

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

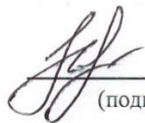
Направление подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»
Профиль подготовки «Дошкольное образование»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

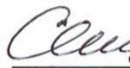
**Развитие воображения старших дошкольников при подготовке
к школе в ДОО**

Студент

 22.05.20
(подпись, дата)

Лапшонкова Ксения
Романовна

Научный руководитель

 22.05.20
(подпись, дата)

к. пс. н., доцент
Т.С. Семёнова

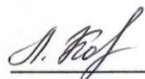
Нормоконтролёр

 22.05.20
(подпись, дата)

В.В. Гордеева

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 22.05.20 № 11)

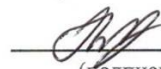
Заведующий кафедрой

 22.05.20
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 4/хор (протокол заседания ГЭК от 23.06.20 № 20)

Секретарь ГЭК


(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2020



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

Пензенский государственный
университет

СПРАВКА о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Лапшонкова Ксения Романовна
Подразделение	ДиДО
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Лапшонкова К.Р. Развитие воображения старших дошкольников при подготовке к школе в ДОО.
Название файла	Лапшонкова К.Р. Развитие воображения старших дошкольников при подготовке к школе в ДОО..docx
Процент заимствования	42.35 %
Процент самоцитирования	0.00 %
Процент цитирования	3.79 %
Процент оригинальности	53.86 %
Дата проверки	16:46:33 10 мая 2020г.
Модули поиска	Модуль поиска ИПС "Адилет"; Модуль выделения библиографических записей; Сводная коллекция ЭБС; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска переводных заимствований; Коллекция eLIBRARY.RU; Коллекция ГАРАНТ; Модуль поиска Интернет; Коллекция Медицина; Модуль поиска перефразирований eLIBRARY.RU; Модуль поиска перефразирований Интернет; Коллекция Патенты; Модуль поиска "ПГУ"; Модуль поиска общепотребительных выражений; Кольцо вузов
Работу проверил	Семенова Татьяна Семеновна ФИО проверяющего
Дата подписи	10.05.2020 Подпись проверяющего

Чтобы убедиться
в подлинности справки,
используйте QR-код, который
содержит ссылку на отчет.



Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ВООБРАЖЕНИЕ И ЕГО РОЛЬ В ЖИЗНИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛЮДЕЙ	
1.1. Воображение и его роль в жизни и деятельности человека.....	7
1.2. Развитие воображения ребенка в дошкольном детстве.....	13
1.3. Воображение как необходимый компонент готовности ребенка к школьному обучению.....	31
ГЛАВА II. РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОО	
2.1. Организация и методы исследования.....	33
2.2. Результаты и их обсуждение.....	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	64
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	66

ВВЕДЕНИЕ

В течение дошкольного возраста у ребенка появляются и развиваются основные психологические новообразования – произвольность поведения, образное мышление и воображение. Как утверждают психологи (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Н.И. Гуткина, О.Е. Смирнова, Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова и др.), наличие этих новообразований у ребенка является необходимым условием психологической готовности к обучению в школе.

Авторы вариативной образовательной программы для дошкольников «Золотой ключик» Г.Г. Кравцов и Е.Е. Кравцова в 2010-2013 году провели полномасштабное исследование психического и личностного развития дошкольников, результатом которого стало составление психологических портретов современных дошкольников и сравнение их с дошкольниками конца двадцатого века. Наибольшие различия со своими сверстниками конца двадцатого века современные дошкольники обнаружили в части развития воображения, которые исследователи считают центральным психологическим новообразованием старшего дошкольного возраста. С этим фактом они связывают низкий уровень развития игры и творчества, который отмечается и другими исследователями (В.Т. Кудрявцев, М.Е. Богоявленская), а также недостаточно высокий уровень психологической готовности к школьному обучению у большого числа дошкольников (Н.И. Гуткина, Е.Е. Кравцова, А.Л. Венгер, О.Е. Смирнова и др.).

Исследователи выявили большой процент детей, имеющих не просто низкий уровень развития того или иного психического процесса или функции, но имеющих искаженное развитие. А.Л. Венгер на основе многолетней консультативной практики выделил варианты отклоняющегося поведения дошкольников, объясняющиеся своеобразием развития их

образного мышления и воображения, спровоцированных изменением социальной ситуации развития детей.

Помимо этого обнаружилась трудность современных детей в организации своего досуга. Они не только не умеют самостоятельно организовать игру, но у них значительно хуже развита предметная деятельность, нежели у их сверстников конца двадцатого века.

Обращает на себя внимание тот факт, что появились дети и их немало, которые не любят, когда взрослые им читают, предпочитая телевидение и интернет-сервисы.

Это означает необходимость специальной психологической работы с такими детьми.

Все сказанное делает тему нормативного психического развития дошкольника, в частности, центрального новообразования – воображения – актуальной в психологическом и педагогическом смыслах, а целенаправленное развитие воображения в условиях амплификации (полноценного проживания ребенком дошкольного возраста) придает этой задаче проблемный характер. Это актуально в рамках семьи ребенка, в границах ДОО и в условиях их взаимодействия.

Объект исследования – воображение старших дошкольников.

Предмет исследования – динамика воображения старших дошкольников при подготовке к школе.

Цель исследования является повышение уровня развития воображения старших дошкольников при подготовке к школе.

Задачи исследования:

- 1) обзор психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- 2) исходная диагностика уровня развития воображения воспитанников подготовительной к школе группы ДОО;
- 3) составление и апробация программы развития воображения детей;
- 4) итоговая диагностика уровня развития воображения детей.

Поставленные задачи обусловили выделение этапов работы:

I этап (сентябрь 2019 года) посвящен изучению и анализу литературы по теме исследования;

II этап (октябрь 2019 года) предполагал проведение исходной диагностики;

III этап (ноябрь 2019 года – февраль 2020 года) предусматривал проведение развивающих занятий;

IV этап (март 2020) предусматривал написание текста работы.

Основными **методами** исследования были психолого-педагогический эксперимент и наблюдение. Для диагностики использовались методики О.М. Дьяченко «Дориссовывание фигур» и тест школьной зрелости Керна-Йирасека.

Теоретико-методологическую основу исследования составили труды С.Л. Рубинштейна, Л.Н. Галигузовой, Е.В. Зворыгиной, Е.Е. Кравцовой, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и др.

Практическое значение нашей работы мы видим в следующем. В диагностической части исследования мы выявили особенности развития воображения воспитанников подготовительной группы детского сада и описали типичные варианты его проявления. Мы также соотнесли развитие воображения детей со становлением их школьной зрелости. В формирующей части исследования мы составили программу развития воображения, включающую цикл заданий, которые можно использовать в индивидуальной, групповой и фронтальной работе с детьми. Далее мы провели апробацию программы, оценили развивающий эффект каждого из заданий, пронаблюдали поведение детей в процессе формирования. В итоге работы при повторной диагностике мы смогли оценить развивающий результат нашего формирования в целом. Мы надеемся, что проделанная нами работа, а именно: диагностика развития воображения и развивающая программа, составленная на основе ее результатов, может представить интерес для воспитателей детских садов, студентов педагогических вузов и колледжей,

родителей дошкольников, а также всех интересующихся детской психологией и педагогикой.

База исследования: МБДОУ д/с №5 г. Сердобска.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы.

ГЛАВА I. ВООБРАЖЕНИЕ И ЕГО РОЛЬ В ЖИЗНИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛЮДЕЙ

1.1. Воображение и его роль в жизни и деятельности человека

Все психические процессы тесно связаны, их функции переплетаются и дополняют друг друга. Для полноценного развития человеку необходимо развивать все процессы, но для достижения данного развития необходимо понимать, что каждый психический процесс представляет собой в частности, как он формируется и какую роль играет.

Понятие о воображении тесно связано с мышлением и восприятием. Ощущения и восприятие поставляют в мозг конкретные образы действительности. Эти образы удерживаются в памяти. Но для того, чтобы глубоко проникнуть в тайны природы, преобразовать окружающий мир, необходимо обработать, переделать, видоизменить добытую органами чувств информацию [10].

Если главная задача ощущений и восприятий – сбор конкретных впечатлений об окружающем, а памяти – точное сохранение накопленного, то у воображения и мышления на первый взгляд задача другая – преобразовать полученное. Наличие этого творческого начала позволяет считать фантазию (так можно называть воображение) и мышление единой мыслительной деятельностью.

В то же время между ними есть и различия: воображение – это создание новых образов на основе ранее воспринятых, а мышление – процесс обобщенного и опосредствованного отражения окружающего мира. Результатом воображения является образ, а результатом мышления – выраженные в словах мысли – суждения и понятия. Но различие это весьма условно, ведь любой, даже самый фантастический образ, отражает реальную действительность, а в продуктах мышления всегда есть кусочек фантазии, есть отступление от видимой, непосредственной реальности [1].

В своих высших проявлениях образ и мысль неразрывно слиты. Так, образы Анны Карениной или Григория Мелехова созданы художниками-мыслителями. Точно так же в результате единой творческой мыслительной деятельности были совершены великие открытия и изобретения. И мышление, и фантазия возникли в трудовой деятельности человека. Без преобразующей творческой работы мысли невозможно было бы спланировать трудовые процессы, создать орудия труда, поставить новые цели.

Благодаря творческой мыслительной деятельности человек способен отражать, познавать такие свойства окружающего мира, которые недоступны непосредственному восприятию. Так, о наличии в организме больного воспалительного процесса врач узнает, измерив температуру тела с помощью термометра. Учитель не видел, как ученики дома готовили уроки, но на основании ответов почти безошибочно определяет степень их прилежания. В приведенных примерах уровень ртутного столбика в термометре и качество знаний, обнаруженных при ответе, позволяют сделать определенные выводы [14]. С такого рода примерами опосредствованного познания мы встречаемся на каждом шагу и в повседневной жизни, и в учебных кабинетах, и в лабораториях ученых.

Непосредственно воспринимать можно только конкретные признаки предметов и явлений, единичные, данные объекты: вот эту книгу, этот стол, это окно, это дерево. Мыслить можно о книгах, столах, деревьях и т. д. Человеческая мысль вырывает из плена непосредственной конкретной видимости и позволяет улавливать сходство в различном, и различное в сходном, позволяет открывать закономерные связи между явлениями и событиями. Что будет, если бросить лист бумаги в огонь? Сгорит. Человек мог не видеть, как горит бумага. Не видел, но знает – бумага в огне горит. Благодаря мышлению связь между огнем и бумагой установлена. Такое обобщенное отражение и позволяет предсказывать будущее, представлять его в виде образов, которых в действительности еще не существует.

В воображении проявляются особенности личности. Они порождают и различные уровни воображения. Различие этих уровней определяется тем, насколько сознательно отношение человека к этому процессу. На низших уровнях воображения смена образов происходит произвольно, на высших уровнях всё большую роль играет сознательное, активное отношение человека к формированию образов.

Самые простые формы воображения проявляются в произвольной трансформации образов, которая совершается неосознанно. В чистом виде подобная форма воображения встречается довольно редко, в дремотных состояниях или сновидениях. В данном случае движущими силами создания таких образов выступают яркие эмоциональные реакции и неосознанные потребности человека. Такой вид воображения еще называют пассивным [1].

В высших формах воображения, в творчестве образы сознательно формируются и преобразуются в соответствии с целями, которые ставит себе человек.

Различают также воображение воспроизводящее и творческое. Воссоздающее воображение так же называют репродуктивным. Задача данного вида воображения – это представление новых для человека объектов в соответствии с их описанием. Воссоздающее воображение участвует во многих аспектах деятельности человека. Этот вид воображения крайне важен в учебе. Воспринимая материал, поданный учителем в словесной форме, ребенок должен представить себе то, о чем идет речь.

Творческое воображение также называют продуктивным. Его задача – самостоятельное создание образов в процессе творческой деятельности [8].

В зависимости от характера образов, которыми оперирует воображение, различают конкретное и абстрактное воображение. Абстрактное воображение оперирует абстрактными понятиями, таким как математические, философские понятия и т. д. Конкретное воображение интерпретирует известные человеку объекты и явления.

Необходимо также различать виды воображения по отношению к действительности и деятельности. Часть создаваемых образов, «мечтательность» создается для того, чтобы отгородиться от реальности, и не приводит к конкретным действиям. Действенное воображение служит толчком к творческой деятельности и её непосредственному воплощению.

Выделяют следующие механизмы воображения: агглютинация, гиперболизация, схематизация, акцентирование, типизация [8].

Агглютинация – это процесс создания нового образа из частей других образов. Этот процесс дает много информации о личности человека. Человеческая личность – это довольно сложный механизм. Человек обладает интеллектуальными способностями, в сознании всегда идет мыслительный процесс. Все, что существует в мире, создано природой или создано благодаря человеку. Человек обладает удивительной способностью: он может создать нечто совершенно новое и уникальное.

