

Лекция 4. Развитие познавательных процессов у дошкольников

Развитие речи в дошкольном возрасте

В дошкольном детстве в основном завершается долгий и сложный процесс овладения речью. К 7 годам язык становится средством общения и мышления ребенка, а также предметом сознательного изучения, поскольку при подготовке к школе начинается обучение чтению и письму.

Как считают психологи, язык для ребенка становится действительно родным.

Развивается *звуковая сторона* речи. Младшие дошкольники начинают осознавать особенности своего произношения. Но у них еще сохраняются и предшествующие способы восприятия звуков, благодаря чему они узнают неправильно произнесенные детские слова. Позже формируются тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков, ребенок перестает узнавать неверно сказанные слова, он и слышит, и говорит правильно. К концу дошкольного возраста завершается процесс фонематического развития.

Интенсивно растет *словарный состав* речи. Как и на предыдущем возрастном этапе, здесь велики индивидуальные различия: у одних детей словарный запас оказывается больше, у других — меньше, что зависит от условий их жизни, от того, как и сколько с ними общаются близкие взрослые. Приведем средние данные по В. Штерну. В 1,5 года ребенок активно использует примерно 100 слов, в 3 года — 1000-1100, в 6 лет — 2500-3000 слов.

Развивается *грамматический строй* речи. Детьми усваиваются тонкие закономерности морфологического порядка (строение слова) и синтаксического (построение фразы). Ребенок 3-

5 лет не просто активно овладевает речью — он творчески осваивает языковую действительность. Он верно улавливает значения «взрослых» слов, хотя и применяет их иногда своеобразно, чувствует связь между изменением слова, отдельных его частей, и изменением его смысла. Слова, создаваемые самим ребенком по законам грамматики родного языка, всегда узнаваемы, иногда очень удачны и непременно — оригинальны. Эту детскую способность к самостоятельному словообразованию часто называют *словотворчеством*. К.И. Чуковский в своей замечательной книге «От двух до пяти» собрал много примеров детского словотворчества; вспомним некоторые из них.

«От мятных лепешек во рту — сквознячок». «У лысого голова — босиком». «Бабушка! Ты моя лучшая любовница!» «Пойдем в этот лес заблуждаться». «Да что ты от меня все ухаживаешь?» «Разве в буфете нет хлеба?» — «Кусочек есть, только он пожилой».

Девочка увидела в саду червяка: «Мама, мама, какой ползук!» Мальчик

прибегает за вазелином: «Мама просит мазелин». Больной ребенок требует: «Положите мне на голову холодный мокресс!» Девочка замечает, что запонки являются исключительной принадлежностью папы: «Папочка, покажи твои папонки!»

«Муж стрекозы — стрекозел». «Дым трубится». «Давайте лопатить снег». «Смотри, как налужил дождь!» «Отскорлупай мне яйцо!» «Я уже начаёпился». «Уж лучше я непокушанный пойду гулять». «Мама сердится, но быстро удобряется».

То, что ребенок усваивает грамматические формы языка и приобретает большой активный словарь, позволяет ему в конце дошкольного возраста перейти к *контекстной речи*. Он может пересказать прочитанный рассказ или сказку, описать картину, понятно для окружающих передать свои впечатления об увиденном. Это не означает, разумеется, что его ситуативная речь совершенно исчезает. Она сохраняется, но, в основном, в разговорах на бытовые темы и в рассказах о событиях, имеющих для ребенка яркую эмоциональную окраску. Чтобы получить представление об особенностях ситуативной речи, достаточно послушать, как дети пересказывают друг другу мультфильмы или боевики, пропуская слова, недоканчивая фразы, перескакивая через целые действия.

Содержание такой речи раскрывается в самом контексте и поэтому становится понятным слушателям независимо от знания или незнания обсуждаемой ситуации.

Вообще в дошкольном возрасте ребенок овладевает всеми формами устной речи, присущими взрослому. У него появляются развернутые *сообщения* — монологи, рассказы. В них он передает другим не только то новое, что он узнал, но и свои мысли по этому поводу, свои замыслы, впечатления, переживания. В общении со сверстниками развивается *диалогическая* речь, включающая указания, оценку, согласование игровых действий и т.п.

Эгоцентрическая речь помогает ребенку планировать и регулировать его действия. В произносимых для самого себя монологах он констатирует затруднения, с которыми столкнулся, создает план последующих действий, рассуждает о способах выполнения задачи.

Использование новых форм речи, переход к развернутым высказываниям обусловлены новыми задачами общения, встающими перед ребенком в этот возрастной период. Полноценное общение с другими детьми достигается именно в это время, оно становится важным фактором развития речи. Продолжает развиваться, как известно, и общение со взрослыми, которых дети воспринимают как эрудитов, способных объяснить все, что угодно, и рассказать обо всем на свете. Благодаря общению, названному М.И. Лисиной внеситуативно-

познавательным, увеличивается словарный запас, усваиваются правильные грамматические конструкции. Но дело не только в этом. Усложняются, становятся содержательными диалоги; ребенок учится задавать вопросы на отвлеченные темы, попутно рассуждать — думать вслух. Вот несколько характерных для дошкольников вопросов, с которыми они обращаются к родителям: «А куда летит дым?» «А кто качает деревья?» «Слушай, мама, когда я родился, откуда ты узнала, что я — Юрочка?» «А можно достать такую большую газету, чтобы завернуть живого верблюда?» «А осьминог из икры вылупляется, или он молокососный?» «Мама, кто меня выродил? Ты? Я так и знала. Если бы папа, я была бы с усами».

Сенсорное развитие в дошкольном возрасте

Сенсорное развитие ребенка - это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т. п.

Значение сенсорного развития в раннем и дошкольном детстве трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире.

Готовность ребенка к школьному обучению в значительной мере зависит от его сенсорного развития. Исследования, проведенные детскими психологами, показали, что значительная часть трудностей, возникающих перед детьми в ходе начального обучения (особенно в 1 классе), связана с недостаточной точностью и гибкостью восприятия.

