

Лекция 3.1. Теория и технологии познавательного развития.

Познавательное развитие детей дошкольного возраста является одним из направлений образовательного процесса ДОО и направлено не только овладение знаниями и способами мыслительной деятельности, но и на формирование определенных качеств личности ребенка. Теоретической основой познавательного развития детей дошкольного возраста выступает философская теория познания, согласно которой освоение объективного мира представляет собой отражение действительности в сознании человека, включая в этот процесс и творческую преобразующую деятельность. В знаниях, накопленных человечеством в ходе истории его познания, отражены различные стороны объективного мира: законы природы, общественного развития, человеческого мышления. Процесс такого познания протекает как сложный, диалектический противоречивый путь приближения к истинному знанию. Познание часто идет скачкообразно, сопровождается неожиданными открытиями. При этом знания неверные, ошибочные отбрасываются, а поверхностные углубляются.

Между познанием взрослого человека и ребенка дошкольного возраста есть различия и общие свойства. Общее заключается, прежде всего, в том, что оно осуществляется по единым законам в процессе перехода от незнания к знаниям, от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике, т.е. от накопленных фактов – к их анализу, формированию понятий, отражающих закономерности явлений и дальнейшее их использование в практике. Познание ребенка направлено чаще всего на усвоение готового материала, знаний.

Психологическое обоснование познавательного развития содержится в исследованиях Л.С. Выготского, в которых доказано, что человек познает объективный мир на протяжении всей жизни и деятельности. В основе умственного воспитания лежит процесс познания – это сложный процесс отражения мира в человеческом сознании, происходящий как движение от незнания к знанию, от неточных, неполных знаний к более точным и полным. Воспринимаемые человеком предметы и явления оставляют следы в коре головного мозга, которые закрепляются и могут долго удерживаться в памяти, что обеспечивает возможность образования понятий, перехода от живого созерцания к абстрактному мышлению. Ощущение отражает действительность непосредственно. Мышление же является ее опосредованным отражением. По мере перехода от освещения конкретных фактов к формированию понятий, в сознании ребенка развиваются действия обобщения, способность не только различать, дифференцировать, но и связывать единичные явления в одно целое, обобщенное.

Проблемы умственного воспитания детей дошкольного возраста отражены в многочисленных исследованиях отечественных психологов и педагогов (А.В. Запорожец, А.М. Леушина, А.А. Люблинская, Т.И. Минская, С.Л. Новоселова и другие). Исходя из основных теоретических положений о ведущей роли практической деятельности в развитии детей от 0 до 7 лет, в своих исследованиях ученые существенное место отводят изучению наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Результаты проведенных исследований дают основание полагать, что эти формы таят в себе не менее мощные резервы для умственного развития, чем понятийное мышление. Рассматривая в качестве основного признака наглядно-действенного мышления неразрывную связь мыслительных процессов с практическими действиями, исследователи особо отмечают их роль в решении любой мыслительной задачи.

Исследования психологов подтверждают, что ребенок начинает познавать окружающий мир посредством мышления с выполнения особых предметно-практических действий, в которых

первоначально слиты познавательные и практические компоненты (В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин). Используя процесс возникновения мышления у дошкольников, А.В. Запорожец обнаружил, что на самых первых порах этого процесса, мышление вообще не может быть отделено от практического действия, направлено на преобразование того или иного предмета.

Современные исследования познавательных процессов детей дошкольного возраста позволили установить, что в процессе предметно-чувственной деятельности (изобразительной, труда в природе) ребенок может выделить существенные центральные связи явлений в той или иной области действительности и отразить их в форме представлений, которые могут стать ядром системы знаний. В качестве центрального звена систематизации знаний той или иной области деятельности предложено выделять такого рода связи, которые являются доступными детскому восприятию в процессе предметно-чувственной деятельности.

Ряд принципиальных позиций в отношении умственного воспитания детей дошкольного возраста обозначен в исследованиях С.А. Рубинштейна, Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, Н.Н. Поддъякова, В.В. Давыдова:

- у детей необходимо формировать общие, но в то же время дифференцированные представления о различных областях действительности, создающие возможность для последующего усвоения наук в школе;
- усложнение содержания должно идти не по линии простого расширения усвоенных фактов, а за счет установления различных связей и зависимостей между предметами действительности;
- для систематизации получаемой ребенком информации необходимо использовать группировку конкретных знаний вокруг центрального звена, основу которого составляют важнейшие связи и зависимости той или иной области действительности;
- для разработки конкретного содержания обучения и системы знаний надо использовать закономерности любой сферы деятельности при условии, что они выражены в доступных наблюдению явлений;
- программа обучения детей дошкольного возраста предполагает учет специфических особенностей их интеллектуального развития, мышления, в которых преобладает действительность и образность.

Общая стратегия познавательной деятельности предполагает определенную логическую последовательность в формировании знаний об окружающем: от выделения предмета как отдельно целостного образования – к системе предметов, в котором он существует, и далее – к анализу свойств этого предмета в аспекте функциональных связей с другими предметами системы (Н.Н. Поддъяков). В процессе познания окружающей действительности дети дошкольного возраста овладевают умениями актуализировать свои прежние знания и использовать их для получения новых. При этом важно, что при правильном руководстве процессам познания актуализируются те знания, которые являются необходимыми для понимания нового материала.

Систематизированные знания значительно расширяют возможности познавательной деятельности детей и позволяют последовательно подвести к пониманию достаточно сложных отношений окружающей действительности. Эти знания выступают как основа логической организации познавательной деятельности дошкольников. Усвоение системы знаний, отражающей скрытые, существенные связи той или иной области действительности, коренным образом изменяет подход дошкольников к анализу окружающих предметов и явлений, формирует у них потребность отыскивать скрытые внутренние связи и закономерности. В процессе систематизации знаний у детей формируется умение произвольно актуализировать

свой опыт и использовать его в познании нового; достигается понимание достаточно сложных отношений окружающей действительности. Систематизированные знания способствуют логической организации познавательной деятельности и на определенном этапе начинают выступать как средство анализа окружающей действительности.

Н.Н. Поддъяковым определены принципы умственного воспитания:

- оптимального соотношения процессов развития и саморазвития (процессы развития ребенка, организуемые взрослым, должны быть построены таким образом, чтобы они целенаправленно и одновременно стимулировали и ход саморазвития);
- соответствия развивающей среды особенностями саморазвития и развития дошкольников;
- противоречивости содержания образовательной работы как основы детского саморазвития и развития;
- «развивающейся интриги», стимулирующей проявления познавательной активности и сохранности интереса в процессе предстоящих занятий;
- формирования творчества на всех этапах обучения и воспитания детей.