Много примеров агглютинации есть среди сказочных существ: кентавр – соединение туловища человека и коня, русалка – верхняя часть принадлежит женщине, а нижняя – рыбе и т. д. Агглютинация представляет то, что происходит в ходе мыслительной деятельности каждого человека. Процесс агглютинации есть практически у всех людей. Агглютинация считается автоматическим действием, мы можем только увидеть результат агглютинации, но не можем узреть сам процесс, так как он находится в глубине сознания человека. Для того чтобы процесс агглютинации состоялся, человеку необходим определенный опыт. Агглютинация не является процессом произвольным, то есть человек не специально обращается к своему опыту, а бессознательно и спонтанно. Как нам известно, воображение человека обогащается за счет индивидуального опыта, чем больше человек в своей жизни узнал, тем более развита его фантазия, тем больше новых образов он сможет продуцировать [9].

Под термином «гиперболизация» понимают процесс преувеличения или преуменьшения объекта или его частей. Иными словами, это фантазии на

тому необычного существа, у которого появляются качественно новые свойства. Гиперболизация часто используется в сказках. Примерами гиперболизации являются великаны, гномы, Мальчик-с-пальчик, Гулливер, многорукий индийский бог, циклоп, Змей Горыныч, Карлик Нос, Дюймовочка. Некоторые ученые считают процесс гиперболизации одной из разновидностей акцентирования [3].

Под термином «схематизация» понимают процесс сглаживания различий, которые имеются у предметов, и поиск сходств. При этом происходит отсечение второстепенных элементов. Индивидуальные особенности при этом также игнорируются [5]. Примерами схематизации могут быть орнаменты, созданные художниками, в которых были использованы элементы растений, животные, геометрические фигуры и т. д.

Под понятием «акцентирование» понимают процесс подчеркивания определенных специфических черт объекта. При этом может происходить изменение пропорций объекта. Акцентирование еще называют заострением. Примерами акцентирования могут быть карикатуры – вид искусства, который высмеивает идеи, пороки, явления, людей с применением стереотипов, шаржи – вид искусства, похожий на карикатуру, но при этом не ставится задача высмеять, делается лишь акцент на определенных специфических чертах. Понятие «акцентирование» включает в себя понятия гиперболизация (преувеличение свойств объекта) и литота (приуменьшение свойств объекта).

Под «типизацией» понимают процесс обобщения объектов, имеющих родственные связи, для того чтобы выявить у них общие, повторяющиеся признаки. Признаки при этом должны быть существенными. Затем выявленные признаки можно воплощать в новых образах [4]. Примером типизации могут служить персонажи Мертвых душ Гоголя: Коробочка – жадная накопительница, Хлестаков – любитель «ухлестывать» за женщинами и др.

Американский исследователь интеллекта Гилфорд проводил аналогии между оригинальным мышлением и воображением. Он объединил их в понятие дивергентного мышления, характеристиками которого являются беглость, оригинальность, гибкость, точность.

Гилфорд считал, что творческим личностям свойственно дивергентное мышление. Такие люди склонны образовывать новые комбинации из элементов, которые большинство людей знают и используют только определенным образом, или формировать связи между двумя элементами, не имеющими на первый взгляд ничего общего [14].

Творческое мышление пластично. Творческие люди предлагают множество решений в тех случаях, когда обычный человек может найти лишь одно или два.

Творческое мышление подвижно: для него не составляет труда перейти от одного аспекта проблемы к другому, не ограничиваясь одной единственной точкой зрения.

Творческое мышление оригинально. Оно порождает неожиданные и небанальные решения проблем.

Таким образом, воображение является существенной и необходимой частью человеческой жизни и деятельности. Являясь, по мысли Э.В. Ильенкова, способностью человека видеть целое раньше частей, оно помогает предугадывать события, предвидеть последствия своих действий, планировать свои действия и свою жизнь в целом. Мечты и фантазии скрашивают жизнь человека, формируют цели и задачи, тем самым наполняя его жизнь смыслом. Воображение помогает человеку создавать искусственную реальность в виде произведений искусства и науки, что отличает его от животного [17].

1.2. Развитие воображения ребенка в дошкольном детстве

Существенную роль в развитии воображения играет освоение культурных феноменов творческого воображения человечества и развитие творческой активности ребёнка в играх, конструктивной деятельности и т. п.

Широко распространённое представление о том, что у детей воображение более развито, чем у взрослых, основывается лишь на том, что из высших проявлений человеческого сознания воображение начинает развиваться раньше мышления и относительный удельный вес его в жизни ребёнка в детстве больше, чем в дальнейшем. Но при всём том воображение у ребёнка слабее, чем у взрослого. Специфика детского фантазирования заключается в том, что ребенок, не зная закономерностей, на которых основывается окружающая его реальность, делает собственные выводы, не отличая их от фантазии. В данном контексте это скорее отсутствие критичного отношения к окружающему миру. Собственно творческие и комбинаторные свойства воображения в дошкольном возрасте проявляются не так сильно и зачастую требуют дополнительного развития [13].

Подтверждение этому положению можно найти в экспериментальных данных. С.Л. Рубинштейн в своем классическом труде «Основы общей психологии» приводит опыты Лобзина, который исследовал детское воображение, пользуясь методом развития темы и методом дополнений Эббингауза, говорят о росте воображения с возрастом. Киркпатрик, пользовавшийся методом чернильных пятен, пришёл к выводу, что яркость воображения с возрастом уменьшается, так как число названий, даваемых детьми чернильным пятнам, с возрастом снижается [11].

Расхождение это вполне понятно, если учесть, что в первом случае необходимо было проявить комбинаторные способности, которые у младших детей слабее, чем у старших; во втором же случае показатели падали, очевидно, потому, что у детей с возрастом развивалось критическое отношение к истолкованию своих впечатлений.

Детское воображение проявляется и формируется в игре, а также в изобразительной деятельности – лепке, рисовании и других проявлениях творческой активности ребёнка. В игровой ситуации воображение ребёнка пользуется конкретными вещами ближайшего окружения как реальными носителями тех функций, которыми их наделяет ребёнок; ребёнок летит на воображаемом самолете, но реальный стул должен его замещать. Лишь позже воображение настолько эмансипируется от восприятия, что оно может оперировать во внутреннем плане сознания без опорных точек в непосредственно наличном окружении. Когда воображение созрело для этой эмансипации, игры сменяются мечтами [2].

Развитие детского воображения нельзя представлять в отрыве от возрастных особенностей и развития других высших психических функций. Воображение у ребёнка проявляется во множестве форм, одна из которых будет характерна для развития конкретной личности. Большую роль при этом играют не только возрастные, но и индивидуальные различия. Уже в раннем детстве ребёнку доступен так называемый «отлёт воображения», отхождение от привычной ему, знакомой ситуации. Удовольствие, с которым дети воспринимают фантастику и сказки, служит лучшим этому доказательством. При этом анализ основных приёмов, которым пользуется сказка при преобразовании действительности, и наблюдение за степенью их доходчивости обнаруживают наиболее характерные черты детского воображения. К числу наиболее доступных для ребёнка форм преобразования действительности относятся смещения величин, которые доводятся до одной из противоположных крайностей (мальчик-с-пальчик и великаны). Вообще преувеличения (гиперболы), которые широко используются для создания резких противоположностей, легко доступных примитивному пониманию (люди либо чудо добродетели и красоты, либо чудовища и злодеи, и т.п.). Комбинационные приёмы не являются ни единственными, ни даже господствующими приёмами сказочного

преобразования действительности, и у детей комбинаторные способности развиты слабо [6].

Еще более существенную роль в развитии воображения играет переход от субъективных форм фантазирования к творческому воображению.

Фантазирование подростка отличается от детской игры тем, что оно протекает без осязаемых объектов действительности. Зрелое творческое воображение отличается от юношеского фантазирования тем, что оно воплощается в объективных, осязательных для других, продуктах творческой деятельности. Этот переход обусловлен глубоким внутренним преобразованием воображения в результате перестройки его на новой, рациональной основе развивающегося у подростка мышления.

Под воображением понимают психический познавательный процесс создания новых образов путем переработки материалов восприятия и представления, полученных в прошлом опыте.

Предпосылками воображения выступают представления, которые появляются на втором году жизни. Малыш в возрасте около полутора лет узнает изображение на картинке. Он переживает бурные положительные или отрицательные эмоции в соответствии с содержанием изображения. Но дело в том, что рисунок никогда не бывает точной копией зафиксированного в прошлом опыте предмета. Он отражает действительность обобщенно, выделяя самое существенное в реальном объекте и выступая его знаком. Воспринять изобразительный знак помогает воображение. Оно достраивает то, что не совсем соответствует имеющемуся в памяти представлению. При этом узнавании малыш не создает ничего нового. Поэтому воображение выступает как пассивный процесс. Становление механизма представления, воссоздания образов, а также умения слушать и откликаться на содержание сообщения происходит через развитие понимания речи взрослых, фольклора, небольших литературных произведений. Показателями того, что ребенок представляет передаваемые в речи события, являются реакция сосредоточения и адекватные эмоции. О зарождении механизма

представления событий рассказа говорит тот факт, что малыш на втором году жизни сопереживает им через действия. Он повторяет действия персонажей по ходу слушания: бьет кулачком по столу, деланно хнычет и пр., то есть у ребенка появляется представление через действие [7].

На третьем году жизни в действиях малыша наблюдается отсроченное подражание увиденному, что говорит о наличии достаточно сложного представления, об умении действовать на основе сформированного образа.

О первых проявлениях воображения в 2,5-3 года свидетельствует умение ребенка действовать в воображаемой ситуации с воображаемыми предметами. Первые подражательные игры, возникающие на втором году жизни, еще не включают в себе элементов воображения. Если ребенок «ест» пустой ложкой, то производимое им действие определяется конкретной ситуацией, в которую он включен в данный момент. Он осваивает функцию предмета, действие с ним и повторяет его. Малыш следует логике предмета: раз есть ложка, то ею надо есть, и не важно, наполнена она или нет. Нередко на первый взгляд, кажется, что ребенок использует один предмет заместителем другого. Так, малыш подносит ложку к подушке, кубику, игрушечной кошке. Здесь действие определяется ложкой, с которой связано кормление, а не игровым «кормлением» предметов. Зачатки воображаемой ситуации возникают, когда действие с предметами дополняется их переименованием [12].

Одной из причин возникновения воображения является психологическая дистанция между ребенком и взрослым, ребенком и объектом его желаний. В игре малыш действует в условной воображаемой ситуации, но как взрослый, поскольку не может реально подражать всем привлекательным действиям старших (Г.Д. Кириллова). В игре он отражает действия взрослых, но обобщенно и условно, передавая лишь их смысл, внешний рисунок. Так, ребенок не совершает всех операций, связанных с приготовлением пищи, а только ставит кастрюльку на плиту, помешивает ложкой и тут же начинает кормить куклу. Но смысл действия остается

реальным – приготовить еду и накормить. Поэтому расхождение между реальным смыслом действия и условной техникой его выполнения делает необходимой и порождает воображаемую ситуацию. Ведь само действие выполняется «как будто», «понарошку». Ребенок действует с одним предметом, а представляет на его месте другой.

Мотив игрового действия лежит не в получении реального продукта, результата, следовательно, игровое действие надо рассматривать как воображаемую реализацию нереализованных желаний.

Развитие начальных форм воображения у ребенка раннего возраста связано с обобщенностью игровых действий и игровых предметов (Е.В. Зворыгина), а также с тем, что в репертуар игровых действий прочно входят замещения. По данным Л.Н. Галигузовой, малыш не сразу откликается на замещения, которые предлагает взрослый, а играет только с реальными игрушками [3]. Он, подражая взрослому, может использовать те же, что и взрослый, предметы-заместители, но замещения остаются очень неустойчивыми, некритичными и мало осознанными. Перелом наступает тогда, когда малыш отказывается использовать любое замещение, предлагаемое взрослым. Теперь наступает критичность в использовании предметов в новой функции. Дети по своей инициативе с удовольствием воспроизводят показанные взрослым замещения. Замещение осмысленно, но имеет все же воспроизводящий, а не творческий характер. Важнейшим фактором, который обеспечивает возможность переноса значения на другие предметы, является речь. С ней и связано дальнейшее развитие замещения. Освоение речи приводит к тому, что в игре появляются первые самостоятельные замещения, которым ребенок сначала дает реальные названия (использует палочку вместо ложки, но называет палочкой) или игровые в сочетании с реальными (называет ее одновременно палочкой, ложкой), а потом только игровые (действует с палочкой как с ложкой и называет ее ложкой).

К концу раннего детства складывается новый способ действия с предметами-заместителями, полноценное использование замещений. Дети отчетливо видят сходство и различие между обозначаемым и обозначающим, вводят в игру собственные оригинальные замещения. Их словесное обозначение перемещается к началу игрового действия, что говорит об осознании нового способа деятельности. Выбор предметов-заместителей перестает быть случайным, предваряется поиском подходящего объекта и сопровождается развернутыми высказываниями, обращениями к взрослому [15].

