



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных
технологий

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО

ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология образования»

Выполнил:

студент группы ЗФ-411/099-4-2 Рад
Непеляк Мария Ивановна

Проверка на объем заимствований:
81,75 % авторского текста


Научный руководитель:

к.п.н., доцент,
Лысова Анна Анатольевна

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

« 14 » апреля 2017 г.

декан факультета


Е.И. Иголкина

Челябинск
2017

Содержание

Введение	3
I Глава. Теоретические основы развития воображения детей старшего дошкольного возраста	6
1.1. Проблема развития воображения детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе	6
1.2. Особенности развития воображения дошкольного возраста	17
1.3. Деятельность педагога-психолога ДОУ по развитию воображения детей	24
Выводы по первой главе	31
II Глава. Практическое исследование развития воображения дошкольников на занятиях у педагога-психолога	32
2.1. Организация и база исследования	32
2.2. Анализ результатов исследования уровня развития воображения дошкольников	40
2.3. Содержание деятельности педагога-психолога по развитию воображения у старших дошкольников	

.....	46
2.4. Анализ эффективности деятельности педагога-психолога по развитию воображения у старших дошкольников	50
.....	50
Выводы по второй главе	55
.....	55
Заключение	57
.....	57
Библиографический список	59
.....	59
Приложение	

ВВЕДЕНИЕ

Жизнь в эпоху научно-технического прогресса, когда идет процесс непрерывного реформирования, кардинального изменения всех общественных институтов, от человека требуются не шаблонные и привычные действия, а подвижность, гибкость мышления, быстрая ориентация и адаптация к новым условиям, творческий подход к решению больших и малых проблем, проектировать предполагаемый конечный результат, а это все является продуктом хорошо развитого воображения и творчества, основанного на этом воображении. Если учесть этот факт, то следует признать, что развитие воображения является одной из самых важнейших задач в воспитании современного человека. Ведь все культурные ценности – результат творческой

деятельности людей, а это было бы невозможно без хорошо развитого воображения. И то, насколько человечество продвинется вперед, будет определяться творческим потенциалом подрастающего поколения. В связи с этим перед дошкольными учреждениями встает задача развития творческого потенциала подрастающего поколения, что в свою очередь требует совершенствования учебно-воспитательного процесса с учетом психологических закономерностей всей системы познавательных процессов.

В последние годы на страницах психолого-педагогической литературы актуальной является проблема развития воображения и его роли в умственном развитии ребенка и определении сущности механизмов воображения.

Как показали исследования Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Е.И. Игнатьева, В.А. Крутецкого, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др., воображение выступает не только предпосылкой эффективного усвоения детьми новых знаний, но и является условием творческого преобразования имеющихся у детей знаний, способствует саморазвитию личности, т.е. в значительной степени определяет эффективность учебно-воспитательной деятельности в ДОУ.

Воображение — не новый предмет исследований, оно всегда привлекало внимание ученых и практиков. Вместе с тем проблема развития воображения остается одной из самых актуальных. Анализ современной практики дошкольного образования позволяет говорить о том, что развитие воображения представляет огромный потенциал для резервов комплексного подхода в обучении и воспитании. Установлено, что воображение развивается в дошкольном детстве и эффективнее всего в игровой деятельности.

Воображение — особая форма человеческой психики, стоящая отдельно от остальных психических процессов и вместе с тем

занимающая промежуточное положение между восприятием, мышлением и памятью.

Это означает, что ни в чем другом, кроме воображения, не проявляется идеальный и загадочный характер психики. Можно предполагать, что именно воображение, желание его понять и объяснить привлекло внимание к психическим явлениям в древности, поддерживало и продолжает его стимулировать в наши дни.

Л.С. Выготский, а вслед за ним и другие отечественные психологи (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин) подчеркивали, что воображение является не только познавательным процессом, оно тесно связано с эмоциональным опытом ребенка (10).

Цель исследования: теоретически изучить и практически исследовать особенности и возможности развития воображения детей старшего дошкольного возраста на занятиях у педагога-психолога.

Объект исследования: воображение детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: развитие воображения старших дошкольников на занятиях у педагога-психолога.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить уровень развития воображения детей старшего дошкольного возраста.

3. Определить содержание деятельности педагога-психолога по развитию воображения детей старшего дошкольного возраста и оценить эффективность предложенных заданий.

Методы исследования: анализ психологической, педагогической и методической литературы; психолого-педагогический эксперимент, математическая обработка результатов эксперимента, анализ продуктов

игровой деятельности дошкольников, наблюдение.

База исследования: исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения (МБДОУ) детский сад № 16 г. Радужный, Тюменской области ХМАО.

Структура квалификационной работы: квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, библиографического списка и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Проблема развития воображения детей в психолого-педагогической литературе

В современной психологии одним из традиционных вопросов является вопрос изучения развития воображения. Многие отечественные и зарубежные психологи занимались изучением развития воображения. Такие психологи, как Т. Рибо, Л.С. Выготский, Дж. Селли, С.Л. Рубинштейн, О.М. Дьяченко, Н.Н. Палагина, и другие внесли огромный вклад в исследование данной проблемы.

Нельзя игнорировать тот факт, что важную роль в психической жизни дошкольника играет воображение. В дошкольном возрасте воображение проявляется настолько ярко и активно, что многие психологи рассматривали его как наиболее важную детскую способность, которая с годами ослабевает. Определение воображения и выявление специфики его развития являлось одной из сложных проблем психологии в прошлом веке. А. Я. Дудецкий выявил около 40 различных определений воображения, однако вопрос о его сущности и отличии от других психических процессов остается и в наше время актуальным. Начиная с 50-х годов прошлого века, западные психологи занимаются изучением воображения экспериментально [5, 130]. Изучая данный вопрос, психологи пришли к выводу, что развитие воображения совершенно необходимо для формирования нормальной психики человека. В общих чертах способность человека к перекомбинированию образов можно определить как воображение.

С.Ю. Головин дает такое определение воображению: Воображение

– это способность человека к построению новых образов путем переработки психических компонентов, обретенных в прошлом опыте [64]. По мнению Э.В. Ильенкова, «Сущность воображения заключается в умении «схватывать» целое раньше части, в умении на основе отдельного намека, тенденции строить целостный образ» [11].

С. Л. Рубинштейн подчеркивал: «Воображение - особая форма психики, которая может быть только у человека. Оно непрерывно связано с человеческой способностью изменять мир, преобразовывать действительность и творить новое» [9, 83].

