**КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА**

ПО ПРЕДМЕТУ Детская психология

ТЕМА Развитие познавательной сферы детей

**Содержание**

1. Введение. Познавательное развитие детей

2.Развитие восприятие в раннем возрасте

3.Развитие мышления в раннем возрасте

4. Развитие обобщений в предметных действиях ребенка

5. Развитие речи в развитии мышления ребенка

6. Заключение

7. Библиография

**1**.**Введение. Познавательное развитие детей**

**Познание -** это сложное образование, в котором можно выделить как минимум 2 компонента, неразрывно взаимосвязанных между собой.

Первый компонент включает в себя информацию, состоящую из отдельных сведений, фактов, событий нашего мира и мыслительные процессы,необходимые для получения и переработки информации.

Иными словами, сюда относится:

* *Что интересует ребенка, что он выбирает из окружающего мира для своего познания.*
* *Как получает ребенок информацию, то есть речь идет о способах познания и средствах познания.*
* *Как перерабатывает ребенок информацию: что с ней делает на разных возрастных этапах – систематизирует, собирает, забывает, упорядочивает и так далее.*

Собственно информация (сведения, факты, события жизни) ни в коем случае не рассматриваются как самоцель, как знание ради знаний. Информация рассматривается как средство, с помощью которого надо развить ребенка необходимые для познавательного развития процессы, навыки, умения, способы познания.

Вторым компонентом познания является отношение человека к информации.

Неразрывность и взаимосвязанность компонентов познания очевидна.

Так, любой человек, читает ли он книгу, смотрит ли он телевизор, слушает ли он научный доклад или просто идет по улице, все время получает, соприкасается с какой-либо информацией в том или ином виде. Получив информацию, у человека помимо его воли складывается определенное отношение к тем сведениям, фактам и событиям, которые он постиг. Книга понравилась или нет, передача вызвала чувство восхищения или разочарования и т.д. Иными словами, информация, дойдя до человека, став его достоянием, оставляет в душе определенный чувственный, эмоциональный след, который мы называем “отношением”.

Однако у взрослых и детей отношение к постигаемому складывается по-разному.

У взрослых людей информация первична, а отношение к ней вторично. Взрослые могут высказать, определить отношение к чему-либо только при наличии о нем знаний, представлений, опыта.

У маленьких детей наблюдается обратная картина. Для них, как правило, отношение – первично, а информация вторична.

Иными словами, они всегда готовы познавать то, к чему хорошо относятся, и не хотят даже слышать о том, к чему относятся плохо, отрицательно.

Эта особенность детей широко используется педагогами в работе для того, чтобы гарантировать эффективное усвоение детьми определенной информации. Для этого мы сначала создаем у детей положительное отношение к тем сведениям, которые хотим им передать, атмосферу общей привлекательности, являющейся фундаментом, на который легко накладываются знания.

**2. Развитие восприятие в раннем возрасте**

Среди всех психических процессов главная роль в раннем возрасте принадлежит восприятию. Поведение и сознание детей этого возраста целиком определяется восприятием. Так, память в раннем возрасте существует в форме узнавания, т.е. восприятия знакомых предметов. Мышление ребенка до 3 лет носит преимущественно непосредственный характер – ребенок устанавливает связи между воспринимаемыми предметами. Он может быть внимателен только к тому, что находится в поле его восприятия. Все переживания ребенка также сосредоточены на воспринимаемых предметах и явлениях. По словам Л.С. Выготского, «… все функции этого возраста идут вокруг восприятия, через восприятие и с помощью восприятия… ни одна функция не переживает такого пышного расцвета в раннем возрасте, как функция восприятия».

Несмотря на то, что к концу младенческого возраста у ребенка складываются перцептивные образы и он легко узнает окружающие знакомые предметы и людей, восприятие остается крайне несовершенным. Годовалый ребенок не способен последовательно и систематически рассматривать предмет. Как правило, он выхватывает какой-либо один признак и реагирует только на него, по нему он и познает различные предметы.