Умственное воспитание – это целенаправленное взаимодействие педагога с детьми, способствующее формированию системы знаний, способов умственной деятельности, развитию познавательных интересов и потребностей, умственных (сенсорных, познавательных, математических, речевых) способностей, т.е. познавательно-речевому развитию ребенка. Определяющим системообразующим компонентом умственного воспитания является цель умственного воспитания.

Цель умственного воспитания – формирование познавательного отношения ребенка к окружающей действительности (к объектам и явлениям природы, к предметам рукотворного мира, к социальным процессам, к другим людям, к самому себе).

Познавательно-речевое развитие обеспечивается единством сознания, чувств и поведения, поэтому задачи умственного воспитания детей дошкольного возраста условно дифференцируются по трем сферам личностного развития: когнитивной (знания), эмоционально-чувственной (потребности, интересы, мотивы) и поведенческой (способы выполнения познавательной деятельности).

В современной педагогической литературе нет однозначной трактовки понятия «знание». Традиционно данную категорию рассматривают как проверенный практикой результат познания действительности, ее отражение в мышлении человека.

В.И. Логинова, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, анализируя данное понятие, приходят к выводу, что часто оно используется в разных значениях:

- как результат овладения общественно-историческим опытом;
- целостная и систематизированная совокупность научных понятий о закономерностях развития природы и общества;
- информация, накопленная человечеством в процессе активной преобразующей деятельности, подтвержденная практикой и направленная на дальнейшее преобразование мира. Знания, которыми обладает человек, представлены, как правило, по разным блокам: знания о явлениях и процессах окружающего мира; о разнообразных видах деятельности человека, обеспечивающих его познание и преобразование: об отношении человека к окружающему миру. По отношению к педагогическому процессу термин «знание» употребляется в значении дидактического объекта. В этом случае речь идет об определенной части общественно исторического опыта, адаптированного к восприятию разными группами детей в зависимости от их возрастных возможностей. В содержание таких знаний входят наиболее распространенные и доступные усвоению факты, связи между ними, закономерности, понятия. Объективная

характеристика знания, доступного детям дошкольного возраста, находит отражение в федеральных государственных требованиях к структуре и содержанию основных общеобразовательных программ.

В педагогике также используются термины «представления» и «понятия», отражающие разную степень постижения сущности и структуры явлений. Они раскрывают качественную характеристику знаний. Кроме того, к качественным характеристикам знаний относятся: гибкость (способность применять имеющиеся знания в новой ситуации, при решении новой задачи), прочность (проявляется в устойчивой фиксации знания в памяти), обобщенность и конкретность (способность связывать между собой усвоенные знания), системность (способность к иерархии, упорядочиванию знаний). Их количественная характеристика определяется объемом. Д.А. Белухин, В.Н. Максимова и другие исследователи определяют несколько видов знаний: эмпирические (знания–опыт, которые человек получает практическим путем), теоретические (знания, которые человек получает благодаря мыслительной деятельности), эмоционально-чувственные (знания, отражающие информацию в виде неясных, эмоциональных образов). Знания, умения и навыки составляют содержание различных наук в форме систем представлений и понятий, правил, законов, закономерностей. Задача умственного воспитания – сформировать у подрастающего человека систему научных знаний, с наибольшей полнотой и адекватностью отражающих действительность, отличающихся высокой степенью обобщенности и необходимой конкретностью.

Познавательное развитие обеспечивается наличием познавательных интересов, потребностей в активном познании и преобразовании окружающего мира, в личностно и общественно значимых мотивах умственной деятельности. Познавательный интерес проявляется в постоянном стремлении человека к познанию, открытию, получению новых, полных и глубоких знаний. Познавательные интересы имеют особое значение не только в умственном, но и в физическом, художественно-эстетическом, социально-личностном развитии детей, составляя основу формирования устойчивой познавательной потребности и познавательных мотивов. Своевременное и качественное познавательно-речевое развитие ребенка, требует также определенного уровня сформированности познавательной деятельности, которая обеспечивается рядом познавательных психических процессов: ощущения, восприятия, памяти, мышления, воображения, речи. Познавательная деятельность человека обеспечивается действиями широкого диапазона, применяемыми при решении многих задач. К таким действиям относятся анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, абстрагирование, конкретизация. Владение системой этих действий, как общих, так и специальных (соотнесенных с определенным содержанием знаний), обеспечивает проявления познавательной активности и самостоятельности, способствует формированию гибкости и динамичности познавательных процессов (изменение способов деятельности при изменении условий задачи, поиск более рациональных способов), умение видеть явление в разнообразных связях и отношениях.

В многочисленных исследованиях доказано, что познавательная деятельность оказывает позитивное влияние на качество мыслительной деятельности и усвоение знаний являющихся стимулом для развития волевых качеств (Л.С. Выготский, Н.Г. Морозова, А.И. Сорокина); служит основой для совершенствования способностей и склонностей к различным видам творческой деятельности (Л.А. Венгер, Н.С. Лейтес). Заложено в познавательной деятельности эмоциональное начало, как отмечает Ю.Н. Кулюткин, содержит мощные энергетические ресурсы, которые подкрепляют ее, делают более устойчивой, обеспечивая тем самым перерастание ее в неотъемлемое свойство личности.

Процесс познания ребенком окружающего мира, специфика функционирования его

интеллектуальной сферы могут быть описаны в виде поступательного процесса:

- на первой ступени – деятельность познавательных процессов отражающих окружающий мир;
- на второй ступени – структура сформированных представлений об окружающем мире;
- на третьей ступени – качество, форма этой структуры.

Перечисленные уровни познания, по всей видимости, способны влиять друг на друга. Так сформировавшись, определенные структуры познания начинают оказывать влияние на деятельность познавательных процессов, на познавательную активность субъекта.

Разработанная Н.Н. Поддъяковым общая стратегия познавательной деятельности способствует формированию у ребенка ценностных представлений при ознакомлении с любым новым цветом. Эта стратегия сводится к тому, что познание окружающего мира осуществляется в определенной последовательности – от выделения предмета как отдельного целостного образования к системе предметов, в котором он существует, и далее к анализу свойств этого предмета в аспекте функциональных связей с другими предметами системы.

Необходимо остановиться на более подробной характеристике этапов процесса познания детьми окружающей действительности.

