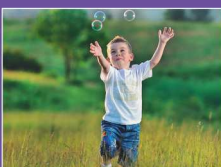


Н. Е. Веракса
А. Н. Веракса



Познавательное развитие в дошкольном детстве

ВЫСШЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ



УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

ИЗДАТЕЛЬСТВО «МОЗАИКА-СИНТЕЗ» • 2012



**Александр Николаевич Веракса
Николай Евгеньевич Веракса**
**Познавательное развитие в
дошкольном детстве. Учебное пособие**
Серия «Высшее профессиональное образование»

*Текст предоставлен правообладателем
http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=5811099*

*Познавательное развитие в дошкольном детстве: Учебное пособие: Мозаика-Синтез; Москва;
2012*

ISBN 978-5-4315-0097-8

Аннотация

В книге обобщены результаты более 200 экспериментальных исследований по изучению развития восприятия, внимания, памяти, речи, мышления и воображения в дошкольном детстве. Особый акцент сделан на описание стратегий, техник, которые может использовать взрослый для развития тех или иных высших психических функций ребенка.

Учебное пособие адресовано студентам и аспирантам, изучающим психологию развития и возрастную психологию, а также будет полезно всем, кто интересуется вопросами становления психики ребенка.

Содержание

От авторов	4
Введение	5
Глава 1	7
1.1. Гештальт-теория развития детского восприятия	8
1.2. Развитие восприятия ребенка по Ж. Пиаже	17
1.3. Исследования восприятия младенцев в зарубежной психологии	29
1.4. Исследования детского восприятия в отечественной психологии	39
Вопросы и задания	49
Рекомендуемая литература	50
Глава 2	51
2.1. Теоретические подходы к изучению развития внимания в детском возрасте	52
2.2. Экспериментальные исследования внимания	57
2.3. Совместное внимание	61
2.4. Возможности формирования внимания у детей	64
Конец ознакомительного фрагмента.	68

Николай Евгеньевич Веракса, Александр Николаевич Веракса

Познавательное развитие в дошкольном детстве

Учебное пособие

Веракса Николай Евгеньевич – доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии образования Института психологии им. Л. С. Выготского РГГУ, главный редактор журнала «Современное дошкольное образование. Теория и практика». Автор более 100 публикаций по проблематике возрастной психологии, психологии развития, методологии психологии, психологии личности.

Веракса Александр Николаевич – кандидат психологических наук, доцент факультета психологии МГУ им. М. В. Ломоносова, магистр в области психологического консультирования (Манчестерский университет, Великобритания). Автор более 60 публикаций по вопросам возрастной психологии и психологии развития.

От авторов

Эта книга – результат многолетней деятельности авторов в области детской психологии. В ней отражен опыт общения с многими отечественными и зарубежными детскими психологами – А. В. Запорожцем, Л. А. Венгером, О. М. Дьяченко, Н. Н. Поддьяковым, Ф. А. Сохиным, Дж. Фриман, Дж. Брунером и др. На авторскую точку зрения повлияло обучение на факультете психологии МГУ им. М. В. Ломоносова и работа в Институте развития дошкольного образования РАО (ранее – НИИ дошкольного воспитания АПН СССР). В связи с этим мы хотели бы выразить благодарность коллегам, сохранявшим интерес к проблемам детского развития в самых сложных обстоятельствах.

Мы признательны профессору Бостонского университета Алевтине Гусевой и профессору Университета Массачусетса Алексею Вераксе за неоценимую помощь в поисках необходимых иностранных публикаций. Также мы хотели бы поблагодарить всех наших друзей, в общении с которыми родилась и была воплощена идея этой книги: Игоря Борисовича Гриншпуна, Бориса Юрьевича Шапиро, Михаила Юрьевича Кондратьева, Наталью Сергеевну Денисенкову, Ольгу Александровну Шиян, Игоря Богдановича Шияна, Евгения Евгеньевича Крашенинникова, Анастасию Кирилловну Белолуцкую, Елену Вячеславовну Рачкову и Дениса Александровича Ковалева.

