

СПЕЦИФІКА КОНСТРУЮВАННЯ РЕАЛЬНОСТІ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

В статье автор анализирует возрастные особенности перцептивной деятельности ребёнка дошкольного возраста, описывает специфику формирования сенсорных эталонов построения образов восприятия мира дошкольником в целом.

Ключевые слова: *ребёнок, дошкольный возраст, восприятие, образ, перцептивная деятельность.*

The author analyzes the age-specific perceptual activity preschool child, describes the formation of specific sensory standards of constructing images of perception of the world of preschool children in general.

Key words: *child, preschool age, perception, image, perceptual activity.*

Сприймання світу не є безпосереднім, прямим сприйманням, а конструюється, будується відповідно до суб'єктивних переваг та досвіду індивіда. Образи сприймання – це складні, психічні феномени, що складаються з багатьох миттєвих образів сприймання, спогадів та уявлень. Предметний зміст свідомості формується не тільки у формі чуттєвої, але й у формі «біодинамічної тканини», що створюється предметними діями і рухами, що будують предметний образ. Біодинамічна тканина приймає таку ж активну участь у побудові свідомості, що й почуттєва тканина. Завдяки рухам і діям образ світу «вичерпується» з реальності [6].

Ці особливості конструювання, побудови образів сприймання стосуються безпосередньо дошкільного віку. На етапі дитинства між різними відчуттями і образами виникають зв'язки, які наповнюють кожен наявний у дитини образ і відчуття певним сенсорним значенням, особистісним чуттєвим змістом, що представляє собою інші відчуття та образи. З перших днів життя свідомість прагне до побудови в процесі сприймання сенсорної психічної конструкції. У дитини в ході її предметно-маніпулятивної діяльності формується складна осмислена дія, що сприяє виникненню адекватного, цілісного образу предмета.

Відомо, що в ранньому віці діти активно використовують в засвоєнні світу смакові, тактильні та нюхові рецептори, вони все тягнуть до рота, який є філогенетично зумовленою важливою рецепторною частиною організму. Він призначений для взаємодії з навколишнім світом, спрямований на поповнення ресурсів організму, забезпечення його їжею. Вуста дитини беруть участь у побудові перших психічних образів і навіть моделей-репрезентацій оточуючих дитину об'єктів. У побудові таких моделей-репрезентацій беруть участь не тільки смакові, тактильні і нюхові рецептори ротової порожнини і носа,

але й складна інтрацептивна чутливість, у тому числі, кінестетична, пропріоцептивна і вестибулярна. Об'єкт досліджується в різних аспектах, у тому числі, на його опірність тиску щелепами, смоктанню вустами та язиком тощо. У результаті цього формуються не лише смакові та нюхові відчуття, але виникає розуміння таких властивостей об'єкта, як м'якість, в'язкість, гладкість, пружність, жорсткість, соковитість або сухість тощо. Вони у сукупності беруть участь у формуванні сенсорної моделі-репрезентації об'єкта, в яку вже входять і його зорові образи [6].

З моменту народження дитина набуває досвіду в процесі діяльності, ситуації протікання якої різноманітні і численні. Різноманітний досвід приватних взаємодій з різними сторонами дійсності не просто копіюється в процесі відображення його дитиною, а й перетворюється. Відбувається селекція досвіду діяльності, його практична інтерпретація, узагальнення, тобто конструювання «образу світу» [5].

Так, наприклад, одного разу дитина, обпікшись, інакше дивиться на вогник свічки, він не приваблює, а, навпаки, відштовхує. Бачення проникається змістом, що визначає функцію об'єкта в картині світу та існування суб'єкта в ньому. Іншими словами, після того, як у процесі контакту дитини з вогником свічки зорова репрезентація останнього зв'язалася у її свідомості з новими відчуттями – почуттям спеки і болем від опіку, у дитини з'явилося чуттєве розуміння цього об'єкта, знання про сенсорні результати взаємодії з ним, візуальна репрезентація вогника свічки, його сенсорне значення. Отже, значення сенсорних вражень з'являється у дитини в процесі її взаємодії з навколишньою реальністю.

Важливим чинником з перших днів життя у цьому процесі відіграють дорослі, які не тільки пояснюють значення сенсорних вражень, але і дають дитині в процесі спілкування практичні відомості про властивості об'єктів, способи дії з ними, що зацікавлюють дитину привабливістю, інтересом до дій з предметами [5].

