

ПОЗНАВАТЕЛНОТО РАЗВИТИЕ НА ДЕТЕТО ОТ ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

Петя Конакчиева

Съвременната педагогическа и психологическа наука познава множество изследвания, посветени на детското мислене. Независимо от внушителния брой разработки, този проблем продължава да бъде предмет на оживени дискусии. Като правило вниманието на изследователите се насочва към определена страна или вид мислене. Задълбоченият анализ на специализираната литература налага извода за липса на единна концепция за развитието на детското мислене. Болшинството автори посвещават усилията си на изясняване условията и движещите сили на умственото развитие, на ролята на обучението и т. н. Многообразието на мненията налага необходимостта от извличане на рационалното и непреходното в тях. Поради това се насочихме към анализ на различни теории за развитието на детското мислене, към обобщаване на научните данни, разкриващи своеобразието на това развитие в предучилищна възраст.

Интересен от научна гледна точка е въпросът за връзката "сетивно – рационално" в познанието. Сред многобройните философски школи и направления най-широко признание по-

лучава твърдението, че основната разлика между сетивното и рационалното се състои в това, че първото представлява съвкупност от усещания (сенсibiliи), носещи единичен характер, а второто оперира с понятия (универсалии), имащи всеобщ характер. Сетивното познание (усещания, възприятия, представи) отразява външната страна на нещата, а рационалното познание (понятия, съждения, умозаклучения) прониква в същността на предметите и явленията, схваща вътрешно необходимите връзки между тях.

Възприятието и мисленето са две от най-често срещаните форми на познавателна дейност. Чрез тях се реализират различни страни на познанието. Външните свойства на предметите (форма, цвят и т. н.) основно се опознават чрез възприятието. Отражението им в мозъка са образи, формирани под влияние на непосредственото сетивно опознаване на предметите и техните свойства.

Мисленето е средство за опознаване на вътрешните, скрити за непосредственото възприятие, съществени свойства на предметите и връзките между тях: количествени, времевни, пространствени, причинно-

следствени. Резултатите от мисленето се отразяват с помощта на речта.

Бидейки качествено различни процеси, възприятието и мисленето са тясно свързани помежду си. “В генетичен план (в плана на последователното развитие) първо се формира възприятието, с времето то става основа за развитието на мисленето, предоставяйки му за задълбочено познание определен сетивен (сензорен) опит. По-нататък в познанието тези два процеса си взаимодействат: възприятието подготвя мисленето, а мисленето, на свой ред, влияе положително върху развитието и усъвършенстването на възприятието...” (9, 21–22).

Още И. М. Сеченов доказва, че източникът на възникване на мисълта е сетивното опознаване от детето на предметите и явленията от заобикалящия го свят. Това опознаване не е пасивно, съзерцателно, а активно, действено. На основата на практическото действие със сетивно възприеманите предмети детето се научава да ги съпоставя и сравнява, да ги анализира и групира. По този начин И. М. Сеченов достига до извода, че висшите логически форми на мисленето се изграждат на основата на елементарните форми на познанието – практическите действия на детето. “...Тези действия са включени в сетивното познание и служат не само като средство за решаване на конкретна задача, но и като начин за

усвояване на самата мисловна дейност...” (4, 245).

Ролята на практическата дейност за развитието на познавателните процеси е доказана в редица съвременни изследвания. Възникването и развитието на все по-сложни форми на практическа дейност определя етапите в развитието на детското мислене. В периода на предучилищното детство се създават сложни, противоречиви взаимоотношения между мисловната и практическата дейност. Въпреки че на тях са посветени редица изследвания (П. Я. Галперин, 1966, Д. Б. Эльконин, 1970, Л. Ф. Обухова, 1972), те все още остават недостатъчно ясни.