Введение

Предлагаемая книга направлена на то, чтобы восполнить пробел, который образовался в русскоязычной литературе по психологии развития, посвященной современным исследованиям высших психических функций в детском возрасте. В последние годы на русский язык был переведен целый ряд фундаментальных работ в области психологии развития (Х. Би, Д. Крайг, Н. Ньюкомб и др.), но в них большее внимание уделяется личностному, а не когнитивному развитию. Вместе с тем познавательное развитие представляет собой важную сторону становления психики ребенка. В данной книге мы постарались описать развитие процессов восприятия, внимания, памяти, речи, мышления и воображения в дошкольном детстве, каждый из которых рассматривается в отдельной главе.

Поскольку современные исследования строились с учетом истории вопроса, то по мере необходимости в книге раскрывается развитие той или иной проблемы. Так, например, первая исторически сложившаяся картина познавательного развития была представлена в ассоциативной психологии. Поэтому данный подход в той или иной степени нашел свое отражение во всех главах. На основе ассоциативной психологии возникли три мощных психологических направления: гештальт-психология, бихевиоризм и психоанализ. Психоанализ и бихевиоризм не рассматривали мыслительную деятельность с точки зрения ее развития в онтогенезе, поэтому эти точки зрения представлены фрагментарно. В то же время гештальт-психология оказала сильное влияние на последующее изучение фактически всех психических процессов¹. При изложении экспериментальных данных учитывались и традиции, сложившиеся в отечественной детской психологии. Главное внимание было уделено культурно-исторической концепции Л. С. Выготского и теории деятельности как наиболее продуктивным направлениям развития отечественной науки. Важно подчеркнуть, что целый ряд положений этих теорий был экспериментально подтвержден как отечественными, так и зарубежными исследованиями.

Согласно взглядам Л. С. Выготского, развитие ребенка предстает как структурное изменение сознания. Оно выражается в том, что на передний план в зависимости от возраста выходят различные психические функции, такие как восприятие, память, мышление. Во многом точка зрения Л. С. Выготского опирается на существовавшую до него ассоциативную традицию. Ассоциативные психологи представляли развитие ребенка как последовательное становление процессов: восприятие – память – мышление – воображение. Условием развития выступал процесс внимания. Во многом эта проблематика перешла и в культурно-историческую концепцию. Именно в такой последовательности процессы рассматриваются в отечественной психологии, что нашло свое отражение в структуре книги.

Детская психология развивается как экспериментальная наука, поэтому особое значение приобретают используемые методы исследования. В рамках отечественного подхода широко применялся прежде всего метод формирующего эксперимента, а также методы наблюдения, классического эксперимента и лонгитюдные исследования. Заметим, что применение метода формирующего эксперимента оказывается существенно ограниченным возрастными рамками. В то же время в отечественной науке были разработаны методологические основания для организации экспериментального изучения психического развития детей, начиная с момента рождения.

В качестве примера можно привести широко используемый в зарубежных исследованиях метод привыкания, который основан на идее ориентировочного рефлекса И. П.

¹ Подробнее см.: Веракса Н. Е., Веракса А. Н. История возрастной психологии. Детская психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2008.

Павлова. При предъявлении испытуемому нового стимула наблюдается целый ряд изменений: смена положения тела, характерные движения головы, приспособление перцептивных систем, изменение дыхания, сердцебиения, электроэнцефалографической активности мозга и понижение сенсорных порогов как компонентов ориентировочного рефлекса. Е. Н. Соколов показал, что ориентировочный рефлекс, с одной стороны, возникает в ответ на любое изменение стимуляции, а с другой – угасает при повторении стимуляции. Иными словами, предъявление стимула в нервной системе создает паттерн, с которым в дальнейшем сравнивается поступающая информация. В ходе процедуры привыкания ориентировочный рефлекс, демонстрируемый испытуемым, постепенно угасает (например, сердцебиение достигает привычного уровня, успокаивается дыхание и т. д.), а его появление интерпретируется как восприятие нового стимула. Время, которое необходимо для реагирования на старый стимул как на новый, будет считаться показателем развития памяти.

