**Умственное развитие**

В период дошкольного детства происходит интенсивное **сенсорное развитие** ребенка: совершенствуются его ориентировки во внешних свойст­вах и отношениях предметов и явлений, в пространстве и во времени.

Усвоение дошкольником сенсорных эталонов (цвета, формы, величины и т.д.) осуществляется в условиях новых видов его деятельности и специаль­ного обучения. Несмотря на то, что особо значимой для ребенка-дошкольника является игра, при развитии восприятия особое место занимают аппликация, рисование, лепка, конструирование. Овладевая этой деятельно­стью, дошкольник не только знакомится с разнообразными свойствами ис­пользуемых материалов (форма и цвет кубиков, элементы мозаики, цвет ка­рандашей, красок), но и сопоставляет эти свойства, устанавливает связи, от­ношения между элементами включенных в действие объектов (как это про­исходит, например, при составлении мозаики).

Как правило, к концу дошкольного возраста ребенок знает и использует при описании предметов, своих построек, рисунков названия основных и промежуточных эталонов цвета, основных геометрических форм, сравни­тельные обозначения величины (большой, маленький, самый маленький).

В период дошкольного детства происходит дальнейшее развитие дейст­вий, способов восприятия.

Об изменении этих действий на протяжении дошкольного возраста можно судить, наблюдая за тем, как дети разных возрастных групп знакомят­ся с новыми предметами. Трехлетние дети сразу же переходят к манипулиро­ванию предметом; попыток рассмотреть или ощупать предмет не наблюдает­ся. У детей пяти и шести лет появляется более планомерное и последователь­ное обследование и описание предмета, при этом они вертят предмет в ру­ках, ощупывают его, обращая внимание на наиболее заметные особенности. И только к семи годам можно наблюдать планомерное систематическое об­следование предметов.

Продолжается **развитие ориентировки в пространстве.**

Первоначальные представления об удаленности предмета, о направле­ниях пространства ребенок усваивает благодаря своему телу, которое служит для него "точкой отсчета". Так, например, в развитии различения направле­ния "вправо-влево", "вперед-назад", "вверх-вниз" вначале он ориентируется, либо, двигаясь в ту или иную сторону, либо изменяя соответствующим обра­зом положение корпуса, головы, рук и контролируя все эти движения зрени­ем. На этом этапе речь не играет решающей роли в пространственном разли­чении. Даже употребление ребенком таких обозначений, как "тут", "там", "здесь", говорит о практической дифференцировке этих направлений. Всеми этими особенностями характеризуется не только период раннего возраста, но и начало дошкольного периода.

Во второй половине дошкольного возраста детям становится доступно совестное обозначение выделяемых в самом процессе восприятия направле­ний пространства, взаимного расположения предметов в пространстве. В свя­зи с этим важно подчеркнуть, что существует определенная последователь­ность в усвоении детьми "пространственной терминологии". Раньше всего в их речи появляются предлоги "около", "возле", "у", "в", "на" и "под". Позднее - слова "справа" и "слева". Лишь в отдельных случаях к концу дошкольного периода появляются такие предлоги и наречия, как "между", "напротив" и "над".

**Ориентироваться во времени** ребенку чрезвычайно трудно, поскольку время не имеет наглядной формы и с ним не совершаются никакие действия. Время выступает в последовательности событий и их длительности. При вос­приятии последовательности событий, например смены времени суток, дети вначале ориентируются на конкретные события, в которых они сами участ­вуют. Так, малыши трех-четырех лет считают, что "утро - это до завтрака (до обеда)", "вечер - это когда за нами приходят". Примерно с 4,5 - 5 лет дети опираются на более существенные признаки в определении времени суток ("утро - когда светло, когда солнышко встает", "ночь - когда темно и луна светит").