Днес в психологическата литература е прието становището, че в процеса на интериоризация, външните действия с предметите се преобразуват във вътрешни, умствени действия. Тази постановка определя насоката на психологическите и педагогическите изследвания – “... в процеса на обучението на децата особено значение придобива формирането на умствени действия и понятия на основата на разгърнати материализирани форми на познавателната дейност с учебния материал” (11, 11). Това е едната страна на въпроса, другата е свързана с обратното влияние – “...развитието на мисленето е основа за формиране на все по-сложни структури на практическата дейност” (11, 11). Същият автор, разглеждайки някои общи въпроси на раз-

витието на мисленето в предучилищна възраст, посочва два взаимосвързани пътя на влияние на предметните действия върху развитието на мисленето. Първият от тях – предметното действие е средство за формиране и развитие на мисловната дейност на децата. Това действие не се интериоризира. Вторият – това е пътят на преобразуване на материалното действие в умствено, което е резултат от интериоризация на външното действие.

Макар че връщането към предметната дейност е характерно за всички етапи от развитието на детето, в средата на предучилищната възраст, както отбелязва А. А. Люблинска, мисловната активност се освобождава от задължителната опора върху физическото действие. Това намира израз в способността на детето да обмисля чутото и видяното, да отгатва гатанки, да съставя разказ по картина, да задава въпроси и да влиза в спор. Преустройват се отношенията на практическото действие към умственото – 5–6-годишните деца осмислят задачата и начините за нейното решаване в процеса на действието, 6–7-годишните решават наум задачата, без да прибегват до практически манипулации, т. е. действието не добавя нищо към решаването на задачата – “... Преустройството на действието и превръщането му от хаотично, търсещо, в разумно, проблемно характеризира изменени-

ето на цялата мисловна дейност на детето...” (4, 253).

Изследванията върху развитието на перцептивната дейност у децата от предучилищна възраст могат да се групират основно в два потока. В първия се включват изследвания, в които чрез психофизиологични по своя характер експерименти се установява равнището на усетливост на различните сензорни системи и се проследява динамиката на развитието, точността на различаване на отделните качества на външните обекти. Във втория поток могат да се включат изследвания, в които на експериментално изучаване са подлагани отделни страни на перцептивната дейност изобщо, проучван е процесът на сетивно отразяване на заобикалящата детето действителност откъм организация, характер на протичане, условия и съдържание на сензорния образ.

В изследванията на Р. Я. Абрамович-Лихтман, Л. А. Венгер е доказано, че в предметните действия се осъществява практическото овладяване на формата на предметите, в хода на практическите действия децата не само забелязват различните качества на отделните обекти, но си изясняват някои отношения, съществуващи между тези качества. А. А. Пресман също отбелязва важната роля на предметното действие в развитието на възприемането на формата. Но макар перцептивните действия още към 3-та – 4-та година от живо-

та на детето да започват да се обособяват от практическите действия, резултатите, получени чрез практическото действие още дълго време се оказват по-високи, отколкото получените чрез зрителното или осезателно опознаване. Подкрепа на това твърдение откриваме в редица експериментални разработки, подробно разглеждащи ролята на зрението и осезанието в процеса на овладяване на формата (Зинченко, Рузска, 1959, 1961, 1962; Якобсон, 1947; Сохина, 1962 и др.).

Сензорното познание търпи съществени изменения през предучилищното детство. Манипулирането с предметите преминава към запознаване с тях на основата на осезанието и зрението, при което се осъществява "зрително опипване". След това децата преминават към системно запознаване с предметите, прибягвайки до практически действия с тях само ако има нужда от по-детайлно разглеждане. Най-същественото изменение в сензорните процеси, което настъпва в предучилищна възраст с тяхното отделяне в самостоятелни произволни действия, от които се формират способности за разглеждане, наблюдение, търсене.

В експерименталните изследвания на А. В. Запорожец, Т. Г. Максимова, Г. И. Минская, С. Л. Новоселова и др. е доказано, че практическите действия, предизвикващи едни или други преобразувания на ситуацията, обуславят процеса на мислене.