В конце 50-х гг. XX века Р. Фантц обнаружил, что при предъявлении двух стимулов ребенок смотрит на них по-разному. Если сначала показать младенцу один стимул, а затем предъявить его в паре с новым стимулом, то на новый стимул ребенок будет смотреть дольше. В дальнейшем (в 70-х гг. прошлого столетия) этот метод использовался для определения длительности, на которую, например, сохраняет память младенец информацию о стимуле. Как только при предъявлении нового и «старого» стимула эффект новизны исчезает, исследователи предполагают, что младенец перестал узнавать исходный стимул.

Не менее популярным является метод классического обусловливания. В его основе лежит подход И. П. Павлова к изучению условных реакций. С его помощью, например, было показано, что уже в возрасте 20 дней дети могут запоминать события. Для этого младенцам предъявлялся звуковой тон (условный стимул), прерывавшийся подачей струи воздуха в лицо ребенка (безусловный стимул), которая вызывала реакцию моргания (безусловная реакция). В результате через несколько повторений дети стали моргать в ответ на звуковой сигнал².

Также важно отметить метод оперантного обусловливания, разработанный Б. Скиннером. В нем, в отличие от метода классического обусловливания, экспериментатор подкрепляет интересующую его форму поведения. В качестве примера данного метода можно привести цикл исследований памяти младенцев, выполненных под руководством К. Рови-Коллье³. Поскольку младенцы не владеют речью, экспериментатор использовал моторный навык ребенка – движение ногой, которое приводило в движение мобил. В начале эксперимента замерялся базовый уровень моторной активности. Когда младенец улавливал связь движения ноги с движением мобиля, его моторная активность резко возрастала. Поэтому при предъявлении через какое-то время после ознакомления с мобилем исходного или иного мобиля можно было ожидать, что высокий уровень моторной активности (ударяющие движения ногой) будет говорить об узнавании устройства, а их отсутствие или базовый уровень активности (который присутствовал до ознакомления с мобилем) будет свидетельствовать об отсутствии узнавания объекта.

Задача данной книги в том, чтобы не противопоставить отечественные и зарубежные подходы к развитию ребенка, а, наоборот, показать их взаимную продуктивность и перспективность.

² Подробнее см.: *Little A, Lipsitt L., Rovee-Collier C. Classical Conditioning and Retention of the Infant's Eyelid response: Effects of Age and Interstimulus Interval // Journal of Experimental Child Psychology. – 1984, № 37.*

³ *Rovee-Collier C, Sullivan M., Enright M. et al. Reactivation of Infant Memory // Science. – 1980, № 208.*

Глава 1

Развитие восприятия

Под восприятием понимается психический процесс построения образа объекта, который возникает в результате непосредственного взаимодействия субъекта с объектом. Другими словами, восприятие есть процесс отражения объекта, возможный в случае, когда объект находится в поле восприятия, то есть воздействует на органы чувств.

1.1. Гештальт-теория развития детского восприятия

Исторически первая теория развития восприятия была создана в рамках ассоциативной психологии. С точки зрения ассоциативных психологов, ребенок, рождаясь, узнает о мире с помощью ощущений, которые поставляют ему органы чувств. Поскольку младенец еще не знает, что означает та или иная совокупность ощущений, то мир открывается для него первоначально как хаос различных впечатлений. Яркий представитель ассоциативной детской психологии Дж. Селли писал: «Вероятно, в начале жизни множество возбудителей, действующих на органы чувств младенца, не вызывают отчетливых впечатлений. Те из них, которые вообще доходят до сознания, могут давать только нечто вроде неопределенного пятна»⁴. Постепенно с развитием двигательных способностей и внимания ребенок начинает дифференцировать ощущения. По мере повторения одинаковые впечатления начинают узнаваться ребенком. Так, например, если сначала для узнавания объекта ребенок тратит много времени и усилий, то со временем эта процедура требует все меньше внимания и осуществляется быстрее. В конечном итоге устойчивый комплекс ощущений становится единым образом. Процесс восприятия преобразуется в процесс опознания подобных комплексов.