Существует пять сенсорных систем, с помощью которых человек познает мир: зрение, слух, осязание, обоняние, вкус.

В развитии сенсорных способностей важную роль играет освоение сенсорных эталонов – общепринятых образцов свойств предметов. Например, 7 цветов радуги и их оттенки, геометрические фигуры, метрическая система мер и пр.

Развитие внимания в дошкольном возрасте

В дошкольном возрасте изменения касаются всех видов и свойств внимания. Увеличивается его объем: дошкольник уже может действовать с 2-3 предметами. Возрастает возможность распределения внимания в связи с автоматизацией многих действий ребенка. Внимание становится более устойчивым. Это дает ребенку возможность выполнять под руководством воспитателя определенную работу, пусть даже неинтересную. Малыш не отвлекается, если понимает, что дело нужно довести до конца, даже если появилась более привлекательная перспектива. Поддержание устойчивости внимания, фиксация его на объекте

определяется развитием любознательности, познавательных процессов. Так, ребенок долго наблюдает за рыбками в аквариуме, чтобы узнать, где они спят, или за хомячком, чтобы увидеть, когда он будет есть свои запасы. Устойчивость внимания зависит от характера действующего раздражителя. В возрасте 4-7 лет длительные отвлечения вызывает шум игры, а наиболее продолжительные - звонок. На протяжении дошкольного детства длительность отвлечений, вызванных разными раздражителями, снижается, то есть возрастает устойчивость внимания. Наиболее резкое снижение продолжительности отвлечения наблюдается у детей от 5,5 до 6,5 лет.

Развитие внимания дошкольника связано с тем, что изменяется организация его жизни, он осваивает новые виды деятельности (игровую, трудовую, продуктивную). В 4-5 лет ребенок направляет свои действия под влиянием взрослого. Воспитатель все чаще говорит дошкольнику: «Будь внимательным», «Слушай внимательно», «Смотри внимательно». Выполняя требования взрослого, ребенок должен управлять своим вниманием. Развитие произвольного внимания связано с усвоением средств управления им. Первоначально - это внешние средства, указательный жест, слово взрослого. В старшем дошкольном возрасте таким средством становится речь самого ребенка, которая приобретает планирующую функцию. «Я хочу посмотреть сначала обезьянок, а потом крокодильчиков», - говорит малыш по дороге в зоопарк. Он намечает цель «посмотреть», а затем внимательно рассматривает интересующие его объекты. Таким образом, развитие произвольного внимания тесно связано не только с развитием речи, но и с пониманием значения предстоящей деятельности, осознанием ее цели. Развитие этого вида внимания также связано с освоением норм и правил поведения, становлением волевого действия. Например, малышу хочется присоединиться к игре других детей, но нельзя. Он сегодня дежурит по столовой. Сначала нужно помочь взрослому накрыть на стол. И малыш сосредоточивается на выполнении этой работы. Постепенно его привлекает сам процесс дежурства, ему нравится, как он красиво расставляет приборы, и волевых усилий для поддержания внимания уже не требуется.

Таким образом, развитие послепроизвольного внимания происходит через становление произвольного, оно также связано с привычкой прилагать волевые усилия для достижения цели.

Особенности развития внимания в дошкольном возрасте:

- значительно возрастает его концентрация, объем и устойчивость;
- складываются элементы произвольности в управлении вниманием на основе развития речи, познавательных интересов;
- внимание становится опосредованным;
- появляются элементы послепроизвольного внимания.

Развитие воображения в дошкольном возрасте

У новорожденного ребёнка воображения ещё нет. Воображение складывается в

процессе жизни ребёнка, в его деятельности, под определяющим влиянием условий жизни, обучения и воспитания.

Для развития воображения необходимо накопление соответствующего опыта, расширение круга представлений об окружающей действительности.

Этот опыт приобретается как путём личных наблюдений ребёнка, так и через взрослых, передающих ему свои знания об окружающих предметах и явлениях, свой творческий опыт.

Существовало неправильное мнение, что воображение достигает своего расцвета у детей младшего возраста, а затем оно постепенно отмирает, уступая своё место трезвому мышлению. По этому поводу великий русский педагог и психолог К. Д. Ушинский писал:

«...Думают, что с возрастом оно (воображение. — А. З.) слабеет, тускнеет, теряет живость, богатство и разнообразие. Но это большая ошибка, противоречащая всему ходу развития человеческой души. Воображение ребёнка и беднее, и слабее, и однообразнее, чем у взрослого человека».

Лишь под влиянием воспитания может сформироваться то творческое воображение, которое характерно для деятельности рабочего, учёного, художника.

Первые проявления воображения можно наблюдать уже у ребёнка раннего возраста, в конце второго — в начале третьего года жизни. На основе следов прежних раздражений, путём новых их сочетаний у ребёнка начинают возникать первые образы воображения. Эти начатки воображения сказываются в первых сюжетных играх дошкольников, а также в том интересе, который они обнаруживают к простейшим историям, рассказываемым им взрослыми. Так, малыш в возрасте одного года и восьми месяцев, научившийся уже несколько владеть ложкой, берёт вместо ложки спичку и «кормит» ею находящуюся здесь бабушку и маму, а также фарфоровую собачку и бюст Льва Николаевича Толстого. Так происходит воображаемое «кормление».

Слушая сказку «Сорока-воровка», двухлетний мальчик настолько ярко представил себе всё содержание этой истории, что его охватывает жалость к пятому, обиженному пальцу, обделённому «сорокой». Желая несколько поправить допущенную несправедливость, он по окончании сказки заявляет: «А мама его тоже накормила».

Эти примеры показывают, что уже в дошкольном возрасте у ребёнка наряду с образами памяти начинают возникать образы воображения.

Однако на первых порах своего развития воображение оказывается очень слабым и бедным по своему содержанию. Ребёнок в своём воображении ещё очень связан воспринимаемыми в данный момент обстоятельствами и ограниченным запасом своего небольшого личного опыта.