Первый этап характеризуется проявлением любопытства. А.Н. Леонтьев отметил, что ребенок появляется на свет, уже обладая определенными задатками, с «готовностью воспринимать мир» и «способностью приобретать человеческие способности». Ребенок-дошкольник в процессе восприятия окружающего мира одновременно организует свои психические функции, активно обследует свое окружение, сам ищет впечатления, необходимые ему как «питательный материал» для развития. Жизнь в дошкольном детстве, по мнению М. Монтессори, соответствует состоянию «психического эмбриона», а ребенок в этот период подобен «сухой губке», впитывающей влагу.

Отличительной особенностью второго этапа восприятия окружающего мира у дошкольников является резкое увеличение его осмысленности. Дети уже не просто смотрят на яркий, незнакомый окружающий мир, они выделяют интересные, значимые для них объекты. Необычное, несовпадающее с их прежними представлениями явление дает толчок мышлению, развитию любознательности, что приводит к зарождению исследовательской деятельности.

Как отмечала Н.Г. Морозова: «на этапе раннего и дошкольного детства любознательность необходима и может быть достаточна для широкого ознакомления с окружающим предметным миром». Содержание активности ребенка с возрастом меняется, оно становится более целенаправленным и углубленным, меняется характер дошкольника, его отношение к действительности.

Основное значение третьего этапа в познании дошкольником окружающего мира приобретает наглядно-образное мышление и воображение. Они дают ребенку возможность усваивать обобщенные знания о предметах и явлениях действительности. Пользуясь образным мышлением, изучая заинтересовавший их объект, дошкольники могут обобщать свой собственный опыт, устанавливать новые связи и отношения вещей, если ребенок действительно заинтересован в данном объекте, то он может без особого труда усваивать полученные понятия о нем и научиться использовать их при решении исследовательской деятельности. Отсюда начинают закладываться основы логического мышления.

Овладевая исследовательской деятельностью, ребенок усваивает эталоны, вырабатывает свои правила поведения, свои способы действий и приобретает внутренний опыт, что приводит к формированию стойкой исследовательской деятельности (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Г.В. Пантюхина, Н.Н. Поддъяков и др.). На первоначальном этапе своего развития исследовательская

деятельность ребенка характеризуется направленностью на особенности предметов, на выбор (поиск) предметов с заданными свойствами. Наблюдаются практические действия – ориентировочно-исследовательские.

Четвертый этап характеризуется удовлетворением исследовательской деятельности; используя разные (приобретенные) способы действий, ребенок начинает ориентироваться на процесс и на конечный результат, достижение которого приводит к тому, что он получает удовлетворение, в результате чего потребности становятся «ненасыщенными». У ребенка формируется механизм вероятностного прогнозирования, он учится предвидеть результат своей деятельности. Именно в этот период, как отмечает Н.С. Пантина, главное противоречие в деятельности ребенка состоит в том, чтобы оторваться от ситуации, от старого стереотипа выполнения действия и учесть новые условия решения исследовательской деятельности: у ребенка развивается способность к обобщению явлений окружающей действительности и способность к преодолению трудностей. Следующий этап исследовательской деятельности характеризуется тем, что доминирующим мотивом действительности выступает познавательный, а не практический. Ребенок выполняет эту деятельность не потому, что ему важен процесс или результат, а потому, что ему «это очень интересно». Цель и мотив деятельности ребенка слиты и выступают как направленность сознания и мышления на предмет или объект (А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский). Как отмечает В.Т. Кудрявцев, именно на этом этапе ребенок осмысленно принимает познавательную задачу. Познавательная направленность ребенка позволяет ему черпать различные сведения из окружающей действительности о тех или иных явлениях действительности, с которыми он сталкивается на каждом шагу. Однако, знания, которые получает ребенок таким путем, усваиваются хуже, чем в логике познания.

Говоря о научной логике познания в дошкольном возрасте, мы имеем в виду овладение ребенком не только способностью выявлять особенности предметов, но и приобретение умения их сопоставлять, устанавливать сходства и различия, связи между ними, осуществлять многосторонний анализ на уровне видовых понятий и родовых обобщений и пр. Для того чтобы эти знания привести в соответствии с научной логикой познания, необходимо осуществлять целенаправленный и педагогически-организованный процесс.

Умения и навыки исследователя, полученные в детских играх и в специально организованной деятельности, легко прививаются и переносятся в дальнейшем во все виды деятельности. Важно помнить то, что самые ценные и прочные знания – не те, что усвоены путем выучивания, а те, что добыты самостоятельно, в ходе собственных творческих изысканий. Самое важное то, что ребенку гораздо легче изучать науку, действуя подобно ученому (проводя исследования, ставя эксперименты, др.), чем получать добытые кем-то знания в готовом виде.

Культура познавательной деятельности проявляется в ее планомерности, умении принять или поставить задачу, выбрать способ решения, последовательно осуществить предложенный или выработанный план действий, оценить результаты и т. д. Показателем культуры познавательной деятельности является доказательность суждений, умение сопоставить свою точку зрения с другими. Культура познавательной деятельности характеризуется и степенью овладения специальными навыками и умениями (слушать, наблюдать, измерять, вычислять), навыками работы с книгой, овладением приемами и методами научного познания, умениями ориентироваться в обширной научной информации, пользоваться различными вспомогательными средствами (справочной литературой, словарями и т.д.).

Формирование познавательного отношения к миру как цель умственного воспитания детей дошкольного возраста достигается в процессе решения ряда задач, постановка и решение которых предопределяется особенностями развития психических функций и процессов в разные возрастные периоды, возможностями детей оперировать разноплановой информацией,

потребностями в ее получении и использовании в разных видах деятельности.

Начальные этапы познания окружающей действительности относятся к младенческому возрасту и обеспечиваются процессами чувственного познания мира при помощи ощущения и восприятия. Характер представлений, формирующихся на данном этапе, их точность, отчетливость, полнота зависят от степени развития сенсорных процессов (процессов познания, обеспечиваемых органами чувств). Особое значение чувственное познание имеет в дошкольном детстве. А.П. Усова отмечала, что 9 из 10 накопленного умственного багажа детей дошкольного и младшего школьного возраста составляют чувственно воспринимаемые впечатления. В отечественной педагогике сенсорное воспитание рассматривается как основа умственного, эстетического, физического, трудового воспитания ребенка. Реализация цели умственного воспитания детей дошкольного возраста обеспечивается решением комплекса задач.