Практическите преобразувания на обекта създават условия за разгръщане на мисловните процеси, насочени към разкриване на скрити връзки на обектите и явленията. Н. Н. Поддяков отбелязва, че нагледно-действието мислене може да се осъществява само в неразривна връзка с практическото действие, което има важна роля за разгръщане на мисловния процес като цяло. Поради това с оглед изясняване на общите закономерности на развитието на детското мислене е необходимо изучаване на функциите на практическото действие при осъществяване на мисловните актове у децата от предучилищна възраст. На това отделят внимание в своите изследвания учени като В. В. Давидов, А. В. Запорожец, А. А. Люблинска, Г. И. Минска, Ж. Пиаже, А. Валон и др. В своите изследвания Н. Н. Поддяков обособява два вида нагледно-действието мислене. Първият се характеризира с насоченост към опознаване на обекта без да се получава някакъв практически ефект. "Този вид мислене се разгръща като "безкористна" познавателна дейност, която се определя главно от особеностите на познаваемия обект" (7, 91). Всички практически действия са подчинени на познавателната задача, те са спомагателни звена в нейното решаване.

Вторият вид нагледно-действието мислене Н. Н. Поддяков нарича "утилитарно". То се характеризира с насоченост към решаване на някак-

ва познавателна задача, състояща се в преобразуване на обекта от наличното състояние в зададено. Тук познавателните действия са включени в практическата дейност и я обслужват (т. е. налице са отношения, обратни на тези, които откриваме в първия вид нагледно-действено мислене).

Обособяването на тези два вида нагледно-действено мислене е научна абстракция. В реалния процес на мислене двата вида тясно си взаимодействат – "...отделянето на свойствата и връзките на обекта, необходими за постигане на определен практически ефект, се осъществява толкова по-успешно, колкото попълно са отразени съществените връзки на елементите на дадения обект без отношение към частни практически задачи..." (7, 92). Мисловният процес като цяло придобива определена тенденция според преобладаването на един вид мислене.

Налага се да определим какво съдържание ще влагаме в понятието "практически действия". Приемаме за работно определение, което не претендира за пълнота и всестранност, че това са външни материални действия, предизвикващи реални преобразувания на ситуацията. Съгласно Н. Н. Поддяков те могат да се разпределят в две големи групи.

Към първата се отнасят действия, насочени към преобразуване на обект, с цел получаване на познавателен ефект.

Към втората – действия, насочени към преобразуване на обекта, с цел достигане на определен практически ефект – т. нар. изпълнителски действия.

Детайлизирайки това разделяне, Н. Н. Поддяков определя две подгрупи в първата група. Подгрупа А – действия, насочени към преобразуване на обекта, с цел опознаване на тези негови свойства, които са необходими за постигане на определен практически ефект. Те обслужват предимно втория вид нагледно-действено мислене на децата. В качеството на такива действия се проявяват т. нар. практически пробващи действия. На определен етап от своето развитие те се проявяват като рязгърнато експериментирание с познавателните обекти.

В подгрупа Б се включват действия, насочени към преобразуване на обекта с цел опознаване на неговите особености безотносително към постигане на практически ефект. Те са характерни за първия вид нагледно-действено мислене. Посочените действия имат важно значение за разкриване на скрити вътрешни връзки. Н. Н. Поддяков посочва, че в края на предучилищния период те се проявяват в достатъчно развита форма. Но само при специално обучение е възможно у децата да се формира обобщено умение да използват преобразуванията на обекта за изясняване на скритите му връзки. "... Такова умение се проявява под формата

на разгърнато експериментиране с обектите...” (7, 113).