Одно из наиболее известных направлений в исследовании развития детского восприятия связано с гештальт-психологией (М. Вертгеймер, В. Келер, К. Коффка, Г. Фолькельт). В отличие от ассоциативных психологов, утверждавших, что психика ребенка носит дискретный, разложимый на элементы, характер, гештальт-психологи считали, что психику ребенку можно понять на основе *принципа структурности* (или гештальта). Согласно этому принципу, всякое явление или объект представляют собой не совокупность различных фрагментов, а целостную структуру. Гештальт-психологи подчеркивали, что, когда рождается ребенок, мир открывается ему не как хаос ощущений, а как феноменальное поле – внутренняя картина мира, возникающая у ребенка при столкновении с действительностью. Главная особенность феноменального поля заключается в том, что оно подчиняется законам структурности и всякий раз организуется как целостное образование. Представители гештальт-психологии сформулировали принцип изоморфизма, согласно которому структура феноменального поля соответствует структуре мозга, а также структуре тех объективных отношений, которые существуют в реальности.

Гештальт-психологи описали различные законы структурообразования перцептивного поля. Среди них наиболее важными являются:

- закон сходства – сходные элементы с большей вероятностью организуются в единую структуру (рис. 1);
- закон общей судьбы – множество элементов, движущихся с одинаковой скоростью по одной траектории, воспринимается как внешние края одного перемещающегося объекта;
- закон хорошего продолжения – всякая структура стремится к завершению (рис. 2);
- закон близости – элементы, расположенные ближе друг к другу, также объединяются в одну структуру.

С точки зрения гештальт-психологов, все эти законы восприятия являются врожденными.

⁴ Селли Дж. Педагогическая психология. – М., 1912. – С.152.

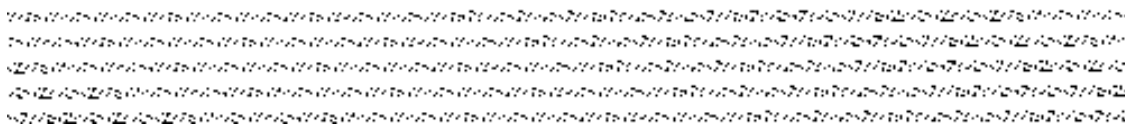


Рис. 1. Организация элементов в соответствии с законом сходства: приведенное изображение воспринимается как чередующиеся вертикальные ряды треугольников и кругов.



Рис. 2. Организация элементов в соответствии с законом хорошего продолжения: расположенные рядом элементы организуются таким образом, чтобы возникла завершенная структура, поэтому, если рассматривать изображение слева направо, то хорошая структура будет представлена широкими полосками, если же рассматривать ее справа налево, то хорошей структурой станут узкие полоски.

Перечисленные законы были подвергнуты экспериментальной проверке Т. Бауэром в 1960-е гг. Для исследования закона общей судьбы младенцам предъявлялось движение

целостного контура, который через некоторое время распался на части. Оказалось, что все младенцы демонстрировали признаки удивления. Данный эксперимент говорит о правомерности утверждения, согласно которому закон общей судьбы организует восприятие самых маленьких детей. В другом исследовании младенцам в возрасте шести недель демонстрировался проволочный треугольник, посередине которого (параллельно основанию) наклеивалась полоса (рис. 3А).

