В дошкольном возрасте велика познавательная активность ребенка, разнообразны формы общения и обучения, в результате чего происходит совершенствование всех психических процессов. Повышается острота зрения и слуха, точность цветоразличения, развивается фонематический слух. Этому способствует несколько факторов.

 Ребенок овладевает перцептивными действиями и начинает обследовать предметы: обводить их контур пальцами и глазами, примеривать (вкладыши к отверстиям доски). Рука становится органом познания. Вместо манипуляций с предметом его начинают ощупывать, выделять детали. С помощью взрослого начинается детальное рассматривание предмета. На основе личного опыта ребенок обобщает некоторые свойства предметов и начинает использовать их для сравнения как эталоны. Это житейские эталоны: зеленое - как травка, желтое - солнышко, голубое - небо. На этой основе усваиваются социально принятые, исторически выработанные эталоны. Они выражены в названиях цвета, формы, звука, их вводят взрослые. Постоянно на занятиях в детском саду или в семейном общении ребенок узнает формы: треугольник, круг, квадрат, конус, шар, овал. Узнает названия цвета. Все это в действиях он учитывал и раньше, но теперь восприятие становится более точным и осмысленным. Решающую роль в этом играет продуктивная деятельность, сравнение изображения с образцом. С помощью взрослого он начинает выделять звуки речи и место каждого звука в слове. Это достаточно сложное действие, в помощь ребенку взрослый предлагает фишки - предметы, обозначающие звуки с целью материализации их характеристик и порядка расположения в слове. И пока ребенок обозначает гласные звуки красными фишками, мягкие согласные - зелеными, а твердые согласные - синими, он начинает слышать специфические особенности звука. Так же знаками-нотами выделяют высоту музыкальных звуков, а расположением нот на «ступеньках» и дирижированием показывают звуковысотные соотношения. В результате ребенок начинает слышать то, что обозначается. Развивается фонематический слух - основа грамотности и звуковысотный слух - основа музыкальности. Овладение перцептивными действиями и использование эталонов позволяет более полно и расчлененно воспринимать окружающий мир.

 Наряду с этим появляется произвольная регуляризация сенсорных процессов. Дети учатся не только смотреть, но и рассматривать, наблюдать. Особенно им нравится наблюдать живое: лягушку, кролика, бабочку. Малыши хотят их потрогать, взять, а старшие дети могут затихнуть и наблюдать, комментировать увиденное. **Восприятие** (способность человека узнавать самипредметы и явления природы)становится процессом, а не одномоментным актом. Психологи специально изучали восприятие рисунка детьми как показатель интеллекта. Оказалось, что малыши одушевляют изображение, разговаривают с ним, гладят и т. д. В рассказе по рисунку они вначале перечисляют объекты. В 4-5 лет дают описание действий, в 6-7 лет поясняют, дают интерпретацию событий. Однако многое зависит от доступности сюжета и интереса к нему. Влияет также формулировка вопроса. «Что здесь нарисовано?» - вызовет перечисление, «Что они делают?» - описание действий, а «О чем этот рисунок?» - интерпретацию. В рисунке много условностей, и дети не сразу их понимают. Особенно трудно дается им перспектива. Многие до самой школы воспринимают отдаленные предметы как маленькие. Пространственные соотношения они плохо передают и в собственном рисунке. Важные и яркие детали изображают крупнее (очки на рисунке выходят за пределы головы). Восприятие времени также затрудняет детей. Они не путают события, какие были и какие будут, но слова вчера и завтра часто применяют невпопад. Если давать эталоны времени (песочные часы), у старших детей можно развить чувство времени.