Исходя из этого, можно сказать, что воображение это особая форма человеческой психики, которая стоит отдельно от остальных психических процессов и вместе с тем, воображение занимает промежуточное положение между восприятием, мышлением и памятью. Специфика этой формы психического процесса состоит в том, что воображение, вероятно, характерно только для человека и странным образом связано с деятельностью организма, будучи в то же самое время самым «психическим» из всех психических процессов и состояний [36, 64].

Благодаря богатому воображению человек может жить в разном времени, подобного не может себе позволить другое живое существо в мире. В нашей памяти хранятся эпизоды прошлого, а будущее представлено в мечтах и фантазиях. С.Л. Рубинштейн пишет: «Воображение - это отлет от прошлого опыта, это преобразование данного и порождение на этой основе новых образов» [10].

Воображение – это необходимый элемент творческой действительности человека, выражающийся в построении образа продуктов труда, и обеспечивающий создание программы поведения в тех случаях, когда проблемная ситуация характеризуется также неопределенностью. Это позволяет решить проблемную ситуацию, как и

с помощью воображения, так и с помощью мышления. Отсюда делаем вывод, что воображение способно «перепрыгнуть» через какие-то этапы мышления и все-таки представить себе конечный результат. Поэтому очень важно развивать воображение человека в самый сензитивный период его жизни.

Отличительной особенностью воображения является своеобразный «отлет от действительности», создание нового образа, а не простое воспроизведение известных представлений, что характерно для памяти или внутреннего плана действий [10]. Возможность построения нового, воображаемого мира ребенком разные психологи объясняли по-разному.

Создатель психоанализа З.Фрейд рассматривал воображение как первичную, изначальную форму детского сознания. Принцип удовольствия, который господствует в раннем детстве, находит свое отражение в фантазиях и грезах ребенка. Согласно Фрейду сознание ребенка до определенного возраста свободно от реальности и только обслуживает его желания чувственные тенденции [63].

Пиаже в своих работах продолжает и развивает точку зрения Фрейда. Пиаже считает, что отправной точкой развития ребенка является мышление, не направленное на действительность, т.е. миражное мышление или воображение. Детский эгоцентризм есть переходная ступень от воображения к реалистическому мышлению. Чем младше ребенок, тем более его мысль направлена на воображаемое удовлетворение его желаний. Лишь в более позднем возрасте ребенок начинает учитывать реальность и приспосабливаться к ней [63, 72].

Психологи выделяют несколько видов воображения, среди которых основные:

Пассивное воображение, которое делится на произвольное (мечтательность, грезы) и непроизвольное (гипнотическое состояние,

сон).

Пассивное воображение подчинено внутренним субъективным факторам, т.е. подчинено желаниям, которые мыслятся в процессе фантазирования осуществленными. В образах пассивного воображения удовлетворяются не удовлетворённые, большей частью не осознанные, потребности личности. Образы и представления пассивного воображения направлены на усиление и сохранение положительно окрашенных эмоций и на вытеснение отрицательных эмоций и аффектов. Материалами пассивного воображения являются образы, представления, элементы понятий и другая информация, подчёркнутая с помощью опыта. Трансформация образов может происходить произвольно и не произвольно. Произвольную трансформацию образов называют грёзами - намеренно вызванный образами фантазии, не связанный с желанием воплотить их в жизнь. Непроизвольная трансформация образов состоит в том, что они всплывают перед воображением, а не формируются им [45, 73].

Наиболее простая форма произвольного воображения – те образы, которые возникают без специального намерения и усилий со стороны человека (плывущие облака, чтение интересной книги). Всякое интересное, увлекательный рассказ обычно вызывает яркое произвольное воображение. Одним из видов произвольного воображения являются сновидения. Н. М. Сеченов считал, что сновидения – небывалая комбинация бывалых впечатлений [64].

Произвольное воображение проявляется в случаях, когда новые образы или идеи возникают в результате специального намерения человека вообразить что-то определенное, конкретное.

По степени самостоятельности и оригинальности продуктов воображения различают еще 2 вида воображения.

Активное воображение включает в себя артистическое,

творческое, воссоздающее и антиципирующее. Всегда направлено на решение творческой или личностной задачи. В активном воображении мало мечтательности и бесконечной фантазии.

Воссоздающее воображение - один из видов активного внимания. Представление новых для человека объектов в соответствии с их описанием, чертежом, схемой. Этот вид используется в самых различных видах деятельности. В учении играет важную роль, потому что, усваивая материал, выраженный в словесной форме (рассказ учителя, текст книги), учащийся должен представить себе то, о чем идет речь. Но чтобы правильно это себе представить, нужно иметь определенные знания. Воссоздающее воображение опирается только на знания, если они недостаточны, то и представления могут быть искажены [30].

Творческое воображение – вид воображения, в ходе которого человек самостоятельно создает новые образы и идеи, представляющие ценность для других людей или общества и которые воплощаются в конкретные оригинальные продукты деятельности. Образы творческого воображения создаются с помощью различных интеллектуальных операций:

- операции, с помощью которых формируются идеальные образы,
- операции, на основе которых перерабатывается готовая продукция.

Т. Рибо выделил две основные операции: диссоциацию и ассоциацию.

Диссоциация - отрицательная и подготовительная операция, в ходе которой раздробляется чувственно данный опыт. В результате такой предварительной обработки опыта элементы его способны входить в новое сочетание. Диссоциация обязательная для творческого воображения - это этап подготовки материала. Отсутствие диссоциации,

является существенным препятствием для творческого воображения [57].

Ассоциация - создание целостного образа из элементов вычлененных единиц образов. Благодаря ассоциации появляются новые образы, новые сочетания.

Антиципирующее воображение - это способность человека предвосхищать будущие события, предвидеть результаты своих действий. Благодаря этому виду воображения человек может мысленно представить, что произойдет в будущем с ним и другими людьми. У молодых людей воображение направлено больше в будущее, а у пожилых людей оно больше ориентировано на события прошлого.

Создание образов воссоздающего и творческого воображения осуществляется несколькими способами. Эти способы используются человеком неосознанно, а ребенком особенно. Первый такой способ агглютинация. Агглютинация – это «склеивание» различных, несоединимых в повседневной жизни частей. Примером может служить классический персонаж сказок человек-зверь, например Кентавр или животное – птица, Грифон [23].

Второй способ - гиперболизация. Это парадоксальное увеличение или уменьшение предмета или его отдельных частей. Например, такие сказочные персонажи как: Карлик Нос, Гуливер, Мальчик Спальчик.