Проследявайки развитието на мисленето в онтогенетичен план, О. К. Тихомиров посочва, че то възниква в предметната дейност на детето и в общуването му с възрастните, в процеса на които се овладява обществен опит. Според известният руски психолог още първите предметни действия – придърпване на предмета, опипване, разглеждане, въздействие с един предмет върху друг – притежават много важни особености: “1. При постигане на някакъв практически резултат се разкриват някои признаци на този предмет и неговите взаимоотношения с другите предмети, възможността за тяхното опознаване се проявява като свойство на всяко предметно манипулиране. 2. Детето се сблъсква ... с предмети, създадени от човешките ръце, поради това то започва да опознава свойствата именно на тази действителност, вече встъпвайки в предметно-практическо общуване с други хора. 3. Първоначално възрастният се явява основен източник и посредник на запознаване на детето с предметите, със способите на употреба на предметите...” (12,225). Освен практически действия с предметите се осъществяват и особени изследователски действия (казано условно, тъй като тук все още няма съзнателна цел като конституиращ признак на действието). Детето разкрива нови свойства на предметите, нови отно-

шения между тях. Налице е определена самостоятелност в областта на усвоените предметни действия, която намира израз в модификация на усвояния способ, в използване на предмета не само в съответствие с общественото му предназначение.

Независимо от различните оценки, които дават учените-изследователи на детското мислене, те са единодушни, че през периода на предучилищното детство настъпват дълбоки промени в мисленето на детето (А. В. Запорожец, Д. Б. Елконин, А. В. Венгер, Н. Н. Поддяков, Ж. Пиже, А. Валон и др.).

Тези промени са свързани не само с промяна в съдържанието, но и с възникване на нови форми на интелектуална дейност. Приемаме постановката на А. В. Запорожец и Д. Б. Елконин, които, критикувайки някои западноевропейски и американски автори, уточняват, че “... Като установяваме своеобразието на мисловната дейност и на процеса на нейното развитие, трябва да изхождаме преди всичко от нейното съдържание, от обстоятелството, че... мисленето е опосредствено и обобщено отражение в главата на субекта на предметите и явленията от обективната действителност и на техните връзки и взаимоотношения. Развитието на мисленето може да се определи като развитие на такава форма на отражение...” (10, 176).

Имаме предвид основната постановка в руската психология, дока-

зана не в едно изследване, че умственото развитие на детето е необходимо да се разглежда в контекста на общото развитие на личността: “Умственото развитие на детето не бива да се разглежда откъснато от неговото психическо развитие като цяло, от богатството на интереси на детето, неговите чувства и всички други черти, отразяващи неговия духовен облик” (3, 3).

В процеса на умствено развитие тясно си взаимодействат три основни форми на мисленето – нагледно-действена, нагледно-образна и логическа. Това взаимодействие се характеризира с преобладаване в даден момент на една от посочените форми, което определя характера на умственото развитие като цяло. Всяка една от формите изпълнява специфични функции, които не са присъщи на останалите. Погрешно би било да се търсят резерви за ускоряване темповете на умствено развитие на детето от предучилищна възраст само в най-висшата форма – дискурсивната. Според Н. Н. Поддяков “...най-висок ефект в умственото развитие на децата от предучилищна възраст се постига в процеса на определен вид взаимодействие на посочените форми на мислене. Даденият вид взаимодействие се характеризира с това, че логическото мислене определя общата стратегия на процеса на познавателна дейност в съответствие с основната структура на обекта, а нагледно-действеното и наг-

ледно-образното мислене решават тактическите задачи при отчитане на конкретните особености на дадените обекти... логическото мислене определя по-широкия смислов контекст, вътре в който се осъществяват нагледно-действеното и нагледно-образното мислене...” (11, 10).

Какво е характерно за всяка от трите форми на мислене? Какви са специфичните функции, които изпълняват в общия процес на умствено развитие, как се осъществява преходът между тях – това са въпроси, вълнуващи психолози и педагози, посветили се на изследване на проблемите на детското мислене.