Таким образом, в игровой деятельности детей раннего возраста зарождаются творческие элементы. Ребенок на фоне интереса к новому виду активности быстро начинает отступать от образцов действий, задаваемых взрослыми, вносить в них свои нюансы, варьировать, апробировать разные схемы их выполнения, а также осуществлять самостоятельные игровые действия. Но воображение имеет репродуктивный характер. На третьем году жизни потребность в игровой деятельности становится самостоятельной потребностью ребенка, хотя нуждается в поддержке и поощрении взрослого. Основным содержанием игры в раннем детстве является развернутая ориентировка в предметной стороне человеческой деятельности. Эта ориентировка начинается с подражания действиям взрослого и развивается по пути самостоятельного творческого построения образов действий с предметами, пока еще с опорой на реальные объекты [15].

Следовательно, показателями развития воображения в игре дошкольников являются разнообразие сюжетов, действие в воображаемой ситуации, самостоятельный выбор предмета-заместителя, гибкость в изменении функции и названия предметов, оригинальность замещения игровых действий, критичность к замещениям партнера.

Воображение в раннем возрасте требует внешней опоры на предметы и их признаки, оно связано с внешними действиями, с оперированием

предметами, их обыгрыванием и в то же время с речью, со словами, которые обозначают действия и предметы.

Особенности развития воображения в раннем возрасте:

- складываются его предпосылки, представление и отсроченное подражание;
- воображение появляется в игре, когда возникает воображаемая ситуация и игровое переименование предметов;
- воображение функционирует только с опорой на реальные предметы и внешние действия с ними.

Воображение дошкольника отличается от воображения взрослого, за кажущимся его богатством скрывается бедность, смутность, схематичность и стереотипность образов. Ведь в основе образов воображения лежит перекомбинирование материала, хранящегося в памяти. А у дошкольников знаний и представлений еще недостаточно. Видимое богатство воображения связано с низкой критичностью детского мышления, когда дети не знают, как бывает, а как не бывает. Отсутствие такого знания – недостаток и достоинство детского воображения. Дошкольник легко объединяет разные представления и некритически относится к полученным комбинациям, что особенно заметно в младшем дошкольном возрасте [1].

Дошкольник не создает ничего принципиально нового с точки зрения общественной культуры. Характеристика новизны образов имеет значение только для самого ребенка: было ли подобное в его собственном опыте.

До достижения детьми 5-6 лет, почти на протяжении всего дошкольного возраста, у них отсутствует замысел или он крайне неустойчив, легко разрушается. А подчас (особенно в 3-4 года) замысел рождается только после действия. Ребенок не задумывается о возможностях практической реализации образов, которые он создает. Для взрослого мечта выступает как побудитель к действию. А у ребенка комбинации образов практически бесперспективны. Он фантазирует ради того, чтобы фантазировать. Его

привлекает сам процесс комбинирования, создания новых ситуаций, персонажей, событий, имеющий яркую эмоциональную окрашенность.

На первых порах воображение неразрывно связано с предметом, выполняющим функцию внешней опоры. Так, в игре ребенок 3-4 лет не может вообразить действие с предметом. Он не может переименовать предмет, если не действует с ним. Он представляет стул кораблем или кубик кастрюлькой, когда действует с ними. Сам предмет-заместитель должен иметь сходство с замещаемым предметом. Именно игрушки и предметы-атрибуты наталкивают малыша на тот или иной сюжет игры [16]. Например, увидел белый халат – стал играть в больницу, увидел весы – стал «продавцом». Если для младших дошкольников опорой в игре выступают игрушки, то для средних и старших – выполнение взятой на себя роли. Постепенно воображение начинает опираться на предметы, вовсе не похожие на замещаемые. Так, старшие дошкольники в качестве игрового материала успешно используют природный (листья, шишки, палки, камешки и пр.).

Особенно ярко проявляется роль наглядной опоры в воссоздании художественного текста. Таковой служит иллюстрация, без которой младший дошкольник не может воссоздать описанные в сказке события. У старших дошкольников слова текста начинают вызывать образы и без наглядной опоры. Но они все-таки испытывают трудности в понимании внутреннего смысла произведения. Для детей этого возраста важна иллюстрация, наглядно изображающая те действия и взаимоотношения героев, в которых ярче всего обнаруживаются их внутренние особенности и черты характера.

Постепенно необходимость во внешних опорах отпадает. Происходит интериоризация действий воображения в двух планах. Во-первых, переход к игровому действию с предметом, которого в действительности нет. Во-вторых, переход к игровому использованию предмета, придание ему нового смысла и представление действий с ним в уме, без реального действия. В этом случае игра происходит полностью в плане представления.

В 4-5 лет у детей возрастают творческие проявления в деятельности, прежде всего игре, ручном труде, рассказывании и пересказе. В возрасте пяти лет появляются мечты о будущем. Они ситуативны, нередко неустойчивы, обусловлены событиями, вызвавшими у детей эмоциональный отклик.

Таким образом, воображение превращается в особую интеллектуальную деятельность, направленную на преобразование окружающего мира. Опорой для создания образа теперь служит не только реальный объект, но и представления, выраженные в слове. Начинается бурный рост словесных форм воображения, тесно связанных с развитием речи, мышления, когда ребенок сочиняет сказки, перевертыши, продолжающиеся истории. Дошкольник «отрывается» в воображении от конкретной ситуации, у него возникает чувство свободы, независимости от нее. Он как бы поднимается над ситуацией и видит ее глазами не только разных людей, но и животных, предметов.

Воображение дошкольника остается в основном произвольным. Предметом фантазии становится то, что сильно взволновало, увлекло его, поразило: прочитанная сказка, увиденный мультфильм, новая игрушка. В 5-7 лет внешняя опора подсказывает замысел, и ребенок произвольно планирует его реализацию и подбирает необходимые средства [18].

Рост произвольности воображения проявляется у дошкольника в развитии умения создавать замысел и планировать его достижение.

У младших дошкольников замысел рождается нередко после того, как выполнено действие. А если и формулируется до начала деятельности, то очень неустойчиво. Замысел легко разрушается или теряется по ходу его реализации, например, при встрече с трудностями или при изменении ситуации. Само возникновение замысла происходит стихийно, под влиянием ситуации, предмета, кратковременного эмоционального переживания. У детей до 5 лет создание новых образов протекает непреднамеренно. Поэтому, несмотря на то, что они с удовольствием фантазируют, часто в ответ на просьбу взрослого «Нарисуй, что хочешь» или «Придумай сказку» отвечают

отказом. Отказы объясняются тем, что малыши еще не умеют руководить деятельностью воображения.

О возрастании целенаправленности воображения на протяжении дошкольного детства можно сделать вывод по увеличению продолжительности игры детей на одну и ту же тему, а также по устойчивости ролей.

Младшие дошкольники играют 10-15 минут. Внешние факторы приводят к появлению побочных линий в сюжете, и первоначальный замысел теряется. Они забывают переименование предметов и начинают их использовать в соответствии с реальными функциями. В 4-5 лет игра длится 40-50 минут, а в 5-6 лет дети могут увлеченно играть несколько часов и даже дней. У старших дошкольников игровые замыслы относительно устойчивы, и дети часто осуществляют их до конца [19].

С возможностью планирования прямо связано умение создавать целостные произведения [9]. У детей 3-4 лет наблюдаются лишь элементы предварительного планирования игры или продуктивных видов деятельности. В 4-5 лет возникает ступенчатое планирование. План – это цепочка образов, отражающая основное содержание деятельности.

Старшие дошкольники способны фантазировать произвольно, заранее до начала деятельности планируя процесс воплощения замысла. Они намечают план достижения цели, предварительно отбирают и готовят необходимое оборудование.

Целенаправленное развитие воображения у детей сначала происходит под влиянием взрослых, которые побуждают их произвольно создавать образы. А затем дети самостоятельно представляют замыслы и план по их реализации. Причем в первую очередь этот процесс наблюдается в коллективных играх, продуктивных видах деятельности, то есть там, где деятельность протекает с использованием реальных объектов и ситуаций и требует согласованности действий ее участников.

Позже произвольность воображения проявляется в индивидуальной деятельности, которая не обязательно предполагает опору на реальные предметы и внешние действия, например в речевой.

Важным моментом в целеполагании и планировании выступает оформление замысла и плана в речи. Включение слова в процесс воображения делает его осознанным, произвольным. Теперь дошкольник в уме проигрывает предполагаемые действия, рассматривает их последствия, понимая логику развития ситуации, анализирует проблему с разных точек зрения.

Воображение позволяет малышу познавать окружающий мир, выполняя гностическую функцию. Оно заполняет пробелы в его знаниях, служит для объединения разрозненных впечатлений, создавая целостную картину мира.

Воображение возникает в ситуациях неопределенности, когда дошкольник затрудняется найти в своем опыте объяснение какому-либо факту действительности. Такая ситуация роднит воображение и мышление [18].

Мышление обеспечивает избирательность в преобразовании впечатления, а воображение дополняет, конкретизирует процессы мыслительного решения задач, позволяет преодолеть стереотипы. И решение интеллектуальных проблем становится творческим процессом.

Растущая познавательная потребность малыша во многом удовлетворяется с помощью воображения. Оно как бы снимает дистанцию между тем, что ребенок может воспринять, и тем, что недоступно его непосредственному восприятию. Ребенок представляет лунный пейзаж, полет в ракете, тропические растения, арктических животных. Следовательно, воображение значительно расширяет границы познания. Кроме того, оно позволяет дошкольнику «участвовать» в событиях, которые не встречаются в обыденной жизни. Например, в игре ребенок спасает товарищей во время шторма, мужественно ведет корабль через рифы,

преодолевают бурю. Это «участие» обогащает его интеллектуальный, эмоциональный, нравственный опыт, позволяет более глубоко познать окружающее, природную, предметную и социальную действительность.

Подчеркнем, что, фантазируя, дети выделяют объективные закономерности окружающего. Создание новых образов – это не умозрительный, а тесно связанный с действительностью процесс. Именно в реальном мире находится источник образов воображения. Воображение помогает дошкольнику найти нестандартное творческое решение познавательной проблемы (опираясь на реальные характеристики объектов, черпая образы из окружающей действительности). Поэтому важнейшей характеристикой воображения ребенка является его реализм, понимание того, что может быть и чего быть не может [9].

Реалистический подход к фантастике в сказке возникает в дошкольном возрасте. Трех-четырёх летние дети часто не отличают возможное от невозможного. Они соглашались с любым замыслом, подчас смешивая сказочные и реальные образы. Рост критического отношения к образам воображения связан с расширением опыта детей. Они начинают понимать, что в сказке не все возможно. Нарушение в сказке типичных свойств предметов, характера производимых с ними действий вызывает отрицательное отношение у дошкольника. Он чувствует меру, которую не должно переходить воображение.

В игре дошкольник также понимает логику жизненных связей и следует ей. Он отказывается съесть сначала третье блюдо, а потом первое, объясняя, что так не бывает.

Новые образы в словесном творчестве дошкольника оказываются не менее реалистичными, чем в игре. Ребенок наделяет героев действиями и характерами в соответствии с их реальными особенностями, поведением и образом жизни.

Развитие воображения приводит к тому, что в возрасте 5-7 лет дети создают воображаемые миры, населяют их персонажами, имеющими

определенные характеристики и действующими в соответствующих ситуациях. Дошкольник, например, придумывает себе друга – маленького человечка, который участвует во всех его играх и вместе с которым ребенок как будто переживает приключения. Нередко и дети более младшего возраста рассказывают о вымышленных, не вполне реалистических событиях в своей жизни, утверждая, что им купили собаку, подарили котенка, отпустили одних в магазин и пр. Причина подобных фантазий кроется в личностных проблемах, которые есть у ребенка. Поэтому их появление – серьезный повод для взрослого задуматься, какие потребности малыша не удовлетворяются, о чем он мечтает и к чему стремится, какими видит свои отношения с взрослыми и сверстниками.

В создании таких фантазий участвует развивающая защитная функция воображения. Воображение помогает малышу решить эмоциональные и личностные проблемы, неосознанно избавиться от тревожащих воспоминаний, восстановить психологический комфорт, преодолеть чувство одиночества. Воображаемые ситуации помощи другим людям, животным говорят о том, что ребенок не чувствует себя значимым, большим в реальной жизни и стремится реализовать в фантазии потребность в самоутверждении. Игры с вымышленными персонажами позволяют сделать вывод о недостаточном удовлетворении потребности в общении. Придумывать себе более сильных друзей, которые защищают ребенка, побуждают чувство неуверенности, страхи. Нередко описание вымышленных событий обусловлено стремлением быть признанным в группе сверстников, если реальными способами ребенок не может добиться этого признания. Таким образом, происходит становление механизма психологической защиты [8].