Третий способ – схематизация. В этом способе отдельные представления сливаются, различия сглаживаются. Отчетливо прорабатываются основные черты сходства. Это любой схематический рисунок.

Четвертый способ – типизация. Для этого способа характерно выделение существенного, повторяющегося в однородных в каком-то отношении фактах и воплощениях их в конкретном образе. Например, существуют профессиональные образы рабочего, врача, строителя,

учителя и т.д.

Пятый способ – акцентирование. В создаваемом образе какая-то часть, деталь выделяется, особо подчеркивается. Классическим примером является шарж, карикатура [8].

Основой создания любых образов фантазии является синтез и аналогия. Аналогия может быть близкой, непосредственной и отдаленной, ступенчатой. Например, внешний вид самолета напоминает парящую птицу. Это близкая аналогия. Космический корабль – отдаленная аналогия с морским кораблем. На использовании синтеза, аналогий и способов построения образов воображения строятся многочисленные приемы диагностики воображения и его развития.

Критическое воображение - ищет, что именно в данном объекте, (технике, системе образования, общественной жизни в целом) несовершенно и нуждается в доработке.

Артистическое воображение - способность к взаимодействию со сценическими объектами.

Особой формой воображения является мечта. Суть данного типа воображения заключается в самостоятельном создании новых образов. При этом мечта имеет ряд существенных отличий от творческого воображения. Во-первых, в мечте человек всегда создаёт образ желаемого, тогда как в образах творческих вовсе не всегда желания их создателя. В мечтах находится всё образное выражение то, что влечёт к себе человека, к чему он стремится. Во-вторых, мечта - процесс воображения, не включённый в творческую деятельность, т.е. не дающий немедленно и непосредственно объективного продукта в виде художественного произведения, научного открытия, технического изобретения и т.д.

Мечта – необходимое условие претворения в жизнь творческих сил человека, которые направлены на преобразование действительности.

Динамика мечты состоит в том, что, будучи первоначально простой реакцией, на сильно возбуждающую (чаще травмирующую) ситуацию, она затем нередко становится внутренней потребностью личности [21].

В детском и подростковом возрасте предмет желаний бывает настолько нереальным, что его неосуществимость осознают сами мечтатели. Это мечты-игры, которые следует отличать от более рациональной их формы – мечты-плана.

Чем младше мечтающий ребенок, тем чаще его мечтание не столько выражает его направленность, сколько создает ее. В этом формирующая функция мечты.

Фантазия – важное условие нормального развития личности, она выступает как одно из важнейших условий усвоения общественного опыта. Развитие и воспитание фантазии – важное условие формирования личности человека.

До сих пор психологи спорят о вопросе богатства детского воображения. Существует мнение, что воображение ребенка гораздо богаче воображения взрослого человека. Дети, как говорил Гете, могут из всего сделать все. Ребенок живет в фантастическом мире более, нежели в реальном. Действительно, дети фантазируют по самым различным поводам: они сочиняют разные истории, выдумывают сюжеты, далекие от реальности, дети способны приписывать вещам, камням и деревьям человеческие переживания и могут с ними разговаривать. Однако эти фантазии, так или иначе, заимствованы из их личного опыта: из рассказанных взрослыми сказок, увиденных фильмов, услышанных историй, из того, с чем они встречались в своей реальной жизни. Детское воображение способно перекомбинировать знакомые образы, переносить свойства событий с одних персонажей на другие, все это создает фантастическую картину, совершенно не

похожую на реальность. И все же все эти комбинации построены на основе реального опыта детей, на том, что они уже знают. А так как знают они мало и их жизненный опыт беднее, чем у взрослого человека, то и основы для воображения у них меньше, чем у взрослых. Фантазии ребенка ограничены его представлениями о жизни и примитивным жизненным опытом. Значит, воображение никак не богаче, а во многом даже беднее, чем у взрослого. Именно поэтому воображение детей нуждается в обогащении и развитии, так как в процессе развития ребенка развивается и его воображение.

Несмотря на то, что воображение детей беднее взрослого, оно играет в жизни ребенка большую роль, чем в жизни взрослого человека. Воображаемый и реальный миры не имеют у детей четкой границы, в отличие от взрослых. Дети реально воспринимают воображаемые события, которые сопровождаются у них переживаниями, которые бывают значительно сильнее, чем у взрослых. Воображение детям обеспечивает познание мира, когда неопределенность ситуации весьма велика. Следовательно, у детей дошкольного возраста интенсивна функция воображения. Их собственный опыт и возможность объективно оценивать мир окружающий мир - недостаточны. «Поле неопределенности» в восприятии жизни так высоко, что решить постоянно возникающие перед ним проблемы ребенок может только с привлечением воображения и фантазии. Что позволяет детям заменить недостаток знаний и опыта и помогают относительно уверенно чувствовать себя в сложном и изменчивом мире [10].

Процесс восприятия ребенка связан с обогащением впечатлениями о предметах, явлениях и связях между ними. Но так как жизненный «багаж» ребенка очень мал и возможность оценки «Что я вижу?» ограничена, в

его

психике происходит постоянное перекомбинирование впечатлений.

Возникает

множество сочетаний, рождающих новые связи между явлениями и предметами [13].

У детей до 3-х лет воображение существует внутри других психических процессов, но именно в этом возрасте закладывается его фундамент. Ученые до сих пор не могут прийти к единому мнению в вопросе сроков и условия проявления зачатков воображения. Традиционно за точку отсчета берется возраст 3 года. Югославский психолог И.Д. Ивич, занимался изучением развития символической функции, одним из проявлений которой служит воображение. И.Д. Ивич пришел к выводу, что зарождение воображения следует относить к более раннему возрасту – 2 [22].

Но именно в 3 года воображение становится самостоятельным процессом, так как в это время происходит становление словесных форм воображения. И так, у младшего дошкольника воображение пассивное. В этом возрасте у ребенка только начинает развиваться воображение.

Он с большим интересом слушает сказки и затем представляет их образы как реально существующие явления. Т.е. воображение некритически компенсирует недостаток жизненного опыта и практического мышления имплантированием

описанных сказочных образов в реальную жизнь ребенка. Именно поэтому он легко верит в то, что наряженный актер — это настоящий Дед Мороз или

Баба Яга, боится злого волшебника или волка на экране телевизора, и слушая сказку плачет от жалости к Барбосу, которого курица клюнула в

нос [14].

В 4 - 5 лет ребенок начинает активно планировать и составлять в уме план предстоящих действий.

