с соской, погремушкой, ребенок познает «близкое» пространство. «Далеким» пространством он овладевает несколько позже, когда учится самостоятельно передвигаться. Вначале восприятие далекого пространства мало дифференцировано и оценка расстояния не совсем точная.

Развитие ориентировки в пространстве начинается с дифференцировки пространственных отношений собственного тела ребенка (выделяет и называет правую руку, левую, парные части тела). Включение слова в процесс восприятия, овладение самостоятельной речью в значительной степени способствует совершенствованию пространственных отношений.

Развивается и глазомер ребенка, так необходимый для восприятия пространства. Сложные глазомерные задачи дошкольники решают значительно хуже, чем задачи на сравнение длины линий. Их оказываются способными решить только 6-7 летние дети и то лишь в случаях больших различий между предметами. Причина этому – низкий уровень овладения глазомерными действиями. Однако уровень этих действия у дошкольников можно поднять в процессе целенаправленного обучения (Т.В. Лаврентьева).

Особенно заметные сдвиги в развитии линейного глазомера происходят, если детей обучают использовать для решения задач наложение одного объекта на другой (прикладывание вплотную друг другу), добиваясь максимального уравнивания. Упражняется глазомер дошкольника и в аппликации, рисовании, бытовых действиях и, конечно, в играх.

Отечественные психологи рассматривают художественное восприятие как результат развития личности. Оно не дается человеку от рождения. Не сразу воспринимает ребенок произведение искусства в качестве такового; на первых ступенях развития для ребенка характерно действенное, утилитарное

отношение к нему (дети щупают, трогают изображение на картине, глядят его и т.п.). Однако зачатки художественного восприятия уже проявляются в дошкольном возрасте.

Решающую роль в развитии этой человеческой способности советские психологи и педагоги (А.В. Запорожец, Н.А. Ветлугина, С.Л. Рубинштейн) отводят воспитанию и обучению.

Восприятие детьми картины нельзя рассматривать в отрыве от ее смыслового содержания. Л.С. Выготский экспериментальным путем установил, что стадии восприятия, характеризуют не развитие восприятия картин, а соотношение между восприятием и речью на определенных ступенях развития. Большое значение в художественном восприятии, в понимании смысла изображенного имеет композиция произведения, степень совпадения смыслового и структурного центров картины.

Восприятие художественного произведения – сложный психический процесс. Оно предполагает способность узнать, понять изображенное; но это только познавательный акт. Необходимым условием художественного восприятия является эмоциональная окрашенность воспринятого, выражение отношения к нему А.В. Запорожец отмечал: «...эстетическое восприятие не сводится к пассивной констатации известных сторон действительности, хотя бы очень важных и существенных. Оно требует, чтобы воспринимающий объект, как-то вошел внутрь изображаемых обстоятельств, мысленно принял участие в действиях». Оценочные суждения детей дошкольного возраста еще примитивны, но они свидетельствуют о зарождении умения не только почувствовать окружающую нас действительность, но и оценить. При восприятии художественных произведений имеет значение не только общее отношение ко всему произведению, но и характер отношения, оценка ребенком отдельных героев.

Имеет значение в художественном восприятии и степень близости, доступности образа. Дети старшего дошкольного возраста значительно чаще оказываются способными воспринять в художественном произведении не

только внешний, но и внутренний юмор, иронию. В процессе развития художественного восприятия у детей появляется понимание выразительных средств, произведения искусства, что ведет к более адекватному, полному, глубокому его восприятию.

Важно сформировать у детей правильную оценку героев художественного произведения. Эффективную помощь в этом могут оказать беседы, особенно с использованием вопросов проблемного характера. Они подводят ребенка к пониманию ранее скрытого от них «второго», истинного лица персонажей, мотивов их поведения, к самостоятельной переоценке их (в случае первоначальной неадекватной оценки).

Развитие эстетического восприятия происходит во всех видах художественной и бытовой деятельности ребенка. При грамотном руководстве со стороны взрослых оно уже в дошкольном возрасте может достичь относительно высокого уровня.

Сложный психический процесс, каким является восприятие человека человеком, формируется вместе с развитием самого воспринимающего, с изменением его потребности в общении, познании и в труде.

Восприятие ребенком человека является необходимым актом проявления и удовлетворения важнейшей социальной потребности – потребности в общении. В то же время именно в процессе общения с взрослыми особенно интенсивно развивается восприятие его ребенком. Развитие общения с взрослым, изменение его содержания дает возможность ребенку не только тоньше дифференцировать внешний облик окружающих людей, но и воспринимать их с разных сторон. Так уже в процессе делового общения взрослый выступает для ребенка не только как человек, способный удовлетворить его органические потребности, но и как организатор знакомства с общественным опытом действий с предметами, как руководитель ориентировки его в окружающем мире. Чрезвычайно важно, что в этот ранний этап, период сензитивный для развития речи, взрослый выступает для ребенка и как носитель речевых форм общения. Овладение

речью оказывает значительное влияние на процесс формирования у ребенка восприятия человека. Именно благодаря этому человек начинает выступать в восприятии ребенка как лицо, обладающее не только непосредственными чувственно данными свойствами, но и сигнализируемыми ими психическими свойствами (А.А. Бодалев)

В дошкольный период восприятие человека продолжает активно формироваться, чему в значительной степени способствует овладению ребенком новыми видами деятельности (особенно – коллективными), расширение круга личностного общения.

Активной формой отражения дошкольником человека является игра, в которой он воссоздает образы родных людей, отношения между ними. Особенности отражения ребенком человека выявляет и детское изобразительное творчество. По тому, каких людей изображает ребенок, как раскрываются их образы, можно в определенной степени судить о его отношении к ним, о том, что в человеке запечатлевается им легко, на что он обращает большее внимание.

Наиболее яркую положительную оценку дети дают тем из окружающих взрослых, к которым испытывают доверительное отношение, привязанность. В восприятии человека всегда, как справедливо отмечает А.А. Бодалев, «отражается положение, которое вообще занимает человек в той системе ценностей, на которую познающий субъект ориентируется в своем повседневном поведении».

Положение ребенка в группе сверстников проявляется и в восприятии детьми друг друга. Влияет на восприятие дошкольниками друг друга и характер их взаимоотношений. Оценивая ребят, к которым они проявляют симпатию, дети называют в подавляющем большинстве лишь их положительные качества. В числе основных положительных качеств, сверстника дошкольники отмечают умение хорошо играть, доброту, товарищество, отсутствие агрессивности, трудолюбие, способность, аккуратность.

Важную роль в развитии социальной перцепции ребенка играет взрослый. В процессе руководства деятельностью детей, их общением, восприятием ими художественных произведений взрослый (родитель, воспитатель) обращает внимание на разные стороны поведения дошкольника, его внешний вид, проявление личностных, интеллектуальных волевых качеств. Оценивая и фиксируя их, взрослый не только помогает детям лучше понять окружающих людей, но и формирует у них «точки зрения на людей», «эталоны», с которыми они должны «сверять» свое поведение и которыми они должны «мерить» поведение своих товарищей. По мнению А.А. Бодалева, очень значимо в этом процессе поведение и внешний облик самого взрослого, сложившиеся взаимоотношения в его личной микросреде