Фантазирование пронизывает всю жизнь малыша. В раннем детстве ребенок просто дополняет воспринимаемое тем, что было в прошлом опыте. У детей 3-4 лет, а часто и в более старшем возрасте воображение носит воспроизводящий характер, а его образы совпадают с образами памяти. Фантазирование в этом случае есть не что иное, как воспоминание о

прошлых событиях. Так, сюжеты детских сказок описывают реальные ситуации из жизни ребенка.

Творческий характер воображения зависит от того, в какой мере дети владеют способами преобразования впечатлений, используемыми в игре и художественной деятельности. Средства и приемы воображения интенсивно осваиваются в дошкольном возрасте. Дети не создают новых фантастических образов, а просто преобразуют уже известные. Действенный способ преобразования действительности дополняется оперированием образами, которые не опираются на сиюминутно воспринимаемую ситуацию.

Наиболее распространенным приемом в словесном творчестве является создание ситуаций с помощью наделения персонажей реалистическими действиями. Дошкольник включает героев в специфически человеческие жизненные ситуации, приписывая им человеческие мысли, чувства, поступки. Он интерпретирует поведение животных на человеческий лад, отражая опыт социальных взаимоотношений.

Приемом антропоморфизации – одушевления предметов дети часто пользуются при создании образов, поскольку постоянно встречаются с ним при слушании сказок [12].

Более сложным приемом, который используют дошкольники, выступает агглютинация. Ребенок, создавая новый образ, соединяет в нем, казалось бы, несоединимые стороны разных объектов.

Смещение величины, приводящее к преуменьшению или преувеличению величины персонажей, приводит также к созданию оригинальных образов.

Нередко дети, фантазируя, используют хорошо им знакомые сказочные события, внося лишь некоторые добавления, заменяя персонажей, соединяя несколько сюжетов разных сказок или придумывая для знакомой сказки новое продолжение.

Для дошкольника характерна легкость соединения образов, полученных из разных источников, поэтому придуманные ими сказки нередко приобретают причудливый характер.

В изобразительном творчестве дети создают фантастические образы сначала с помощью элементарных приемов – изменяя цвет или изображая необычное взаиморасположение объектов. Такие образы бедны по содержанию и, как правило, невыразительны. Постепенно рисунки приобретают конкретную содержательность, например, ребенок рисует фантастическую чудо-машину, используя агглютинацию, олицетворение, парадоксальное комбинирование (то есть помещение объекта в несвойственную ему ситуацию). А содержание эпизодов дети заимствуют из литературных произведений с известными изменениями. У старших дошкольников образы в рисунках становятся все более оригинальными [10].

Освоение приемов и средств создания образов приводит к тому, что и сами образы становятся разнообразнее, богаче. Сохраняя конкретный, наглядный характер, они приобретают обобщенность, отражая типическое в объекте.

Образы воображения у ребенка становятся все более эмоциональными, пронизанными эстетическими, познавательными чувствами, личностным смыслом.

В сказках старших дошкольников значительное место занимает не только событийная сторона, но и внутренний мир героев, их переживания, мысли. Дети пытаются мотивировать поступки персонажей. Старшие дошкольники наделяют героев особо ценными, со своей точки зрения, нравственными качествами. Действия персонажей в их сказках пронизаны социальными эмоциями: сочувствием, сопереживанием. Поэтому эпизоды в придуманных детьми сказочных историях не просто нанизываются один на другой, а приобретают внутреннюю логику развития. Так в словесном творчестве ребят проявляется процесс становления личностных смыслов.

Особенности развития воображения в дошкольном возрасте:

- воображение приобретает произвольный характер, предполагая создание замысла, его планирование и реализацию;
- оно становится особой деятельностью, превращаясь в фантазирование;
- ребенок осваивает приемы и средства создания образов;
- воображение переходит во внутренний план, отпадает необходимость в наглядной опоре для создания образов.

Возникновение и развитие воображения – социально обусловленный процесс. Именно взрослый закладывает у ребенка механизмы воображения. И только в общении с ним ребенок осваивает общественно выработанные и фиксированные в культуре средства создания новых образов: сначала действия, а позднее – речь.

На втором году жизни главным средством развития воображения является включение ребенка в мнимые ситуации, на которых основаны забавы, разыгрыши [16]. Малыша катают на коленях, делая вид, что роняют. Создать мнимую ситуацию взрослому помогают произведения литературы и фольклора, игрушки, которые они включают в бытовые процессы. Взрослый показывает игрушку ребенку и говорит: «Лисичка помыла лапки, а теперь ты помой ручки», «Зайка сидит и смотрит, как дети кушают». В мнимых ситуациях малыш участвует сначала с помощью реальных действий (бегают, ходит, прыгает), а потом условных, когда, слушая потешку «Сорока-ворона», водит пальчиком по ладошке, как будто варит кашу. Взрослый учит сопровождать условным действием стихи, сказки, песенки. Например, поет колыбельную и предлагает малышу: «Покажи, как ты спишь». Ребенок приседает, наклоняет голову и закрывает глаза. Взрослый учит его имитировать действия людей и животных: «Покажи, как...» (мама несет тяжелую сумку, прыгает белочка, бежит лисичка, ходит медведь). Постепенно малыш приобретает большую самостоятельность в создании мнимых ситуаций и включает в них собственную речь [18].

Подобные ситуации интересны и для ребенка третьего года жизни, они оказывают положительное влияние на становление его воображения. Но основным в руководстве этим процессом становится обучение детей использованию предметов-заместителей в игре и построению воображаемой ситуации. Для развития замещений необходимо, чтобы ребенок освоил функцию предмета. Ведь чтобы, например, действовать с палочкой как с ложкой, он должен уметь обращаться с реальной ложкой. Только достаточно знакомое действие ребенок переносит в другую ситуацию, в том числе и воображаемую.

Уже в раннем детстве возможно создание проблемных ситуаций, которые побуждают ребенка искать и предлагать, а затем и использовать предметы-заместители (например, что делать, когда надо угостить куклу конфетами, а их нет, или нужно покормить мишку, а нет тарелочки). Расширение представлений об окружающем, в том числе и о мире взрослых, обучение игровым действиям помогает малышу создать воображаемую ситуацию. Условием для формирования воображения является освоение продуктивной деятельности, например, умение наделять постройки определенным содержанием, чему ребенка обучает взрослый с помощью обыгрывания [4].

Игровая деятельность дошкольника является мощным стимулом воображения. Выполнение роли, развитие сюжета побуждает ребенка перекомбинировать известные события, создавать их новые сочетания, дополнять и преобразовывать собственные впечатления. Малыш, перевоплощаясь в разных персонажей, особенно в режиссерской игре, имеет возможность посмотреть на ситуацию с разных точек зрения.

Важным моментом в развитии воображения ребенка служит такая организация предметной среды, которая включает наряду со знакомыми предметами с закрепленными функциями предметы неспецифические, полифункциональные: бросовый материал (коробки, катушки, обрывки ткани, бумаги) и природный (шишки, веточки, желуди). Действуя с ними,

наделяя их разным значением в разных ситуациях, используя вариативно, ребенок интенсивно осваивает замещение [4].

Развитие воображения тесно связано с освоением законов родного языка. Слово дает возможность ребенку представить и преобразовать предмет в его отсутствие.

Следует помнить и о том, что основу для воображения создают разнообразные, богатые представления, собственный опыт дошкольника. Задача взрослого состоит в том, чтобы научить ребенка способам и средствам преобразования, развивать его комбинаторные способности. Освоение способов создания образов происходит при разрыве реальных связей, путем включения объектов в несвойственные им ситуации, наделяния несвойственными функциями и соединения разнородных объектов в новый образ.

Важно научить ребенка формулировать различные по степени сложности замыслы и реализовывать их, прежде всего в продуктивных видах деятельности. Предварительная формулировка их в развернутой речи с указанием не только того, что будет сделано, но и как, придает процессу создания новых образов целенаправленный характер, а творческая деятельность получает идейный стержень.

Формирование критичности мышления («Так бывает или нет?») тоже вносит свой вклад в развитие воображения, определяя критическое отношение и к образам своей фантазии.

Руководство воображением требует от взрослого создания проблемных ситуаций, которые не имеют однозначного решения и ситуаций, когда средства решения не определены. Е.Е. Кравцова показала, как меняется позиция взрослого в общении с ребенком в целях развития воображения [12]. В младшем дошкольном возрасте целесообразно занять позицию незнающего, неумелого, чтобы с помощью реплик и вопросов к ребенку расшатать шаблоны, показать, что одна и та же задача может решаться по-разному. В 4-5 лет стимулом является соревнование со сверстниками,

которым руководит взрослый: «Кто придумает интереснее?», «Кто придумает иначе, чем у товарища?» А для старшего дошкольника следует создать такие условия, чтобы он сам встал в обучающую позицию, особенно в отношении младших детей, рассказывая им сказки, показывая инсценировки, организуя игры.

1.3. Воображение как необходимый компонент готовности ребенка к школьному обучению

Особенности познавательного развития ребенка дошкольника связаны, в первую очередь, с развитием воображения, являющегося центральным психологическим новообразованием дошкольного периода развития (Л.С. Выготский). Особым подходом к анализу механизмов воображения и его развития отличается концепция В.В. Давыдова. Согласно его концепции, воображение как психический процесс – это умение видеть целое раньше частей и способность переносить функции с одного предмета на другой, не обладающий этими функциями.

Эти основные свойства воображения возникают и развиваются у ребенка не одновременно. Развитие воображения осуществляется поэтапно: от предметной среды, через анализ и рефлекссию прошлого опыта к надситуативной внутренней позиции. Высший уровень развития воображения и есть та основа, на которой формируется новообразование кризиса семи лет, обеспечивающее безболезненный переход от игры к учебной деятельности.

Развитие воображения в дошкольном возрасте обеспечивает, с одной стороны, развитие фантазии и творчества у детей, а, с другой стороны, становление и развитие мышления и других познавательных процессов [8].

Анализ компонентов процесса воображения свидетельствует о его тесной связи с восприятием (предметная среда) и памятью. Помимо этого, на непосредственную связь воображения и речи указывал еще Л.С. Выготский,

подчеркивая, что уже в первых словах ребенка присутствует его воображения [1]. Результаты большого количества эмпирических исследовательских работ свидетельствует о том, что именно воображение обеспечивает использование ребенком предметов-заместителей, что имеет непосредственное отношение к становлению и развитию мышления.

В психологии есть две точки зрения относительно соотношения значения и смысла. Если А.Н. Леонтьев настаивает на том, что первично значение, что ведет к построению отчужденного обучения в дошкольном возрасте, то, по мнению Л.С. Выготского, обучение должно быть ориентировано на смысл, только тогда оно будет иметь развивающий характер. Следуя позиции Л.С. Выготского, программа «Золотой ключик» обеспечивает познавательное развитие в дошкольном возрасте с помощью воображения и его средствами. При этом программа «Золотой ключик» ориентирована на закономерности развития мышления дошкольника и нацелена на развитие наглядно-действенного и наглядно-образного видов мышления. Особая роль в программе «Золотой ключик» отводится развитию диалектического мышления [1]. Важная роль в познавательном развитии детей дошкольного возраста принадлежит игре. В игре ребенок сначала учится решать задачи и проблемы (машина не может ехать, так как кончился бензин, кукла не может идти гулять, у нее болит живот и т.п.), а потом приобретает способность сам их ставить, как перед другими детьми, так и перед самим собой.

ГЛАВА II. РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОО

2.1. Организация и методы исследования

Исследование проводилось в подготовительной группе детского сада №5 г. Сердобска. В нем приняли участие воспитанники детского сада в количестве 22 человек. Исследование проводилось с сентября по декабрь 2019 года.

Основным методом исследования был психолого-педагогический эксперимент. Эксперимент состоял из трех этапов:

- 1) констатирующий,
- 2) формирующий,
- 3) контрольный.

На констатирующем этапе эксперимента для диагностики были использованы методика «Дорисовывание фигур» О.М. Дьяченко и «Ориентационный тест школьной зрелости» Керна-Йирасека.

Методика О.М. Дьяченко «Дорисовывание фигур» направлена на определение уровня развития воображения, способности создавать оригинальные образы. В качестве материала используется комплект из 10 карточек. На каждой карточке нарисована фигура неопределенной формы. Эту фигуру требуется дорисовать до полноценного изображения. В методике два комплекта карточек. Второй комплект предполагалось использовать на контрольном этапе эксперимента.

Фигуры из первого комплекта, который мы использовали для диагностики на констатирующем этапе, представлены на рисунке 1.