В возрасте 6-7 лет воображение ребенка характеризуется активизацией. Воссоздаваемые детьми образы выступают в различных ситуациях, характеризуется содержательностью и специфичностью. В исследованиях видов творческой деятельности дошкольников рассматривается развитие воображения как переход его от воссоздающих форм к более творческим (Т.С.Комарова, М.М. Рыбакова, Т.Г. Казакова, Н.Н. Стрелянова, Г.Д. Кириллова и др.) В деятельности детей появляются элементы творчества, формируется творческое воображение, благодаря которому создается принципиально новый образ. Этот период — сензитивный для формирования воображения. Период дошкольного детства самый податливый для педагогического воздействия: у ребенка еще не сформировано критическое отношение ко всему, что вокруг него происходит, зато степень принятия, «впитывания» (возможно, в большей степени неосознанного) чрезвычайно высока [33].

Итак, в старшем дошкольном возрасте воображение ребенка становится управляемым. Формируются действия воображения: замысел в форме наглядной модели; образ воображаемого предмета, существа; образ действия существа или образа действия с предметом. Воображение приобретает самостоятельность, отделяясь от практической деятельности.

Так же именно в этом возрасте воображение ребенка предваряет практическую деятельность, объединяясь с мышлением при решении познавательных задач. Воображение развивается как целенаправленная деятельность в процессе создания замысла, представления схемы воображаемого образа, явления, события. Ребенок сознательно

контролирует и определяет характер своего воображения [16].

Отечественные и зарубежные психологи считают, что для развития воображения необходимы определенные условия: эмоциональное общение со взрослыми; учет возрастных и психологических особенностей детей; создание психологически комфортной предметно-развивающей среды.

Таким образом, под воображением принято понимать способность сознания создавать образы, представления, идеи и манипулировать ими. Существует несколько оснований для классификации воображения. Наиболее распространена та, что делит его на активное и пассивное. Активное воображение включает в себя артистическое, творческое, воссоздающее и антиципирующее [20].

Творческое воображение – основной вид воображения, изучаемый современной психологической наукой. Создание образов воссоздающего и творческого воображения осуществляется несколькими способами.

1.2. Особенности развития воображения дошкольного возраста

Процесс развития воображения подчинен общему закону развития высших психических функций, т.е. воображение должно развиваться путем включения в управление овладением особыми средствами.

Ранее проведенные исследования позволили выделить в процессе функционирования воображения дошкольников два основных этапа:

1. порождение идеи творческого продукта;
2. создание плана - замысла реализации этой идеи.

Оба этапа появляются уже к концу дошкольного возраста. Поэтому важно рассмотреть, в чем заключается специфика средств, с помощью которых происходит становление целостного процесса воображения на протяжении всего дошкольного возраста.

Трудность анализа этого процесса заключается в том, что существует два основных направления в развитии воображения. Условно их можно назвать «аффективное» и «познавательное». Анализ аффективного воображения можно обнаружить в работах З. Фрейда и его последователей, где указывается, что воображение и творчество являются выражением бессознательных конфликтов, которые прямо связаны с развитием врожденных тенденций [12, 58].

В этих исследованиях было показано, что воображение может выступать в качестве защитного механизма личности.

Другое направление в развитии воображения – исследовал Ж. Пиаже. В них воображение связывается с развитием символической функции у ребенка и рассматривается как особая форма репрезентативного мышления, позволяющего предвосхищать изменения действительности.

Исследования, проведенные О. М. Дьяченко и Г. Д. Кириловой, показали, что действительно можно выделить два вида воображения:

аффективное и познавательное.

Основная задача познавательного воображения – это отражение объективного мира, преодоление возникших противоречий в представлениях ребенка о действительности, достраивание и уточнение целостной картины мира. С помощью воображения дети могут либо творчески овладевать схемами и смыслами человеческих действий, либо, отталкиваясь от отдельных впечатлений действительности, строить целостный образ события или явления.

Аффективное воображение возникает в ситуациях противоречия, складывающегося у ребенка образа «я» реальности и является одним из механизмов его построения. При этом с одной стороны, воображение может выполнять регулирующую функцию в процессе усвоения норм и смыслов социального поведения. С другой – выступать в качестве защитного механизма личности.

Полученные результаты обнаружили, что во всех возрастных группах можно найти детей с преобладанием либо познавательного, либо аффективного воображения.

Первый этап в развитии воображения можно отнести к 2,5 – 3 годам. В этом возрасте как раз и происходит разделение воображения на познавательное и аффективное, связанные с двумя новообразованиями возраста. С одной стороны, это отделение ребенком себя от предмета, от действия с предметом и отсюда – направленность его на овладение новыми действиями с предметами, а в случае невозможности прямого овладения – обращение к предметам – заместителям (Слободчиков В.И., Эльконин Д.Б.). С другой – выделение своего личного «я», переживание своей отделенности от окружающего мира (Бернс Р., Мухина В.С.) [21].

Познавательное воображение, в этом возрасте обнаруживаемое в тех ситуациях, когда ребенок с помощью кукол разыгрывает некоторые знакомые ситуации, действия (кормление детей в детском саду,

укладывание их спать), и аффективное воображение, проявляемое при проигрывании ребенком своего переживания. В этом случае на разном материале дети представляют моменты, связанные с переживанием страха: угроза, избегание или не избегание угрозы (милиционер, или волк, или Баба Яга подстерегают непослушных детей и забирают или не забирают их) [15, с. 123].

Однако, режиссерская игра, которая была выявлена в исследованиях Е.М. Гаспаровой, широко проявляется в домашних условиях и очень часто связана именно с аффективным воображением. В том случае, когда родители дома играют с ребенком, ребенок организует именно ту игру, которая соответствует изживанию его аффектов.

Так мальчик трех лет все время просит разыгрывать с ним сказку «Три поросенка», где наиболее значимыми моментами становятся сцены появления волка и убегание от него. Здесь выступает основная задача аффективного воображения: защита личности, своего «я» от возникших отрицательных переживаний. Вероятно, именно аффективное воображение связано с самого начала с использованием символов. В отличие от положительных эмоций, связанных в сознании ребенка с конкретными событиями действительности, источник негативных переживаний ребенка не осознается, что ведет к использованию символов для выражения своих отрицательных переживаний. Первоначально эти символы заимствуются детьми (Баба Яга, Змей Горыныч), а затем создаются самостоятельно (черный цветок, зубастый самолет) [21].

Второй тип защиты личности с помощью воображения - это создание воображаемой ситуации, снимающей фрустрацию.