Особые трудности связаны с усвоением представлений о том, что такое "вчера", "сегодня", "завтра", "послезавтра". Вот такой диалог между четырех­летним сыном и его мамой описывает в своей книге А.А. Люблинская:

* Мама, когда наступит мой день рождения?
* Послезавтра.
* Это сколько раз я должен лечь спать?
* Два раза.

Миша улегся в кровать, всхрапнул два раза, и сообщил, что день рож­дения наступил.

Во второй половине дошкольного возраста ребенок, как правило, ус­ваивает эти временные отношения и правильно их употребляет, но детям шести-семи лет трудно представить давно минувшие события.

Ориентировка во времени связана у дошкольников и с переживанием длительности временных интервалов. Небольшие отрезки времени дети учат­ся определять исходя из того, что за это время можно успеть сделать, из сво­ей деятельности. Однако без соответствующего обучения даже дети шести-семи лет не представляют, сколько длится тот или иной короткий промежу­ток времени. Они утверждают, что за "минуту", например, можно на горке покататься, или пообедать, или сходить в магазин.

Формированию представления о длительных временных интервалах помогают систематические наблюдения в природе, использование календаря, дневников наблюдений.

Восприятие - один из важнейших познавательных процессов. Для его развития важно:

1. Специально учить ребенка восприятию; без обучения этот процесс сохра­няет слитность, неточность.
2. Учитывать то, что чем младше ребенок, тем большую роль в развитии действий восприятия, его умения анализировать, обобщать, сравнивать играют его собственные практические действия.
3. Знать, что в обучении чрезвычайно большое значение имеет включение речи в процесс восприятия ребенком окружающего мира.
4. Разнообразить предметную среду, окружающую ребенка и его деятель­ность.

Мы знаем, что мышление есть психический процесс опосредованного и обобщенного познания объективной реальности, основанный на раскрытии связей и отношений между предметами и явлениями. Мышление ребенка за­рождается уже в восприятии им действительности, выделяясь затем в особый психический познавательный процесс. В первые три года жизни малыша его интеллектуальная деятельность формируется в плане действия: ребенок на­чинает понимать, что одним предметом можно достать другой, из строитель­ного материала можно построить дом для кукол или гараж для машин и т.д. Усложнение и развитие ранней формы мыслительной деятельности ведет к появлению у него *образного мышления,* интенсивно развивающегося в пери­од дошкольного детства. В простейших формах оно появляется уже в раннем детстве, но круг задач, решаемых малышом в образном плане, плане пред­ставлений, очень узкий (перемещение предмета, подбор орудия для того, чтобы достать отдаленный предмет, изменение простейшей конструкции и т.п.). За пределами раннего возраста, во-первых, появляются задачи нового типа, требующими установления зависимости между несколькими свойства­ми или явлениями (в конструировании по условию, например, необходимо подобрать такой строительный материал, чтобы конструкция была устойчи­вой, нужной по размеру, соответствующей архитектуры и т.д.). Во-вторых, начинает решать подобные задачи *преимущественно* в плане представлений.

В дошкольном возрасте образное мышление характеризуется *конкретно­стью* образов. Особенно проявляется эта особенность мышления дошколь­ника в процессе понимания им иносказательной речи.

"Буря плачет, как дитя", - слышит Игорь и сразу задает вопрос: "А где у нее глазки?"

"Почему ты говоришь "добрый день", разве он тебе что-нибудь подарил?"

Такие рассуждения характерны для детей среднего дошкольного возраста. Однако конкретность образного мышления проявляется и в более поздние периоды жизни ребенка. Так, при разгадывании загадок дети дошкольного возраста, не умея сопоставить все условия, которые даны в формулировке за­гадки, ориентируются только на некоторые на некоторые из них, вызываю­щие наиболее яркие и знакомые образы. Прослушав загадку о глазах: "Два братца через дорогу живут, а друг друга не видят", дети шестого года жизни

рассуждают: "Потому, что они слепые", "Они поссорились и так..." (отвора­чивает голову).