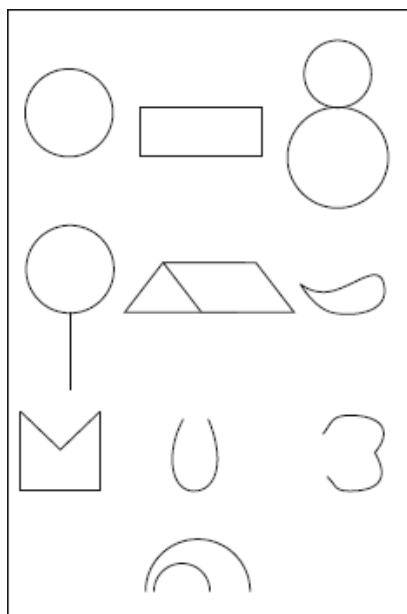


Рис. 1. Стимульный материал к методике «Дорисовывание фигур» для констатирующего эксперимента

На рисунке 2 представлен комплект фигур, который мы использовали на контрольном этапе эксперимента.

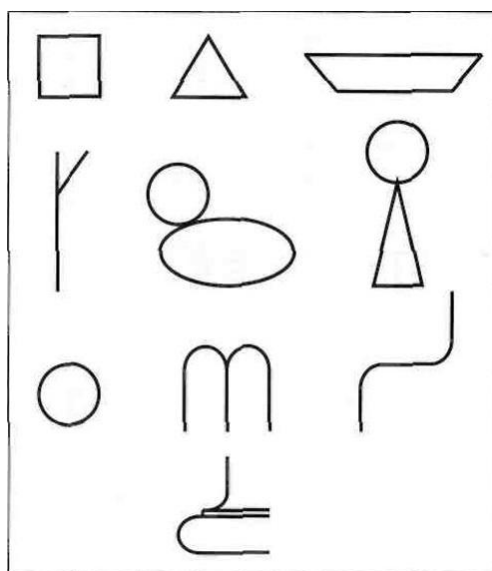


Рис. 2. Стимульный материал к методике «Дорисовывание фигур» для контрольного эксперимента

Обследование проводилось с каждым ребенком индивидуально. Для выполнения задания ребенку давали простой карандаш и карточку. Экспериментатор садился напротив ребенка и показывал ему карточку.

Инструкция звучала так: «Это заколдованная картинка. Волшебник наложил на неё проклятие и часть картинки исчезла. Тебе нужно дорисовать фигурку так, чтобы получилась целая картинка, такая, как ты захочешь».

Карточки предъявлялись по одной, чтобы ребенок не отвлекался. Если ребенок не понимал инструкцию, экспериментатор показывал на первой карточке примеры завершения фигуры.

После завершения диагностики подсчитывались коэффициент общей продуктивности – общее число завершенных изображений – и коэффициент оригинальности – число неповторяющихся изображений.

Результат выполнения оценивается как высокий, средний и низкий.

На контрольном этапе использовалась та же методика, только с другим вариантом стимульного материала.

Тест школьной зрелости Керна-Йирасека выявляет психологическую готовность к школьному обучению.

В тест входят три задания. Первое – рисунок мужчины по памяти. Оно показывает развитие образных представлений ребенка. Второе задание – копирование фразы из письменных букв – проверяет способность ребенка анализировать и воспроизводить образец. Третье задание – срисовывание группы точек – выявляет способность копировать образец.

Данная методика может выполняться как в индивидуальном, так и в групповом варианте. Мы выбрали групповой вариант.

Каждому ребенку предлагался лист бумаги формата А4 и простой карандаш. На одной стороне листа, расположенного вертикально, нужно было нарисовать мужчину. С другой стороны листа нужно было скопировать фразу «*Он ел суп*» и срисовать группу точек, представленную на рисунке 3.



Рис. 3. Группа точек

Результаты оцениваются в баллах. За каждое задание может быть начислено 1-5 баллов. Общий результат суммируется и может составить 3-15 баллов. Один из авторов теста Артур Керн – немецкий психолог, в Германии обратная, в отличие от нашей, шкала оценки. Там высший балл – 1, низший – 5. Таким образом, 3-6 баллов соответствуют высокому уровню школьной зрелости, 7-12 – среднему, 13-15 – низкому.

На контрольном этапе эксперимента повторно использовался тест Керна-Йирасека, это допустимый вариант для этой методики. Мы изменили только фразу «*Ей дан чай*» и расположение одной точки по отношению к девяти другим.

2.2. Результаты и их обсуждение

Констатирующий этап

Результаты выполнения детьми заданий методики О.М. Дьяченко представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты выполнения заданий методики «Дорисовывание фигур»

№ пп	Имя ребенка	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Продук тивность (%)	Оригиналь ность (%)
1	Андрей	солнце	дом	снеговик	леденец	дом	капля	флаг	лампочка	облако	колесо	100	-

2	Аня	мяч	машина	снеговик	воздушный шар	дом	-	коробка	листок	облако	радуга	90	10
3	Арсений	мяч	купюра	снеговик	пушка	дом	капля	кубик	лампочка	сердце	радуга	100	10
4	Варя	мяч	дом	снеговик	леденец	дом	капля	флаг	листок	сердце	радуга	100	-
5	Вика	солнце	дом	снеговик	леденец	дом	капля	дверца	лампочка	облако	радуга	100	10
6	Виталик	солнце	купюра	снеговик	замок	дом	капля	флаг	листок	облако	радуга	100	10
7	Витя	солнце	дверь	снеговик	воздушный шар	дом	капля	конверт	капля	облако	радуга	100	10
8	Даня	солнце	купюра	снеговик	леденец	дом	капля	дом	капля	облако	колесо	100	-
9	Даша	солнце	дом	снеговик	мороженое	дом	капля	дом	капля	сердце	колесо	100	10
10	Дима П.	солнце	дом	снеговик	воздушный шар	дом	капля	-	лампочка	облако	радуга	90	-

11	Дима К.	мяч	дом	снеговик	цветок	дом	кит	кубик	лампочка	облако	колесо	100	10
12	Егор	яблоко	робот	снеговик	воздушный шар	дом	капля	конверт	листок	сердце	колесо	100	20
13	Катя	лицо	решетка	колеса	ключ	дом	капля	флаг	лампочка	облако	колесо	100	40
14	Лиза	Луна	книга	светофор	человек	дом	ухо	конверт	капля	сердце	радуга	100	50
15	Максим	мяч	два кубика	два мяча	дорожный знак	дом	рыбка	кубик	листок	сердце	колесо	100	40
16	Маша	солнце	дом	снеговик	цветок	дом	огурец	кубик	капля	сердце	колесо	100	10
17	Мила	солнце	купура	снеговик	цветок	дом	цветок	кубик	листок	мышь	радуга	100	10
18	Никита	солнце	окно	снеговик	гвоздь	дом	пузырь	кубик	капля	сердце	колесо	100	20
19	Оля	солнце	купура	снеговик	цветок	дом	перо	кубик	листок	облако	колесо	100	10
20	Рита	солнце	купура	снеговик	цветок	дом	-	кубик	капля	облако	радуга	90	-
21	Саша	солнце	дом	снеговик	леденец	дом	-	кубик	листок	облако	колесо	90	-

22	Яна	мяч	флаг	снеговик	кнопка	дом	банан	кубик	лампочка	облако	колесо	100	20
Среднее												98	18

Мы подсчитывали продуктивность и оригинальность выполнения задания в процентах. Под продуктивностью подразумевалось количество дорисованных до полной картинке изображений. Оригинальность выполнения каждого задания рассматривалась относительно всей группы. Если ребенок повторял образ или двое детей выполняли сходные рисунки – результаты не засчитывались. В таблице эти изображения зачёркнуты.

Как видно из таблицы, продуктивность выполнения заданий у всей группы составила не менее 90%. У подавляющего большинства детей продуктивность составила 100%. Это говорит о том, что задание легко приняли все дети, задание не составило для них трудности. Наблюдения за детьми в процессе выполнения этого задания подтверждают это. Дети не особенно задумывались при рисовании, образы рождались довольно просто. Это говорит о хорошем развитии представлений детей.

Оригинальность образов, как видно из таблицы, оставляет желать большего. Мы видим большое число повторяющихся образов: солнце, капля, снеговик, дом и т. п. При оценке воображения мы были очень снисходительны, так как дети не художники и в детский сад их принимали не по художественным способностям. Низкий уровень творческого воображения мы считали только в том случае, если у ребенка все рисунки были зачеркнуты, т. е. не было ни одного оригинального образа. Средний уровень – 1-2 оригинальные идеи. Высокий уровень развития воображения – 4-5 оригинальных идей. Общие результаты по всей группе представлены в таблице 2.

Уровень развития воображения по методике «Дорисовывание фигур»

Уровни выполнения	Высокий	Средний	Низкий
Число детей	15% (3 чел.)	60% (13 чел.)	25% (6 чел.)

При такой снисходительной оценке результаты выглядят очень хорошо для детей обычного детского сада без художественного уклона. Эти результаты вполне соответствуют возрастной норме старшего дошкольного возраста.

Выполнение заданий методики «Ориентационный тест школьной зрелости» Керна-Йирасека проходило следующим образом. Задание выполнялось в групповой форме. Перед каждым ребенком на столе клали лист формата А4 вертикально и простой карандаш. Им предлагали нарисовать мужчину. Как только дети заканчивали рисунки, экспериментатор просил их перевернуть листочки для выполнения следующих двух заданий. Детей просили воспроизвести надпись так, как она написана: «Посмотрите, что здесь написано. Вы еще не умеете писать прописные буквы, но попробуйте переписать эту фразу, должно получиться. Посмотрите внимательно и напишите рядом точно так же». Затем детей просили воспроизвести группу точек: «Посмотрите, вы видите нарисованные точки? Попробуйте рядом нарисовать точно так же». Если дети не знали, где им рисовать и писать, экспериментатор показывал нужное место.

Результаты оценивались в баллах.

Первое задание – рисунок человека, оценивалось следующим образом:

1 балл – нарисованная мужская фигура имеет голову, конечности, одежду, пальцы на руках, на голове были волосы, лицо прорисовано со всеми деталями – уши, глаза, рот, нос, голова не больше туловища, соединяется с туловищем шеей. Фигура должна быть нарисована синтетическим способом,

т. е. иметь цельный контур, руки и ноги должны «расти» из туловища, а не быть прикрепленными к нему.

2 балла – выполнены все требования, кроме синтетического способа рисования или присутствует синтетический способ рисования, не хватает трех деталей – шеи, пальцев рук и волос на голове. Лицо должно быть прорисовано полностью.

3 балла – нарисованная фигура имеет голову, туловище, конечности. Руки и ноги могут быть нарисованы двумя линиями. Могут отсутствовать: шея, уши, волосы, одежда, пальцы на руках, ступни на ногах.

4 балла – примитивный рисунок с головой и туловищем. Руки и ноги не прорисованы или прорисованы одиночной линией.

5 баллов – четкое изображение отсутствует, ребенок рисовал каракули.

Копирование фразы письменными буквами оценивалось следующим образом:

1 балл – качественно и точно скопированный образ. Буквы могут быть больше по размеру, чем буквы образца, расположение слов на листе горизонтально, присутствует заглавная буква.

2 балла – образец скопирован разборчиво, размер букв и наклон строки не учитываются.

3 балла – надпись скопирована фрагментарно, разбита на три части, можно разобрать 4 буквы.

4 балла – 2 буквы совпадают с образцом, видна строка.

5 баллов – каракули.

Срисовывание точек:

1 балл – точное копирование образца, допускается небольшое уменьшение, отклонение от столбика-строчки. Увеличение недопустимо.

2 балла – количество и расположение точек соответствуют образцу. Допускается отклонение трех и менее точек на половину расстояния между ними.

3 балла – рисунок в целом соответствует образцу, но по высоте или ширине превосходит его в два раза.

4 балла – точки не соответствуют образцу.

5 баллов – каракули.

Все баллы суммируются. Если ребенок набрал в сумме: 3-6 баллов – высокий уровень школьной зрелости, 7-12 баллов – средний уровень; 13-15 баллов – низкий уровень школьной зрелости.