В случае угрозы образу «я» ребенок строит воображаемую ситуацию, которая снимает эту угрозу. В ней он получает позитивный

материал для поддержания образа «я» в тех случаях, когда он не может согласовать образ «я» с требованиями реальности. С этим механизмом связаны рассказы – фантазии детей о том, что они самые сильные, что они кого-то самого сильного в группе победили.

Есть основания полагать, что на описываемом этапе (2,5-3 года) особенностью использования образа при порождении идеи воображаемого продукта является построение этого образа действием «опредмечивания». Отдельные впечатления от действительности достраиваются до предметного целого, причем занимают в этом целом центральное положение. Например, при дорисовывании изображений дети превращают квадрат в дом, телевизор.

Что касается планирования продуктов воображения, то оно практически отсутствует в этом возрасте. Воображение «творит» только идею. Предложение заранее составить план деятельности, а потом действовать по нему нередко приводило к разрушению деятельности, переходу на низшую ступень или отказу от нее.

Второй этап развития воображения – возраст 4 - 5 лет. В этом возрасте ребенок нацелен на усвоение норм, прежде всего социальных, а также правил и образцов деятельности.

Частично с общей направленностью детей этого возраста, частично с особенностями педагогического воздействия связано то, что уровень творческого воображения в этом возрасте снижается.

В этом возрасте снижается частота возникновения устойчивых страхов и обычно аффективное воображение ребенка возникает в связи с переживанием им реальной травмы. Например, мальчик 5 лет после перенесенной им операции в течение месяца «оперировал» своего игрушечного медвежонка. Устойчивые внутренние конфликты чаще всего проявляются в построении замещающих воображаемых ситуаций: дети придумывают истории про плохого мальчика, который вместо них

делает все шалости, выдумывают себе друзей.

Познавательное воображение ребенка связано с бурным развитием в этом возрасте сюжетно-ролевой игры, рисования, конструирования. Но оно носит при этом без специального руководства воспроизводящий характер, т.к. ребенок 4 - 5 лет нацелен на следование образцам. Отклонение от образцов в процессе овладения ими возможно, но они носят обыгрывающий, часто случайный, ненаправленный характер. Особенности использования образа при порождении идеи продукта воображения состоят в том, что образ, как и у более младших детей, строится путем использования действий «опредмечивания», но затем уже дополняется разнообразными деталями. Слово может включаться в этот процесс, вызывая или фиксируя стоящую за ним цепочку представлений или обобщений [37].

К 4 - 5 годам в процесс воображения включается специфическое планирование, которое называют ступенчатым. Ребенок планирует 1 шаг своих действий, выполняет их, видит результат и затем планирует следующий шаг. Это ярко проявляется в дорисовывании фигур, когда ребенка просили сначала рассказать, что он нарисует, а затем уже рисовать. Дети называют один шаг своего плана (например: «я здесь нарисую домик») довольно точно реализуют его, а потом, увидев результат, начинают от него пошагово выстраивать цепочку преобразований (дополняет изображение деталями, рисует рядом что-нибудь еще).

Иногда ступенчатое планирование отражается в громкой речи ребенка: «Нарисую домик», - «А теперь трубу и окошечки», затем - «Рядом с домиком девочку нарисую».

Возможность ступенчатого планирования приводит детей к возможности направленности словесного творчества, когда ребенок сочиняет сказку, нанизывая события одно за другим. Но чаще всего

ребенок берет за основу план – схему знакомой сказки, модифицируя сами содержательные моменты (например, заяц и лиса строят избушку не лубяную и ледяную, а из кирпичей и снега) (9, 43).

Третий этап в развитии воображения дошкольников – возраст 6-7 лет. В этом возрасте ребенок уже усваивает основные образцы поведения и деятельности и получает свободу в оперировании ими. Он уже способен отдохнуть от усвоенных стандартов, комбинирует их, используя при построении продуктов воображения.

Аффективное воображение ребенка направлено, с одной стороны, на изживание полученных психотравмирующих воздействий путем их многократного варьирования в игре, рисовании и других творческих видах деятельности. С другой стороны, в случае устойчивого конфликта с реальностью дети нередко обращаются к замещающему воображению. Именно в этом возрасте начинают существовать выдуманные миры с воображаемыми друзьями и врагами. Возможности для этого создает и развитие умения действовать в образном плане, развитие интериоризированного воображения. Так В.С. Мухина описывала игру своего сына, когда он молча в течение часа лежал среди расставленных игрушек, а на вопрос о том, что он делает, ответил, что играет с ними, представляя все, что они делают. Творчество ребенка, особенно в этом возрасте, носит проективный характер, символизирует устойчивые переживания. Например, в консультативном обследовании мальчик 6 лет, воспитывался в ситуации гиперопеки, при выполнении задания на рисование выдуманного животного рисует Змея Горыныча с шипами на голове. На вопрос экспериментатора о назначении шипов мальчик отвечает, что это Змей Горыныч отрастил себе, чтобы ему на голову не садились [9].

Познавательное воображение в этом возрасте претерпевает качественные изменения. Дети 6 лет в своих произведениях не просто

передают переработанные впечатления, но и начинают направленно искать приемы для этой передачи. Возможности выбора таких приемов прямо связаны с особенностями обучения ребенка, прежде всего с овладением им на протяжении дошкольного детства культурой игры и элементами художественного творчества. Возможность выбора проявляется не только в подборе адекватных приемов реализации продуктов воображения, передачи идеи, но и в поиске самой идеи, замысла [8].

В этом возрасте появляется новая возможность использования образа при выполнении заданий на воображение. Целостный образ начинает строиться способом «включения»: он по-прежнему создается на основе отдельного элемента действительности, но этот элемент начинает занимать не центральное, а второстепенное место, становится отдельной деталью образа воображения. Например, при дорисовывании неоконченного изображения тот же квадрат превращается в кирпич, который поднимает подъемный кран.

Возможности использования при создании идей продуктов воображения именно так построенного образа обеспечивает многовариантность решения задач, что и перестраивает, направляет процесс воображения в сторону поиска, выбора оптимального решения [2, 56].

Здесь также впервые появляется целостное планирование: ребенок может уже до начала действий построить план их выполнения и последовательно реализовать его. В этом возрасте, выполняя задание на дорисовывание, дети часто дают полный многошаговый план произведения. Например: «Я здесь нарисую домик, около домика – сад, а девочка ходит и цветы собирает».

Таким образом, старший дошкольный возраст – важный этап в развитии воображения. Можно выделить следующие 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.