Так, дети полутора-двух лет ещё неспособны слушать рассказ о сколько-нибудь отдалённых вещах и событиях, но они с удовольствием выслушивают маленькие истории, напоминающие сцены из их собственной жизни, недавно ими пережитые. Слабость и ограниченность воображения преддошкольников проявляется также в их играх. Эти игры обычно воспроизводят какие-либо несложные действия, неоднократно наблюдавшиеся детьми дома или в детском саду (укладывание детей, умывание, кормление и т. п.).

В отличие от дошкольника, ребёнок раннего возраста затрудняется дополнить какой-либо недостающий в игре предмет вымышленным, воображаемым. Так, если малыш привык, играя в обед, кормить куклу из маленькой чашечки, то при отсутствии этой чашечки он теряется и не знает, что делать. Инициатива в игре у детей этого возраста обычно исходит не от них самих, а от взрослых. Первые игры детей — это те, в которые с ними играли взрослые или старшие дети.

Таким образом, воображение преддошкольника вначале ещё очень ограничено и отличается, с одной стороны, своим пассивным воссоздающим, а с другой стороны — произвольным характером.

В дошкольном возрасте под влиянием воспитания, в связи с расширением опыта ребёнка, развитием его интересов и усложнением его деятельности, происходит дальнейшее развитие детского воображения. Это развитие носит не только количественный, но и качественный характер. Воображение дошкольника не только более богато, чем у ребёнка раннего возраста, но оно приобретает новые, отсутствовавшие в преддошкольном возрасте черты.

В своих вымыслах дошкольники более изобретательны, чем преддошкольники, их воображение носит не только воспроизводящий, но и творческий характер.

Даже в тех случаях, когда воспитатель предлагает дошкольникам сюжет игры, они не механически его воспроизводят, а творчески развивают и дополняют предложенную тему.

После экскурсии на железнодорожную станцию воспитательница предлагает детям средней группы детского сада: «Давайте играть в железную дорогу». Дети с радостью соглашаются и при помощи воспитательницы разбирают роли. Один будет начальником станции, другой — пассажиром, третий — машинистом и т. д. А Миша заявляет: «Я буду шофёром, стану людей возить и вещи на вокзал». Он творчески расширил сюжет игры, сам себе придумал роль и круг обязанностей, которые будет выполнять.

Воображение дошкольника становится менее зависящим от того, что воспринимает в данный момент ребёнок. Малыш в своём воображении чрезвычайно зависит от вещей и игрушек, имеющих сейчас налицо. Ему попадает на глаза кукла — он начинает её укачивать; ему дают повозочку — он возит её взад и вперёд.

В воображении же дошкольника большую роль начинает играть общий замысел, словесно формулируемый воспитателем или коллективом играющих детей. Этому замыслу он начинает подчинять свои действия.

Во время игры в железную дорогу дошкольник воображает себе, что стул — это вагон или паровоз. Но затем, в игре с куклами, стул превращается в дом, и под ним удобно располагается игрушечная утварь и посуда. Наконец, когда при игре в магазин нужно устроить где-нибудь кассира, стул становится кассой, и через отверстие в его спинке принимают деньги и выдают чеки покупателям. В пределах увлекающего его сюжета игры дошкольник уже может подчинить работу своего

воображения общей теме, основному замыслу коллективной игровой деятельности.

Воображение дошкольника приобретает черты некоторой целенаправленности, известной произвольности. Все эти изменения в детском воображении возникают, конечно, не сразу. Воображение проходит в своём развитии ряд качественно своеобразных ступеней на протяжении дошкольного детства.

У младшего дошкольника воображение ещё во многом сходно с воображением преддошкольника. Хотя сюжет игры, например, трёхлетнего ребёнка богаче и содержательнее, чем детей двухлетнего возраста, однако всё же он ограничивается воспроизведением довольно узкого круга действий и событий, наблюдавшихся детьми дома и в детском саду. Часто повторяются игры в варку обеда, в умывание, одевание и кормление кукол и т. д.

Велика у детей этого возраста зависимость процесса воображения от воспринимаемых в данный момент предметов и явлений.

В своём воображении младший дошкольник ещё мало самостоятелен, мало инициативен. Для того чтобы ввести новый сюжет в игру или в рисование младшего дошкольника,

взрослому обычно приходится не только раскрыть тему его деятельности, но и организовать соответствующую обстановку, наглядно показать способ выполнения отдельных действий, помочь выбрать подходящую роль в игре и т. д.

Обладая недостаточным практическим опытом, младшие дети ещё плохо дифференцируют образы воображения и представления о действительно воспринятых предметах и явлениях.

Младший дошкольник иногда смешивает воображаемое с действительным; то, что он выдумал, с тем, что он действительно видел и пережил.

О великом русском актёре К. Станиславском рассказывают, что когда ему было около трёх лет, он «страшно перепугал всех, сказав, что он «иголку пуагуатиу» (т. е. иголку проглотил). Боже мой, что тут было! «Где ты её чувствуешь?» — «Здесь», — покажет на грудь. «А теперь?» — «Теперь тут», — показывает совсеи другое место. Скорей за доктором. Переполох! Ужас! В конце концов оказывается, что никакой иголки Костя не глотал и что просто так себе выдумал». Повидимому, под влиянием слышанных разговоров ребёнок так ярко вообразил себе, что он проглотил иголку, что сам поверил в действительность своего вымысла. Такого рода смешения воображаемого и действительного встречаются и у более старших детей. Однако в большинстве случаев старшие дошкольники уже хорошо знают то, что делается или говорится «понарошку», а что «взаправду», что является вымыслом, а что действительностью.

В среднем дошкольном возрасте воображение существенно изменяется. В связи с расширением опыта ребёнка, развитием его интересов, усложнением его деятельности воображение приобретает более творческий характер. Сюжеты детских игр, рисунков, самостоятельных рассказов становятся богаче и разнообразнее.

В них ребёнок отображает уже не только то, что происходит в его ближайшем окружении, но и значительно более далёкие события из жизни завода, колхоза, Советской Армии и Военно-Морского Флота. В своём воображении ребёнок этого возраста достигает значительно большей самостоятельности и инициативы. Он уже не просто воспроизводит с некоторыми вариантами темы, заимствованные у взрослых или старших детей. Он творчески их видоизменяет, дополняет новым, сам начинает искать способы осуществления своих творческих замыслов.