Практическата дейност на детето лежи в основата на възникване на една от най-елементарните форми на мислене – нагледно-действената. Тази форма е изходна за изграждане на по-сложните – нагледно-образната и логическата. В процеса на нагледно-действеното мислене се осъществява опосредствено и обобщено отражение на скритите връзки и отношения на реалните обекти и явления, т. е. то има качества, характерни за процеса на мислене въобще. Конституиращ признак на тази форма на мислене е тясната връзка на мисловните процеси с практическите действия. Без участието на последните решаването на поставените задачи е невъзможно. Реалните преобразувания на ситуацията чрез практическите действия определят степента на разгръщане на нагледно-действеното

мислене. Обстойно разглеждайки развитието на нагледно-действието мислене в предучилищна възраст, Н. Н. Поддяков посочва: "... основната функция на нагледно-действието мислене се заключава в получаване на изходни сведения за скритите свойства на обекта, разкривани в хода на неговите практически преобразувания ... децата овладяват практически преобразувания, лежащи в основата на разкриване на най-различни скрити свойства на предметите и явленията, овладяват обобщено умение да получават изходни сведения за последните..." (7, 254–255).

Нагледно-действието мислене се развива през целия живот на човека. Допуснатите грешки в развитието на тази форма в една или друга степен влияят отрицателно върху следващите етапи на умственото развитие.

По-високото равнище на развитие на нагледно-действието мислене се характеризира със следните особености:

1. Към края на предучилищна възраст мисленото решаване на задачата предхожда действието.

2. Това води до промяна в същността на извършваните от детето действия – от действия, имащи хаотичен, пробващ характер (в горна предучилищна възраст), те преминават към изпълнителски (в горната предучилищна възраст), тъй като детето решава задачата наум, преди да започне действието.

3. Променя се характерът на мисленето – "... от действие то става словесно, планиращо, критично." (4, 254).

4. Действената форма не отпада, тя остава "резервна", детето прибегва до действителен способ за решаване при поява на нови задачи.

Посочените промени се обуславят от непрекъснато разширяващата се практика на детето, нарастващите възможности пораждаат нови потребности, които изправят детето пред решаване на нови, по-сложни задачи, при което значително нараства ролята на речта.

Силата на нагледно-действието мислене се проявява в тясната му връзка с практическите преобразувания на ситуацията, но тази тясна връзка придава известна ограниченост, породена от факта, че възможностите да се преобразуват реални обекти не са безкрайни. Значителна част от свойствата могат да се разкрият само на основата на опериране с представи за предметите и явленията. Такова опериране се осъществява в процеса на нагледно-образното мислене – следващо в йерархията на умственото развитие нагледно-действието мислене.

Както посочва А. В. Запорожец, в предучилищна възраст се създават благоприятни условия за развитие на образни форми на познание, при което формираните психологически новообразувания имат непреходно значение (П. Я. Галперин, А. В. Запорожец, С. Н. Карпова, 1978).

Усложняването на отношенията на детето със заобикалящите го хора, усъвършенстването на игровата дейност, появата на по-разнообразни форми на продуктивна дейност поражда необходимост от опознаване на нови страни и свойства на предметите. Нагледно-действената форма на мислене не е в състояние да удовлетвори тази промяна в съдържанието на мисленето. Хармонизирането на отношението "съдържание – форма" изисква по-съвършена форма на мислене, която да обезпечи възможност за преобразуване на ситуацията не само във външен, материален план, но и в идеален.

Ролята на нагледно-образното мислене за решаване както на практически, така и на познавателни задачи е доказана в редица изследвания (Б. Г. Ананиев, О. И. Галкина, Л. Л. Гурова, А. В. Запорожец, В. П. Зинченко, Е. И. Игнатъев, Е. Н. Кабанова-Мелер, Т. В. Кудрявцев, А. А. Люблинска, С. Л. Рубинщайн, Ф. М. Шемянин, И. С. Якиманска, Н. Н. Поддяков и др.). В тях на основата на богат експериментален материал са обособени различни типове образи, изследвана е и е обоснована научно тяхната функция при осъществяване на мисловните процеси.