1.3 Деятельность педагога-психолога ДООУ по развитию воображения детей

Педагог-психолог в дошкольном образовательном учреждении очень значимый специалист, сопровождающий психолого-педагогическое развитие ребенка. Одна из его функций - сопровождение и развитие детей, для этого он применяет различные формы и методы работы.

Необходимо иметь в виду, что в дошкольном возрасте происходит интенсивный рост детского организма, созревание которого еще не закончилось и работоспособность которого еще ограничена. В процессе обучения и воспитания дошкольников используются различные методы, выбор которых зависит от стоящих перед педагогом-психологом педагогических задач, от содержания воспитательно-образовательной работы, а также от возрастных и индивидуальных особенностей детей. Педагогические методы обычно различают по форме воздействия взрослого на ребенка. С этой точки зрения выделяют методы - словесные и наглядные [2].

Словесные методы (указания и объяснения педагога-психолога, его рассказы об окружающем и т. д.) играют очень важную роль в развитии и воспитании детей на всех ступенях дошкольного детства. Эффективность этих методов в значительной мере зависит от культуры речи самого педагога, от ее образности и эмоциональной выразительности, от ее доступности детскому пониманию и т.д. Следует, однако, иметь в виду, что одних словесных воздействий для развития маленького ребенка недостаточно. Для того чтобы слово педагога-психолога оказало необходимое влияние на ребенка, оно должно найти опору в его чувственном опыте. Словесные методы сочетаются с наглядными методами обучения и воспитания.

Наглядные методы заключаются в непосредственном ознакомлении детей с окружающим, в показе им реальных предметов, картинок, диапозитивов, объемных моделей, а также схематических изображений действительности и т.д. Наглядность в обучении заключается не только в зрительном, но и в слуховом, а также осязательном ознакомлении детей с окружающим (ощупывание предметов и т.д.), что особенно существенно для воспитания самых маленьких. Учитывая конкретный, образный характер мышления маленького ребенка, следует признать, что наглядные методы (в сочетании со словесными) играют особо важную роль в развитии [23].

Эти методы имеют ярко выраженную действенную направленность. Педагог-психолог, руководя практической деятельностью детей, учит их видоизменять предметы, созидать нечто новое (конструирование, строительство), учит ребенка нравственно ценным способам поведения (при соответствующем отношении), включая его в специально создаваемые педагогические ситуации, упражняя в положительных поступках [24].

Развитие - это не односторонний процесс воздействия педагога на ребенка, пассивно воспринимающего эти воздействия. Развитие невозможно без активности самого ребенка, которая побуждается, организуется и направляется педагогами. Только при этом условии возможно эффективное усвоение новых знаний и умений, развитие способностей, формирование нравственно-волевых качеств личности ребенка. Иначе говоря, воспитание осуществляется в процессе совместной деятельности педагога и ребенка. Характер участия каждого из них в этой совместной деятельности не остается неизменным.

На первых порах, когда ребенок только начинает знакомиться с неизвестной ему областью действительности и овладевает совершенно новыми для него знаниями и умениями, педагог-психолог с помощью

слова, наглядного показа, организации практических действий ребенка шаг за шагом руководит его активностью, систематически организовывает его ориентировку на существенные признаки изучаемого предмета, последовательно, поэтапно формирует у него новые способы действия и новые представления [48].

Однако, в дальнейшем, когда ребенок уже в какой-то мере овладел новым материалом и приобрел некоторые познания в данной области, возникает возможность предоставить ему большую самостоятельность в осуществлении той или иной деятельности, что на определенной ступени развития и воспитания ребенка позволяет создать наиболее благоприятные условия для его всестороннего развития. Но и при такой организации педагогического процесса взрослый продолжает играть в нем руководящую роль, однако методы педагогического воздействия на ребенка, на содержание и строение его деятельности изменяются. Все сказанное выше дает основание выделить особую группу методов обучения и воспитания в детском саду, которые применяются в процессе словесного, наглядного, практического воздействия на ребенка; их можно назвать проблемными [10]. Суть методов прямого обучения заключается в том, что педагог-психолог не только определяет стоящую перед ребенком задачу (нарисовать предмет, что-то построить из кубиков, решить задачу и т. д.), но и дает (с помощью слова и наглядного показа) образец способа действия (способа изображения, конструирования), добиваясь, чтобы ребенок в процессе ряда упражнений овладел этим способом, усвоил определенные навыки рисования, конструирования. Метод прямого обучения наиболее часто и систематично используется на занятиях. Он имеет особо важное значение для умственного воспитания. Но играет существенную роль и в эстетическом (обучение рисованию, пению, художественному рассказыванию).

Методы проблемного обучения и воспитания заключаются в том, что педагог ставит перед детьми задачу и предоставляет им возможность самим изыскивать средства ее решения, используя ранее приобретенные знания и умения. Разновидностью этого метода является создание педагогом ситуации, которая содержит только определенные условия действия: ребенок сам должен осмыслить стоящую перед ним задачу и найти подходящие способы решения.

Проблемные методы широко используются в детском саду, как на занятиях педагога-психолога, так и при организации игр детей. Эти методы активизируют мышление и воображение ребенка, приучают его к самостоятельности, развивают его творческую инициативу. Методы руководства детской самостоятельной деятельностью характеризуются тем, что взрослый не ставит перед детьми какой-либо задачи и не определяет прямо способа ее решения. Поддерживая педагогически ценные интересы и склонности детей, он включается как организатор в их деятельность и стремится обогатить и развить ее содержание в соответствии с общими целями воспитания [23].

Метод руководства подобного рода может быть применен, когда в результате предшествующего обучения и воспитания дети уже приобрели довольно значительный опыт и достигли в данной области (в области игр, художественного творчества, умственной деятельности) относительно высокого уровня развития. Применение этого метода требует от педагога-психолога большого мастерства, умения включиться в их самодеятельность и придать ей нужное направление [4, 13].

Все перечисленные методы (словесные, наглядные, практические и т.д.) применяются, как правило, не изолированно, не по отдельности, а в различных сочетаниях друг с другом. Наибольшее разнообразие методов и их умелое сочетание требуются тогда, педагог-психолог

занимается развитием познавательных процессов: мышления, воображения, памяти, внимания и других [12].