Однако у старших дошкольников наблюдаются более сложные формы мыслительной деятельности. В рисунках шестилетних детей часто переданы, главным образом, связи, отношения основных частей объекта, а детали не­редко отсутствуют. Наблюдая за процессом детского конструирования, не­трудно заметить, что старшие дошкольники без особого труда создают по­стройки по схемам. Многие виды знаний, которые ребенок не может понять на основе словесных объяснений взрослого, он легко усваивает, если эти зна­ния дают ему в виде действий с моделями. Так, при усвоении детьми отно­шений целого и его частей оказалось эффективным схематическое изображе­ние деления целого на части и восстановления его из частей. Очень важно учить детей самостоятельному построению и использованию наглядных мо­делей в разных видах деятельности: в режиссерской игре, на занятиях по му­зыкальному воспитанию (изображение в виде наглядных моделей отношения музыкальных звуков по высоте, длительности и громкости) и т.д.

Уже в дошкольном возрасте возникают предпосылки для развития *словес­но-логического мышления.* Слово обобщает объективные свойства и соотно­шения предметов, с которыми ребенок сталкивается в определенных услови­ях, дает возможности перенести найденный способ действия в другие, суще­ственно сходные условия, но слово пока не используется им как самостоя­тельное средство мышления. Дети иногда справляются с возникающими пе­ред ними задачами, не умея объяснить словами свои действия. Так, дошколь­ники 4-5 лет, когда им давали специально испорченные игрушки, во многих случаях правильно выделяли причину поломки и устраняли ее, но не могли рассказать, почему они так делали.

Тем не менее, наблюдения за детьми и специальные психологические ис­следования показывают, что дошкольник постепенно начинает использовать в процессе решения задач логические формы мышления. Под руководством взрослого он усваивает простейшие понятия, учится рассуждать, делать вы­воды.

Приобретя некоторые знания о причинах явлений, ребенок может крити­чески относится к высказываниям взрослых, содержащих, по мнению ребен­ка, не достаточно точные сведения о каком-либо явлении. Увидев на реке снег, Наташа спрашивает мать: "Мама, из чего снег?" - "Из воды". - "А как?" - "Замерзла - и снег". - "Неправда, тогда лед. Не знаешь, не нужно детям объяснять".

В процессе установления детьми старшего дошкольного возраста опреде­ленных зависимостей между объектами и явлениями чрезвычайно важную роль играет **осознание** ими ситуации, которая требует специального реше­ния. Осознание ребенком непонятности того, что он воспринимает, зарожде­ние потребности в объяснении непонятного явления и к пониманию его -

важнейший шаг в умственном развитии ребенка, предпосылка развития но­вых форм его мыслительной деятельности. Мышление начинает использо­ваться дошкольником для познания того, что выходит за пределы его собст­венной деятельности. Об этом говорят и вопросы шести-семи летнего ребен­ка:

* А что внутри земли?
* А как кровь течет?
* Мама, а если обезьянку у нас дома поселить, она в человека превра­тится?
* А звезды умирают или живут всегда?
* А можно измерить, какой высоты небо?
* А как это - бесконечно?

Однако надо подчеркнуть, что логическое мышление, начиная разви­ваться в дошкольном возрасте, не обеспечивает всех необходимых условий, для усвоения детьми знаний об окружающем мире. В этом возрасте гораздо важнее развитие образного мышления. Оно позволяет ребенку создавать обобщенные представления, лежащие в основе абстрактных понятий. Благо­даря образному мышлению он значительно точнее решает конкретные зада­чи, с которыми сталкивается в игре, конструировании, общении с окружаю­щими, поэтому возможности логического мышления следует использовать при его ознакомлении с некоторыми основами научных знаний, не стремясь к тому, чтобы оно стало преобладающим в структуре мышления дошкольника.