1. Формирование системы знаний об основных сферах окружающего мира и жизнедеятельности человека (о природе, обществе, рукотворном мире, о самом себе, о разнообразных видах деятельности человека, способах познания).

В соответствии с культурологической концепцией Л.С. Выготского, представления ребенка об окружающей действительности различаются по качественным характеристикам. Первоначально в предметах и объектах окружающего мира ребенком выделяются лишь отдельные, порой несущественные признаки, поскольку они воспринимаются глобально. В данном случае речь может идти о формировании элементарных, первоначальных представлений. Например, ребенку первый раз в жизни показали пушистую кошку, сказали, что это киса. Признак пушистости, не существенный для кошки, стал для ребенка определяющим и доминирующим при восприятии всего пушистого, например, песцовой шапки: ребенок поглаживает ее и приговаривает: «Киса». По мере развития восприятия, овладения речевыми эталонами, признаки предметов все более конкретизируются, наполняются существенными характеристиками, что приводит к формированию дифференцированных представлений. В 3–4 года ребенок знает, что «киса» это живое существо, которое мяукает, охотится, растет и т.д. По мере обогащения знаний существенными характеристиками предметов и явлений, осознания связей между ними, у ребенка формируется первичные обобщенные представления, т.е., понятия. Так, например, в 6–7 лет ребенок не только называет существенные характеристики кошки, но и устанавливает зависимости между строением ее тела и способом питания, относит к классу кошачьих и рысь, и тигра, и льва, и др.

Система знаний предполагает иерархически выстроенную структуру взаимосвязанных элементов. В исследованиях А.П. Усовой, А.В. Запорожца, Л.А. Венгера, Н.Н. Поддъякова, С.Н. Николаевой, О.М. Дьяченко, Л.М. Клариной и многих других доказано, что при систематическом и специально организованном освоении детьми разных сфер окружающей действительности возможно формирование целостного обобщенного представления о предметах, явлениях и процессах, осознание ребенком взаимосвязей между ними, их взаимообусловленности и взаимозависимости. Формирование системы знаний осуществляется последовательно на протяжении всей жизни человека, а предпосылки к этому закладываются в период дошкольного детства.

По мнению Н.Н. Поддъякова, в старшем дошкольном возрасте у ребенка формируется целостное представление об окружающем мире как системе систем, о его диалектичности, что является базой для формирования мировоззренческих позиций, выступает в качестве важнейшего условия познавательного отношения к миру.

В исследованиях Н.Н. Поддъякова, В.И. Логиновой дифференцируются системные и систематизированные знания. Системные знания строятся на основе выделения ведущих, центральных связей объектов и представляют собой иерархическую систему, в которой каждое

предыдущая подсистема связана с последующей, а систематизированные знания предполагают обобщение конкретных представлений детей по разным основаниям.

Формирование навыков и умений познавательной деятельности, развитие познавательных процессов и способностей.

Реализация основной цели умственного воспитания – формирование познавательного отношения к миру – как с содержанием знаний, так и со способами их освоения, со становлением познавательных процессов, системы умственных действий. Развитие познавательной деятельности детей дошкольного возраста имеет свои особенности. Формирование содержания знаний, имеющих ярко выраженный образный и, следовательно, сенсорный характер опирается, прежде всего, на процессы чувственного познания мира. Поэтому первой особенностью познавательной деятельности детей дошкольного возраста является ведущая роль в ней сенсорных процессов. Основные формы мышления, функционирующие в дошкольном возрасте – наглядно-действенное и наглядно-образное. К концу дошкольного возраста все большее место начинает занимать словесно-логическое мышление.

Вторая особенность познавательной деятельности ребенка дошкольного возраста проявляется в произвольности познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти), имеющей определенную логику: от развития произвольного воспроизведения в памяти – к целенаправленному восприятию объектов и явлений.

Третья особенность проявляется в постепенном изменении мотивов познавательной деятельности. В младшем дошкольном возрасте основные мотивы познавательной деятельности связаны с игровыми интересами ребенка, с результатами продуктивной деятельности (узнать, рассмотреть, чтобы нарисовать, и т. д.). Постепенно к старшему дошкольному возрасту начинают формироваться познавательные интересы и мотивы. Исходя из этого, задача формирования навыков и умений познавательной деятельности, развития познавательных способностей может быть конкретизирована в следующих направлениях:

- формирование у детей чувственных способов познания, обобщенных способов сенсорного обследования предметов и развитие на этой основе тонкости ощущений и точности восприятия;
- формирование системы основных познавательных действий (анализа, сравнения, обобщения, классификации и т. д.);
- развитие речи как одного из основных средств коммуникации и познания окружающей действительности;
- формирование алгоритма познавательной деятельности, ее упорядоченности.

Формирование познавательных интересов, потребностей, мотивов.

Решение данной задачи также связано с особенностями психического развития ребенка, его природной любознательности, которая только в разнообразной деятельности превращается в познавательный интерес и в дальнейшем проявляется как направленность личности на процесс познания и содержание знаний. Любознательность и познавательные интересы представляют собой разные формы познавательного отношения к окружающему миру. Любознательность является особой формой познавательной активности, характеризующейся недифференцированной направленностью ребенка на познание окружающих предметов, явлений, на овладение деятельностью (С.Л. Рубинштейн, Д.П. Годовикова). Любознательному ребенку просто хочется познавать, неважно, что именно.

В отличие от любознательности, познавательный интерес проявляется в стремлении ребенка познавать новое, выяснит непонятное о качествах, свойствах предметов, явлений, в желании вникнуть в их сущность, определить имеющиеся между ними связи и отношения. Познавательный интерес отличается от любознательности шириной охвата объектов, глубиной

познания, избирательностью. Источником познавательных интересов служит разнообразный опыт ребенка. Содержание детских вопросов разнообразно, и по свидетельству психологов, касается всех областей знаний.

В исследованиях отечественных педагогов и психологов (Л.И. Божович, В.В. Белоус, Л.М. Маневцова и др.) доказано, что первоначально познавательный интерес проявляется как стремление в действии с предметом выделить определенные свойства, способствующие успешности деятельности. Наличие положительных эмоций ребенка при первоначальном приобщении к предметам окружающего мира носит эпизодический, кратковременный характер и проявляется в удовлетворении результатом практического действия.

Дальнейшее развитие познавательных интересов связано со стремлением проникнуть в сущность предметов, выделить его внутренние связи, отношения. Эмоциональные переживания при этом приобретают устойчивый характер и постепенно перерастают в эмоционально-познавательное отношение. В дальнейшем интерес к отдельным объектам трансформируется в интерес к их совокупности, общности и превращается в интерес к самому процессу познания, как желание узнать как можно больше об окружающем мире и о самом себе.