Зрительные ориентировочные действия, при помощи которых ребенок воспринимает предметы, сложились в процессе хватания и манипулирования, что во многом определяет существующие у ребенка зрительные образы. Поскольку действия направлены на такие свойства предметов, как *форма и величина,* именно эти признаки являются главными для ребенка. Цвет в начале раннего детства не имеет никакого значения для узнавания предметов. Малыш совершенно одинаково узнает окрашенные и неокрашенные изображения, но это вовсе не значит, что ребенок не различает цвета, т.к. цвет еще не стал признаком, характеризующим предмет, и не определяет его узнавания. Развитие восприятия в раннем возрасте происходит в рамках предметной деятельности и в связи с овладением новыми действиями. Особое значение имеют действия, которые называют *соотносящими.* Это действия с двумя и более предметами, в которых необходимо учитывать и соотносить свойства разных объектов – их форму, величину, твердость, местоположение и пр. Уже в конце младенчества дети начинают совершать действия с двумя предметами – нанизывают, ставят одно на другое, складывают и пр. Но в этих действиях младенец еще не учитывает свойств предметов – не выбирает и не подбирает нужные предметы в соответствии с их формой и величиной, не пытается их расположить в определенном порядке. Соотносящие действия, которые начинают усваиваться в раннем возрасте, уже требуют такого учета. Большинство игрушек, предназначенных для детей раннего возраста (пирамидки, простые кубики, вкладыши, матрешки), предполагают именно соотносящие действия. Когда ребенок пытается осуществить такое действие, он подбирает и соединяет предметы или их части в соответствии с их формой, размером, цветом, чтобы придать им взаимное положение в пространстве (например, чтобы сложить пирамидку нужно учитывать соотношение колец по величине и т.д.).

Эти действия должны регулироваться и направляться тем результатом, который нужно получить – готовую пирамидку. Но ребенок еще не может представить готовый результат и подчинять ему свои действия. Для этого необходима помощь взрослого, своего рода обучение. Соотносящие действия могут выполняться разными способами, в зависимости от того, как учит взрослый. Если ребенок подражает взрослому, он может получить результат только в присутствии и при непосредственном показе взрослого. Поэтому важно, чтобы ребенок научился сам выделять нужные свойства предметов, чтобы он сам подбирал и соединял части в необходимом порядке. Первоначально малыш может выполнять эти действия только через практические пробы, потому что он не умеет зрительно сравнивать величину и форму предметов. Например, прикладывая нижнюю половинку матрешки к верхней, он обнаруживает, что она не подходит, и начинает пробовать другую. Иногда он пытается добиться результата силой – втиснуть неподходящие части, но вскоре убеждается в несостоятельности этих попыток и переходит к примериванию и опробованию разных частей, пока не найдет нужную деталь (автодидактические или самообучающие игрушки). С помощью *внешних ориентировочных действий* ребенок рано или поздно получает нужный результат.

От внешних ориентировочных действий малыш переходит к *зрительному соотнесению* свойств предметов. Формируется новый тип зрительного восприятия, когда свойства одного предмета превращается в образец, мерку для измерения свойств других. Например, величина одного кольца пирамидки становится меркой для остальных. Эта способность проявляется в том, что ребенок, выполняя предметные действия, переходит к зрительной ориентировке – он подбирает нужные детали на глаз и выполняет правильное действие сразу, без предварительных практических проб.

В 2-2,5 года для ребенка становится доступным зрительный подбор по образцу, когда из двух предметов разной формы или величины он может по просьбе взрослого подобрать такой образец. Зрительный выбор по образцу – гораздо более сложная задача, чем простое узнавание или примеривание. Дети сначала выбирают предметы одинаковые по форме, потом по величине и лишь потом – по цвету. Это значит, что новые действия восприятия формируются первоначально для тех свойств, которые непосредственно задействованы в практических предметных действиях, и лишь затем переносятся на другие, менее существенные свойства. Дети раннего возраста не в состоянии правильно выбрать по образцу, если им предлагают не два, а несколько предметов или если предметы имеют сложную форму и состоят из многих частей.

*Восприятие в раннем возрасте тесно связано с предметными действиями.* Ребенок может достаточно точно определить форму, величину или цвет предмета, если это необходимо для выполнения нужного и доступного действия. В других случаях восприятие может оказаться весьма расплывчатым и не точным. Ребенок может вовсе не замечать тех или иных свойств, если их учет требуется для выполнения слишком сложного для него действия. Например, начиная рисовать, ребенок как бы не замечает цвет изображения и пользуется любыми карандашами, хотя уже умеет различать основные цвета.