После ряда предъявлений проводился контрольный эксперимент, в котором младенцам показывали различные варианты того, что может «скрывать» полоса, – продолжение сторон треугольника, отсутствие продолжения, их перекрещивание и др. (рис. 3Б). Если восприятие младенца подчиняется закону хорошей формы, то он, как и взрослый, должен «выбирать» из предложенных вариантов целостный треугольник, то есть демонстрировать при предъявлении этой фигуры наибольшее количество реакций (что будет свидетельствовать об узнавании исходной фигуры). Именно так поступали дети, что свидетельствует о структурировании перцептивного поля в столь раннем возрасте в соответствии с законом хорошего продолжения.

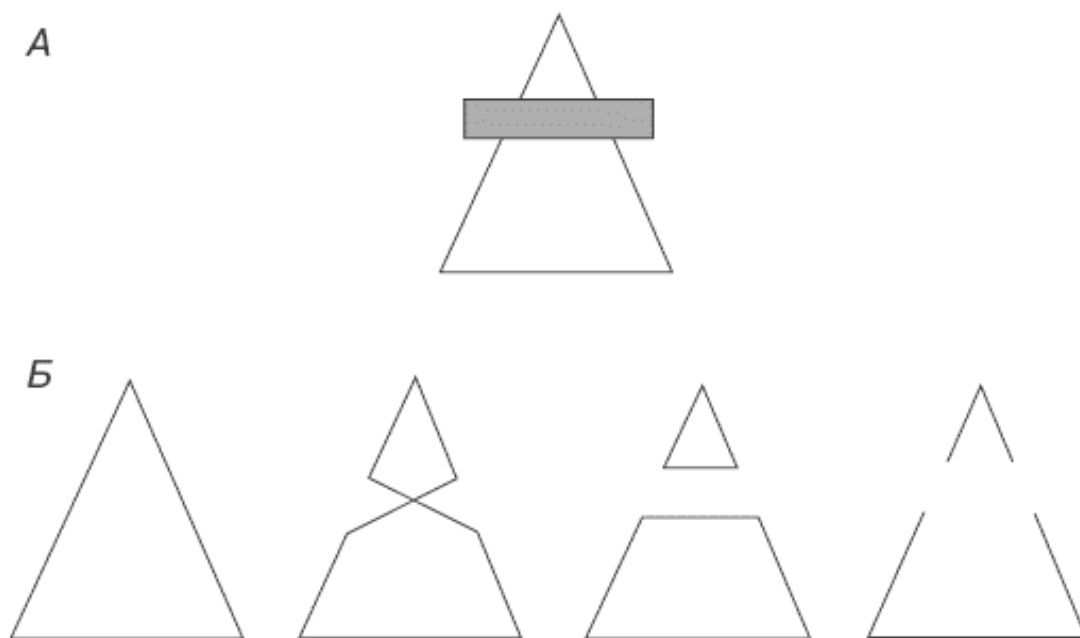


Рис. 3. Исследование закона общей судьбы:

А – проволочный треугольник, посередине которого наклеена полоса;

Б – варианты того, что может «скрывать» полоса.

Общая линия развития восприятия с позиции гештальт-психологии заключается в том, что первоначально феноменальное поле, в котором оказывается ребенок, структурировано достаточно примитивно. Один из факторов, обуславливающих этот процесс, – созревание нервной системы. Чем более зрелой оказывается нервная система у ребенка, тем более сложные структуры могут образовываться в его феноменальном поле. Гештальт-психологи полагали, что всякое новое поведение человека обуславливается возникновением новой структуры. Развитие ребенка они представляли как процесс появления новых структур в феноменальном поле. Ими был выделен ряд областей человеческого развития, связанных с возникновением новых структур. Прежде всего подчеркивалась значимость моторного развития. К области моторного развития относились движения и положение тела ребенка. Гештальт-психологи считали, что сначала возникают простейшие формы движения, которые совершенствуются и преобразуются в более сложные: такие как ходьба, речь, письмо.

