**Особенности восприятия детьми раннего возраста картинок**

Детство - пора удивительных открытий. Мир предстает притяги­вающим разнообразием форм, цветов, запахов, вкусов, звуков. Окру­жающее обладает множеством явных и скрытых свойств, которые ре­бенок учится открывать для себя.

Чтобы правильно ориентироваться в окружающем мире, важ­но воспринимать не только каждый отдельный предмет (стол, цветок, радугу), но и ситуацию, комплекс каких-то предметов в целом (игровую комнату, картину, звучащую мелодию). Объеди­нить отдельные свойства предметов и создать целостный образ помогает восприятие - процесс отражения человеком пред­метов и явлений окружающего мира при их непосредственном воздействии на органы чувств. Восприятие даже какого-нибудь про­стого предмета очень сложный процесс, который включает рабо­ту сенсорных (чувствительных), двигательных и речевых механиз­мов.

Большинство восприятий ребенка становится его достоянием, пройдя через его моторную сферу, его деятельность. Одни лишь картинки специально предназначены для того, чтобы поощрять развитие спокойного, не моторного созерцания.

Картинки - плоскостное изображение реальных предметов и игрушек, т.е. более отвлеченная форма отражения реальной действительности.

Каждая картинка отражает реальный предмет или явление, имеет определённое словесное выражение, название. Следовательно, чувственные образы реальной действительности находят отражение в изобразительном материале и опосредуются словом. Поэтому такой вид деятельности особенно необходим в раннем детстве, когда формируется высшие психические функции (восприятие, память, речь и мышление, воображение).

По мнению исследователей (Е. И. Тихеевой, Е. А. Флёриной, Л. А. Пеньевской, Р. И. Жуковской, М. М. Кониной и др.), картинка дает конкретно-чувственный материал для речи, активизирует [познавательную деятельность](http://pandia.ru/text/category/obrazovatelmznaya_deyatelmznostmz/) детей, их чувства, обогащает, углубляет, закрепляет знания детей и помогает понять не только внешние стороны сюжета, но и внутренние связи между действующими лицами, выраженные в движении, позе, выражении лица; и т. д.

Картинки расширяют поле непосредственного наблюдения, способствуют развитию мышления детей, их речи, стимулируют детское словесное творчество, напоминают о виденном, пережитом, возбуждают работу воображения, памяти.

Детям трех летнего возраста трудно правильно воспринимать картинку. Ведь даже самая простая картинка, включающая изображение хотя бы двух предметов, дает их в каких-то пространственных связях. Осмысливание этих связей необходимо, чтобы раскрыть взаимоотношения между частями картинки и воспринять изображенное как нечто целое. Поэтому восприятие детьми картинки издавна использовалось для определения общего умственного развития ребенка.

Дети хорошо узнают изображения знакомых предметов, людей, си­туаций, но относятся к картинке не так, как взрослые. Для детей третьего года картинка скорее повторение действительности, особый ее вид, чем изображение. Дети часто предполагают, что нарисованные люди, предметы могут иметь те же свойства, что и настоящие. Когда ребенку показывают картинку, на которой изображен стоящий спи­ной человек, и спрашивают, где у него лицо, ребенок переворачивает картинку, рассчитывая обнаружить лицо на обратной стороне листа бумаги.

Постепенно дети усваивают, какие свойства предметов могут быть изображены, а какие нет. На собственном опыте они убеждаются в том, что с нарисованными предметами нельзя действовать так, как с настоящими.

Переставая путать свойства реальных предметов со свойствами изображений, дети не сразу переходят к пониманию их именно как изображений. Они относятся к нарисованному предмету как к самостоятельно существующему, хотя и не обладаю­щему особенностями настоящего.

Расположение предметов на картинке, их соотношение усваиваются так же постепенно. Определенные трудности возникают перед ребенком, когда он рассматривает предмет, представленный на рисунке в перспективе. Удаленный объект он воспринимает имеющим малую величину. Так, удаленная елочка оценивается как маленькая, предметы, расположенные на заднем плане и заслоненные другими, - как поломанные.

Детям третьего года жизни доступно восприятие бесцветных и даже контурных знакомых предметов. Если рисунки достаточно четкие, дети правильно воспринимают простые предметы и их изображения. Незнакомые предметы они воспринимают ошибочно, опираясь порой на одну, показавшуюся им знакомой черту или на второстепенный признак, в том числе цвет, величину, фактуру.

Ребенок, воспринимая картинку с простым сюжетом, называет отдельно каждый изображенный предмет: «Девочка, киска» или «Мальчик, лошадка, дерево». Лишь к концу преддошкольного возраста в результате упражнений дети начинают видеть связи, которые существуют между изображенными предметами. Обычно это связи функциональные - человек и совершаемое им действие: «Девочка кормит киску», «Мальчик едет на лошадке».