 **Внимание дошкольника** тесно связано с восприятием. Выделение предмета из фона, выделение деталей, сопоставление с эталоном - все перцептивные действия включают внимание и ведут к его развитию. Это видно по качественным изменениям: нарастает устойчивость и сосредоточенность внимания. Дошкольник подолгу может рисовать, «исследовать» песок, играя в куличики или строя домики. Под влиянием новых требований в новых видах деятельности возникает задача не отвлекаться, рассмотреть детально и т. п. Тогда начинают формироваться специальные действия внимания, оно приобретает произвольный преднамеренный характер - новое качество. В дошкольном детстве развиваются оба вида внимания. Непроизвольное внимание связано с усвоением новых дифференцированных знаний о видах животных, насекомых, цветов, особенностях зданий и т. д. Все это вначале объясняют и показывают взрослые, потом ребенок замечает сам, непроизвольно. То, что объяснили, не только привлекает внимание само по себе, но и служит своеобразным фоном, на котором становятся заметными необычные объекты. Дети замечают новую одежду приятеля, необычные цветы, различные марки автомобилей, новые словечки и фразы. Замечают не только яркое, броское, громкое, но именно необычное - то, чего не было в их опыте. Внимание теперь зависит не только от свойств объекта, но и от эрудиции ребенка, и смещение от объекта к субъекту усиливается с каждым годом. Особенно показательно для развития ребенка внимание к речи - рассказу взрослого. Здесь физические характеристики голоса отходят на задний план, значимым становится содержание, которое понимают на основе опыта. Однако до конца дошкольного детства в организации внимания детей используют интонацию, загадочность, паузы. Произвольное внимание развивается в ходе целенаправленной деятельности. Цель действия как образ предполагаемого результата побуждает удерживать внимание в течение всей деятельности. Если не получилось то, что задумал, ребенок даже плачет: «Я хотел Буратино нарисовать, а тут корова какая-то вышла!». Можно видеть большую сосредоточенность детей в моменты экспериментирования с предметами, переливания воды. В народе говорят, если затих, - значит что-то затевает. Если не возникают идеи, ребенок слоняется по группе, задерживая беглый взгляд то на одном, то на другом играющем сверстнике, не пытаясь на чем-то сосредоточиться. Стимулируя замыслы, обогащая предметную среду и возможности осуществления идей, можно добиться значительного развития внимания дошкольника. Новый источник развития произвольного внимания - инструкции взрослого в повседневном общении и на занятиях. При этом взрослый дает не только цель, но и способы ее достижения, порядок действий. Порядок действий контролируется взрослым и под влиянием его оценок превращается в самоконтроль ребенка - акт внимания. Переключение внимания с объекта на способы и порядок действий превращает его в развернутый процесс самоконтроля, как его характеризует П. Я. Гальперин. Эта задача посильна дошкольнику в том случае, если промежуточные действия-цели представлены образцами. Например, чтобы вырезать колпак (кыргызский головной убор), дети ориентируются на рисунки его деталей, расположенные в последовательности изготовления. И это помогает сохранить внимание до получения результата, если порядок действий задан только словесной инструкцией, удержать внимание труднее, для многих детей это непосильно. В качестве теста предложите 5-6-летнему ребенку пойти в соседнюю комнату и на столе под газетой взять карандаш. Половина детей скажут «Там нет» - они не могут ориентироваться на сложную словесную инструкцию. В школе таким детям будет трудно. В организации внимания малышей на занятиях опираются на образы, звуки, изменения голоса, загадочные интонации, привлекая произвольное внимание «непроизвольными» ориентирами. У старших опорой внимания становятся четко поставленные задачи, соревновательные моменты, дисциплинарные требования, обещание спрашивать. Однако и им нужна «подпитка» внимания яркими, необычными, «непроизвольными» сигналами. Появление Петрушки, Незнайки, задания и вопросы от их имени активизируют детей и помогают организовать внимание. Итак, в дошкольном возрасте наблюдаются два вида внимания: непроизвольное - от ориентировочной реакции на сильные раздражители к сосредоточенности на необычном, непохожем, значимом (в зависимости от субъективного опыта) и произвольное - от регулирования действий со стороны взрослого к саморегуляции и самоконтролю, в соответствии с целью и принятыми способами действия. Оба направления только определились в дошкольном возрасте, но в перспективе именно они приведут к развитию внимания школьника.