Память заключается в запоминании, сохранении и воспроизведении опыта человека. Запоминание, как и воспроизведение, бывает непроизволь­ным (отсутствует сознательно поставленная цель) и произвольным: (отлича­ется целенаправленностью и наличием специальных способов запоминания и воспроизведения).

В зависимости от особенностей этих процессов память делится на два основных вида: непроизвольную и произвольную.

Память дошкольника в основном носит *непроизвольный* характер. За­поминание и припоминание происходят независимо от воли ребенка, и он чаще всего не ставит перед собой сознательных целей что-либо запомнить. Предметы яркие, красочные, новые, необычные, привлекая к себе внимание ребенка, могут непроизвольно запечатляться в его памяти. Непроизвольно запоминается то, что интересно ребенку, что многократно повторяется: доро­га, по которой он много раз ходил в детский сад; строение цветов и деревьев, которые неоднократно рассматривал на прогулке; содержание сказки, кото­рую внимательно слушал дома и в саду.

И все же главными условиями продуктивности непроизвольного запо­минания являются выполняемые ребенком действия (в том числе умствен­ные) с предметами или материалом, подлежащим запоминанию. Качество непроизвольного запоминания, например картинок, зависит от того, что он с ними делает: при простом рассматривании картинок дошкольник запоминает

значительно хуже, чем если он группирует их по определенному признаку, то есть сравнивает между собой, находит общие признаки и на этой основе объ­единяет их. Большое значение имеет речевая деятельность детей. Ребенок лучше запоминает предметы, когда он их называет.

Произвольное, целенаправленное запоминание начинает складываться в среднем дошкольном возрасте, причем наиболее ранние его проявления на­блюдаются в условиях сюжетно-ролевой игры.

На протяжении дошкольного возраста под руководством взрослого произвольная память совершенствуется.

Ребенок не только начинает ставить перед собой цель запомнить, но и учится способам запоминания.

*Механическое* запоминание основано на многократном повторении. Ре­бенок запоминает считалку, слова стихотворения, иногда недоступного для его понимания, потому что неоднократно сам повторил их или слышал. Не­которые психологи считают, что детская память есть вообще память механи­ческая. Один из известных исследователей этой проблемы, А.А. Смирнов, выделяет три группы фактов, которые обычно приводятся в пользу тезиса о механическом характере запоминания у дошкольников и младших школьни­ков:

1. легкое запоминание детьми непонятного им и даже бессмысленного материала:
2. тенденция запоминать, не вникая в смысл того, что заучивается;
3. буквальность заучивания.

Причины же этих особенностей запоминания А.А. Смирнов видит, во-первых, в том, что такой материал привлекает, удивляет детей своей необыч­ностью, своей звуковой стороной, ритмом (считалки, например) и поэтому запечатлевается в памяти; во-вторых, далеко не всякий материал доступен ребенку, поддается осмыслению, а значит вызывает у него стремление к бук­вальному заучиванию. К причинам преобладания в памяти ребенка механи­ческого запоминания относится и отношение его к этому процессу. Для ма­леньких детей задача запомнить нередко означает воспроизвести материал во всех деталях. Это порождает стремление к копированию, в частности дети часто исправляют взрослых, если сказку, например, папа или мама начинают "своими словами". Ограничены еще и речевые возможности ребенка.

Таким образом, механическое запоминание - это особая форма запоми­нания, а не просто ступень в развитии памяти.

Формирование *логической* памяти у дошкольников предполагает разви­тие их мыслительной деятельности, их умения анализировать, сравнивать предметы и явления между собой, обобщать и классифицировать их.

Каковы же основные способы логического запоминания, доступные де­тям дошкольного возраста? Важным приемом является повторение материа­ла. Оно выступает в разнообразных формах: повторное восприятие предме­тов, повторное их называние, воспроизводящее повторение, осуществляющееся после восприятия всего материала. Важно распределить повторения во времени. Если, например, для заучивания стихотворения надо 8 повторений, то наиболее рационально дать детям повторить его в первый день 2-3 раза, на следующий день - еще 2-3 раза и т.д. Разнообразие повторений имеет значение, как для запоминания, так и сохранения материала в памяти. При усвоении детьми, например, сенсорных эталонов мы используем и специаль­ные занятия, и диалектические игры, и изобразительную деятельность ребен­ка, и прогулку.