Психолог дошкольного общеобразовательного учреждения несет ответственность за соблюдение психологических условий, обеспечивающих полноценное психическое и личностное развитие каждого ребенка, что составляет основную направленность его деятельности. Центральным видом деятельности детского практического психолога – психологическая профилактика. Психопрофилактика – это специальный вид деятельности детского психолога, направленный на активное содействие развитию детей детского сада. Психолог разрабатывает и осуществляет развивающие программы для детей разных возрастов с учетом задач каждого возрастного этапа. Программы осуществляются в учебной и воспитательной работе с детьми всех возрастных групп (в основном – воспитателями, психологом и родителями), самое главное дать возможность всем детям попробовать себя в различных областях практической деятельности для определений и развития своих интересов и способностей. Психолог выявляет такие психологические особенности ребенка, которые могут в дальнейшем обусловить возникновение определенных сложностей или отклонений в его интеллектуальном или личностном развитии. Психолог предупреждает возможные отклонения в связи с переходом детей на следующую возрастную ступень. Психолог, занимаясь с детьми дошкольного возраста, в качестве перспективы их развития видит сформированность у них полноценной психологической готовности к школе. Центральной его задачей является создание психолого-педагогических условий, наиболее благоприятных для продуктивного, с точки зрения полноты и многогранности развития, проживания детьми своего дошкольного детства. Психолог как бы заглядывает в будущее ребенка и пытается определить, насколько

благополучно перешагнет тот уровень психологического и личностного развития ребенка соответствует тем новым требованиям, которые будут предъявлять ему в школе [9].

Психолог в детском саду - сегодня это словосочетание привычно употребляют как сотрудники дошкольных учреждений, так и родители. Достаточно подробно проработаны задачи, стоящие перед практическим психологом, работающим в детском саду, и функции которые он должен выполнять. Среди основных задач выделяют следующие: психологическое просвещение педагогического персонала и родителей, создание благоприятного психологического климата в группах, организация и регулирование взаимоотношений взрослых с детьми, налаживание взаимоотношений детей со сверстниками, проведение обследования детей и выработка рекомендаций по коррекции отклонений в их развитии, определение готовности старших дошкольников к обучению в школе, психологическое обеспечение развивающих занятий с дошкольниками и оказание консультативной помощи родителям в подборе игр и занятий, адекватных возрастным и индивидуальным особенностям ребенка. Развивающие занятия в детском саду отнюдь не тождественны традиционным учебным занятиям, в ходе которых ребенок овладевает какими-то новыми знаниями или умениями. Смысл развивающих занятий в том чтобы продвинуть вперед психическое развитие ребенка совершенствуя его восприятие, воображение, внимание, память, мышление, речь, двигательную сферу, произвольное поведение, то есть те психические функции и личностные качества, которые лежат в основе успешного освоения ребенком собственно учебной программы. Результаты работы психолога не всегда проявляются быстро и не являются столь наглядными и очевидными, как результаты обучения чему-либо. Важно довести до осознания родителей и персонала детского сада, что работа

психолога направлена не на обучение ребенка, а на его развитие, которое идет постепенно, достаточно медленно (19). И потому положительный результат достигается не сразу и не вдруг, а проявляется позже, порой незаметно для окружающих взрослых, которые, однако, неожиданно замечают, что в ребенке что-то изменилось, например, исчезли какие-то нежелательные формы поведения, проявилась способность выполнять такие виды деятельности, которые раньше были ему недоступны [7].

Основной формой организации и проведения развивающих занятий с детьми-дошкольниками является игра, ведущий в этом возрасте вид деятельности, создающий наиболее благоприятные условия для психологического и личностного развития ребенка. Поскольку в ситуации игры ребенку понятна сама необходимость приобретения новых знаний и способов действия, он сам стремится научиться тому, чего еще не умеет. Развивающая игра – это любые действия с дидактическим материалом и не игровой прием на обязательно учебном занятии. Это специфическая, полноценная и достаточно содержательная для детей деятельность, имеющая свои побудительные мотивы и способы действий.

Таким образом, приступая к разработке программы развивающей работы с детьми дошкольного возраста, психолог вынужден исходить как из знаний основных психологических закономерностей развития ребенка в разные периоды детства, так и учета индивидуальных особенностей конкретного ребенка. Кроме того, следует иметь в виду, что между развивающим влиянием разных видов детской деятельности существует широкая взаимная компенсация: например, развитию тонкой моторики способствует и лепка, и конструирование, и рисование и раскрашивание, и шитье, и мозаика и все это готовит руку ребенка к письму ничуть не хуже, а может быть и лучше принудительного

выведения палочек и загогулин на бумаге. Поэтому предпочтение следует отдавать тем из них, которые испытывает большую склонность сам ребенок [10].

Педагог-психолог проводит развивающие занятия индивидуально или в группах, численный состав, которых может варьировать от 2 до 20 человек.

Развивающие занятия проводятся ежедневно или несколько раз в неделю, по графику и плану работы педагога-психолога.

Длительность занятий педагога-психолога по развитию воображения у детей старшего дошкольного возраста может составлять 20 - 30 минут. Педагог-психолог дошкольного образовательного учреждения самостоятельно формулирует задачи работы с детьми, выбирает формы и методы этой работы, решает вопрос об очередности проведения различных видов работ.

Наиболее приоритетным на занятиях у педагога-психолога является применение рисования, элементов сказкотерапии, а также игры, как ведущего вида деятельности в дошкольном детстве.

Выводы по первой главе

В детской психологии одним из традиционных вопросов является вопрос изучения развития воображения. Многие отечественные и зарубежные психологи занимались изучением вопроса развития воображения. Такие психологи, как Т. Рибо, Л.С. Выготский, Дж. Селли, С.Л. Рубинштейн, О.М. Дьяченко, Н.Н. Палагина, и др. внесли значительный вклад в исследование данной проблемы.

Современная наука под воображением понимает особую форму психики, которая может быть только у человека. Оно непрерывно связано с человеческой способностью изменять мир, преобразовывать действительность и творить новое.

Старший дошкольный возраст – важный этап в формировании и развитии воображения. В старшем дошкольном возрасте воображение ребенка становится управляемым. Формируются действия воображения: замысел в форме наглядной модели; образ воображаемого предмета, существа; образ действия существа или образа действия с предметом. Воображение приобретает самостоятельность, отделяясь от практической деятельности.

Воображение является важным психическим процессом, развитием которого занимаются разные специалисты ДОУ, как, например, педагог-психолог. Такая работа может осуществляться на развивающих занятиях индивидуально или в группах

Развивающие занятия проводятся ежедневно или несколько раз в неделю, по графику и плану работы педагога-психолога. Длительность занятий педагога-психолога по развитию воображения у детей старшего дошкольного возраста может составлять 20-30 минут. Педагог-психолог дошкольного образовательного учреждения самостоятельно формулирует задачи работы с детьми, выбирает формы и методы этой работы, решает вопрос об очередности проведения различных видов работ.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ВОБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ У ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

2.1. Организация и база исследования

Практическая часть исследования была организован на базе

МБДОУ детский сад № 16 г. Радужный, Тюменской области ХМАО. Была обследована группа детей (15 человек) старшего дошкольного возраста, из них 8 мальчиков и 7 девочек.