Однако, достигая довольно высоких ступеней развития, воображение в среднем

дошкольном возрасте, как и у детей более раннего возраста, может успешно протекать лишь в том случае, когда оно непосредственно связано с внешней деятельностью ребёнка.

Для того чтобы воображать, ребёнку нужно что-то делать: играть, рисовать, строить или рассказывать. Изображая всадника, ребёнок легко может вообразить, что зонтик — это лошадь, а платяной шкаф — это конюшня. Но для всего этого он должен скакать на зонтике, иначе воображение перестает работать, отказывается ему служить. Даже воссоздавая в своём воображении образы героев и событий, описанных в прослушанных рассказах и сказках, дошкольник является не пассивным слушателем, а активным участником воспринимаемой истории, вмешивается в повествование, жестиккулирует и отпускает различные реплики, гладит рукой изображения положительных героев, пытается карандашом зачернить физиономии отрицательных персонажей и пр.

Он не умеет ещё воображать, так сказать, про себя, внешне оставаясь бездеятельным, как это делает школьник или взрослый.

У детей старшего дошкольного возраста воображение поднимается на новую, более высокую ступень развития. Под определяющим влиянием воспитания происходит дальнейшее обогащение опыта ребёнка, дающее ему возможность отразить в своих играх и изобразительной деятельности более широкую область окружающей действительности.

Становясь более творческим и целенаправленным (что выражается, например, в подчинении своего воображения требованиям взятой на себя роли, правилам игры и т. п.), воображение постепенно приобретает относительную независимость от внешней деятельности ребёнка.

Иногда наблюдаются интересные переходные формы. Воображение, например, протекает ещё, главным образом, в процессе игры. Но сама игра уже проявляется не столько во внешних действиях, сколько во внутреннем плане, в плане представлений. Короленко описывает, как он с братом играли в детстве в путешествия. Забравшись в старую карету, стоявшую на свалке, они просиживали в ней часами, внешне почти ничего не делая. Брат изредка понукал воображаемых лошадей, а маленький Короленко произносил иногда несколько слов, обращаясь к воображаемым встречным. Основное содержание игры разворачивалось во внутреннем, мысленном плане. Они воображали себе далёкие страны, которые они посещают, опасные происшествия, которые им приходится пережить в пути, и т. д.

Воображение, неразрывно связанное с деятельностью ребёнка, в ходе развития превращается в относительно самостоятельную психическую деятельность.

Развитие воображения у ребёнка дошкольного возраста имеет важное значение для подготовки его к школе. Никакое школьное обучение не может происходить успешно, если оно не опирается на достаточно развитое воображение.

Как уже указывалось, для того чтобы понять урок по географии, усвоить главу из учебника истории или решить задачу по физике, нужно уметь представить себе предмет или явление по описанию, т. е. воссоздать их в своём воображении.

Таким образом, учебная деятельность предъявляет большие требования к воображению. Требуя воображения, школьное обучение способствует вместе с тем его дальнейшему развитию. Благодаря овладению основами наук, благодаря накоплению обширных знаний воссоздающее воображение школьника становится более точным, а творческое воображение более целенаправленным, более глубоким по своему содержанию. Воображение развивается не само собой, а требует

определённых условий и прежде всего организации правильной воспитательной работы. При отсутствии правильного педагогического руководства развитие воображения сильно задерживается или же начинает идти в нежелательном направлении.

Гончаров прекрасно описал в «Обломове», какой извращённый характер приобретает воображение у ребёнка, которого воспитывают вдали от реальной жизни, оберегают от «всего, что существует на самом деле», знакомят лишь с миром сказочных вымыслов и фантазий.

В результате «населилось воображение мальчика странными призраками; боязнь и тоска засели надолго, может быть навсегда, в душу. Он печально озирается вокруг и всё видит в жизни вред, беду, всё мечтает о той волшебной стороне, где нет зла, хлопот, печалей, где живёт Милитриса Кирбитьевна, где так хорошо кормят и одевают даром».

Так начинает складываться, благодаря неправильному воспитанию, тип бездеятельного фантазера, бесплодного мечтателя.

Воспитывая детское воображение, необходимо добиваться, чтобы оно было связано с жизнью, чтобы оно было творческим отображением нашей действительности.

Знакомясь на прогулках, в беседах с воспитателями с окружающей жизнью, ребёнок затем отражает воспринятое в своих рисунках, играх, и в процессе этой творческой переработки накопленного опыта формируется воображение.

Необходимо помнить, что воображение дошкольника развивается в деятельности: в игре, в рисовании, в занятиях по родному языку. Поэтому организация этих видов деятельности, педагогическое руководство ими имеют решающее значение для развития воображения.

Важную роль в развитии воображения имеет художественное воспитание детей.

Слушая сказки и художественные рассказы, присутствуя на спектаклях, рассматривая доступные его пониманию произведения живописи и скульптуры, ребёнок научается представлять себе изображённые события, у него развивается воображение.

Развитие мышления у дошкольников

Основная линия развития мышления — переход от *наглядно-действенного* к *наглядно-образному* и в конце периода — к *словесному* мышлению. Основным видом мышления, тем не менее, является наглядно-образное, что соответствует репрезентативному интеллекту (мышлению в представлениях) в терминологии Жана Пиаже.

Дошкольник образно мыслит, он еще не приобрел взрослой логики рассуждений.

Несмотря на такую своеобразную детскую логику, дошкольники могут правильно рассуждать и решать довольно сложные задачи. Верные ответы от них можно получить при определенных условиях. Прежде всего, ребенку нужно *успеть запомнить* саму задачу. Кроме того, условия задачи он должен *представить себе*, а для этого — *понять* их. Поэтому важно так сформулировать задачу, чтобы она была понятна детям. В одном из американских исследований детям 4 лет показывали игрушки — 3 автомобиля и 4 гаража. Все машины стоят в гаражах, а один гараж

остается пустым. Ребенка спрашивают: «Все ли машины стоят в гаражах?» Обычно дети говорят, что не все. По этому неверному ответу нельзя судить о непонимании ребенком понятия

«все». Он не понимает другое — поставленную перед ним задачу. Маленький ребенок считает, что, если есть 4 гаража, значит, должно быть и 4 машины. Из этого он делает вывод: четвертая машина есть, только куда-то пропала. Следовательно, для него «взрослое» утверждение — все машины стоят в гаражах — не имеет смысла.