Самые первые познавательные интересы ребенка связаны с игрой и практической деятельностью. Чаще всего в этих случаях познавательный интерес, являясь побудительной силой познания, как таковой не осознается. Ребенок играет, действует, живет не ради того, чтобы узнать, а ради самой игры, практической деятельности и т. д. Постепенно в условиях обучения начинают формироваться интересы. К концу дошкольного возраста они приобретают осознанный характер, познавательный интерес становится мотивом их познавательной, а затем и учебной деятельности. Основными педагогическими условиями формирования познавательных интересов являются:

- организация разнообразной деятельности (продуктивной, игровой, учебной, общения);
- расширение и углубление знаний;
- успешное овладение детьми общими и специальными навыками познавательной деятельности (по мере овладения детьми теми или иными познавательными действиями, на уровне их словесного выражения, интерес с материализованных действий переключается на сами знания);
- включение детей в активный поиск знаний (элементарный самостоятельный поиск ответа на поставленные вопросы приводит к познавательной активности);
- формирование основ культуры умственного труда.

Умственное воспитание является одним из важнейших факторов познавательного развития, которое проявляется в овладении сенсорной культурой, становлении целостной картины мира, расширении кругозора детей, формировании элементарных математических представлений. Содержание умственного воспитания детей дошкольного возраста составляет часть социально-исторического опыта, включающая сферы окружающей действительности, которые могут быть освоены ребенком в период дошкольного детства посредством разных видов деятельности. Познание ребенком окружающего мира осуществляется в процессе приобщения к тем объектам, предметам и явлениям, которые являются доступными в соответствии с возможностями его возрастного и индивидуального психического развития.

Содержание умственного воспитания представляет собой совокупность знаний, интересов, потребностей, познавательных способностей, которыми ребенок овладевает в организованном педагогическом процессе и определяется для каждой возрастной группы по разным образовательным областям. В обобщенном виде оно представлено в федеральных государственных требованиях к структуре и содержанию основной общеобразовательной

программы дошкольного образования.

Становление когнитивной сферы познавательно-речевого развития осуществляется в процессе реализации содержания разных образовательных областей:

- образовательная область «Физическое развитие» связана с освоением знаний о физической культуре, ее специфике, значении в физическом развитии, о разных видах спорта, достижениях отечественных спортсменов, способствуют формированию начальных представлений о здоровом образе жизни, использования различных средств по его организации, познавательного интереса к физической культуре и потребности к использованию имеющихся знаний в разных видах деятельности и т.д.;

- образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» предполагает формирование предпосылок экологического сознания, представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них, о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства, приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения, формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям. А так же освоение детьми представлений социального характера, приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным), формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу; формирование первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека, положительного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам;

- образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» обеспечивает формирование целостной картины мира, приобщение к словесному, художественному и музыкальному искусству.

В содержание умственного воспитания входят также способы познавательной деятельности, связанные с познанием, преобразованием окружающего мира и культуротворчеством. Способ познавательной деятельности рассматривается как инструмент, средство решения познавательных задач, система логических и практических операций. В дошкольном возрасте детям доступны следующие способы познавательной деятельности: наблюдение, сравнение, аналогия, обобщение, классификация, обследование, экспериментирование, моделирование и др. В процессе изучения различных способов познавательной деятельности (Матвеева А.К., Васильева А.И. – наблюдение, Золотарева Ю.Е. – сравнение, Николаева С.Н., Федотова А.М. – классификация, обобщение, моделирование, Логинова В.И., Крылова Н.М. – моделирование, обобщение) исследователи приходят к выводу, что в условиях специально организованного обучения у детей дошкольного возраста возможно формирование системы способов познавательной деятельности и их самостоятельного использования.

Формирование способов познавательной деятельности тесно связано с развитием психических функций и процессов (восприятия, памяти, речи, мышления и т.д.). Исследования Венгера Л.А., Поддъякова Н.Н., Дьяченко О.М. и др. свидетельствуют о том, что между данными психическими процессами и функциями и успешностью формирования способов познавательной деятельности существует прямая связь, имеющая взаимообратный характер.

Кроме способов познавательной деятельности в процессе умственного воспитания формируются так же конструктивные способы и средства взаимодействия с окружающими людьми, происходит развитие всех компонентов устной речи (лексической стороны, грамматического строя, связной речи, ее диалогической и монологической форм) в различных

видах детской деятельности; практическое овладение речевыми нормами.

В процессе умственного воспитания происходит становление интеллектуальных способностей как совокупности операций, обеспечивающих успешность познавательной деятельности, а также формируется культура умственного труда, проявляющаяся в умении ставить и принимать познавательную задачу, планировать процесс ее решения, осуществлять отбор наиболее адекватных средств, использовать рациональные способы, достигать результат и оценивать его (Венгер Л.А., Дьяченко О.М.).

Средства умственного воспитания традиционно рассматриваются как совокупность предметов, объектов, видов деятельности (доведенных до уровня самостоятельности), способствующих решению поставленных задач на конкретном содержании. К ним относятся:

- собственно познавательная деятельность в многообразии способов и видов (наблюдение, экспериментирование, моделирование, элементарная поисковая деятельность, учебная деятельность);
- предметы развивающей среды (объекты природного и рукотворного мира);
- общение познавательного характера с взрослым и сверстниками;
- специально организованное обучение, благодаря которому детьми осваивается система знаний, способов познавательной деятельности, формируется познавательный интерес и отношение к миру, активизируются познавательные потребности.

Познавательная деятельность является специфической формой детской активности, цель которой состоит в познании окружающего мира. Как любой другой вид деятельности она имеет функциональные и структурные компоненты. К функциональным компонентам познавательной деятельности Гальперин П.Я. относит следующие:

- ориентировочный компонент, проявляющийся в умении воспринять и поставить задачу, предвосхитить возможные способы ее разрешения и предполагаемый результат, спрогнозировать возможные позитивные и негативные последствия;
- исполнительский компонент, проявляющийся в адекватном, планомерном и последовательном использовании разных способов и мыслительных операций;
- контрольно-оценочный компонент, выражающийся в действии рефлексии, анализа, контроля и оценки полученного результата, адекватности усилий в его достижении, соизмеримости интеллектуальных затрат полученному результату.