Как уже отмечалось, по мнению гештальт-психологов, к моменту рождения у ребенка уже нет простых ощущений, его впечатления структурно организованы. Например, в первые дни своего появления на свет ребенок может следить глазами за движущимся объектом, если тот находится на небольшом расстоянии от глаз. Это показывает, что дети в зрительном пространстве выделяют определенную структуру, которая представляет собой объект и «все остальное» (или, как говорили гештальт-психологи, фигуру и фон).

Наличие структурности в восприятии действительности показывает следующий пример. Для гештальт-психологов одна из важнейших проблем в детском развитии заключалась в объяснении того, как ребенок воспринимает форму и цвет. Классический эксперимент был предложен В. Келером и Е. Иеншем: детям в возрасте от 2 до 5 лет предлагалось изображение прямоугольника, левая часть которого была закрашена в светлый оттенок серого, а правая часть – в темно-серый цвет. Перед ребенком стояла задача выбрать либо левую, либо правую часть изображения и в соответствии со своим выбором указать на него рукой. При этом выбор более темной части (правой стороны изображения) подкреплялся положительно. Затем проводился контрольный эксперимент, в котором ребенку давалось другое изображение объекта, где левая часть была белой, а правая – светло-серой. Оказалось, что дети предпочитали выбирать правую часть изображения. Гештальт-психологи подчеркивали, что если бы дети реагировали на абсолютные значения цветовых ощущений, они должны были бы выбирать либо белую, либо светло-серую части в равной мере. Устойчивый же выбор детьми светлосерой части указывает на то, что дети учитывали не абсолютный цвет, а цветовые соотношения. Другими словами, они реагировали на структуру.

Точно так же имеются данные в пользу того, что дети довольно рано реагируют на голос человека. Но реагируют они не на звук, а на интонацию, подобно тому, как взрослый человек различает мелодию вне зависимости от тональности, в которой ее исполняют. Гештальт-психологи подчеркивали, что процесс восприятия связан с движением. Например, если новорожденного ребенка кормить молоком из соски и грудью, то в том случае, когда отверстие в бутылочке с соской достаточно большое и не требует особого напряжения при сосании, ребенок начинает отстраняться от материнской груди. Другими словами, он начинает отличать материнскую грудь от бутылочки с молоком на основе сосательного движения.

Гештальт-психологи обратили внимание на тот факт, что младенцы подолгу могут смотреть на человеческое лицо. Г. Уолтон⁵ было показано, что новорожденные младенцы предпочитают лица матерей лицам других женщин, которые были похожи на матерей прической, цветом глаз, волос. При этом оказалось, что дети не различают лица отцов даже в том случае, если они проводят с малышами продолжительное время. Дж. Ланглуа⁶ обнаружила, что младенцы в возрасте 2 месяцев дольше смотрят на привлекательные лица, чем на непривлекательные (привлекательность определялась предварительным ранжированием фотографий взрослыми). При этом детям демонстрировались лица мужчин и женщин разных национальностей. Точно так же оказалось, что на 2-м году жизни малыши дольше играют с взрослым в привлекательной маске. При анализе привлекательных лиц оказалось, что они отличаются симметрией и правильностью черт.

Эти результаты также подтверждаются данными, полученными А. С. Батуевым и его коллегами⁷. В работе исследовалось предпочтение новорожденными детьми лица матери, лица экспериментатора, красной куклы с лицом и красной погремушки. Детям предлагались

⁵ Walton G., Bower N., Bower T. Recognition of Familiar Faces by Newborns // *Infant Behavior and Development*. – 1992, № 15.

⁶ Langlois J., Roggman L., Rieser-Danner L. Infants' Differential Social Responses to Attractive and Unattractive Faces // *Developmental Psychology*. – 1990, № 26.

⁷ Батуев А. С., Кацавцев А. Г., Соболева М. В. Исследование зрительного предпочтения у новорожденных детей в ситуации выбора // *Вопросы психологии*. – 1995, № 3.