Лучший способ добиться правильного решения — так организовать *действия* ребенка, чтобы он сделал соответствующие выводы на основе собственного *опыта*. А.В. Запорожец расспрашивал дошкольников о малоизвестных им физических явлениях, в частности, почему одни предметы плавают, а другие тонут. Получив более или менее фантастические ответы, он предложил им бросать в воду разные вещи (маленький гвоздик, кажущийся легким, большой деревянный брусок и др.). Предварительно дети угадывали, поплывет предмет или не поплывет. После достаточно большого количества проб, проверив свои первоначальные предположения, дети начинали рассуждать последовательно и логично. У них появилась способность к простейшим формам индукции и дедукции.

Таким образом, в благоприятных условиях, когда дошкольник решает понятную, интересную для него задачу и при этом наблюдает доступные его пониманию факты, он может *логически правильно рассуждать*.

В дошкольном возрасте в связи с интенсивным развитием речи усваиваются понятия. Хотя они остаются на житейском уровне, содержание понятия начинает все больше соответствовать тому, что в это понятие вкладывает большинство взрослых. Так, например, 5-летний ребенок уже приобретает такое отвлеченное понятие, как «живое существо». Он легко и быстро относит к

«живым» крокодила (для этого ему нужно всего 0,4 секунды), но слегка затрудняется, относя к этой категории дерево (думает 1,3 секунды) или тюльпан (почти 2 секунды). Дети начинают лучше использовать понятия, оперировать ими в уме. Скажем, 3-летнему ребенку значительно труднее представить себе понятия «день» и «час», чем 7-летнему. Это выражается, в частности, в том, что он не может оценить, как долго ему придется ждать маму, если она обещала вернуться через час.

К концу дошкольного возраста появляется тенденция к обобщению, установлению связей. Возникновение ее важно для дальнейшего развития интеллекта, несмотря на то, что дети часто производят неправомерные обобщения, недостаточно учитывая особенности предметов и явлений, ориентируясь на яркие внешние признаки (маленький предмет — значит, легкий, большой — значит, тяжелый, если тяжелый, то в воде утонет, и т.д.).

В отличие от периода раннего детства, в дошкольном возрасте *мышление* опирается на представления. Ребенок может думать о том, что в данный момент он не воспринимает, но что он знает по своему прошлому опыту. Оперирование образами и представлениями делает мышление дошкольника внеситуативным, выходящим за пределы воспринимаемой ситуации, и значительно расширяет границы познания.

Изменения в мышлении дошкольника прежде всего связаны с тем, что устанавливаются все более тесные взаимосвязи мышления с речью. Такие взаимосвязи приводят, во-первых, к появлению развернутого мыслительного процесса - рассуждения, во-вторых, к перестройке взаимоотношений практической и умственной деятельности, когда речь начинает выполнять планирующую функцию, в-третьих, к бурному развитию мыслительных операций. Рассмотрим подробно указанные изменения. Рассуждение начинается с постановки вопроса. Наличие вопроса свидетельствует о проблемности мышления, поскольку в нем отражается возникшая перед ребенком интеллектуальная или практическая задача. У дошкольника вопросы приобретают познавательный характер, свидетельствуют о развитии любознательности, стремления познать мир.

За кажущейся невинностью детских вопросов стоит стремление постичь сложные проблемы бытия, проникнуть в сущность явления или процесса.

Вопросы ребенка отражают его интересы и особое видение мира. Возникают они по разным причинам. Чаще всего в результате встречи ребенка с новым объектом, который малыш не может понять. Он хочет познакомиться с ним, найти ему место среди своего прошлого опыта усвоенных знаний.

Вопросы рождаются и при нарушении сложившихся представлений, когда возникает противоречие между тем, что малыш видит или узнает, и его прошлым опытом, имеющимися знаниями. Если новое представление совпадает со сформированным только по некоторым признакам, а по остальным различается, появляется вопрос. Этот вопрос говорит об осознании проблемной ситуации, возникшей уже не только в практической деятельности, а на основе имеющихся представлений. Решение такой проблемы может протекать во внутреннем плане с опорой на образы путем рассуждений.

Ребенок ставит вопросы и тогда, когда хочет утвердиться в правильности своего вывода. Он обращается ко взрослому, чтобы тот признал его компетентность. С возрастом такая категория вопросов увеличивается, становясь основной.

Дошкольник ищет целесообразность в устройстве действительности, пытается определить назначение предметов, подходит к установлению связей между внешними признаками и назначением объекта. Понимание причинности, доступное ребенку, неуклонно нарастает на протяжении дошкольного возраста. Причем существенный перелом наступает примерно в пять лет. Развитие понимания причинности идет по нескольким направлениям. Во-первых, ребенок от отражения внешних причин переходит к выделению скрытых, внутренних. Во-вторых, недифференцированное, глобальное понимание причин сменяется все более дифференцированным и точным объяснением. В-третьих, дошкольник отражает не единичную причину данного явления, а обобщенную закономерность.

Понимание причинности говорит о чувствительности к противоречиям, об элементах критичности мышления. Критичность проявляется также в том, как ребенок реагирует на небылицы, перевертыши. Малыш замечает в них несоответствие с действительностью.

Дошкольник переходит к решению интеллектуальных задач качественно иного уровня, чем в раннем детстве. Он строит свои собственные теории. Возрастает тенденция к самостоятельности, независимости и оригинальности мышления. Малыш объединяет объекты, признаки и свойства, несоединимые на взгляд взрослого.