 **Развитие памяти.** Дошкольный возраст - начало нашей биографической памяти. Мало кто помнит события до 3 лет, зато после 3 - многое помнится достаточно ярко. Это - показатель возрастающей прочности запоминания. Но память ребенка имеет несколько интереснейших особенностей. Во-первых, она непроизвольна. Если по вашей просьбе ребенок не может вспомнить, не удивляйтесь, что через несколько минут все ему вспомнится само собой. Во-вторых, это память ситуативная - вспоминается не только сюжет книги, но и все сопутствующие объекты, вся ситуация восприятия сюжета. В-третьих, она подчиняется физиологическому закону силы, согласно которому из нескольких раздражителей, действующих одновременно, реакцию определяет наиболее сильный. Дети могут вспомнить один яркий образ и забыть все остальное в сюжете. Например, ребенок рассказывает о посещении театра: «Там так интересно! Большая-большая люстра и огоньки так тухнут, тухнут и все потухли... - А потом? - А потом они потихоньку загораются, загораются, и домой пошли...» После яркого спектакля «Красная шапочка» ждали от детей подробного рассказа. Но... «Там занавес открылся и большая книга на сцене. Так открывается, открывается... И прямо из книги выходит девочка - Красная шапочка... А потом она заходит в книгу и так закрывается, закрывается, и домой пошли». Сюжет сказки потом вспомнится, дети проиграют встречу с волком и сцену волка с бабушкой. Но сразу пересказ у них не получается. При этом малыши не замечают, что пропустили все содержание или переставили события, или включили посторонние моменты. Даже наобум поставленные вопросы взрослого заставляют ребенка припоминать. При этом он опирается на целостное, нерасчлененное представление о том, где сидели, как листали книгу и что было в ней нарисовано. Такая ситуативность характерна для биографической памяти и сохраняется всю жизнь. Но для высших форм памяти показательна избирательность и точность. По гипотезе П. Жане, наша память возникает при необходимости что-то передать другому. Для ребенка такая необходимость может быть смоделирована в игре. 3. Истомина предложила игру в магазин, где ребенок должен был приобрести товары десяти наименований, причем эти десять наименований ему называли, и надо было все воспроизвести. Малыш просто ходил «в магазин», называя любой предмет; пятилетние пытались припоминать, замечали, что забыли что-то, а старшие уже просили сказать еще раз, «а то забуду», то есть намеренно старались запомнить. Произвольным становится вначале припоминание, а затем и запоминание. Поручения взрослого, обучение в детском саду и дома, заучивание стихов и песен к празднику - все это тренирует произвольную память. В обучении постоянно подчеркивается порядок излагаемых событий. Каждый прочитанный текст разбирают по вопросам: «О ком прочитали?», «Что о нем сказано?», «Что потом произошло?» и т. д. Закрепляют последовательность действий персонажей. Взрослый передает приемы запоминания и припоминания, подчеркивает логические, а не образные связи. Снова подтверждается тезис Л. С. Выготского о том, что обучение обгоняет развитие и ведет его за собой. К 5 годам усиливается регулирующая роль слова, и ребенок начинает все рассказывать последовательно, как надо, а не как пришло на память. Шестилетние дети в пересказах замечают, что «там еще было что-то, но я забыл». Самоконтроль распространяется на умственную деятельность. Непроизвольное запоминание тоже начинает опираться на логические связи. До конца дошкольного возраста непроизвольное запоминание на основе активной деятельности остается более продуктивным, чем произвольное. Дети проигрывают сюжет, раскладывают картинки на группы по содержанию, обозначают фишками персонажи, зарисовывают - и запоминают лучше, чем, если поставить специальную цель запоминать. Действия и образы - основа их памяти. Даже повторяющиеся движения, отстукивание ритма помогают запомнить стихи или песни. Однако все большую роль в запоминании даже образного материала начинает играть слово. За период дошкольного возраста памяти появилось:

- прочность запоминания;

- опора на логику, последовательность событий;

- отделение запоминаемого от ситуации запоминания;

- элементы произвольной памяти с использованием специальных приемов запоминания: повторение, пересказ сначала, называние образов словом.