В умовах спілкування з дорослими, на тлі активного неспання, на початку 1-го року життя (від 2 до 4 міс.) вперше виникає чуттєвий контакт дитини з предметом: притягування випадково зачепленого предмета, обмацування, розглядання, плескання рукою по предмету, спрямування рук до предмета, повторні поплескування без зорового контролю. Для віку від 4 до 7 міс. характерні інші, більш складні дії: схоплювання, повторне торкання і притягування предмета; обсмоктування, хапання і випускання; розгойдування, перекочування предмета; націлювання і удар по певному місцю; поплескування предметом для викликання звуку; постукування предметами один об одного; приведення предмета в рух ударом; випускання, щоб впустити; випускання в певне місце; стягування одного предмета з іншого; виділення в знайомому предметі частини зручної для впливу. Все це демонструє початкові маніпулятивні дії, які відображають наявність рухових та сенсорних можливостей руки дитини у взаємодії з предметом [5].

Під керівництвом дорослого в ході маніпулятивних дій обстеження предмета формуються навички, що є системою операцій, в яких беруть участь різні групи аналізаторів.

Заохочуються операції обстеження спочатку новизною предмета, а потім, в силу особливості орієнтовної реакції, можуть виникати як реакція на зміну в об'єкті – маніпулювання трансформується в дію, спрямовану на виявлення нового в предметі, тобто в орієнтовну дію. Дитина знайомиться з властивостями предмета і починає діяти з урахуванням цих властивостей. Маніпулятивні операції обстеження перетворюються в орієнтовні дії, що здійснюються предметно-специфічними операціями. Так, у дітей 7–9 міс. у процесі дій з іграшками виникає спрямоване орієнтування на їх різні властивості, що виявляється в предметно-специфічних операціях обстеження за участю багатьох аналізаторів. Яскраво виражений орієнтовний характер набувають дії дитини, вона відчуває, досліджує властивості предмета [5].

У кінці 1-го року дитина встромляє, нанизує, просуває штовханням предмет у певному напрямку, вкладає і виймає, відштовхує предмет, який заважає дістати інший предмет, обертає його, ударом кидає, зачиняє кришку, укладає на певне місце, встановлює стійкий предмет, кидає предмет вперед, викликає звук постукуванням предмета по предмету, закриває коробку тощо,

На початку 2-го року життя спостерігається тривале застосування до одного і того ж предмета різноманітних дій. Дитина шукає, виявляє і використовує нові властивості предмета. Вона може встромляти різноманітні іграшки в отвори, змінювати напрямок їх руху, нанизувати різними способами, відсувати, кидати м'яч об стінку, ритмічно постукувати паличкою по барабану, правильно відкривати і закрити коробки, укладати, встромляти предмети. Виявивши ту чи іншу властивість предмета, вона багаторазово, без утоми, відтворює ті дії, що дають можливість «випробувувати» його в цій властивості, таким чином, закріпити знання про предмет [5].

Поступово дитина засвоює правильні (нормативні) дії з предметами: м'яч вона катає, автомобіль штовхає, ляльку кладе на ліжко, ставить, садить, кубики складає або розкладає, пірамідку збирає і розбирає, кільця нанизує. Дитина діє з іграшками, щоб отримати цікавий їй ефект, познайомитися з новими звуками: гуркотом брязкальця, прокочуванням кульки, падінням іграшки, блисканням, шумом тощо. Дорослий показує потрібні способи дій з предметами, дитина починає експериментувати, поміщаючи об'єкт в різні положення, комбінуючи його з іншими, тобто досліджує їх, що сприяє глибшому пізнанню властивостей предметів [5].

Розвиток предметної діяльності функціонально моделюють іграшки – від простих маніпуляцій з предметами до використання предмета як засобу отримання певного ефекту (звучання, блискотіння, прокочування тощо) та засобу впливу на інший предмет.

У ранньому віці дітям рекомендуються ігри, в яких вони могли б закріпити і більш чітко виокремити наявні у них способи дій, що враховують специфічні властивості предметів. Далі важливі ігри-заняття з різними простими і спеціалізованими, допоміжними предметами-знаряддями. Дітям пропонується практичне знайомство з використанням знарядь у різних ситуаціях проблемного характеру. В цих іграшках в тій чи іншій мірі, через їх конструкцію, матеріал та динамічні властивості у поєднанні з пев-

ним художнім образом, закладена програма засвоєння дітьми властивостей предметів і способів дії з ними [5].