Ребенок рассуждает вслух, сопоставляя и обобщая, перебирая возможные варианты, аргументируя, обосновывая выводы. Он использует аналогии, пытаясь объяснить неизвестное с помощью известного. Эти объяснения основываются на чувственном восприятии, житейских ситуациях, прочитанных книгах. Мышлению ребенка присуща конкретная образность. В объектах он выделяет наиболее яркие и не всегда существенные признаки, что приводит к необычным, на взгляд взрослого, умозаключениям.

В объяснении процессов и явлений дошкольник применяет одушевление, перенося на природные явления действия и взаимоотношения, существующие среди людей.

Своеобразие рассуждений и объяснений связано с тремя основными причинами. Первая - отсутствие или нехватка знаний или их ограниченность, нечеткость, недостаток опыта, тогда многое недоступно пониманию ребенка. Вторая - несформированность способов умственной деятельности. Третья - недостаточная критичность мышления. Анализ сводится к выделению отдельных, нередко случайных признаков. В нем преобладает не объективная, а субъективная сторона, когда ребенок опирается на те признаки, которые соответствуют его интересам, склонностям, желаниям и потребностям. Поэтому его рассуждения, хотя и противоречивы и нередко поверхностны, в то же время оригинальны. Для них характерно не отсутствие логики, а ее своеобразие, когда умозаключение делается путем движения рассуждения от частного к частному, минуя общее.

Особенности детских рассуждений - не только «недостаток», но и достоинство мышления малыша. Ведь именно они помогают дошкольнику справиться с избытком информации при недостатке знаний, объединить разнообразные и непонятные явления в единое целое, что дает ребенку возможность понять окружающий мир.

Подчеркнем, что именно благодаря своеобразию мышления у дошкольника происходит дифференциация явлений: «живое» и «неживое». Например, старшие дошкольники устанавливают взаимосвязь между внешним строением животных и условиями их существования. У них складываются представления об основных условиях роста и развития растений. Дети могут понять некоторые физические явления, установить между ними простейшие закономерности, производить

преобразования с явлениями неживой природы. Дошкольники пытаются осмыслить не только природные, но и социальные явления. Они анализируют нравственные категории. Мышление направляется на решение моральных проблем.

В развивающихся представлениях об окружающем у ребенка на первый план выходит тенденция не к выделению единичных фактов, броских признаков, а к установлению связей между явлениями. Дети могут устанавливать внутренние существенные связи и отношения действительности.

Область задач, которые решает ребенок, расширяется за счет знаний, полученных от взрослого или в собственной деятельности, наблюдениях. Поэтому приобретение знаний является не самоцелью умственного воспитания, а его средством и в то же время условием развития мышления. Ребенок анализирует свой опыт, устанавливает аналогии знакомого с незнакомым, что приводит его к своеобразным умозаключениям.

В конце дошкольного возраста у ребенка складываются первичная картина мира и зачатки мировоззрения. В то же время познание действительности у дошкольника происходит не в понятийной, а в наглядно-образной форме. Именно усвоение форм образного познания подводит ребенка к пониманию объективных законов логики, способствует развитию понятийного мышления.

Другое важнейшее направление в развитии мышления дошкольника связано с изменением соотношения между практическим и умственным действием. В практической деятельности ребенок начинает не только выделять, но и использовать связи и отношения между предметами и явлениями, действиями. От выделения простых связей он переходит к более сложным, отражающим взаимосвязи причины и следствия. Ребенок проводит простейшие опыты, экспериментирует, например, бросает в ванну с водой различные предметы, чтобы узнать, будут ли они плавать; или ставит стакан с водой в морозильник, чтобы получить лед. Такие опыты подводят ребенка к выводам, обобщенным представлениям. Сначала ребенок еще не может действовать в уме. Он решает задачи с помощью манипуляций с предметами. Постепенно речь включается в процесс решения задачи, но малыш пользуется ею только для названия предметов, с которыми действует. В речи выражается результат решения задачи. Осознаются и словесно обозначаются способы выполнения действия. Возникает элементарная форма рассуждения вслух, которая не оторвана от практического действия. Накопленный опыт в процессе множества попыток решить задачу позволяет дошкольнику заранее составить план решения в уме, за которым следует выполнение задачи в наглядно-действенном плане. Только так ребенок может ответить на поставленный вопрос и сформулировать его словесное решение. То есть дошкольник подходит к решению задачи во внутреннем плане, выдавая готовое словесное решение без обращения к практическим действиям. Перестройка между умственным и практическим действиями обеспечивается включением речи

меняется роль речи в этом процессе. Речь начинает предварять действие.

Формирование у ребенка качественно нового мышления связано с освоением мыслительных операций. В дошкольном возрасте они интенсивно развиваются и начинают выступать в качестве способов умственной деятельности. В основе всех мыслительных операций лежат анализ и синтез. Дошкольник сравнивает объекты по более многочисленным признакам, чем ребенок в раннем детстве. Он замечает даже незначительное сходство между внешними признаками предметов и выражает различия в слове.

У дошкольника изменяется характер обобщений. Дети постепенно переходят от оперирования внешними признаками к раскрытию объективно более существенных для предмета признаков. Более высокий уровень обобщения позволяет ребенку освоить операцию классификации, которая предполагает отнесение объекта к группе на основе видо-родовых признаков. Развитие умения классифицировать предметы связано с освоением обобщающих слов, расширением представлений и знаний об окружающем и умением выделять в предмете существенные признаки. Причем, чем ближе предметы к личному опыту дошкольника, тем более точное обобщение он делает. Ребенок прежде всего выделяет группы предметов, с которыми он активно взаимодействует: игрушки, мебель, посуду, одежду. С возрастом возникает дифференциация смежных классификационных групп: дикие и домашние животные, чайная и столовая посуда, зимующие и перелетные птицы.

Младшие и средние дошкольники выделение классификационных групп нередко мотивируют совпадением внешних признаков («Диван и кресло вместе, потому что стоят в комнате») или на основе использования назначения предметов («их едят», «их на себя надевают»). Старшие дошкольники не только знают обобщающие слова, но и, опираясь на них, правильно мотивируют выделение классификационных групп.