 **Развитие воображения.** Воображение можно определить как способность к созданию новых образов или идей, способность достраивать целостный образ по отдельным его деталям. Воображение позволяет «отойти» от непосредственных впечатлений, создать идеальное, даже несуществующее. «Отлет» от действительности и знание действительности в одинаковой мере необходимы для построения идеальных образов. И эту способность ребенок приобретает не сразу. В развитии воображения прослеживается закономерность, отмеченная Л. С. Выготским в развитии высших психических функций: зарождаясь в совместном действии с взрослым, воображение становится индивидуальным средством познания реальности через ее изменение. Вначале этот процесс развертывается на основе действия, а с развитием речи - на ее основе. Условное действие - генетически первичная «клеточка» воображения, и представление в действии - его первая форма. Однако возможности такой формы ограничены, и все большее место занимает речь как более совершенное средство выражения образов. И здесь еще более заметна роль взрослого. Взрослый постоянно дополняет деталями то, что ребенок видит или слышит, помогает создавать целостный образ. «Киска говорит: "Мяу, дай молочка"». «Вон туча идет, дождик будет». Такие дополнения увиденного, ребенок слышит многократно, каждый день. Понимание речи включает представление того, о чем говорят. Трехлетний ребенок сам дополняет увиденное, воображаемыми деталями: «Вон папа Кристинки идет. В ясельки идет за Кристинкой. Она побежит к папе - на ручки хочу! Папа возьмет на ручки и они топ-топ - домой пойдут». Чтобы понять то, что видишь, надо дорисовать картину с помощью воображения, и ребенок постоянно пользуется этим интеллектуальным средством. «Дорисовывает» не только события, но и «нейтральные» предметы, указывая, что облака похожи на собачку, клякса как жучок, арбузная корка - кораблик, витаминные драже - птенчики в гнездышке... Детям предлагают увидеть в пятнах краски на бумаге - то следы зайчика, то огоньки на елке, то цветы на лугу. Опредмечивание мазков помогает заинтересовать изобразительной деятельностью. «Дорисовывание» воспринимаемого проявляется в полифункциональном использовании предметов, когда колечко при смене действия становится то шляпой, то сушкой, то окошечком, то тазиком. У дошкольников замещение более устойчиво. Изображая листком бумаги лед на речке, ребенок просит всех: «Не трогайте, это лед, петушок катается». Предметы-заместители остаются опорой образов воображения в течение всего дошкольного детства. Ими могут быть игрушки, нейтральные предметы и полифункциональные модули, с помощью которых создается игровая среда. Брусок или валик может быть и мостиком, и поездом, и самолетом, но его назначение не меняется в течение игры. Воображение с опорой на действия и предметы-заместители ярко проявляются в игре и изобразительной деятельности. Создавая бедный, схематичный рисунок, ребенок дополняет его своим рассказом и превращает в детальную картину: «Это у меня дом, много этажей и кругом дома. У них с этой стороны, как в городе, а с той - деревня. И лес, и грибы, и речка. Вышел - ты в лесу. А с этой стороны машины, здесь воду качают и осторожно - здесь разрыто все!». В игре воображаемый образ также создается посредством условных действий и предметов-заместителей. При этом ярко проявляются два взаимодополняющих основных механизма воображения: схематизация и детализация. Схематизация выражается в условных действиях и их переносах на новые предметы, в новые условия. Переносится именно схема, общий рисунок действия, когда ребенок «кормит с ложечки» всех подряд: и кукол, и зверей, и даже машинку. Также всех подряд лечит, водит гулять, всех укладывает спать и покрывает платочком. В результате обобщается игровое действие и сюжет игры. Но по мере усвоения сюжета начинается детализация. Действие развертывается в цепочку, дополняется репликами, мимикой, интонацией. Девочка говорит кукле: «Как ты неаккуратно кушаешь, все пузечко облила. Давай вытру». В игре появляется артистизм. У