Исследования (Г. Т. Овсепян, С. Л. Рубинштейн, А. Ф. Яковличева, А. А. Люблинская, Т. А. Кондратович) показали, что особенности описания ребенком картинки зависят прежде всего от ее содержания, знакомого или мало знакомого ребенку, от структуры картины, динамичности или статичности сюжета.

Проблема восприятия и понимания картинки рассматривается в работах С. Л. Рубинштейна, Е. А. Флериной, А. А. Люблинской, В. С. Мухиной. В исследованиях отмечается, что уже в два года ребенок с удовольствием рассматривает картинки и называет их вслед за взрослым.
Е. А. Флерина считает, что у детей восприятие картинки значительно опережает их изобразительные возможности (дети реагируют на содержание и изображение - цвет, форму, построение).

Она выделяет в детском восприятии следующие тенденции: тяготение ребенка к яркому красочному рисунку; желание видеть на картинке все существенные признаки предмета (не узнавание ракурсных построений и неудовлетворенность ими детей); затруднения при восприятии светотеневого рисунка; затруднения малышей трех лет при восприятии рисунка с ярко выраженной перспективной деформацией предмета; положительное отношение к ритмической простоте построения (композиции).

Развитие восприятия рисунка, по данным В. С. Мухиной, происходит по трем направлениям: изменяется отношение к рисунку как к отображению действительности; развивается умение правильно соотносить рисунок с действительностью, видеть именно то, что на нем изображено; совершенствуется интерпретация рисунка, т.е. понимание его содержания.

А. А. Люблинская считает, что восприятию картины ребенка надо учить, постепенно подводя его к пониманию того, что на ней изображено. Это требует узнавания отдельных предметов (люди, животные); выделения позы и места положения каждой фигуры в общем плане картины; установления связей между основными персонажами; выделения деталей (освещение, фон, выражения лиц людей).

С. Л. Рубинштейн, Г. Т. Овсепян, изучавшие вопросы восприятия картины, считают, что характер ответов детей по ее содержанию зависит от ряда факторов. Прежде всего - от содержания картины, близости и доступности ее сюжета, от опыта детей, от их умения рассматривать рисунок. Характер ответов зависит также от характера вопросов, определяющих умственную задачу. По одной и той же картине на вопрос «Что нарисовано?» дети перечисляют предметы и объекты; на вопрос «Что делают на этой картине?» - называют совершаемые действия. На предложение рассказать про то, что нарисовано, дают связное высказывание. Следовательно, если педагог злоупотребляет вопросом «Что это?», требующим перечисления предметов, то он невольно задерживает ребенка на самой низшей стадии восприятия [2].

Таким образом, изучение восприятия ребенком картинки показывает эволюцию одной из ведущих форм умственной деятельности детей - наблюдения, позволяет глубже раскрыть и теоретическую основу одного из важнейших дидактических принципов - наглядности. Роль наглядности в обучении, особенно маленьких детей, бесспорна. Ее значение подчеркивают все авторы книг по теории обучения. Для маленьких детей, имеющих еще очень ограниченный кругозор, непосредственное восприятие реального предмета в натуре (или даже в макете, рисунке) необходимо для формирования у них правильных представлений о данной вещи.
 Сопровождая чувственное восприятие ребенка словом, т. е. называя предмет, воспитатель обеспечивает осмысленное познание этого предмета. Значит, слово не является простой добавкой к чувственно воспринимаемому предмету. Обозначая предмет, слово обеспечивает его обобщенное восприятие, т. е. отнесение данного, конкретного предмета: жирафа, кактуса, сеялки - к соответствующей группе: животным, растениям или машинам. Чувственно воспринимаемое всегда единично, конкретно. Единичный предмет имеет и общие, и индивидуальные особенности. В этом индивидуальном выражено общее. Слово «кактус» или «жираф» позволяет выделить в единичном (растении, животном), а значит, всегда и в особенном, общее, отвлечь существенное от случайного, обеспечивает восприятие единичного как представителя общего. С одной стороны, без слова - названия изображенного - наглядная его демонстрация бессодержательна, нема. С другой стороны, и словесные знания, лишенные чувственной опоры, также пусты и формальны. Лишь на основе накопленного чувственного опыта может быть обеспечен переход детей к оперированию понятиями, т. е. к отвлеченному и обобщенному отражению действительности. Неоправданно длительная задержка детей на уровне восприятия лишь единичных предметов задерживает их переход к высшим формам умственной деятельности изображенного предмета. Сюжетная картинка наталкивает ребенка на рассказ, связанный с интерпретацией действия.

Дети не умеют рассматривать картины, не всегда могут устанавливать взаимосвязи между персонажами, иногда не понимают способы изображения объектов. Поэтому необходимо учить их смотреть и видеть предмет или сюжет на картине, развивать наблюдательность. В процессе рассматривания активизируется и уточняется словарь, развивается диалогическая речь: умение отвечать на вопросы, обосновывать свои ответы, самому задавать вопросы. Следовательно, при рассматривании картинки надо подвести детей к правильному восприятию и пониманию основного содержания картины и одновременно развитие диалогической речи.