Развитие мыслительных операций приводит к формированию дедуктивного мышления у ребенка, под которым понимается умение согласовывать свои суждения друг с другом и не впадать в противоречия. Первоначально ребенок, хотя и оперирует общим положением, обосновать его не может или дает случайные обоснования. Постепенно он переходит к правильным выводам.

Особенности развития мышления в дошкольном возрасте:

- ребенок решает мыслительные задачи в представлении - мышление становится внеситуативным;
- освоение речи приводит к развитию рассуждений как способа решения мыслительных задач, возникает понимание причинности явлений;
- детские вопросы выступают показателем развития любознательности и говорят о проблемности мышления ребенка;

- появляется иное соотношение умственной и практической деятельности, когда практические действия возникают на основе предварительного рассуждения, возрастает планомерность мышления;
- ребенок переходит от использования готовых связей и отношений к «открытию» более сложных;
- возникают попытки объяснить явления и процессы;
- экспериментирование возникает как способ, помогающий понять скрытые связи и отношения, применить имеющиеся знания, попробовать свои силы;

Развитие памяти в дошкольном возрасте:

В дошкольном возрасте главным видом памяти является образная. Ее развитие и перестройка связаны с изменениями, происходящими в разных сферах психической жизни ребенка, и прежде всего в познавательных процессах - восприятии и мышлении. Восприятие, хотя и становится более осознанным, целенаправленным, все же сохраняет глобальность. Так, ребенок преимущественно выделяет наиболее яркие признаки предмета, не замечая другие, нередко более важные. Поэтому представления, которые составляют основное содержание памяти дошкольника, нередко отрывочны. Запоминание и воспроизведение проходят быстро, но бессистемно. Малыш

«перескакивает» с одного признака предмета или компонента ситуации на другой. В памяти он часто удерживает второстепенное, а существенное забывает. Развитие мышления приводит к тому, что дети начинают прибегать к простейшим формам обобщения, а это в свою очередь обеспечивает систематизацию представлений. Закрепляясь в слове, последние приобретают «картинность».

Совершенствование аналитико-синтетической деятельности влечет за собой преобразование представления.

На протяжении дошкольного возраста, как показала А.А. Люблинская, наблюдается переход:

- от единичных представлений, полученных в процессе восприятия одного конкретного предмета, к оперированию обобщенными образами;
- от «нелогичного», эмоционально нейтрального, часто смутного, расплывчатого образа, в котором нет основных частей, а есть только случайные, несущественные детали в неправильной их взаимосвязи, к образу, четко дифференцированному, логически осмысленному, вызывающему определенное отношение к нему ребенка;
- от нерасчлененного, слитного статического образа к динамическому отображению, используемому старшими дошкольниками в разной деятельности;

- от оперирования отдельными оторванными друг от друга представлениями к воспроизведению целостных ситуаций, включающих выразительные, динамические образы, то есть отражающие предметы в многообразии связей.

(Последнее изменение касается самого процесса. У маленьких детей образ создается на основе практического действия, а затем оформляется в речи. У старших дошкольников образ возникает на основе мыслительного анализа и синтеза.)

У дошкольника значительно изменяется содержание двигательной памяти. Движения становятся сложными, включают несколько компонентов. Например, ребенок танцует и размахивает платочком. Движения осуществляются на основе сформированного в памяти зрительно-двигательного образа. Поэтому роль образца взрослого по мере освоения движения или действия уменьшается, так как ребенок сравнивает их выполнение с собственными идеальными представлениями. Такое сравнение значительно расширяет его двигательные возможности. Он уже не только правильно двигается, но может одновременно решать другие задачи. Например, в подвижной игре дошкольник выполняет соответствующие основные действия, а также следит за выполнением правил сверстниками и сам их соблюдает. Именно поэтому малышу становятся доступны игры с элементами спорта, эстафеты, игры-аттракционы.

Совершенствование действий с предметами, их автоматизация и выполнение с опорой на идеальный образец - образ памяти - позволяют малышу приобщиться к таким сложным видам трудовой деятельности, как труд в природе и ручной. Ребенок качественно выполняет орудийные действия, которые основаны на тонкой дифференцировке движений, специализированной мелкой моторике, - вышивает, шьет и т.д.

Словесная память дошкольника интенсивно развивается в процессе активного освоения речи при слушании и воспроизведении литературных произведений, рассказывании, в общении со взрослыми и сверстниками. Воспроизведение текста, изложение собственного опыта становится логичным, последовательным.

На протяжении всего дошкольного возраста преобладает произвольная память. У дошкольника сохраняется зависимость запоминания материала от таких его особенностей, как эмоциональная привлекательность, яркость, озвученность, прерывистость действия, движение, контраст и пр. Именно поэтому малыши долго помнят персонажей, которых воспитатели включают в сюрпризные моменты. Неожиданность появления и новизна игрушки в совокупности с эмоциональностью воспитателя оставляют глубокий след в памяти ребенка.

Важнейшее изменение в памяти дошкольника происходит примерно в четырехлетнем возрасте. Память ребенка приобретает элементы произвольности. Раньше запоминание материала происходило попутно с выполнением какой-либо деятельности: малыш играл и запомнил игрушку, слушал сказку и запомнил ее,

рисовал и запомнил названия цветов спектра. В старшем дошкольном возрасте память постепенно превращается в особую деятельность, которая подчиняется специальной цели запомнить. Ребенок начинает принимать указания взрослого запомнить или припомнить, использовать простейшие приемы и средства запоминания, интересоваться правильностью воспроизведения и контролировать его ход. Возникновение произвольной памяти не случайно, оно связано с возрастанием регулирующей роли речи, с появлением идеальной мотивации и умения подчинять свои действия относительно отдаленным целям, а также со становлением произвольных механизмов поведения и деятельности.

Первоначально цель запомнить формулируется взрослым словесно. Постепенно под влиянием воспитателей и родителей у ребенка появляется намерение что-либо запомнить для припоминания в будущем. Причем припоминание раньше, чем запоминание, становится произвольным. Дошкольник, испытывая трудности в восстановлении требуемого материала, приходит к мысли, что в прошлом плохо запомнил.