Результаты выполнения теста школьной зрелости Керна-Йирасека представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты выполнения теста школьной зрелости Керна-Йирасека (в баллах)

№ пп	Имя ребенка	Рисунок человека	Анализ образца	Копиро вание точек	Сумма	Уровень зрелости
1	Андрей	4	3	2	9	средний
2	Аня	2	3	3	8	средний
3	Арсений	3	3	2	8	средний
4	Варя	4	5	3	12	средний – ближе к низкому
5	Вика	3	3	2	8	средний
6	Виталик	3	3	3	9	средний
7	Витя	3	4	2	9	средний
8	Даня	4	5	3	12	средний – ближе к низкому
9	Даша	3	4	2	9	средний
10	Дима П.	4	5	3	12	средний – ближе к низкому
11	Дима К.	3	3	3	9	средний
12	Егор	3	3	2	8	средний
13	Катя	2	2	1	5	высокий
14	Лиза	2	2	1	5	высокий
15	Максим	2	3	1	6	высокий
16	Маша	3	5	1	9	средний
17	Мила	3	4	2	9	средний
18	Никита	3	4	2	9	средний
19	Оля	4	3	2	9	средний
20	Рита	4	5	3	12	средний – ближе к

						низкому
21	Саша	4	5	3	12	средний – ближе к низкому
22	Яна	3	3	2	8	средний
Среднее		3,1	3,6	2,2	9,0	

Как видно из таблицы, все дети удовлетворительно справились с заданием. Отказов от выполнения не было. Были отдельные попытки увильнуть: «Я не умею рисовать», «Я не знаю, с чего начать». На них проверяющий отвечал так: «А здесь и не надо уметь, мы не художники. Но ты же видел мужчину, правда? Нарисуй, как ты его представляешь». Или: «Не знаешь, с чего начать? А что есть у мужчины?». Если ребенок отвечал: «Голова», экспериментатор подхватывал: «Вот с нее и начни». Если говорил: «Ноги», – «Вот с них и начинай». Главное было не подсказывать ребенку, а подтолкнуть его к выполнению.

Мы видим, что низкий уровень выполнения не отмечен ни у одного ребенка. Есть, правда, уровень, приближающийся к низкому. У 5-ти детей (23%). Высокий уровень школьной зрелости показали 3 ребенка (13%). Средний – большинство детей, 14 человек (64%).

Из таблицы видно, как дети справились с отдельными заданиями. Лучше всего они справились с копированием точек. Сложнее им было выполнить рисунок человека. И самым сложным оказалось срисовывание письменных букв. Это объяснимо. Детей в подготовительной группе учат печатать, а писать они еще не умеют. Это не в зоне возможностей ребенка. Задача состояла в анализе образца, с которым дети еще полностью не справляются.

Сопоставление результатов, полученных по двум методикам, представлено в таблице 4.

Таблица 4

**Сопоставление результатов методики «Дорисовывание фигур» и
теста школьной зрелости Керна-Йирасека**

№ пп	Имя ребенка	Уровень развития воображения	Уровень школьной зрелости
1	Андрей	низкий	средний
2	Аня	средний	средний
3	Арсений	средний	средний
4	Варя	низкий	средний – ближе к низкому
5	Вика	средний	средний
6	Виталик	средний	средний
7	Витя	средний	средний
8	Даня	низкий	средний – ближе к низкому
9	Даша	средний	средний
10	Дима П.	низкий	средний – ближе к низкому
11	Дима К.	средний	средний
12	Егор	средний	средний
13	Катя	высокий	высокий
14	Лиза	высокий	высокий
15	Максим	высокий	высокий
16	Маша	средний	средний
17	Мила	средний	средний
18	Никита	средний	средний
19	Оля	средний	средний
20	Рита	низкий	средний – ближе к низкому
21	Саша	низкий	средний – ближе к низкому
22	Яна	средний	средний

Как видно из таблицы, совпадение уровней развития воображения и школьной зрелости обнаружено у большинства детей. Розовым цветом отмечены высокие уровни, зеленым – средние, голубым – низкие. Несовпадение отмечено только у одного ребенка – у Андрея. У него школьная зрелость превышает развитие воображения. Отметим еще раз, что оценка результатов выполнения обеих методик была сделана нами очень снисходительно, учитывая, что до школы детям остается почти год, в течение которого будет производиться непосредственная подготовка к обучению.

Тема работы предполагает наличие связи между воображением и готовностью к школе. А результаты, представленные выше, показывают высокие показатели соотношения уровней развития воображения и школьной зрелости у детей обследованной группы. Логика исследования диктует определить наличие связи между этими показателями. Связь фиксируется с помощью подсчета корреляции. Корреляцию будем рассчитывать по критерию рангов Спирмена, учитывая небольшое число детей в выборке. Корреляцию мы подсчитывали в программе *Exel* по формуле

$r = 1 - 6\sum d^2 / (n^3 - n^2)$, где d – разница между рангами, n – число детей в группе.

Промежуточные математические операции представлены в таблице 5. Красным цветом в столбце введены показатели воображения детей, синим – школьной зрелости.

Таблица 5

Промежуточные результаты подсчета корреляции

Воображение	$R_{\text{воображ}}$	Школьная зрелость	$R_{\text{школ}}$	$d = R_{\text{в}} - R_{\text{ш}}$	d^2
0	3,5	9	13	9,5	90,25
10	11,5	8	6	-5,5	30,25
10	11,5	8	6	-5,5	30,25
0	3,5	12	20	16,5	272,25

10	11,5	8	6	-5,5	30,25
10	11,5	9	13	1,5	2,25
10	11,5	9	13	1,5	2,25
0	3,5	12	20	16,5	272,25
10	11,5	9	13	1,5	2,25
0	3,5	12	20	16,5	272,25
10	11,5	9	13	1,5	2,25
20	18	8	6	12	144
40	21,5	5	1,5	20	400
50	22	5	1,5	20,5	420,25
40	21,5	6	3	18,5	342,25
10	11,5	9	13	1,5	2,25
10	11,5	9	13	1,5	2,25
20	18	9	13	5	25
10	11,5	9	13	1,5	2,25
0	3,5	12	20	16,5	272,25
0	3,5	12	20	16,5	272,25
20	18	8	6	12	144

Сумма = 3033,5

-0,79073

Как видно из рисунка, корреляция составила $r = 0,79$. Это показывает наличие довольно тесной связи между уровнем развития воображения и уровнем школьной зрелости у детей обследованной группы. Таким образом, целенаправленно развивая творческое воображение, мы тем самым будем опосредованно повышать уровень школьной зрелости обследованных детей.

Формирующий этап

В теоретической главе мы отмечали, что развитие воображения происходит в комплексе с другими высшими психическими функциями.

Опираясь на это положение, мы выстраивали формирующий этап нашего эксперимента таким образом, чтобы подобранные нами методики позволяли всесторонне развивать детей, но основной акцент делался на творческое воображение.

В формирующей части эксперимента условно можно выделить три направления развития детей: 1) творческое рисование и лепка; 2) сочинение сказок; 3) сюжетно-ролевые игры с меняющимся сюжетом.

Замысел занятий первого направления заключался в следующем. Воспитатель дает детям задание, показывает, как его надо выполнять, и дети выполняют. После выполнения основного задания, если осталось время, присутствующий на занятии экспериментатор показывает детям свое выполнение, отличающееся от показанного образца. Все изменения образца оригинальны. Детям также предлагается пофантазировать.

Занятия проводились воспитателем группы по образовательной программе.

Для занятий группу поделили на две части. В одной группе было 10 человек, во второй – 12. Одна группа уходила в музыкальный класс, вторая оставалась на занятие с экспериментатором. На следующий день группы менялись. Такое распределение было связано с расписанием занятий в детском саду и значительно упрощало ход формирующего эксперимента, так как занятия с небольшой группой детей были более результативными.

Занятие 1. Лепка из пластилина. Помидор.

Цель занятия – развитие творческого воображения, развитие мелкой моторики, развитие образного мышления.

Ход занятия. Каждому ребенку предлагался набор пластилина. Сначала воспитатель показывал, как лепить помидор. Для этого он брал кусочек красного пластилина, скатывал его в шарик, из маленького кусочка зеленого пластилина делал листочек и крепил его на заготовленный шар. Детям предлагалось повторить процедуру. Все дети быстро выполнили задание. Экспериментатор сидел за столиком рядом с детьми и лепил свой помидор.

Он вылепил помидор синего цвета. Воспитатель сделал замечание, что помидоров синего цвета не бывает. Дети ответили, бывает. Например, когда гнилой. Синим бывает баклажан. В итоге экспериментатор изменил форму помидора и сделал его похожим на баклажан. Дети помогали ему советами, как придать поделке нужную форму.

Экспериментатор: У нас много помидоров. Они все красивые, красные, спелые. Наверняка, очень вкусные. Только все одинаковые, как близнецы. А давайте вылепим разные помидоры, волшебные, чтобы им было веселее.

Дети охотно согласились. Помидоры получались самых разных цветов. Когда первая партия цветных томатов была слеплена, экспериментатор предложил добавить им что-то, что необходимо волшебному помидору, и вылепил для своего помидора глаза и рот.

Никита: «У меня семья помидоров: папа-помидор красного цвета и детки зеленого цвета. Они маленькие, еще не созрели, и папа-помидор гуляет с ними в огороде».

Лиза слепила большой помидор, сделала ему глаза, нос, рот.

Экспериментатор: «Ой, да у тебя получился настоящий Синьор Помидор из сказки про Чиполино! В сказке был злой, а у тебя добрый, он улыбается».

Сначала все дети захотели повторить улыбающийся помидор, но постепенно изменили замысел. Некоторые дети слепили помидору корешки, кто-то попытался сделать ручки и ножки («Я по телевизору видел»). Воспитатель и экспериментатор охотно помогали с реализацией идей. Рита сделала черный помидор в крапинку под цвет своего платья, Мила слепила помидору ушки, Максим сделал ему колеса, Оля – бантик, Катя посадила помидор на коврик и попыталась слепить ему диван. Детям очень понравилось задание. Они захотели слепить еще необычные овощи, чтобы их помидору не было скучно. Когда занятие прошло в обеих группах, волшебных овощей оказалось так много, что хватило на целую выставку, которую и устроили на подоконнике.

Детям так понравилось занятие, они хотели еще такое же. С радостью мы продолжили.

Занятие 2. Лепка из пластилина. Снеговик.

Цель занятия – развитие воображения, образного мышления, мелкой моторики.

Воспитатель вылепил снеговика. Два белых шарика друг на друге, верхний меньше нижнего. По бокам руки – мелкие шарики. Глаза, нос морковкой, на голове ведро. Детям очень понравился снеговик. Они начали копировать.

Дети по образу прошлого занятия стали лепить цветных снеговиков. Они делали розовых снеговиков («Это снеговик – девочка») и голубых («Ну тогда у меня мальчик!»). Лепили снеговиков из разноцветных шаров («У меня снеговик – клоун!»). Некоторые дети делали основание снеговика из нескольких шариков для устойчивости, а один мальчик вылепил постамент, получился снеговик-памятник.

Экспериментатор вместо ведра на голове снеговика вылепил шляпу с полями: «Это моему снеговичку подарок к весне. В марте будет припекать солнышко, а шляпа защитит его от жары. Он дольше продержится и не растает».

Дети стали лепить снеговикам разные шляпы, делали разноцветные носы и пуговицы. Снеговичку-клоуну сделали клоунский колпак и отправили работать в цирк. Практически все снеговики состояли из разного количества шариков и получались даже разной формы. Один снеговик состоял из большого числа шариков, не удерживался и падал. Тогда по совету экспериментатора его положили на стол и сделали из него снеговика-гусеницу. В руки снеговиков вкладывались палки («Ворон отгонять»), кормушки («Синичек кормить»), зонтики («От дождя и солнца»).

Многие дети придумывали снеговикам имена и даже истории.

Катя: «Это снеговик Саша. Я его в честь младшего брата назвала. Он желтый, потому что любит солнышко и не тает. А чтобы ему было не жарко,

у него есть зонтик. Он будет радовать нас зимой и летом, особенно нас с братом. А когда он все-таки растает, мы будем о нем вспоминать, а зимой снова его слепим».

Миша: «Мой снеговик клоун. Он раньше работал в цирке. Но там жарко, он боялся растаять и ушел к ребятам во двор. Там он показывает детям фокусы, смешит их. Всем нравится, когда весело».

Занятие 3. Рисунок человека.

Цель занятия – развитие творческого воображения, развитие мелкой моторики, формирование навыков рисования.

Детям давались чистые листы бумаги, простой и цветные карандаши. Воспитатель нарисовал маркером на ватмане, чтобы всем было видно, фигурку мальчика. Экспериментатор на своем листе ватмана нарисовал нарисовал мальчика с бантиками на голове. Дети тут же начали спорить: «Так не бывает», «мальчики не носят бантиков».

Экспериментатор: «А почему мальчик не может надеть бантик?»

Даня: «Потому что бантики носят девочки».

Экспериментатор: «А вы видели когда-нибудь у мужчин галстук-бабочку? У артистов, по телевизору? Это же бантик».

Егор: «Но не на голове же. Нет, над ними смеяться будут».

Экспериментатор: «И не бывает ситуаций, когда можно бантик надеть?»

Лиза: «Если на праздник идешь, где все переодеваются».

Экспериментатор: «Как называется такой праздник?»

Катя: «Маскарад».

Экспериментатор: «А на ёлку можно нарядиться кем-нибудь? Или на другой праздник? Все любят наряжаться. Давайте придумаем что-нибудь необычное. Нарисуйте мальчика или девочку в каком-нибудь необычном костюме и придумайте, куда так можно пойти».

Дети охотно взялись за дело. Мало кто из детей нарисовал абстрактного персонажа. Большинство рисовали себя или близких. Вот несколько примеров.