игрушек обозначается «характер». Кого-то уговаривают не бояться врача, кому-то многократно повторяют требования и даже наказывают за непослушание. Но как только возникает новый вариант сюжета, его повторяют на разных игрушках и в разных условиях. Действие снова становится схематичным: всем подряд оперируют перелом конечностей или все одинаково едут к морю. Сюжет осваивается -и снова начинается детализация, изображение подробностей, варианты действия. В дошкольном возрасте складывается и собственно словесная форма воображения, не требующая опоры в действиях и предметном восприятии. Она ярко проявляется в сочинении рассказов и сказок, рассказах после пробуждения, в пояснениях по ходу игры и т. д. В словесной форме отчетливо выражена основная особенность воображения: «отлет» от реальности и зависимость от нее. У малышей «отлет» от реальности ничем не сдерживается, и фантазия побуждается эмоциями. Сочувствуя герою сказки, они прерывают рассказчика и экспромтом «выдают» свой вариант сюжета со счастливым концом. В драматической ситуации, когда Баба Яга хочет посадить Ванечку в печь и суп из него сварить, ребенок гневно прерывает: «Нет! А папа где был? Папа приехал, как схватил эту Бабу Ягу, вот тебе суп! И ее бросил в печку!». Малыш себя чувствует всесильным, свободно переделывает сюжеты и верит в них как в реальность. Это порождает детскую ложь и беспочвенные страхи. Но уже в 4-5 лет картина меняется. Ребенок оплакивает героя, но ничем не может помочь. Возмущается злодейством, сопереживает добру, но не меняет сюжета. Воображаемые события отделяются от реальных действий. Теперь сочиняя оправдания, он понимает, что его могут уличить во лжи. Возникает особая сфера воображения со своей логикой развития событий. Дети сочиняют свои сказки на основе сюжетов известных народных сказок, внося в них незначительные изменения. Начинают словами «жили-были», заканчивают - «стали жить-поживать», а в сюжете соединяют две-три известные сказочные коллизии. Драматические события фантазийных сюжетов могут вызывать сильные эмоции; ребенку трудно затормозить возбуждение, и возникает феномен «неумирающий герой»: волк догоняет зайчика - его убивают камнем - он снова догоняет - его убивают палкой - он снова догоняет и наконец-то разбивается, упав в пропасть. Трудно отвлечься от яркого образа. К концу дошкольного возраста фантазийные сюжеты начинают подчиняться логике реальности, причинности. В сказке девочка хочет стать русалочкой. Она ныряет, ныряет, и у нее отрастает хвост. А когда после путешествия под водой ей захотелось к маме, она легла на горячий песок, хвост ее растаял и отвалился. События уже не возникают вдруг, их пытаются объяснить, обосновать, показать предысторию и следствие. Эту тенденцию к логическому развитию воображаемых событий можно заметить и в игре с ее ограничениями «так не бывает», и в интерпретации рисунков. Таким образом, создание новых образов путем изменения, достраивания впечатлений совершается вначале на уровне условных материальных действий, затем посредством речи с опорой на условное значение материальных предметов - заместителей и наконец, без опоры, в чисто словесном плане и с учетом логической связи событий. Воображение дает ребенку новые впечатления, доставляет радость удовлетворения познавательных потребностей. В это же время ребенок замечает интерес окружающих к его фантазиям и использует воображение для самореализации, самовыражения. Потребность в познании и самовыражении - движущие силы развития фантазии. За период дошкольного детства воображение складывается как особый познавательный процесс, как основа всех видов творчества: игры, конструирования, рисования, сочинения рассказов и стихов. В повседневном общении оно помогает понять другого, представить его состояние, преодолеть эгоцентрическую позицию. Воображение дошкольника в основном непроизвольное. Однако к 6-7 годам с усложнением деятельности появляются элементы произвольности воображения в планировании игры, рисунка, в обдумывании конструкций и построек по заданным условиям.