три различные ситуации выбора между объектами: между погремушкой и куклой; между куклой и лицом матери; между лицом матери и лицом экспериментатора. Результаты показали, что в целом дети склонны отдавать предпочтение лицам людей, а не лицеподобным стимулам или иным объектам. В то же время 80 % детей отдали предпочтение лицу экспериментатора, а не матери в ситуации выбора.

В экспериментах Г. Фолькельта и Д. Музольд детям дошкольного возраста от 3 до 6 лет, а также школьникам и взрослым предлагалось воспринимать светлые фигуры различного размера (линия, круг и шар) на темном фоне. При этом фигуры могли отличаться друг от друга с точностью до 0,01 величины (например, шары различались до 0,01 в диаметре). Основные результаты показали, что точность глазомера с возрастом увеличивается. Однако эта тенденция, с точки зрения гештальт-психологов, объяснялась не улучшением самого глазомера, а изменением структуры оптического поля – способностью ребенка вычленять все более мелкие фрагменты этой структуры. Было также показано, что шары воспринимаются всеми группами испытуемых точнее, чем круги, а круги – точнее, чем отрезки. Эти данные говорят о том, что различение величины объекта построено на комплексной, а точнее структурной, организации воспринимаемого поля.

С этих же позиций гештальт-психологами объясняются оптические иллюзии у детей и взрослых, а также случаи, когда подобные феномены обнаруживаются у взрослых и не выявляются у детей. В том случае если стимульная фигура по своей структуре оказывается слишком сложной, оптической иллюзии может не наблюдаться, когда же оптическая иллюзия строится на основе целостных простых образов, у детей она оказывается ярко выраженной. В качестве примера можно привести иллюзию Дельбефа: дошкольникам предлагается изображение двух неравных колец, расположенных рядом (рис. 4). Для большего кольца размер внутренней окружности равен размеру внешней окружности меньшего кольца. Оказалось, что в этом случае у детей возникает оптическая иллюзия: размер внутренней окружности большего кольца кажется большим, чем размер внешнего кольца меньшей окружности. Объяснение в данном случае основано на том, что ребенок недооценивает размер меньшего кольца в гораздо большей степени, чем взрослый. Такая недооценка основана на целостном переживании структуры этих колец в одном случае как кольца большого, а в другом – как кольца маленького. При этом сами окружности в первом случае включены в переживание большого, а во втором – в переживание маленького.



Рис. 4. Иллюзия Дельбефа

Подтверждение того, что дети испытывают сложности в вычленении элементов сложной структуры и сначала воспринимают объект целостно, получено в опытах М. Г. Кюнбург. В эксперименте детям предлагалось сравнить две решетки, каждая из которых состояла из четырех клеток. В каждой клетке помещалось изображение геометрической фигуры. Три из четырех клеток каждой решетки содержали разные изображения, а в четвертых клетках изображения были идентичны. Большая часть младших дошкольников не смогла найти эту фигуру. Данные результаты, по мнению гештальт-психологов, подтверждают тот факт, что ребенок воспринимает все изображение в целом.

В рамках гештальт-психологии была поставлена проблема определения того, что в большей степени влияет на восприятие ситуации ребенком – цвет или форма. Эксперименты строились по следующему принципу: ребенку показывали какую-либо фигуру, которая обладала цветом и формой, и предлагали найти такую же из группы других фигур, которые совпадали с исходной фигурой либо только по цвету, либо только по форме. Таким образом, перед ребенком вставала задача выбора либо на основе цвета, либо на основе формы. Д. Катц показал, что большинство дошкольников отдает предпочтение цвету. Объяснение этих результатов основано на том, что цвет является главной структурной образующей первичного переживания ситуации ребенком. Дети как бы не видели формы предмета, а были целиком захвачены его цветом. Так, одна 8-летняя девочка сказала, что сначала вообще не подозревала, что у фигур могут быть одинаковые формы. Доминирование цвета как структурообразующего признака начинает исчезать в возрасте 7–8 лет. При определенных условиях, как показала работа М. Г. Кюнбург, дети могут выделять форму, однако в этом случае форма должна быть включена в другую значимую для ребенка структуру (например, когда ребенка просят подобрать для какой-либо коробочки соответствующую ей по форме и величине крышку, то задача «закрывание коробочки» не предполагает цвет в качестве ключевого признака).