Разглеждайки визуалното мислене като един от видовете нагледно-образно мислене, В. П. Зинченко отбелязва: "Визуалното мислене – това е човешка дейност, чийто продукт се явява пораждането на нови

образи, създаването на нови визуални форми, носещи определена натовареност и правещи значението видимо. Тези образи се отличават с автономност и свобода по отношение към обектите на възприятие" (2, 3). От позициите на нов методологически подход, разработен в процеса на изследване на визуалното мислене, се създава възможност за получаване на "...важни данни за това, че перцептивните, опознавателните и мнемическите действия участват не само в информационната подготовка на мисловия акт, но и в неговата реализация..." (7, 134).

Тези материали хвърлят нова светлина върху въпросите за формиране на образното мислене у детето от предучилищна възраст, позволяват да се разкрие неговата роля в общия процес на умствено развитие. Вече посочихме, че в него нагледно-действената форма на мислене изпълнява специфични функции, същото се отнася и за нагледно-образната форма. По този повод Н. Н. Поддяков справедливо обобщава, че "... в процеса на нагледно-образното мислене по-пълно се възпроизвежда многообразието на страните на предмета, които се проявяват не в логически, а във фактически връзки... Възможността за представяне на обекта с всички частни, в дадената система, и второстепенни признаци може да послужи за основа на преосмисляне на цялата проблемна ситуация..." (7, 136). Най-ценното в случая е възмож-

ността второстепенните свойства да станат начало на нова линия на анализ, позволяваща предмета да бъде видян в нова светлина, в нова система от връзки, в която дадените второстепенни свойства и връзки вече се проявяват като съществени.

Нагледно-образната форма на мислене позволява отразяване в сетивна форма на движението, на взаимодействието на няколко предмета едновременно. Вероятно тази особеност е в основата на образното познание на детето за някои кинематични зависимости (Фрейдкин, И. С.).

Субективната симултанност и широтата на обхвата на отразяваната ситуация според В. П. Зинченко са основните преимущества на зрителния образ. Тя отбелязва, че "...впечатлението за симултанност, създавано от зрителната система, е много важно от гледна точка едновременно или мигновеното проникване в същината на проблема" (1, 6).

Нагледно-образното мислене не е лишено от логика. Последната не бива да се разглежда като примитивно изпълнение на недоразвитата дискурсивна логика. Тя според Л. Л. Гутова носи евристичен характер, който често води до интуитивни решения.

Разглеждайки развитието на мисленето, Ж. Пиаже посочва, че интуитивното (нагледно) мислене е прогрес по отношение предпознанийното. Според него интуицията води към "... зачатъци на логика...", тя е "... и образно мислене" (6, 75). Осно-

ва за развитие на последното е появяващата се към 1 г. и 6 м. – 2 г. символическа функция. "Именно на основата на символическата функция ... става възможна интериоризацията на действията в мисълта..." (5, 197). Вигровата и подражателната дейност възниква способност да се представи един предмет чрез друг, а това осигурява възможност за излизане извън пределите на непосредствено възприеманото.

Обстойно изследване върху особеностите на прехода от нагледно-действено към нагледно-образно мислене провежда Г. И. Минска. Тя доказва, че успехът на този преход се определя от равнището на ориентировъчно-изследователската дейност, насочена към изясняване на съществените връзки в ситуацията. Особено място тук има специалната организация на тази дейност от педагога, което осигурява възможност на повече деца да решават задачи в нагледно-образен и словесен план.

Съществено условие за възникване на нагледно-образно мислене и прехода към него е формирането у децата на умение да различават плана на реалните обекти и плана на отразяващите ги модели. В процеса на използване на последните у децата се формират особени действия, характеризирани се с двойна насоченост – осъществяват се от децата чрез модела, а се отнасят от тях към оригинала. Тази характеристика на познавателните действия позволява

да се направи същественият извод, че по този начин се създават предпоставки за откъсване на действията и от модела и от оригинала и за тяхното осъществяване в представен, т. е. в умствен план.