 **Развитие мышления**. В дошкольном возрасте функционируют и развиваются все три вида мышления: наглядно-действенное, образное и словесно-логическое. Каждый из них по-своему обеспечивает установление связей и отношений, обобщение свойств предметов. Это дает детям возможность предвидеть результаты действия, планировать их, находить причины успехов или неудач. Дошкольники выходят за рамки задач, возникающих в собственной практической деятельности. Они любознательны, наблюдают окружающее и начинают ставить себе познавательные задачи и рассуждать о причинах и следствиях. При этом малыши обычно видят причину в действиях взрослого, но в 4 года начинают понимать, что причиной могут быть свойства самого предмета: непрочность, отсутствие какой-либо детали. К 6 годам усваивают обобщенные свойства живого-неживого и обосновывают свои суждения: «Почему мамонты сохраняются в вечной мерзлоте, микробы там тоже замерзают?!». Наглядно действенное мышление обеспечивает решение таких задач, в которых действие, выполняемое рукой или орудием, направлено на достижение практического результата: доставание, соединение, измерение предмета. Чаще всего решение задачи выполняется путем проб и ошибок по принципу «зачем думать, надо делать». Однако задачи усложняются, и приходится пробовать решить их не реально, а в уме, на основе образов. Образное мышление позволяет рассуждать о явлениях, находящихся за пределами личного опыта, но образы привносят в эти суждения много внешнего, несущественного. Поэтому основания суждений могут часто меняться. Ж. Пиаже видел в этом проявление эгоцентрической позиции ребенка. На вопрос, почему корабль плавает, ребенок отвечает: «Потому, что он большой и сильный». - «А лодочка почему плавает?» - «Потому, что она маленькая и легкая». Он не пытается опираться на единые основания для выводов и строит их на видимых свойствах предметов. Особенностями образного мышления объясняются знаменитые феномены Пиаже о не сохранении объема, количества или длины при видоизменении предмета. Даже если ребенок кладет поровну бусин в два одинаковых сосуда, а затем из одного пересыпают в сосуд другой формы, - считает, что количество бусин изменилось. В основе суждений - внешний вид, образ предмета, а операция обратимости не сложилась, мысленно возвратить прежнее расположение и прежний вид предметов он не пытается. В сознании ребенка не слова-понятия, а слова-представления, синкреты, в составе которых наравне присутствуют и внешние, и существенные черты предмета. И все же образное мышление вполне соответствует тем условиям, в которых живет дошкольник. На основе образов происходит классификация и обобщение опыта, отрабатываются основные мыслительные операции, строятся догадки и суждения по аналогии. Опыт образного мышления будет нужен и во взрослых видах деятельности как основа интуиции и творчества. В русле образного мышления складывается более сложная его форма - наглядно-схематическая - как отображение связей и отношений действительности в виде наглядной схемы. Таковы рисунки детей, где нет образа, а есть структура изображаемого: «носик, ротик, огуречик - получился человечек» - наличие частей и их расположение. Умение пользоваться схемами - большое достижение в развитии мышления. На этой основе можно познавать сложные явления, недоступные образному отражению. Так, дети усваивают соотношение целого и частей, разрезая и соединяя бумажную ленту. Обозначая фишками, количество измерений, усваивают зависимость полученного числа от величины мерки. Обозначая на схеме звуковой состав слова, усваивают характеристики каждого звука и его место в слове. И все же это мышление остается образным, наглядным. Ребенок может правильно решить возникшую задачу, но не может объяснить, как это надо делать. Для более продуктивного мышления необходим переход от суждений на основе образов к суждениям на основе знаков - к логическому мышлению. Предпосылкой логического мышления служит знаковая функция сознания, умение действовать как с реальными предметами, так и с их заместителями, названиями, знаками, рисунками. Вначале слово или знак только сопровождает действия. Чтобы слово стало средством мышления, оно должно выражать понятие. Понятия объединяются в стройные системы, позволяющие из одного знания выводить другое и решать мыслительные задачи без опоры на предметы и образы. Понятия и связанные с ними логические формы мышления дети усваивают в процессе обучения, приобретения основ научных знаний. При таком обучении особым образом организуют ориентировочные действия детей с материалом. Ребенок получает орудие, средство для выделения определенных свойств предмета и образец действия выделения, а также фиксации результатов действия в схематической форме. Например, для усвоения понятия числа (по П. Я. Гальперину) используют орудие - мерку, действие измерения и обозначение результата фишками. При этом мерки отличаются при измерении длины, объема или веса. При сравнении двух измеряемых предметов дети выкладывают два ряда фишек по количеству измерений и сравнивают, одинаковы ли оба ряда фишек, и какой предмет или объем оказался больше. Затем от внешнего измерения переходят к действиям в уме, но, рассуждая о количестве или объемах, имеют в виду возможность измерения. В этом случае ребенок не ошибается в решении задач Пиаже. При усвоении понятий в рамках логического мышления обязательным становится этап словесных рассуждений, объясняющих основные моменты действия. От рассуждений вслух необходим переход к внутренней речи, однако в дошкольном возрасте этого, как правило, не происходит. Даже в математике ребенок опирается на образы, и переход к логическим рассуждениям без опоры на образы - сложная психологическая проблема. Попытки ускорить такой переход вряд ли целесообразны. Дошкольный возраст должен способствовать максимальному развитию образного мышления, отводя развитие логического мышления следующему возрастному периоду. Развитие логического мышления у дошкольников можно проследить по их умению замечать нелепости и высказывать критические суждения. Так, 6-летние дети, слушая кыргызские народные шуточные стихи и небылицы, недоумевали, как это «шагая в свой аил, вспомнил - голову забыл!». Так не бывает, без головы не ходят. Последующие стихи такого рода вызывали дружный смех. Дети понимали шутку. Умение заметить нелепость, несуразицу в рисунке или фразе используется в текстах на креативность (способность к творчеству) и логику мышления. Этим способом проверяется и готовность к школьному обучению. Развитие логического мышления проявляется также в особой познавательной активности, которую Н. Н. Подьяков называет «детским экспериментированием». Дети 5-6 лет соединяют или разъединяют предметы, чтобы узнать, что получится. Их эксперименты могут быть жестокими: мухе лапки оторвать - полетит или нет? Но чаще они забавны: «Мы взяли зубной эликсир и одеколон, надо смешать и туда бросить сморщенный овощ, посмотрим, он сможет распрямиться?». Конечно, ребенка могут отругать за то, что он берет вещи взрослых. Но нельзя не видеть попытки установить причинно-следственные связи не из пояснений, а путем собственных познавательных действий. Жаль, что современная школа не поддерживает это направление в развитии мышления, сосредоточившись на словесных знаниях.