Таким образом, в дошкольном возрасте у ребенка начинают развиваться сложные виды памяти: произвольная и смысловая (логическая). Однако под­черкиваем еще раз, что происходит это только в условиях специального обу­чения.

**Воображение** есть психический процесс создания новых образов (пред­ставлений) путем переработки прошлого опыта человека.

Широко распространено мнение о том, что воображение ребенка бога­че, чем воображение взрослого человека. Л. С. Выготский пишет по этому поводу: «Детство считается той порой, когда фантазия развита наиболее, и, согласно этому взгляду, по мере развития ребенка его воображение и сила его фантазии идут на убыль».

И действительно, дети фантазируют по самым различным поводам, об­разам их воображения присуща особая яркость, наглядность, эмоциональ­ность, однако мы знаем, что опыт ребенка гораздо беднее, чем опыт взросло­го человека. Интересы его проще, отношения с окружающим миром тоже не имеют той сложности и многообразия, которые отличают поведение взросло­го человека. Ребенок может вообразить себе гораздо меньше, чем взрослый, но он больше доверяет продуктам своего воображения, меньше контролирует их. Вот почему продукт настоящего творческого воображения во всех облас­тях творческой деятельности принадлежат только уже созревшей фантазии.

Важна роль взрослых в развитии воображения дошкольника. Поскольку образы воображения возникают на основе уже имеющегося у него опыта и представлений, взрослый должен помочь ребенку в расширении, уточнении, обогащении этого опыта, кроме того, нужно побуждать его к творчеству. Во­ображение возникает в тех ситуациях, неопределенность которых очень ве­лика. Установка же обучения на определенность знаний, получаемых ребен­ком, однозначность его ответов на все вопросы, усвоение готовых схем пре­образования действительности ведут к снижению роли воображения в позна­нии окружающего мира. В качестве приемов, стимулирующих воображение, можно назвать составление сказок на тему, предложенную взрослым ("Про хороших товарищей", "Про самое смешное", "Про самое интересное" и др.), на самостоятельно выбранную тему, рассказов по пейзажу, Интересны реко­мендации по развитию воображения итальянского писателя Джанни Родари, которые он дает в книге "Грамматика фантазии". Введение в искусство при­думывания историй". Например, ребенку предлагаются слова, которые друг с другом не связаны по смыслу (Красная Шапочка - вертолет). На основе этих слов ему предлагается придумать историю.

Полезны для развития воображения разнообразные игровые методики: "Дорисуй картинку", "Что на что похоже", "Волшебные кляксы" и т. п. Взрослым необходимо знать и еще одну особенность детского воображения. Оно может проявляться у ребенка при проигрывании им своего пережива­ния, например страха. В отличие от положительных эмоций, связанных в его сознании с конкретными событиями действительности, источник негативных переживаний им не всегда осознается, поэтому он использует символы для выражения отрицательных переживаний. Вначале они заимствуются детьми (Баба-Яга, Змей-Горыныч и т. п.), а затем создаются самостоятельно (черный цветок, зубастый самолет, выдуманный плохой или хороший мальчик). Ино­гда отрицательные переживания становятся устойчивыми, глубокими - воз­никают навязчивые страхи, тревожность, ребенок может уйти в область фан­тазии, замещающей реальные творческие достижения. Следовательно, обра­зы воображения, преобладающие в играх детей, их творчестве должны быть также предметом интереса со стороны взрослых.

И, наконец, одна из основных линий педагогики воображения должна быть направлена на овладение ребенком средствами создания образов фанта­зии, на решение им реальных творческих задач.