На третьем году жизни появляются постоянные образцы для сравнения – это хорошо знакомые ребенку предметы, имеющие ярко выраженную форму. Такими образцами могут быть не только реально воспринимаемые предметы, но и представления о них (треугольные предметы – «как домик», круглые предметы - «как мячик»). Все это говорит о том, что у ребенка уже существуют *представления* о свойствах вещей и эти представления закреплены за конкретными предметами. Формирование представлений о свойствах предметов зависит от того, в какой мере ребенок в своих предметных действиях овладевает зрительной ориентировкой. Для обогащения ребенка о свойствах предметов необходимо, чтобы он знакомился с разнообразными характеристиками и признаками вещей в конкретных практических действиях. Богатая и разнообразная сенсорная среда, с которой малыш активно действует, является важнейшей предпосылкой становления внутреннего плана действия и умственного развития.

**3.Развитие мышления в раннем возрасте**

Уже к началу раннего возраста у ребенка есть отдельные действия, которые можно считать проявлениями мышления. Это действия, в которых ребенок обнаруживает связь между отдельными предметами или явлениями - например, подтягивает веревочку, чтобы приблизить к себе игрушку. Но подобные догадки возникают только в тех случаях, когда предметы уже связаны между собой (игрушка уже привязана к веревочке). В раннем возрасте он уже связывает между собой предметы, которые объективно и зрительно разъединены, - он связывает и соединяет их в своих практических действиях. Это уже знакомые нам соотносящие и орудийные действия. Само по себе их усвоение не требует особой самостоятельной работы мышления – взрослые дают образцы нужных действий и показывают способы использования орудий. Но в процессе их усвоения ребенок начинает ориентироваться не просто на отдельные вещи, но на *связь между предметами*, что в дальнейшем способствует установлению таких связей в новых условиях при самостоятельном решении практических задач. Переход от использования готовых связей, показанных взрослым, к их самостоятельному установлению – важный шаг в раз витии мышления.

Сначала установление таких связей происходит путем практических проб. Он пробует разные способы открывания коробочки, доставания привлекательной игрушки или получения новых впечатлений и в результате своих проб случайно получает эффект. Например, невзначай нажав на соску от бутылочки с водой, он обнаруживает брызжущую струю и.др. Мышление ребенка, которое осуществляется в форме внешних ориентировочных действий, называют *наглядно-действенным.* Именно эта форма мышления характерна для детей раннего возраста. Малыши активно используют наглядно-действенное мышление для обнаружения и открытия самых разнообразных связей вещей и явлений окружающего их предметного мира. Внешние, практические, ориентировочные действия служат основой и исходным пунктом для формирования всех форм мышления. Настойчивое воспроизведение одних и тех же простых действий и получение ожидаемого эффекта (открывание и закрывание коробочек, извлечение звуков из звучащих игрушек и пр.) дают малышу чрезвычайно важный чувственный опыт, который ложится в основу более сложных внутренних форм мышления. Конечно, это опыт неотрефлексирован, не осознан, он пока полностью включен в ткань непосредственного, конкретного действия, но важно, что предметы выступают здесь не со стороны своих практически-потребительских функций, а со стороны своих абстрактных, общих свойств, вычленения *существенных и функциональных признаков, которые открывает и* *познает ребенок.* Такое познание захватывает малыша и приносит ему новые эмоции – интерес, любопытство, удивление, радость открытия. Познавательная активность и развитие мышления в раннем возрасте проявляются не только и не столько в успешности решения практических задач, но прежде всего в эмоциональной вовлеченности в такое экспериментирование, настойчивости и удовольствии, которое получает ребенок от своей исследовательской деятельности.

Повторение и воспроизведение исследовательских действий приводит к тому, что на их основе складываются внутренние психические действия. Уже в пределах раннего возраста у ребенка появляются действия, которые он совершает в уме, без внешних проб. Например, употребив палку для доставания какого-либо предмета, лежащего на высокой полке, ребенок догадывается применить ее для того, чтобы достать мячик, закатившийся под диван. В основе такой догадки лежит проба, проделанная в уме, или элементарная форма внутреннего действия, где ребенок манипулирует не с реальными предметами, а с их образами, представлениями о предметах и способах их употребления. Мышление, в котором решение задачи происходит в результате внутренних действий с образцами, называют *наглядно-образным.* В раннем возрасте этот вид мышления только зарождается и распространяется на весьма ограниченный круг решения задач. Задачи более сложные малыш решить не может, или решает их в наглядно-действенном плане.

Большое место в развитии мышления детей раннего возраста занимает развитие обобщений – мысленного объединения предметов или действий, обладающих общими признаками.