Достаточный уровень сформированности познавательной деятельности в совокупности обозначенных компонентов в разные возрастные периоды является важнейшим условием своевременного и качественного познавательно-речевого развития детей дошкольного возраста. Эффективным средством умственного воспитания являются различные виды деятельности, доведенные до уровня самостоятельности: речевая, коммуникативная, игровая, двигательная, трудовая, художественно-эстетическая (изобразительная, музыкальная, театрализованная), конструктивная, экспериментальная, общение).

В процессе речевой деятельности у детей формируются основные понятия, раскрывающие сущностные характеристики познаваемых явлений, транслируются имеющиеся знания в ходе речевых коммуникаций, диалогового общения. Особое значение в решении задач умственного воспитания имеет игровая деятельность, в которой отражается полученная ребенком в процессе познания информация (о природе, социальных отношениях, рукотворном мире и т.д.). В ходе проведения разных видов игр (творческих и игр с правилами) полученные детьми знания обобщаются, систематизируются, группируются, классифицируются. Совпадение игрового и познавательного интереса способствует активизации познавательной потребности, формированию познавательного отношения к миру. Особое значение в умственном воспитании детей дошкольного возраста имеют продуктивные виды деятельности (трудовая,

изобразительная, конструктивная), поскольку они позволяют ребенку конкретизировать полученную информацию, требуют самостоятельного использования различных способов познавательной деятельности, способствуют формированию культуры умственного труда (поставить и решить практическую задачу, определить эффективность используемых способов и др.) исследования последних лет, проводимые в области психологии, убедительно доказывают воспитательные возможности экспериментальной деятельности, поскольку именно в ней происходит наиболее эффективное решение задач по актуализации познавательного интереса, становление субъектной позиции ребенка в процессе познания (Поддьяков Н.Н.). Экспериментируя с предметами окружающего мира, объектами природы, дети переходят из области «неясных» в область «ясных» знаний, опытным путем добывают информацию, самостоятельно формулируют выводы, стоят умозаключения. Различные виды художественно-творческой деятельности придают эмоциональную окраску приобретенным знаниям, стимулируют проявление позитивных эмоций в процессе познания и преобразования окружающей действительности, способствуют формированию устойчивого интереса к различным предметам и явлениям.

Целенаправленное решение задач умственного воспитания осуществляется посредством реализации его содержания различными методами, то есть – способами, представляющими совокупность действий. Общая классификация методов воспитания была представлена выше. Особенности умственного развития детей дошкольного возраста позволяют конкретизировать специфические методы умственного воспитания:

- методы неожиданных решений, основанные на том, что педагог предлагает новое нестереотипное решение той или иной задачи, которое противоречит имеющемуся опыту детей;
- метод предъявления заданий с неопределенным окончанием, что заставляет детей задавать вопросы, направленные на полученные дополнительной информации;
- метод, стимулирующий проявления творческой самостоятельности составления аналогичных заданий на новом содержании, поиск аналогов в повседневной жизни;
- методы, предложенные Ш.А. Амонашвили – «ошибка учителя», «выполнение задания в темноте», т.е. педагог предлагает разные пути достижения цели, а дети обнаруживают это и начинают предлагать свои пути и способы достижения решения задач.

Особое место имеют приемы, которые стимулируют внутренние ресурсы – процессы лежащие в основе познавательной активности. Среди них особое место играет постоянное обновление содержания, способов, форм самостоятельной работы, вызывающие у детей состояние ожидания от обучения чего-то нового, особенного. Этот прием, действующий как стимул познавательной активности детей, имеет свои модификации. В одних условиях, когда многое уже известно, он выступает в виде отстранения, раскрытия известного ранее под новым углом зрения, решение аналогичной задачи новыми средствами, не одним, а разными способами, что заставляет пересматривать прежние пути, искать иные, более экономные, рациональные. В других условиях новое выступает в виде проблемных ситуаций, которые опять ставят детей перед неожиданным решением, противоречиями, обостряющими деятельности ума, воображения, память.

В качестве одного из наиболее эффективных методов познавательного развития детей дошкольного возраста рассматривается наблюдение как способ организации целенаправленного, планомерного восприятия детьми явлений, процессов, предметов окружающего мира.

А.К. Матвеева, С.Н. Николаева определяют несколько видов наблюдений, дифференцированных по разным основаниям:

- по решаемым задачам (воссоздающее наблюдение, распознающее наблюдение, наблюдение за развитием предметов и явлений);

- по форме организации (наблюдение на занятии, которое организуется с целью специального ознакомления с каким-нибудь предметом; поэтапное циклическое наблюдение, которое организуется при необходимости длительного ознакомления детей с объектом; эпизодическое наблюдение, которое может быть организовано в разных режимных процессах). Наблюдение как метод умственного воспитания детей имеет свою структуру. В первой части происходит постановка цели, воспитательной задачи и первичное восприятие объекта. Вторая часть наблюдения направлена на выделение частей объекта, их характеристик и установление связи между ними. В третьей части организуется целостное восприятие предмета и обобщение информации о нем.

П.Г Саморукова, В.И. Логинова определяют условия эффективного использования метода наблюдения в умственном воспитании:

- ясность и корректность постановки перед детьми цели и задач;
 - мотивация познавательной деятельности в соответствии с возрастными потребностями детей;
 - планомерность и последовательность наблюдения, наличие единой схемы в восприятии объектов;
 - учет возрастных возможностей детей при отборе объема представлений, формируемых в ходе наблюдения;
 - обеспечение высокой умственной активности и самостоятельности детей в процессе наблюдения, достигаемых посредством вопросов поискового характера;
 - сопровождение наблюдения точными и конкретными речевыми высказываниями.
- Использование метода наблюдения позволяет решать весь комплекс задач умственного воспитания.

Моделирование. Данный метод представляет собой процесс изготовления и использования моделей, то есть схематического изображения объектов. Модель позволяет наглядно передать существенные характеристики объекта, определить закономерности, связи между явлениями. Это может быть календарь природы, модель последовательного выполнения какой-либо деятельности и т.д.

Возможность использования этого метода в умственном воспитании детей дошкольного возраста была доказана А.В. Запорожцем, Л.А. Венгером, Н.Н. Поддъяковым, Д.Б. Элькониным и определяется тем, что в основе моделирования лежит принцип замещения: реальный предмет может быть замещен его изображением, знаком. В умственном воспитании детей дошкольного возраста используется три вида моделей:

- предметная (физическая конструкция объекта познания);
- предметно-схематическая (в этой модели компоненты объекта и связи между ними обозначаются при помощи предметов заместителей и графических знаков);
- графическая (в этой модели схематически, в графиках и формулах обобщенно представлены разные виды отношений).