Іграшки, включаючи архаїчні, й ті іграшки, куплені дитині в сучасному магазині, – несуть їй програму тих властивостей предмета, що належить засвоїти і використати. Соціальний сенс іграшок полягає в тому, щоб, діючи з ними, дитина могла поступово, безпечно і економно набути досвід предметного опосередкування, який раніше, в первісну епоху, здобувався дітьми в ході практики виживання, а сьогодні є основою їх адаптації в сучасному світі [5].

Досвід предметної діяльності не просто накопичується, а зазнає кількісних та якісних змін. Для першого етапу характерні залежні від природних функціональних можливостей руки немовляти предметні маніпуляції, які через операції обстеження перетворюються в орієнтовні дії. На другому етапі, на базі орієнтовних дій формуються предметно-специфічні операції. Третій етап у розвитку предметної діяльності пов'язаний із виникненням предметно-специфічних дій. Четвертий етап – дії стають предметно-опосередкованими [5]. Іграшки дають можливість утвердитися в нормі предметної дії, заданої культурно-історичним процесом, через варіантність дій, що є важливим моментом для розуміння єдності продуктивної норми і творчого моменту в діяльності.

Поступово привласнюючи перцептивний досвід шляхом практичного використання в ході повторних дій, аналогічних запропонованими дорослими, діти збагачують свій пізнавальний досвід через спостереження, експериментування з предметами, властивостями та функціональністю [5]. Результатом такої діяльності дитини є її образ світу. Стимулом подальшої ампліфікації її діяльності, різних її видів, типових в ранньому та дошкільному дитинстві є збагачення образу світу [5].

Досвід діяльності постійно накопичується, збагачується, забезпечуючи адекватизацію відображення дійсності в ментальному образі світу та діях дитини, опосередкованих відповідним рівнем її психічного відображення. Мислення, опосередковане узагальненим досвідом предметної діяльності, стає змістовним механізмом її розвитку. Тобто сенсорний досвід дитини (зоровий, руховий, слуховий тощо) не ізольований від процесів мислення, мовлення, а є сходинкою їх формування. Слово дорослого фіксує набутий дитиною чуттєвий досвід, збагачує його, раціоналізує та індивідуалізує акт обстеження предмета, спрямовує його так, щоб були сприйняті ті його частини і сторони, що менш доступні чуттєвому досвіду і мають важливе значення. Слово збагачує, вносить те, що не дає чуттєвий досвід, а дитина не може виділити у предметі, явищі. Таким чином, слово піднімає сприймання на новий, значно вищий рівень [4].

Через стійкі сукупності чуттєвих конструкцій у дитини прояснюється сенс більшої кількості об'єктів та явищ [6]. Вона починає розрізняти образи та відчуття, тому що, вони актуалізують в її свідомості чіткі сукупності жорстко пов'язаних чуттєвих репрезентацій, що, з часом, перетворюються у специфічні моделі-репрезентації навколишніх об'єктів. Це визначає ставлення дитини до основного образу і його реакцію на нього. Чуттєві психічні конструкції стають значеннями повторюваних сенсорних

вражень, здатністю до формування яких дитина володіє від народження, і перетворює їх у відчуття та образи.

У цілому сприймання у дітей формуються поступово. Так, наприклад, у молодшого дошкільника ще немає адекватних способів обмацування або розглядання предметів, і пізнавальна задача ще не постає перед дитиною як така. З виникненням перцептивних завдань, діти вдаються до спеціальних прийомів детального обстеження предмета, сприймання стає все більш активним, довільним, цілеспрямованим. Протягом дошкільного віку неухильно зростає тривалість розглядання дітьми таких об'єктів, як картинки: в три-чотири роки воно триває в середньому 6 хв., у п'ять років – 7 хв, в шість – 12 хв. (Н. Г. Аванесова).