Аня нарисовала девочку в костюме феи, с волшебной палочкой: «Это мама, она на корпоратив идет».

Андрей нарисовал себя с зелеными волосами и с рожками на голове: «Я так на ёлку пойду».

Арсений нарисовал себя в колпаке: «Такие носят волшебники».

Лиза нарисовала девочку в кольчуге: «Это она рыцарем нарядилась. По телевизору показывали, там девочка тоже наряжалась, только не рыцарем. А я рыцарем сделала».

Некоторые дети затруднялись дорисовать необычный элемент. Тогда на помощь приходил воспитатель или экспериментатор.

Вместе с Сашей нарисовали ковбоя, вместе с Ритой – мальчика в костюме космонавта. Некоторые дети придумали различные необыкновенные костюмы и элементы, но не знали, как их изобразить.

Многие дети захотели взять работы домой и дорисовать их. Никита попросил у мамы повязать ему галстук бабочкой в детский сад на следующий день, Маша попросила маму сделать ей прическу, как у феи.

Занятие 3. Рисунок дома.

Цель занятия – развитие творческого воображения, развитие мелкой моторики, развитие навыков рисования.

Ход занятия. Детям давались чистые листы, карандаши и линейки. Экспериментатор нарисовал на ватмане домик с круглыми окнами, круглой входной дверью и пятью трубами на крыше разной формы.

Экспериментатор: «Как вы думаете, кто живет в домике?»

Варианты ответов были разные: гномы, хоббиты, волшебники. Дети сразу отметили, что необычного в нарисованном доме: «У него окна не такие, как надо, и труб много», «окна круглые, а должны быть квадратные, и дверь тоже круглая», «труб очень много».

Экспериментатор предложил детям нарисовать свой волшебный дом или замок и рассказать, почему он такой необычный и кто там живет. Часть детей обратилась к известным вариантам. Они рисовали избушку на курьих ножках и замок Спящей красавицы. Но оригинальных вариантов было больше половины. Дети рисовали воздушные замки, подводные, дома с несколькими дверями на разном уровне, дома без дверей, с разными окнами, цветными крышами. Больше всего дети экспериментировали с цветом. Рассказывали о своих творениях охотно, но кратко. Например: «Здесь семья живет. Мама, папа и дочка. И собака еще. У неё своя комната», или «Это воздушный замок. Он стоит на облаке. Там принцесса живет и её слуги».

Занятие 4. Несуществующее животное.

Цель занятия – развитие творческого воображения, развитие мелкой моторики, формирование навыков рисования.

Ход занятия. Детям раздали карандаши и чистые листы бумаги. Для занятия экспериментатор подготовил небольшую презентацию с изображениями различных фантастических существ и коротко рассказал о каждом.

«Ребята, перед вами волшебные существа из сказок и древних легенд. Давайте сейчас их рассмотрим и вспомним, может мы видели их или слышали о них? Это Жар-Птица – персонаж многих сказок. У неё золотые перья и она светится в темноте, сидит в золотой клетке, а ночами ест золотые яблочки. Знаете такую сказочную птицу? А на каких существующих животных она вам напоминает?»

Дети сразу подняли руки. Назвали таких птиц, как: павлин, курица, лебедь, голубь.

Экспериментатор: «Где вы встречали упоминание Жар-Птицы?»

Дети наперебой отвечали, вспоминая сказку про Царевича и Серого Волка и Конька-Горбунка.

Экспериментатор: «Следующее существо – дракон! Слышали вы про дракона? Он похищает прекрасных принцесс, охраняет золото и дышит огнем. На кого похож дракон?»

Дети хором ответили, что на крокодила и на ящерицу.

Экспериментатор: «Очень хорошо! Следующее волшебное создание – единорог. Слышали вы о таком звере?»

Большинство детей ответили утвердительно, но некоторые не знали о таком волшебном существе.

Экспериментатор: «Следующий наш волшебный гость – водяной. Живет в болота, водится с лягушками, иногда поет песенки. Знаете такого? Из какой сказки?»

Дети хором ответили, да. Вспомнили мультфильм «Летучий корабль» и другие сказки.

Экспериментатор: «На кого похож водяной?»

Дети ответили: «На русалку, на лягушку, на рыбу».

Экспериментатор: «Замечательно. Вы большие молодцы. А следующая волшебная обительница болота – кикимора. Живет по соседству с водяным, пугает людей в лесу, дружит с Бабой-Ягой. Знаете такую?»

Дети хором ответили «да» и тут же начали вспоминать, где видели или слышали о кикиморе.

Экспериментатор: «А следующее волшебное существо родом из Египта. Это – сфинкс. Сфинкс загадывал людям загадки, и если они отгадывали – награждал их. На кого похож сфинкс?»

Дети дружно ответили, что на льва. Далеко не все из них знали, кто такой сфинкс, и слышали о нем впервые.

Экспериментатор: «Очень хорошо. Вы многое знаете. Расскажите мне еще о волшебных существах, каких вы встречали в сказках?»

Последовали ответы: финист – ясный сокол, домовый, минотавр, грифон, гном, Баба-Яга, Кощей Бессмертный и т. д.

Экспериментатор: «Замечательно! А что объединяет всех этих существ?»

Дети дружно пришли к выводу, что такие существа встречаются только в сказках, а значит, они вымышленные.

Экспериментатор: «Давайте мы с вами тоже пофантазируем. Нарисуйте несуществующее животное. Волшебное. Такое, чтобы нигде не встречалось. А потом расскажите про него».

Дети рисовали своих животных на основе известных образцов: собака с пропеллером, пони с крыльями, Лунтик с крыльями, Баба-Яга в молодости. Большинство животных соединяли в себе части существующих, судя по названиям: крылозавр, котопёс, петворгусь (петух, ворона, гусь). Рассказы получались фрагментарные, противоречивые, но рисунки детям нравились, как и само задание: «Хорошо сочинять, только трудно», «В сказке лучше, а самому приятней», «Наверное, не очень красиво получилось, но мне нравится», «Он теперь мой друг».

Занятие 5. Переделай сказку.

Цель занятия – развитие творческого воображения, развитие речи.

Ход занятия. Для занятия экспериментатор подготовил презентацию с иллюстрациями нескольких сказок. Первой была русская народная сказка «Колобок».

Экспериментатор: «Посмотрите на картинку. Кто на ней изображен?»

Дети сразу узнали героя сказки.

Экспериментатор: «На что похож колобок?»

Дети сравнили колобка с солнышком, с блином, с мячиком.

Экспериментатор: «Очень хорошо. А теперь давайте вместе вспомним содержание сказки. В этом нам помогут картинки».

Дети совместно с экспериментатором воспроизводят события сказки.

Экспериментатор: «Вам жалко колобка? Вам нравится конец сказки?»

Многие дети ответили, что не нравится.

Экспериментатор: «Тогда давайте придумаем другой конец этой сказке».

Экспериментатор просил каждого ребенка рассказать свою версию по очереди. Практически все дети придумали, что колобок вернулся к бабушке с дедушкой, извинился, и они стали мирно «жить-поживать да добра наживать». Только отдельные дети меняли сюжет значительно.

Катя: «Колобок вырос и стал добрым молодцем. Он много путешествовал, встретил серого волка, и они подружились. А потом царевну себе нашел».

Лиза: «Бабка с дедкой слепили еще колобков. У них были ручки и ножки, и они могли помогать по хозяйству. А потом одного колобка утащил медведь, и они пошли его спасать. И спасли».

Маша: «Колобок стал жить в лесу и подружился со зверьками. С зайцами и белочками. Они там домик построили и жили долго и счастливо».

Никита: «Колобок долго путешествовал. Потом встретил гномов и стал у них жить».

Экспериментатор похвалил детей и предложил им вместе с родителями придумать дальнейшие приключения колобка, а если ребята захотят – могут даже проиллюстрировать свою сказку.

Практически все дети придумали новые приключения колобку. Не все подошли к заданию оригинально, большинство опирались на сюжеты других сказок. Только у немногих ребят в рассказах появлялись гангстеры, инопланетяне, Деды-Морозы. Было заметно, что родители принимали активное участие в сочинениях таких продолжений. Дети подтвердили этот факт. «Папа весь вечер потом сочинял», – сказала Мила.

Нарисовали картинки с продолжением истории о колобке только двое ребят.

Занятие 6. Русская народная сказка «Курочка ряба».

Цель занятия – развитие творческого воображения, развитие речи.

Ход занятия. Для занятия экспериментатор также подготовил презентацию с иллюстрациями и вместе с детьми воспроизвел события сказки. Затем экспериментатор предложил детям придумать, кто мог вылупиться из золотого яичка. Вариантов у ребят оказалось очень много: дракон, Жар-Птица, золотая курочка, петух, петушок – золотой гребешок, черепашка, колобок, мальчик, чудовище и т. д.

Экспериментатор попросил детей запомнить свой ответ и придумать, что же дальше произошло с тем, кто вылупился из яйца. Детей опрашивали по очереди. Многие изменили первоначальный вариант, решив, что он слишком скучный. Те дети, которые предположили, что из яйца вылупилось что-то обычное, поменяли свои варианты на волшебных существ. В рассказах появился элемент соревнования – дети пытались придумать более оригинальный сюжет.

Никита: «Из яйца вылупился дракон. Они его растили-растили, а он вырос и всех съел. А потом улетел жить на гору и курочку с собой забрал».

Дима: «Из яйца вылупился страшный-престрашный зверь, но его покормили и оказалось, что он не злой. Его приручили, и он потом дом охранял».

Лиза: «Из яйца вылупилась Жар-Птица. Она сначала лысая была как все птенцы. А потом перьями обросла, и случился пожар. Но его потушили, а Жар-Птицу посадили в клетку специальную. А по ночам выпускали полетать. А потом её поймал Иван-Царевич и отнес царю».

Занятия 8-10. Ролевые игры с меняющимся сюжетом.

Цель занятий – развитие творческого воображения, развитие навыков общения и ролевой игры.

Ход занятий. Экспериментатор предложил детям поиграть в одну из переделанных сказок. Только не повторять сюжет в точности, как в оригинале, а добавить персонажей и переделать конец так, чтобы всем понравилось.

Первой разыгранной сказкой стала Репка. Дети обеих групп ориентировались на придуманные ими сюжеты и объединяли их в один общий с помощью экспериментатора. Были стандартные персонажи сказки. Дети с охотой изображали кряхтящих старика и старушку, лающую Жучку, пищущую мышку и урчащую кошку. Кто-то играл слона, кто-то – пожарных. Вместо репки выступало кресло-груша. Экспериментатор играл начальника пожарных и указывал им, как вспахивать огород. В процессе игры потушили дом, помогли соседям, приготовили обед.

На следующем занятии дети из одной группы захотели разыграть сказку об Иване-Царевиче и Сером Волке. Дети ориентировались на современный мультфильм, но сюжет придумывали совместно с экспериментатором. Дети выбрали себе персонажей, но затруднялись с сюжетом, и экспериментатор, игравший Царя, помогал им договориться.

Другая группа захотела поиграть в Лунтика и Барбоскиных. Экспериментатор выступал в роли отца собачьего семейства и помогал детям с событиями игры.

На последнем занятии одна группа играла в передачу «Спокойной ночи, малыши». Дети распределили роли, но игра не шла. Тогда экспериментатор предложил детям сыграть взрослых, которые участвуют в передаче. Изобразить их жизнь за кадром, представить артистами. Детям очень понравилась идея. Они сразу назначили режиссера и оператора, уходили на паузу, играли на камеру.

Во второй группе дети захотели разыграть сказку по мотивам мультика «Маша и Медведь». Персонажей в мультфильме немного, поэтому пришлось придумывать дополнительные роли – других зверей, друзей и родителей Маши.