М.И. Кондаков, В.П. Мизинцев определяют ряд требований, обеспечивающих эффективность использования моделей в умственном воспитании. Модель должна:

- четко отражать основные свойства, структуру и отношения объекта познания;
- быть простой для восприятия, доступной для создания и действий с ней;
- ярко и отчетливо передавать те свойства и отношения, которые должны быть освоены с ее помощью;
- облегчать познавательную деятельность.

Элементарный опыт – это метод умственного воспитания, проявляющийся в наблюдении за объектом или явлением, организованном в специальных условиях. Участие детей в

элементарных опытах требует сложной аналитико-синтетической деятельности, способности сравнивать, сопоставлять, делать выводы, то есть связан с операциями логического мышления. Поэтому данный метод используется в процессе умственного воспитания детей старшего дошкольного возраста. В детском саду используются опыты с неживой природой, растениями. Эксперимент – это преобразование жизненной ситуации, предмета или явления, изменение его качественных характеристик с целью решения познавательной задачи, изучения скрытых, непосредственно не представленных свойств объекта, установления связей между ними, причин их изменения и т.д.

И эксперимент, и опыт имеют одну и ту же структуру:

- постановка проблемы (ребенком или взрослым), анализ проблемы и формулировка исследовательской задачи, выдвижение гипотез, выбор способов ее проверки;
- проверка гипотезы;
- обобщение полученной информации.

Основу эксперимента составляют поисковые действия, которые формируются уже в среднем дошкольном возрасте как пробующие, направленные на определение способа, приводящего к практическому результату. Постепенно они преобразуются в действия, направленные на познание: на выявление скрытых свойств и качеств предмета (обследовательские действия); на установление связей и зависимостей предмета в той или иной ситуации (аналитические действия). Беседа – это диалог воспитателя с ребенком, применяемый для уточнения, коррекции знаний, их обобщения и систематизации. В зависимости от решаемых задач различают несколько видов бесед.

1. Вводная беседа. Проводится в начале занятия или экскурсии, является обычно связующим звеном между имеющимся у детей опытом и тем, который они приобретут. Роль вводной беседы ограничена. Цель ее – выявить разрозненный опыт и создать интерес к предстоящей деятельности. Вводная беседа должна быть краткой, эмоциональной, проводиться в непринужденной обстановке, не выходить за пределы детского опыта, оставляя ряд вопросов неразрешенным.

2. Сопроводительная беседа. Проводится в процессе детской деятельности, экскурсий, наблюдений. Ее цель – стимулировать и направлять внимание детей на более богатое и целесообразное накопление опыта. Задача воспитателя – обеспечить наиболее полное восприятие детьми объекта или явления, помочь детям получить ясные, отчетливые представления, дополнить их знания. Содержание беседы определяется целями наблюдения. Во время беседы слово педагога играет объяснительную роль, раскрывает содержание того материала, который дети воспринимают. В процессе наблюдения педагог направляет восприятие детей, поддерживает интерес к наблюдению. Для этого вида беседы характерно участие разных анализаторов: зрения, слуха, осязания, мускульно-двигательной сферы, моторной деятельности. В ходе сопроводительной беседы обеспечивается большая познавательная активность детей.

3. Итоговая беседа подразделяется на два вида: обобщающая и эвристическая.

Обобщающая беседа проводится с целью систематизации, уточнения и обогащения знаний и опыта детей, полученных в процессе их деятельности.

Эвристическая беседа предполагает открытие нового знания на основе установления причин разнообразных явлений с помощью рассуждений. Такая беседа строится на имеющихся у детей знаниях, полученных в процессе наблюдений. Она направлена на углубление знаний о взаимосвязях, существующих в окружающем мире, самостоятельное решение детьми познавательных задач, развитие речи-доказательства. Эвристическая беседа используется в старшем дошкольном возрасте.

Беседа всегда имеет трехчастную структуру:

- постановка цели, восстановление представлений детей;
- уточнение представлений о конкретных признаках явления, установление связей между ними;
- обобщение знаний детей в целом по теме беседы.

Речевая логическая задача – это рассказ-загадка, ответ на которую может быть получен, если дети уяснили для себя определенные связи и закономерности. Предлагая детям речевую логическую задачу, воспитатель ставит их в ситуацию, когда они должны использовать разные приемы познавательной деятельности (сравнение, рассмотрение явлений с разных сторон, поиск путей решения), что стимулирует развитие самостоятельности мышления, гибкости ума. Решение речевых логических задач развивает способность детей выделять существенные связи, закономерности, самостоятельно подходить к обобщениям информации.

Н.Ф. Виноградова считает, что решению речевых логических задач может быть посвящено специальное занятие или же они могут являться частью беседы, рассказывания по картине. Наметив дидактические цели, воспитатель составляет речевые логические задачи, учитывая при этом опыт детей. Содержание и дидактическая цель логической задачи намечаются в соответствии с содержанием систематически проводимых с детьми бесед, наблюдений, экскурсий, прогулок, имеющих целью подвести детей к осознанию процессов и явлений окружающего мира.

Упражнение. В умственном воспитании упражнение используется как многократное повторение различных мыслительных действий и операций (анализ, синтез, обобщение, сравнение, абстрагирование, конкретизация, классификация). Упражнение – это применение знаний в действии, в процессе которого дети овладевают разнообразными способами познавательной деятельности. В соответствии с задачами умственного воспитания В.И. Логинова и П.Г. Саморукова определяют несколько видов упражнений, требующих от детей разной степени активности и самостоятельности:

- упражнения подражательно-исполнительского характера (воспитатель ставит перед детьми конкретную познавательную задачу, показывает способ ее решения, включающий действия и последовательность их выполнения, показывает и определяет критерии для оценки результата);
- упражнения конструктивного характера (их своеобразие состоит в переносе усвоенного способа действия на новое содержание, в необходимости конструирования из известных детям действий и операций нового способа решения задач);
- упражнения творческого характера предполагают использование усвоенных способов в новых условиях, а также использование новых действий и операций, которым дети не обучались.

Особое значение в умственном воспитании имеют речевые упражнения, в процессе которых формируется умение точно и ясно выражать свои мысли, строить доказательные суждения, аргументировать свою позицию.