Ребенок осознает и использует некоторые приемы запоминания, выделяя их из знакомых видов деятельности. При специальном обучении и контроле со стороны взрослого дошкольнику становятся доступными логические приемы запоминания, в качестве которых выступают мыслительные операции. Таковыми могут быть смысловое соотнесение и смысловая группировка, схематизация, классификация, соотнесение с ранее известным.

Впервые действие самоконтроля проявляется у ребенка в 4 года. А резкое изменение его уровня происходит при переходе от 4 к 5 годам. Дети 5-6 лет уже успешно контролируют себя, запоминая или воспроизводя материал. С возрастом меняется стремление к полному и точному воспроизведению. Если в 4 года дети вносят самоправки в пересказ в связи с сюжетными изменениями, то 5-6-летние дошкольники исправляют текстуальные неточности. Так память все больше становится подконтрольной самому ребенку.

Важным моментом в развитии памяти дошкольника выступает появление личных воспоминаний. В них отражаются существенные события из жизни ребенка, его успехи в деятельности, взаимоотношения со взрослыми и сверстниками. Так, малыш может долго помнить нанесенную ему обиду, подарок ко дню рождения или то, как он вместе с дедушкой собирал прошлым летом в лесу землянику.

В раннем и дошкольном детстве особую роль в развитии произвольной памяти играют наблюдения. Направляя внимание малыша на разные стороны объектов, организуя деятельность детей по их обследованию, воспитатель обеспечивает формирование полного и точного образа памяти.

Эту особенность очень точно сформулировал К.Д. Ушинский: «Если... хотите, чтобы дитя усвоило что-нибудь прочно, то заставьте участвовать в этом освоении как

можно большее число нервов, заставьте участвовать зрение, показывая карту или картину, но и в акте зрения заставьте участвовать не только мускулы глаза бесцветными очертаниями изображений, но и глазную сетку действием красок раскрашенной картины. Призовите к участию осязание, обоняние и вкус... При таком дружном содействии всех органов в акте усвоения ... вы победите самую ленивую память. Конечно, такое сложное усвоение будет проходить медленно; но не должно забывать, что первая победа памяти облегчает вторую, вторая - третью и т.д.»

Таким образом, память зависит не столько от признаков как таковых, сколько от полноты восприятия. Следует помнить, что для образования представлений недостаточно только пассивного созерцания объекта. Нужен его активный анализ, установление соотношений между выделенными частями, компонентами ситуации, то есть аналитико-синтетическая деятельность, называние объектов и их свойств в слове.

Непроизвольное запоминание обеспечивается включением материала в целенаправленную предметную и познавательную деятельность.

Память ребенка - это его интерес. Такие интеллектуальные чувства, как удивление, удовлетворение от сделанного открытия, восхищение, сомнение, способствуют возникновению и поддержанию интереса к объекту познания и самой деятельности, обеспечивая запоминание.

Следует помнить, что излишне эмоциональный материал оставляет в памяти смутные, расплывчатые воспоминания. Так, если после просмотра спектакля ребенок вспоминает только одну-две реплики, это говорит не о его плохой памяти, а об эмоциональной перегрузке. Чтобы малыш не забыл материал, необходимо создавать ситуации для его использования во время игры, беседы, рассматривания картинок и т. п., побуждать ребенка активизировать свой опыт.

Важнейшим средством, обеспечивающим непроизвольное запоминание и воспроизведение, накопление опыта жизнедеятельности, общения, познания, выступает режим дня. Взрослый, организуя жизнь ребенка, помогает ему выполнять одни те же действия в повторяющихся ситуациях в одно и то же время.

Развитие произвольной памяти дошкольника происходит, когда взрослый побуждает ребенка к сознательному воспроизведению своего опыта в игре, продуктивной и речевой деятельности, при пересказе, заучивании, рассказывании, сочинении историй и сказок, т.е. ставит цель «вспомни». Важно, чтобы требование запомнить было вызвано потребностями той деятельности, в которую включен дошкольник. Ребенок должен понимать, зачем нужно запоминать. Использование усвоенных знаний должно следовать вскоре за запоминанием.

Важный момент в развитии произвольной памяти старших дошкольников - обучение логическим приемам запоминания. Ведь именно 5-6-летние дети впервые принимают

указания, как надо запоминать.

Овладение приемами запоминания зависит от следующих условий:

- степени освоения соответствующих мыслительных операций;
- содержания и характера материала;
- характера обучения. Только при его организации запоминание становится логическим;
- наличия потребности в правильном и точном запоминании и припоминании, стремления проверить его результаты.

Следует побуждать ребенка контролировать и оценивать мнемическую деятельность, как свою, так и сверстников. А для этого целесообразно сравнивать результаты воспроизведения с образцом. Но следует помнить, что только у детей 5-6 лет сочетание задачи на запоминание и самоконтроль повышает эффективность памяти. И все-таки в любой период дошкольного детства ребенку лучше два раза воспринять материал и в промежутках попытаться его воспроизвести, чем воспринимать большее число раз подряд, не восстанавливая заученное в самом процессе запоминания.

Развитию произвольной памяти способствует дидактическая игра. Она создает действенную игровую мотивацию, подчиняет запоминание близкой и понятной ребенку цели, позволяет ему осознавать способы выполнения деятельности, а также дает взрослому возможность руководить мнемической деятельностью, не вставая в открыто дидактическую позицию.

Особенности развития памяти в дошкольном возрасте:

- преобладает непроизвольная образная память;
- память, все больше объединяясь с речью и мышлением, приобретает интеллектуальный характер;
- словесно-смысловая память обеспечивает опосредованное познание и расширяет сферу познавательной деятельности ребенка;
- складываются элементы произвольной памяти как способности к регуляции данного процесса сначала со стороны взрослого, а потом и самого ребенка;
- формируются предпосылки для превращения процесса запоминания в особую умственную деятельность, для овладения логическими приемами запоминания;
- по мере накопления и обобщения опыта поведения, опыта общения ребенка со взрослыми и сверстниками развитие памяти включается в развитие личности.