Образното отражение на действителността у децата от предучилищна възраст търпи развитие, което Н. Н. Поддяков разглежда в две направления: усъвършенстване и усложняване структурата на образите, обезпечаващи обобщеното отражение на предметите и явленията; формиране на система от конкретни образи (представи) за един или друг предмет, позволяваща на детето да осъществи обобщено отражение на събикалящите го предмети и явления.

Възлов момент в развитието на нагледно-образното мислене е формирането у децата на определена техника на опериране с образите. Тя има за основа особени групи средства на мисловна дейност – операторни еталони. Те според Н. Н. Поддяков са представи, които в схематична форма отразяват траекторията на движение на предметите и служат за основа на мисленото преобразуване на тяхното пространствено положение.

Използването на операторни еталони в процеса на ориентиране на детето в средата е условие за овладяване на способности на интелектуална дейност, осигуряващи интензивно умствено развитие на основата на формиране на общи познавателни способности. Това налага необходи-

мост от такава организация на взаимодействието, която да гарантира висока познавателна активност, чиито прояви са: “интерес към нова информация, интензивност на наблюдяването, изследователски действия при повторно разглеждане, желание за пресъздаване, преобразуване и изразяване” (8, 6).

Познавателната дейност на децата от предучилищна възраст следва да бъде организирана по такъв начин, че неин обект да бъдат процесите на изменение и развитие на предметите, обектите и явленията. Това ще доведе до формиране на особени способности на умствени действия, чрез които детето може да сравнява наличното състояние на предметите и обектите с техни минали състояния и да разкрива общата посока на изменението. Става дума за формиране на обобщено умение за интерполиране и екстерполиране на различни състояния, за формиране на система от представи, позволяваща отразяване и свързване на отделните състояния на един обект, разделени във времето и осъществено различаващи се по външен признак. Отражателните способности на такава система позволяват излизане зад пределите на непосредствено възприеманото. Значимостта на такава система е безспорна и тя следва да намери място както в процеса на подбор и систематизиране на програмното съдържание на образователния акцент “Ориентиране в света и овла-

дяване на култура на поведение”, та на ориентирането на детето в природната и обществената среда.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Зинченко, П. В.* Предисловие к сборнику переводов. Зрительные образы: феноменология и эксперимент. Душанбе., 1971.
2. *Зинченко, П. В. и др.* Исследования визуального мышления. *Вопр. псих.*, 1973, № 2.
3. *Леонтьев, А. И.* Умственное развитие ребенка. М., Правда, 1950.
4. *Люблинская, А. А.* Детская психология. С., 1978.
5. *Пиаже, Ж.* Логика и психология. М., Просвещение, 1992.
6. *Пиаже, Ж.* Психология интеллекта. Педагогика. 1996.
7. *Поддьяков, Н. Н.* Мышление дошкольника. М., Педагогика, 1977.
8. *Програма за възпитание на детето от две до седемгодишна възраст.* Книга за учителя. Е. Русинова, Д. Гуров и др. С., 1994.
9. *Проскура, Е. В.* Развитие познавательных способностей дошкольника. Под ред. Л. А. Венгера. – К.: Рад шк., 1985.
10. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов. Под ред. А. В. Запорожца и Д. Б. Эльконина. М., Просвещение, 1964.
11. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника. Под ред. Н. Н. Поддьякова, А. Ф. Говорковой. М., 1985.
12. *Тихомиров, О. К.* Психология мышления. Изд. Моск. университета, 1984.

THE COGNITIVE DEVELOPMENT OF THE CHILD IN PRE – SCHOOL AGE

PETIA KONAКTCHIEVA

Summary

There are many different researchs going in to problems related to the child's thinking. The great many conceptions about this material need to make an outline on the practical and fundamental aspects.

This article concerns some theories about mental development of the child before school age.