В силу специфики возраста, доминирующей роли игровой деятельности в умственном развитии детей существенная роль принадлежит игровым упражнениям, которые включают имитацию действий, действия от другого лица, мнимую, воображаемую ситуацию. Игровой характер упражнений способствует формированию устойчивых познавательных интересов и активности, вызывает положительные эмоции, снимает напряжение.

Рассматривание картин, иллюстраций, фото и т.д. К.Д. Ушинский считал иллюстрацию в детской книге одним из важнейших средств воспитания и обучения детей и выдвигал перед иллюстраторами требование органически сочетать познавательное начало в детской книге с началом художественным. Иллюстрация помогает ребенку в познании мира, освоении

нравственных ценностей, эстетических идеалов, углубляет восприятие окружающей действительности. Педагогическое руководство, направленное на ознакомление детей не только с явлением или объектом, но и с его художественным графическим изображением, значительно повышает глубину и осмысленность восприятия детьми информации, способствует появлению интереса к изображенному объекту или явлению и желания узнавать о них больше, вызывает эмоциональный отклик на них, упражняет способности к наблюдению, развивает речь ребенка. Книжная иллюстрация позволяет подвести детей к углубленному восприятию содержания текста. Большую роль при этом играют вопросы воспитателя, устанавливающие связь между содержанием картины и прослушанным текстом.

В дошкольном учреждении используются следующие формы, методы и приемы ознакомления детей с иллюстрацией: рассматривание отдельных произведений или специально подобранных серий картин, иллюстраций. Рассматривание сопровождается вопросами к детям, беседой, самостоятельными высказываниями детей, рассказом воспитателя, чтением стихов и отрывков из прозаических произведений.

Чтение художественной литературы и рассказывание – один из наиболее эффективных методов обогащения знаний об окружающем, активизации познавательного интереса, формирования способов познавательной деятельности. Результативность применения данного метода во многом зависит от грамотного выбора книг для чтения и рассказывания. В исследованиях О.И. Соловьевой, В.М. Федяевской, Н.С. Карпинской, Л.М. Гурович и других раскрываются критерии подбора книг:

- направленность содержания на решение задач разных разделов воспитания (нравственного, патриотического, эстетического, трудового, экологического и др.);
- единство содержания произведения и его формы, высокое художественное мастерство изложения информации, литературная ценность;
- доступность литературного произведения, соответствие возрастным и психологическим особенностям детей;
- сюжетная занимательность, простота и ясность композиции;
- возможность реализации при работе с произведением конкретных педагогических задач. Предварительная работа по ознакомлению с произведением предполагает подготовку детей к восприятию литературного текста, к осмыслению его содержания, активизацию личного опыта детей, обогащение их представлений путем организации наблюдений, экскурсий, рассматривания картин, иллюстраций.

В исследованиях Б.И. Яшиной раскрывается структура работы по литературному произведению. Первая часть работы предполагает ознакомление детей с содержанием произведения. Во второй части проводится беседа о прочитанном, направленная на уточнение содержания произведения. В третьей части организуется повторное чтение текста с целью закрепления эмоционального впечатления и углубления воспринятого.

ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) – один из наиболее эффективных методов, способствующих развитию познавательной активности. Он был создан ученым-изобретателем Т.С. Альтшуллером и нашел широкое применение в теории и практике дошкольного образования. Целью использования ТРИЗ в детском саду является развитие гибкости, подвижности, системности, диалектичности мышления, формирование поисковой активности, стремления к новизне; развитие речи и творческого воображения.

Основная задача использования ТРИЗ – технологии в дошкольном возрасте – привить ребенку радость творческих открытий, что достигается соблюдением ряда требований:

- организации познавательной деятельности, гармонично вписывающейся в естественную жизнь детей;

- доходчивости и простоты в подаче материала и в формулировке задач;
- наличия специальной игрушки, которая активно выражает свое мнение, спрашивает и уточняет непонятное, ошибается, запутывается, не понимает, задает воспитателю и детям проблемные вопросы;
- подведения итогов по завершению занятия с целью формирования у детей рефлексивных умений (при подведении итогов можно использовать различные нестандартные методы и приемы – игры-«интервью», «копилка новостей», «доскажи предложение», обсуждение планов на будущее, обсуждение полученных работ). При этом важно обеспечить естественный переход детей от одного вида деятельности к другим.

С целью активизации познавательного интереса широко используются методы умственного воспитания, традиционно не представленные в общей классификации:

- методы неожиданных решений, основанные на предъявлении проблемы и способов нестандартного выхода из нее, которые противоречат имеющемуся опыту детей;
- методы предъявления заданий с неопределенным окончанием, выполнение которых требует получения дополнительной информации;
- методы, стимулирующие проявления творческой самостоятельности при выполнении заданий на новом содержании, поиска аналогов их выполнения в повседневной жизни;
- методы, предложенные Ш.А. Амонашвили («ошибка учителя», «выполнение задания в темноте» и др.).

Особая роль в использовании этих методов отводится приемам, стимулирующим внутренние ресурсы – процессы, лежащие в основе познавательной активности. Среди них особое место занимает постоянное обновление содержания, способов, форм самостоятельной работы, вызывающие у детей состояние ожидания от обучения чего-то нового, особенного. Этот прием, действующий как стимул познавательной активности детей, имеет свои модификации. В одних условиях, когда многое уже известно, он выступает в виде отстранения, раскрытия известного ранее под новым углом зрения, решение аналогичной задачи новыми средствами, не одним, а разными способами, что заставляет пересматривать прежние пути, искать иные, более экономные, рациональные. В других условиях новое выступает в виде проблемных ситуаций, которые ставят детей перед неожиданным решением, противоречиями, обостряющими деятельность ума, воображения, память.

Разнообразие используемых методов обеспечивает решение задач разных сфер познавательного развития, позволяет удерживать познавательный интерес, способствует формированию любознательности и культуры познавательной деятельности. Выбор методов определяется не только возрастными возможностями и воспитательными задачами, но и спецификой конкретной группы детей, их индивидуальными особенностями и условиями образовательной ситуации. Результаты умственного воспитания представлены теми изменениями, которые обнаруживаются в наличии и качественном уровне знаний об окружающем, сформированности способов познавательной деятельности, проявлении устойчивого интереса к окружающему миру и потребности в получении разноплановой информации о нем. Диагностика результатов умственного воспитания осуществляется по ряду направлений, отражающих когнитивную (наличие знаний), эмоционально-чувственную (наличие интересов, потребностей, мотивов познавательной деятельности) и поведенческую (способы познавательной деятельности) сферы развития, посредством адекватных изучаемым параметрам, валидных и надежных диагностических методик.