Позднее в исследовании Г. МакГурка⁸ было показано, что дети 3–5 лет при сравнении эталонной фигуры с другими фигурами считали ее более схожей с фигурами того же размера и цвета, но другой пространственной ориентации, нежели с фигурами той же пространственной ориентации, но другого размера или цвета. Кроме того, оказалось, что в этом возрасте не обнаруживается разница между ориентацией на цвет и размер: фигура, в два раза меньшая по размеру, но того же, что и эталонная фигура, цвета не рассматривалась детьми как более схожая с эталоном в сравнении с фигурой того же размера, но другого цвета.

Объяснение доминирования цвета как структурообразующего признака строилось на предположении о том, что фигуры, одинаковые по цвету, образуют одно целое. Сущность этого целостного образования состоит в том, что разные его части обладают одной окраской. В этом смысле существование одноцветных фигур является как бы не их отдельным индивидуальным существованием, а некоторым «сообществом», или одноцветным гештальт-образованием. Эти части общего гештальт-образования переживаются как нечто единое, одноцветное (например, «зеленое», «красное» и т. п.). Для ребенка, по Г. Фолькельту сходство предметов зависит главным образом от подобного общего эмоционального переживания, а не от объективных вещественных свойств. Определяющее значение цвета в дошкольном возрасте как структурирующего фактора гештальт-психологи объясняли также тем обстоятельством, что цвет сам по себе является, несомненно, менее сложным и расчлененным качеством, чем форма. Но при этом цвет сохраняет свою яркую выразительность и вызывает сильные эмоциональные переживания. Поэтому переживание цвета эмоционально ближе ребенку, чем переживание формы, соответственно цвет может быть воспринят ребенком с помощью более примитивных средств в сравнении с восприятием формы.

⁸ McGurk H. The Saliency of Orientation in Young Children's Perception of Form // Child Development. – 1972, № 43.

В исследованиях А. Шварца детям в возрасте 6–8 лет предлагалось перерисовать квадрат, разбитый на клетки. Оказалось, что при выполнении задания дети как бы трансформируют оригинал. При этом главную роль в трансформации играет тот аспект, который для ребенка является наиболее существенным. Так, если для ребенка важно наличие клеточек в квадрате, то он «освобождает» клетки из общей структуры и рисует группу расположенных рядом кружков. Было выделено два типа трансформаций:

- а) когда целая фигура превращается в кучу элементов, лишенную конкретной структуры;
- б) когда ребенок создает новую структуру.

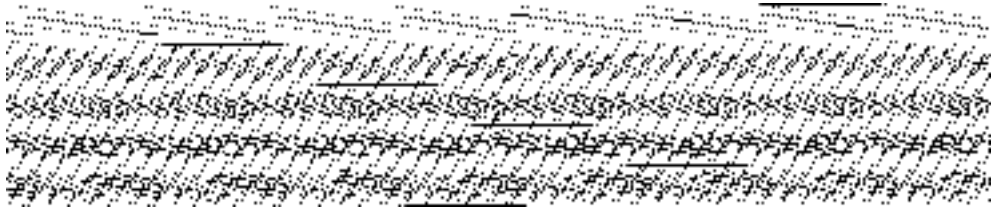


Рис. 5. Изображение детьми дошкольного возраста решетки (по А. Шварцу).

А. Шварц подчеркивал, что в первом случае своеобразие изменения воспринимаемой фигуры детьми обусловлено особенностями двигательного-аффективных переживаний, которые возникают при восприятии объекта и его изображении. Второй тип трансформации основан на зрительно-символическом изображении воспринимаемого объекта. Ребенок