При цьому велике значення набувають навички обстеження предмета, що включають: 1) сприймання предмета в цілому, створення загального враження про нього; 2) виділення основних частин предмета, визначення їх особливостей (форма, величина, розташування); 3) визначення просторового розміщення одних частин предмета відносно інших (вище, ліворуч тощо); виділення допоміжних і дрібних частин, визначення їх просторового розташування відносно основної частини; 5) повторне цілісне сприймання предмета, закріплення враження про нього, виділення основної частини, з якої починається аналіз або відтворення [7].

Використання різних перцептивних дій вдосконалює сприймання дітей, зокрема: 1) дії ідентифікації, що виконується при обстеженні властивостей предмета, що співпадають з наявними еталонами; 2) прирівнювання до еталону, використання зразка-еталона для виявлення та опису властивостей предметів, що відхиляються від цього зразка; 3) перцептивного моделювання – співвіднесення властивостей обстежуваного предмета не з одним еталоном, а з групою, побудова його «еталонної моделі» [2].

З формуванням досконалих прийомів і способів обстеження об'єктів пов'язаний їх розвиток. Діти вчаться виділяти і обстежувати більш інформативні ознаки предмета, перцептивна дія втрачає розгорнутість, стає більш скороченою, іноді, навіть, моментальною. Так, І. М. Сеченов висловив думку про те, що око дитини вчиться у руки обстежувати предмети. У ряді досліджень (А. Г. Рузької, З. М. Богуславської, В. П. Зінченка) було встановлено, що дотикове ознайомлення дітей з об'єктом дає кращі результати, ніж зорове, і передує йому. При цьому скерованість сприймання, його довільність стає характерною особливістю процесу конструювання реальності у дошкільному віці, його розвитку. Спочатку молодші дошкільнята сприймають завдання довільно обстежити предмет лише за умови організації їх дій дорослими. Їх сприймання емоційне та активне, малюки прагнуть потримати предмет у руках, погратися з ним, але самостійно не виділяють і не називають його ознак. Для них характерною є недиференційованість, злитість образів предметів, що сприймаються. Діти середнього дошкільного віку усвідомлюють поставлену дорослим мету спостереження за предметами. На п'ятому році діти зіставляють сприйняті предмети, більш тонко їх аналізують, виділяючи частини, форму, колір. Питання, які вони ставлять дорослому, свідчать про осмисленість їх

сприймання, побудови образів. Згодом у сприйманні зростає роль розумових процесів: пізнаючи предмети, вони порівнюють їх, посилаючись на попередні знання.

У цілому, оволодіння сенсорними еталонами, як системою мірок, зразків та формування у дітей узагальнених способів обстеження предметів якісно змінює їх сприймання (З. М. Богуславська, Н. А. Ветлугіна, В. П. Зінченко, Н. П. Сакуліна), вдосконалює навички конструювання реальності.

Таким чином, у міру прогресивних кількісних та якісних змін перцептивних образів, виникнення моделей-репрезентацій у дитини конструюється глобальна модель-репрезентація. Її кордони поступово розширюються до розмірів картини світу. Чим більша кількість образів сприймання у дитини сформована, чим повніший їх зміст та досконаліші перцептивні навички, тим повніші і змістовніші дитячі моделі-репрезентації дійсності та картина світу дитини в цілому.

Використані літературні джерела

1. Вікова психологія / За редакцією Г. С. Костюка. – Київ, Рад.школа – 1976. – С. 105–120.
2. Диагностика умственного развития дошкольников / под. Ред. Л. А. Венгера и В. В. Холмовской. – М.: Педагогика, 1978. – 248 с.
3. Моляко В. О. Концепція творчого сприймання / В. О. Моляко // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Збірник наукових праць / За ред. В. О. Моляко. – Т. 12. – Вип. 5. – Ч.1 . – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 7–14.
4. Мухина В. С. Детская психология / В. С. Мухина – М.: ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – С. 283–296.
5. Новоселова С. Л. Генетически ранние формы мышления: Учеб. Пособие / С. Л. Новоселова. – 3-е изд. – М.: Издательство Московского психолого-социального института: Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2010. – 352 с. – (Серия «Библиотека психолога»).
6. Поляков С. Э. Феноменология психических репрезентаций / С. Э. Поляков – СПб.: Питер, 2011. – 688 с.
7. Сенсорное опитание в детском саду / под ред. А. П. Усовой, Н. П. Сакулиной. – М., Просвещение, 1981. – 192 с.