**Развитие речи**. Дошкольный возраст - период интенсивного развития речи, это время овладения разными способами ее использования, разными функциями речи, время наибольшей чувствительности к языковым явлениям и активного экспериментирования элементами языка, словотворчества. «Взрыв» речевой активности вызван расширением круга общения и области познания мира. Ребенок-дошкольник выходит за пределы узкосемейной среды. Он общается с малознакомыми людьми, с ним разговаривают и гости, и посторонние люди в автобусе, и педагоги детских учреждений, студий, кружков и т. д. Он общается со сверстниками, находит друзей и партнеров по играм, договаривается с ними о замыслах и правилах действий. Все это требует богатой, разнообразной и правильной речи, иначе взаимопонимания не произойдет.

Развитие речи идет в нескольких направлениях.

1. Обогащается словарь, почти втрое увеличивается запас слов. Если малыш использовал, в основном, существительные и глаголы, то дошкольник осваивает и прилагательные, и числительные, и наречия, и даже деепричастия, то есть все части речи представлены в его лексике. Он усваивает общие, родовые понятия: одежда, мебель, вещи, транспорт, жилище и др. И в то же время - их видовое разнообразие: колготки, джинсы, ботинки, марки автомобилей, названия цветов. В игре детей слышны реплики типа: «Ты что не едешь, сломался твой Камаз? Возьми мой Мерседес, ключи в салоне». По мере усвоения системы родовых и видовых понятий окружающий мир предстает ребенку более упорядоченным, систематизированным.

2. Усваивается грамматический строй речи. Слова начинают связываться по законам определенного языка. Появляются падежные окончания, изменения глаголов по лицам и временам, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения с соответствующими союзами. В 4-5 лет ребенок проявляет интерес к звучанию слова, повторяет фразы, изменяя интонацию, начинает рифмовать, не заботясь о смысле: «майка-майка, капельку бабай-ка». Замечает сходство звучания слов: «Я знаю три похожих слова, - дом, ДОК и до конца» (ДОК - деревообделочный комбинат). Замечает сходство отдельных элементов слов (суффиксов, приставок, окончаний), обобщает их значение и с их помощью образует новые слова, иногда удачно, иногда смешно. В речи появляются «боязный» вместо «пугливый», «воротчик» вместо «вратарь». Однако к 6 годам уже преобладают общепринятые слова и выражения. Интерес к звучанию помогает отрабатывать звукопроизношение. Ребенок замечает неправильные звуки в своей речи, сердится, если повторяют его произношение в дразнилках. Отработка звуков идет как на сознательном, так и на бессознательном уровне. Часто правильный звук возникает как бы сразу, случайно, хотя этому предшествовали безуспешные попытки повторить его правильно. Чистота звуков к 6 годам - один из важнейших показателей школьной зрелости.