Контрольный этап

Результаты выполнения детьми заданий методики О.М. Дьяченко представлены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты выполнения заданий методики «Дорисовывание фигур»

№ пп	Имя ребенка	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Продук- тивность (%)	Оригиналь- ность (%)
1	Андрей	робот	башня	лодка	дерево	кошка	девочка	колобок	зайчик	стул	утюг	100	10
2	Аня	картина	домик	лодка	дерево	собака	девочка	Луна	зайчик	диван	ботинок	100	20
3	Арсений	домик	елочка	лодка	дерево	енот	девочка	яблоко	зайчик	диван	носок	100	20
4	Варя	картина	елочка	забор	дерево	кошка	девочка	часы	узор	диван	утюг	100	30
5	Вика	домик	домик	лодка	дерево	попугай	девочка	солнце	забор	стул	нос клоуна	100	20
6	Виталик	кубик	елочка	лодка	дерево	кошка	девочка	окно	забор	стул	утюг	100	20
7	Витя	домик	стрелка	кораблик	дерево	свинка	девочка	лостра	пальцы	стул	утюг	100	30
8	Даня	домик	елочка	лодка	дерево	голубь	девочка	Земля	зайчик	диван	ботинок	100	10

9	Даша	коробка	девочка	лодка	дерево	кошка	солнце и	мячик	забор	дорога	ботинок	100	30
10	Дима П.	тетрадь	елочка	кораблик	дерево	свинка	девочка	люк	забор	река	колонна	100	20
11	Дима К.	коробка	елочка	кораблик	дерево	свинка	девочка	солнце	зайчик	труба	утюг	100	10
12	Егор	тетрадь	кораблик	доски	дерево	кошка	девочка	колобок	зайчик	стул	утюг	100	10
13	Катя	книга	дорожны	кораблик	дерево	утка	девочка		забор	лицо	утюг	100	40
14	Лиза	башня			дерево	кошка	девочка	снеговик	гребешок	лента	шляпа	100	50
15	Максим	открытка	башня	лодка	дерево	медведь	девочка	кнопка	зайчик	диван	валенок	100	40
16	Маша	домик		поезд	дерево	воробей	девочка	клоун	зайчик	диван	ваза	100	30
17	Мила	коробка	башня	лодка	дерево	лягушка	девочка	окно	зайчик	червяк	ваза	100	20
18	Никита	тетрадь	елочка	подоконн	дерево	утка	девочка	мячик	зайчик	стул	ваза	100	20

19	Оля	домик	коллаж	лодка	дерево	свинка	девочка	колобок	зайчик	диван	ваза	100	10
20	Рита	коробка	домик		дерево	голубь	девочка	зеркало	зайчик	стул	колье	100	20
21	Саша	картина	домик		дерево	утка	девочка	колобок	зайчик	платье	бокал	100	20
22	Яна	картина	домик	лодка	дерево	собака	девочка	колобок	зубы	человек	фонтан	100	30
Среднее												100	23

Как видно из таблицы, общий уровень развития воображения у всех детей стал равным 100%, т.е. все дети принимали задание. И уровень творческого воображения также поднялся.

Дети старались не делать одинаковых рисунков. Если одну фигуру они дорисовывали до определенного объекта, то в другой старались не повторять его. Стоит отметить также, что, не смотря на повторы многих изображений у детей, они рисовали их отличающимися. Например, уточняли породу нарисованной собачки, давали название нарисованной девочке – «у меня принцесса», «это Снегурочка» и т.д. Выполняли задание дети охотно, однако время выполнения заданий увеличилось по сравнению с выполнением методики на констатирующем этапе. Это связано с тем, что рисунки стали более детализированы и дети дольше обдумывали свой замысел.

Общие результаты по всей группе представлены в таблице 7.

Таблица 7

Уровень развития воображения по методике «Дорисовывание фигур»

Уровни выполнения	Высокий	Средний	Низкий
Число детей	15% (3 чел.)	85% (19 чел.)	-

Для наглядности мы сопоставили результаты проведения методики на констатирующем и контрольном этапе в таблице 8.

Таблица 8

Сравнение результатов по методике «Дорисовывание фигур»

Этапы	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий	15% (3 чел.)	60% (13 чел.)	25% (6 чел.)
Контрольный	15% (3 чел.)	85% (19 чел.)	-

Количество детей с высоким уровнем воображения осталось прежним, однако ни один из ребят не показал низкий уровень развития воображения. 85% детей показали средний уровень развития воображения. Стоит отметить, что увеличилась продуктивность и тщательность выполнения заданий. Дети стали заинтересованы в создании цельного, оригинального образа, им стал нравиться процесс придумывания нового образа и его воплощения.

Результаты повторного выполнения теста школьной зрелости Керна-Йирасека представлены в таблице 9.

Таблица 9

Результаты выполнения теста школьной зрелости Керна-Йирасека (в баллах)

№ пп	Имя ребенка	Констатирующий этап		Контрольный этап	
		Сумма	Уровень зрелости	Сумма	Уровень зрелости
1	Андрей	9	средний	8	средний
2	Аня	8	средний	7	средний
3	Арсений	8	средний	8	средний
4	Варя	12	средний – ближе к низкому	9	средний
5	Вика	8	средний	7	средний
6	Виталик	9	средний	8	средний
7	Витя	9	средний	8	средний
8	Даня	12	средний – ближе к низкому	10	средний
9	Даша	9	средний	8	средний

10	Дима П.	12	средний – ближе к низкому	9	средний
11	Дима К.	9	средний	9	средний
12	Егор	8	средний	8	средний
13	Катя	5	высокий	5	высокий
14	Лиза	5	высокий	5	высокий
15	Максим	6	высокий	5	высокий
16	Маша	9	средний	8	средний
17	Мила	9	средний	8	средний
18	Никита	9	средний	8	средний
19	Оля	9	средний	9	средний
20	Рита	12	средний – ближе к низкому	10	средний
21	Саша	12	средний – ближе к низкому	9	средний
22	Яна	8	средний	8	средний
Среднее		9,0		7,9	

Таблица 10

*Сопоставление школьной зрелости по тесту Керна-Йирасека
на констатирующем и контрольном этапах эксперимента*

Этап	Рисунок человека	Анализ образца	Копирование точек	Сумма
Констатирующий	3,1	3,6	2,2	9,0
Контрольный	3,0	3,4	1,5	7,9

Как видно из таблицы, существенных изменений в школьной зрелости детей не произошло. Однако положительная динамика налицо. В большей степени изменился показатель срисовывания группы точек, в меньшей – копирование письменной фразы и еще в меньшей – рисунок человека. И это объяснимо в силу непродолжительности эксперимента (3 месяца) и диагностической ценности методики. Тест Керна-Йирасека выявляет зрелость мозговых структур, которые за три месяца могли измениться мало.

Об этом говорит неизменность показателей рисунка человека. Наибольшее улучшение срисовывания группы точек объясняется тем, что в подготовительной к школе группе детского сада в программе предусмотрены задания на рисование узоров, срисовывание и копирование образцов, т.е. детей этому учат. Копирование письменной фразы находится еще не в зоне возможностей ребенка, это будет возможно только в первом классе школы.

Все вышесказанное позволяет нам сделать следующие выводы по проведенному исследованию.

1. Развитие воображения ребенка старшего дошкольного возраста можно считать одним из показателей психологической готовности к школьному обучению, в частности, ее интеллектуальной составляющей.

2. Целенаправленно развивая творческое воображение детей старшего дошкольного возраста, мы тем самым опосредствованно (через интеллектуальную составляющую) повышаем уровень школьной зрелости детей.

3. Периодически ставя перед детьми задачи, требующие оригинальности решения и направляя их поиск, мы способствуем развитию творческого воображения старших дошкольников.

4. Учитывая невысокие исходные показатели творческого воображения обследованных детей и незначительные временные рамки исследования (три месяца) положительная динамика цикла развивающих занятий небольшая, однако она налицо.

5. Учитывая небольшое число детей, участвовавших в эксперименте (22 человека), проведенное нами исследование нужно считать пилотажным и сделанные выводы относить только к детям обследованной группы, избегая переноса на большие выборки детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги работе в целом, хотелось бы отметить следующее. Для исследования мы взяли обычных детей обычного детского сада. Специально развитием воображения с ними никто не занимался. Это не специализированный детский сад с художественным или эстетическим уклоном. Исходная диагностика показала развитие репродуктивного воображения, соответствующее возрастной норме детей. Дети понимали и принимали задания на воображение, однако придуманные ими образы были стереотипны и не отличались большой оригинальностью.

Проводя исходную диагностику, мы наблюдали за поведением детей, отмечали их индивидуальные особенности, слушали их комментарии и пожелания, и на основании анализа полученных результатов составили цикл заданий, которые, как нам казалось, заинтересуют детей и будут способствовать достижению нашей цели – повышению готовности к школе за счет развития воображения.

Задания, которые мы предлагали детям, проводились с небольшой группой детей (подгруппой). Так получилось ненамеренно. Мы сразу видели всех детей, могли оценить их вовлеченность, участие, результативность и динамику. Фронтальных занятий со всей группой у нас не было. Возможно, что для фронтальной работы с группой детей нужна другая методика или большее число взрослых, чтобы замечать большее количество замыслов ребенка и помочь ему не растерять, а реализовать их.

Учитывая, что воображение, как психическая функция, в дошкольном возрасте находится в центре сознания ребенка, мы выбрали соответствующие задания, которые нравились детям. Они с интересом принимали наши задания. Занятия проходили на подъеме, иногда затягивались, так как возникали новые идеи, которыми дети хотели поделиться.

Необычность, оригинальность, творчество можно внести в любое занятие с детьми, на любую тему. Но для этого требуется творческий педагог. Творчество требует помимо задатков и способностей, еще большого количества времени. Однако результаты окупятся сторицей. Выполняя творческие задания под нашим руководством, мы видели, как долго дети могут выполнять заинтересовавшее их задание, конструктивно относиться к неудачам, исправлять и переделывать задание под изменившуюся задачу, сравнивать свои результаты с результатами сверстников. Они стали внимательнее друг к другу, гордились своими работами, могли похвалить работу товарища. Это положительные моменты в развитии личностного и социального развития дошкольников.

Оценивая небольшую динамику развития творческого воображения, мы, тем не менее, положительно отмечаем ее как факт, ожидаемый от детей без исходных художественных задатков. Творчество, оригинальность необходимы не только в искусстве, но желательны в любом виде деятельности, оживляя и очеловечивая ее.

Практическое значение нашей работы мы видим не только в том, что апробированные нами задания могут быть использованы взрослыми (воспитателями и родителями) для совместных занятий с детьми, но и в демонстрации того факта, что развитие творчества возможно у любого, даже не очень одаренного в художественном отношении ребенка дошкольного возраста, в силу его возрастных возможностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Альбьева Е.А. Развитие воображения и речи детей 4-7 лет: игровые технологии. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 126 с.
2. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников. – М., 1991. – 156 с.
3. Бабаевой Т.И. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности. / Сборник под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой. – СПб: Детство-пресс; 200. – 192 с.
4. Бочкарева Л.П. Театрально-игровая деятельность дошкольников. – Ульяновск, 1993. – 116 с.
5. Воображение. Философский энциклопедический словарь. – М.: Инфра-М, 1998. – 576 с.
6. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Педагогика, 1991. – 320 с.
7. Выготский Л.С. Педагогическая психология. / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
8. Галигузова Л.Н. Искусство общения с ребенком от года до шести лет: советы психолога. – М.: АРКТИ, 2004. – 160 с.
9. Гаспарова Е.М. Развитие игры детей 5-7 лет. Методическое пособие. / Под ред. Е.В. Трифионовой. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 208 с.
10. Годфруа Ж. Что такое психология? – М.: Педагогика, 1992. – 378 с.
11. Григорьева О. А. Особенности развития творческого воображения старших дошкольников. // Молодой ученый. – 2014. – №20. – С. 568-569. URL <https://moluch.ru/archive/79/13928/>
12. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – М.: Академический Проект, 2000. – 184 с.

13. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
14. Дьяченко О.М. Воображение дошкольника. – М., 2008. – 315 с.
15. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольников. Методическое пособие для воспитателей и родителей. – М.: Мозаика-Синтез, 2013. – 120 с.
16. Запорожец А.В. Мышление и деятельность ребенка. // Избранные психологические труды. В 2-х т. – Т. 1. Психическое развитие ребенка. – М.: Педагогика, 1986. – С. 191-199.
17. Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов. – М., 2004. – 325 с.
18. Захарюта Н. Развиваем творческий потенциал дошкольника. // Дошкольное воспитание. – 2006. – №9. – С. 7-13.
19. Кирьянова Р.А. Принципы построения предметно-развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении. // Дошкольная педагогика. – 2005. – № 1(22). – С. 27-30.
20. Корчаловская Н.В. Комплексные занятия по развитию творческих способностей дошкольников. / Авторы-сост. Н.В. Корчаловская, Г.Д. Посевина. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 288 с.
21. Кравцова Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника: Кн. для воспитателей дет. сада и родителей. – М.: Просвещение, 1996. – 160 с.
22. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. Проблемы развития психики. – М.: Издательство Московского университета, 1981. – 584 с.
23. Немов Р.С. Психология: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Кн.2. Психология образования. – М., 2003. – 351 с.
24. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1995. – 360 с.

25. Смирнова Е.О. Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология». – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 366 с.
26. Трифонова Е.В. Режиссерские игры дошкольников. Часть 1. Организация в условиях детского сада. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 256 с.
27. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. – М., 2007. – 289 с.
28. Шашкова З.В. Занятия по предшкольной подготовке детей: развитие творческого мышления детей: учеб.-метод. пособие. / Под ред. Т.В. Черниковой. – М.: Глобус, 2007. – 219с.
29. Шитова Т.П. Развитие фантазии и творчества дошкольников в сюжетно-ролевых играх. // Ребенок в детском саду. – 2004. – №6. – С. 33-36.
30. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.