**4. Развитие обобщений в предметных действиях ребенка**

Обобщение предметов по их функции первоначально происходит главным образом в процессе овладения орудийными действиями. Во-первых, эти действия являются значительно более определенными и постоянными, чем все другие виды действий, поэтому они легче выделяются и фиксируются в сознании ребенка. Во-вторых, предметы-орудия становятся первыми носителями детских обобщений – усвоив способ действия с тем или иным предметом (ложкой, палкой, карандашом), ребенок пытается использовать это орудие в разнообразных ситуациях, выделяя его обобщенное значение. В-третьих, в орудийных операциях гораздо рельефнее выражена связь между различными предметами, а именно связь орудия с предметами, на которые направлено его действие. Тем самым создаются благоприятные предпосылки для выделения этой связи и ориентировки на нее.

Мышление, как внутренняя психическая функция, вначале отстает от практической деятельности ребенка. В раннем возрасте оно существует и развивается внутри этой практической деятельности: ребенок «мыслит», действуя одним предметом на другой, соотнося размеры и свойства разных предметов, устанавливая последовательность предметных действий и формируя *образ своих действий.*

Овладение предметными действиями оказывает решающее влияние на формирование обобщений. Как известно, обобщение предметов обычно происходит по их функциональному значению, а не по внешним , физическим признакам. Например, чашка – это предмет, из которого можно пить, независимо от ее цвета, размера, формы, веса и пр. Но именно эти чисто физические признаки являются более очевидными для ребенка при непосредственном восприятии и поэтому именно они являются первым основанием для классификации и обобщения предметов.

В исследовании Н.Х. Швачкина изучались первые обобщения по присущим игрушкам свойствам и признакам. Работа проводилась двумя способами. При первом способе детям давали игрушки по их названиям и указывали их названия. После того как дети узнавали игрушки по их названиям, в эксперимент вводились такие же игрушки, но другого цвета и размера. При этом выяснялось, сумеют ли дети перенести (обобщить) названия первых игрушек на другие, отличающиеся только несущественными признаками.

При другом способе детям предлагается комплект игрушек, и они усваивали не только их названия, но и их назначение путем овладения действиями с ним (совком дети насыпали песок, ведром зачерпывали воду и т.д.). После того как названия и способы действий с предметами усваивались, в игру также вводились такие же игрушки, но другого размера или цвета, а также выяснялись возможности обобщения. Оказалось, что вначале большинство детей после ознакомления с игрушками не смогли перенести названия на игрушки, окрашенные в другие цвета: красное и зеленое или большое и маленькое ведро были для них разными предметами. Но после того как эти игрушки включались в практические действия, дети без труда производили обобщение и могли абстрагироваться от несущественных различий предметов. Н.Х. Швачкин указывает на то, что быстрое абстрагирование от случайных признаков имело место только там, где дети в процессе игры применяли предметы в качестве орудий своей деятельности. В таком быстром абстрагировании от случайных признаков и в выделении способа действия в качестве основного и существенного признака и заключается основное преимущество второго способа формирования обобщений. На основе исследования Швачкина выделяют три основные ступени:

1 ступень – характерны ранние наглядные обобщения, при которых предметы группируются по наиболее ярким, выделяющимся признакам (чаще всего цвет или размер). На этой стадии ребенок еще не владеет предметными действиями.

2 ступень – ребенок на основе своих действий начинает выделять отдельные предметы, объединяя их зрительные и осязательные образы в единое представление. При этом все признаки предметов (и случайные, и существенные) для него равнозначны, ребенок не отделяет еще основные, устойчивые признаки от вторичных, изменчивых.

3 ступень – начитают формироваться общие понятия. Ребенок вычленяет из всех признаков предметов существенные и постоянные, к которым относятся прежде всего общественная функция предмета и способ действия с ним.

Т.о., при усвоении предметных действий, главным образом орудийных, в предметах выделяются наиболее общие и постоянные признаки, что приводит к формированию обобщений, приобретающих характер понятий.