3. Осознание звукового и словесного состава речи необходимо для овладения грамотой и развивается под влиянием занятий. Ребенок практически различает звуки, если их замена приводит к изменению смысла. Но чтобы выделить отдельный звук и его место в слове, надо научиться произносить звуки интонационно, подчеркнуто. Например, слово «морж» произнести как «м-м-морж» или как «морж-ж-ж» и сказать, какой звук стоит на первом месте в слове, какой - на последнем. Так же сложно дошкольнику воспринимать в речи отдельные слова, определить, сколько слов в короткой фразе «Мама принесла землянику». На вопрос, какое слово первое, они отвечают: «Мама принесла землянику». Специальные занятия и овладение чтением превращает речь в объект познания, что необходимо для обучения в школе.

4. Развитие функций речи. Ребенок не только усваивает речь, но и учится пользоваться ею. Прежде всего, речь выступает как средство общения. Вначале это ситуативная речь, то есть сообщение в конкретной ситуации по поводу конкретных предметов в поле зрения. Она понятна участникам данной ситуации и непонятна для посторонних. В такой речи много местоимений «он», «она», «там»: «он туда, и все там бегут». С расширением круга общения ребенок вынужден пояснять рассказ, и указательные местоимения сопровождает названием предметов: «А он, жук, видит...». Постепенно речь становится контекстной и объяснительной, хотя в узком кругу используется и ситуативная речь. В развитии контекстной монологической речи важную роль играет слушание и пересказ книжных текстов, усвоение культурных образцов языка. Наряду с функцией общения, речь принимает функцию средства мышления. В раннем детстве речь и мышление сопровождают практические действия ребенка. При этом слова как будто никому не адресованы, они обозначают действия и их результаты, обращение к игрушкам. «Топ - топ, топ - топ, бух! Упала!» Ж. Пиаже назвал такую речь эгоцентрической, как выражение эгоцентрической позиции ребенка. Л. С. Выготский характеризовал ее как думание вслух. В дошкольном детстве эгоцентрическая речь сокращается и переходит во внутреннюю речь. В ее содержании все меньше констатации сделанного, а больше планирования действий. Планирующая функция речи - важный показатель речевого развития дошкольника. Таким образом, развитие речи - сложный процесс усвоения словарного и звукового состава и грамматического строя языка, развитие вербального общения и вербального мышления, зарождения внутреннего речевого плана действий и начало анализа языковой реальности.Речевое влияние взрослых позволяет корректировать и развивать все познавательные процессы дошкольника: направлять внимание, уточнять восприятие и запоминание, строить рассуждения и отделять воображаемое от реального. Многие психологи считают развитие речи ведущей линией психического развития ребенка. Однако преобладание речевых форм общения, заучивание стихов и текстов не должно затормаживать детские виды деятельности (игру, конструирование, рисование), иначе ребенок становится похожим на маленького рассудительного старичка.

 Можно ли охарактеризовать общие особенности познавательного развития ребенка? В каждом познавательном процессе заметно усложнение, совершенствование способов познания. От беглого взгляда на предмет ребенок переходит к детализированному восприятию - рассматриванию, выделению деталей, сопоставлению с принятыми эталонами, называнию словом. В мышлении он уже не приписывает неодушевленным предметам какие-то намерения или действия, а пытается выяснить их свойства и причинную связь. И запоминает не отдельные яркие образы, а последовательность событий, целые сказки и развернутые стихотворения. Он очень любит сочинять, но воображаемое и реальное уже не смешиваются в его сознании. Он свободно владеет речью, осознает ее особенности и использует речь не только для общения с другими, но и для регуляции собственного поведения, может сосредоточивать внимание и выполнять инструкцию взрослого. Сложные способы познания выработаны прежними поколениями и усвоены ребенком в общении со взрослым как носителем социального опыта. Но именно в дошкольном возрасте, к концу этого периода ребенок начинает их использовать самостоятельно, в активной познавательной деятельности.

**Список литературы**

1 Выготский Л.С. «Мышление и речь. Воображение и развитие в детском возрасте» М 1992

2 Палагина Н.Н. «Психология развития и возрастная психология» М.2000

3 Рубинштейн С.Л. «Основы общей психологии» М.1989

4 Суботина Л.Ю. «Развитие воображения у детей» Ярославль 1996

5 Хрестоматия по общей психологии: Психология памяти. М.1992