С.Л. Новоселова предлагает термин «функционально-предметное образование», который отражает жесткую связь между действием и предметом как средством (орудием) его осуществления. Эта жесткая связь имеет два плана – внешний и внутренний. Во внешнем плане она представлена способом действия посредством предмета, т.е. орудийным действием. Во внутреннем плане фиксируется связь между орудием и результатом деятельности ребенка; функционально-предметное образование, будучи отраженным в сознании ребенка, обусловливает появление качественного нового уровня обобщения. Не только функционально-предметное образование становится носителем общественного опыта, но и сам предмет, с которым действует ребенок. За каждым предметом закрепляется специализированный, общественно-выработанный способ его использования (ложкой – едят, расческой - причесываются и т.д.). Предмет как бы воплощает в себе возможность определенного действия с ним или посредством его. Это означает, что предмет, неразрывно связанный с отраженной в нем функцией, может стать и становится *знаком* определенного рода действий или системы действий. На этом новом, качественно более высоком уровне возникает обобщение опыта в функционально-знаковой форме. Следует подчеркнуть, что смена уровней обобщения опыта предметной деятельности происходит в соответствии с развитием этой деятельности. От качества предметной деятельности ребенка и от степени овладения орудийными действиями зависит и возникновение качественно новых уровней ее обобщения.

**5. Развитие речи в развитии мышления ребенка**

Уровень развития мышления и обобщения ребенка определяется не только его предметными действиями, но и *развитием его речи.*

Овладению речью, которое происходит в раннем возрасте, производит целую революцию в психической жизни ребенка. Речь перестраивает все психические процессы: восприятие, мышление, память, чувства, желания и т.д. Овладению речью позволяет ребенку управлять собой и своим поведением, думать и фантазировать, строить воображаемую ситуацию и осознавать свои действия. Столь магическим действием речь обладает в силу того, что она освобождает ребенка от ситуационной связанности и позволяет строить свой внутренний мир. В отличие от любого другого сигнала вокализации, слово – это знак, который всегда несет в себе общечеловеческое значение, включающее не просто конкретный предмет, но мысль, образ, понятия. Овладевая языком, ребенок овладевает знаковой системой, которая становится мощным орудием мышления, управления собой, и конечно, общения.

Ребенок овладевает речью в общении со взрослыми. Первоначальная функция речи – коммуникативная. Речь – это, прежде всего средство общения, средство высказывания и понимания. Общение, основанное на передаче мысли и переживаний, непременно требует адекватной системы средств, которой и является речь. Для того, чтобы передать какое-то содержание другому, нет иного пути, кроме отнесения этого содержания к известному обоим классу или к известной группе явлений. А это предполагает уже не просто говорение, но обязательно *обобщение.* Оказывается, что обобщение необходимо предполагает обобщение и развитие словесного значения.

Развитие речи неразрывно связано с развитием мышления ребенка. На первом году жизни мышление и речь развиваются независимо друг от друга – мышление существует в форме манипуляций с предметами и предметных действий, а речь – в форме лепетного говорения, эмоциональных возгласов, обращенных жестов. Но в раннем возрасте (около 2 лет) линии развития мышления и речи, которые шли до сих пор раздельно, пересекаются, совпадают. По словам Л.С. Выготского, происходит *встреча мышления и речи,* которая дает начало совершенно новой форме психической жизни, столь характерной для человека. Выготский рассматривал значение слова «не только как единство мышления и речи, но как *единства общения и обобщения,* коммуникации и мышления». Вырастая из общения и становясь средством мышления, речь открывает дорогу совершенно новой форме человеческой жизни – вербальному речевому мышлению, которое является наиболее специфичным для человека и возможности которого безграничны.

**6. Заключение**

Важнейшей и центральной психической функцией является восприятие. Именно восприятие функционирование и развитие всех познавательных процессов. Восприятие ребенка развивается в процессе предметной деятельности. Появление соотносящих и орудийных действий с игрушками способствует ориентации ребенка на различные свойства предметов, главным из которых сначала являются форма и величина. Ориентация на цвет появляется позднее. От внешних ориентировочных действий ребенок переходит к зрительным, сенсорным действиям, что способствует формированию образов и представлений.

Раннее детство является периодом становления первичных форм наглядно-действенного мышления, в процессе которого ребенок устанавливает связи между предметами. Обобщение предметов по их функции первоначально возникает в орудийных действиях. При освоении орудийных действий в предметах выделяются наиболее существенные и общие признаки, что приводит к формированию обобщений, приобретающих характер понятий. Функционально-предметные образования, сформированные в практической деятельности ребенка, отражаясь в его сознании, вызывают качественно новые формы обобщения. Средством фиксации и обобщения служит речь. Важнейшим событием раннего детства является встреча линий развития мышления и речи.

**7. Библиография**

1. Проскура Е.В. Развитие познавательных способностей дошкольника. Под ред. Венгер Л.А. – Киев; Альфа, 1995

2. Е.О. Смирнова Детская психология : Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003.