Для исследования с целью определения уровня развития воображения старших дошкольников был использован комплекс диагностических методик:

- Методика 1. Изучение уровня развития воображения.
- Методика 2. Изучение умения гибко использовать знания и творчески их применять в конкретных условиях и обстоятельствах.
- Методика 3 Краткий тест творческого мышления Торенса.
- Методика 4. Тест «Свободный рисунок»

Методика 1. «Дорисовывание фигур» [65]

Цель: определение уровня развития воображения, способности создавать оригинальные образы.

Процедура проведения: В качестве материала используется один (из двух предлагаемых) комплект карточек, на каждой из которых нарисована одна фигурка неопределенной формы. Всего в каждом наборе по 10 карточек. Разработано два равнозначных комплекта таких фигурок (Приложение 1).

Первый комплект карточек использовался для констатирующего эксперимента, второй – для контрольного.

Во время одного обследования предлагается какой-либо из этих комплектов, другой может быть использован во время повторного обследования или через год.

Перед обследованием экспериментатор говорит ребенку: «Сейчас ты будешь дорисовывать волшебные фигурки. Волшебные они потому, что каждую фигурку можно дорисовать так, что получится какая-нибудь картинка, любая, какую ты захочешь».

Ребенку дают простой карандаш и карточку с фигуркой. После

того, как ребенок дорисовал фигурку, его спрашивают: «Что у тебя получилось?» Ответ ребенка фиксируется.

Затем последовательно (по одной) предъявляются остальные карточки с фигурками.

Если ребенок не понял задание, то взрослый может на первой фигурке показать несколько вариантов дорисовывания.

Для оценки уровня выполнения задания для каждого ребенка подсчитывается коэффициент оригинальности (K_{op}): количество неповторяющихся изображений. Одинаковыми считаются изображения, в которых фигура для дорисовывания превращается в один и тот же элемент. Например, превращение и квадрата, и треугольника в экран телевизора считается повторением, и оба эти изображения не засчитываются ребенку.

Затем сравнивают изображения, созданные каждым из детей обследуемой группы на основании одной и той же фигурки для Дорисовывания. Если двое детей превращают квадрат в экран телевизора, то этот рисунок не засчитывается ни одному из этих Детей.

Таким образом, K_{op} равен количеству рисунков, не повторяющихся (по характеру использования заданной фигурки) у самого ребенка и ни у кого из детей группы.

Результаты обследования оформляются в протокол, в виде таблицы. По горизонтали расположены фигурки для дорисовывания. По вертикали — фамилии детей. Под каждой фигуркой записывается, какое изображение дал ребенок. Названия повторяющихся изображений по горизонтали (повторы у одного ребенка) и по вертикали (повторы у разных детей по одной и той же фигурке) зачеркивают. Количество незачеркнутых ответов — K_{op} каждого ребенка. Затем выводят средний K_{op} по группе (индивидуальные величины K_{op} суммируют и делят на количество детей в группе).

Низкий уровень выполнения задания — K_{op} меньше среднего по группе на 2 и более балла. Средний уровень — K_{op} равен среднему по группе или на 1 балл выше или ниже среднего. Высокий уровень — K_{op} выше среднего по группе на 2 и более балла.

Наряду с количественной обработкой результатов возможна качественная характеристика уровней выполнения задания.

Анализ результатов:

Оценка результатов обследования производилась по трем уровням:

- Высокий уровень (7 и более баллов). При высоком уровне дети дают схематичные, иногда детализированные, но, как правило, оригинальные рисунки (не повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы). Предложенная для дорисовывания фигурка является обычно центральным элементом рисунка.

- Средний уровень (от 4 до 6 баллов). При среднем уровне дети дорисовывают большинство фигурок однако все рисунки схематичные, без деталей. Всегда есть рисунки, повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы.

- Низкий уровень (0-3 балла). При низком уровне дети фактически не принимают задачу: они или рисуют рядом с заданной фигуркой что-то свое, или дают беспредметные изображения («такой узор»). Иногда эти дети (для 1—2 фигурок) могут нарисовать предметный схематичный рисунок с использованием заданной фигурки. В этом случае рисунки, как правило, примитивные, шаблонные схемы.

Методика 2. «Последовательные картинки» [65]

В отечественной психологической практике данная методика предложена Н. А. Бернштейном (С. Л. Рубинштейн, 1979). Аналогичное по содержанию задание входит и в тест измерения интеллекта Д. Векслера (8 субтест).

Цель исследования: определить способность к логическому мышлению, обобщению, умению понимать связь событий и строить последовательные умозаключения.

Материал и оборудование: сюжетные картинки (от 3 до 6), на которых изображены этапы какого-либо события. Популярным экспериментальным материалом для этой методики являются сюжетные рисунки Х. Бидструпа (Приложение 2).

Процедура исследования: Ребенку показывают беспорядочно разложенные картинки и дают следующую инструкцию: «Посмотри, перед тобой лежат картинки, на которых изображено какое-то событие. Порядок картинок перепутан, и тебе надо догадаться, как их поменять местами, чтобы стало ясно, что нарисовал художник. Подумай, переложи картинки, как считаешь нужным, а потом составь по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено».

После того, как ребенок разложил все картинки, экспериментатор записывает в протоколе порядок картинок (например, 1,2,4,3). Затем он просит ребенка рассказать по порядку о том, что получилось, то есть составить устный рассказ по этим картинкам [43].

Обработка и анализ результатов:

Если ребенок правильно установил последовательность картинок; составил хороший логически верно выстроенный рассказ, то это расценивается как выполнение задания на высоком уровне.

Бывают случаи, когда при неправильно составленной последовательности рисунков испытуемый тем не менее сочиняет логичную версию рассказа. Такое выполнение задания рассматривается как верное [18].

Если ребенок правильно установил последовательность картинок, но не смог составить хорошего рассказа, необходимо задать ему несколько вопросов, чтобы уточнить причину затруднения. Так, ребенок

может интуитивно понимать смысл нарисованного на картинках, но ему не "хватает конкретных знаний для объяснения того, что он видит, или недостает словарного запаса для описания происходящего на рисунках. Эти вопросы и ответы ребенка обязательно записываются в протоколе. Составление рассказа с помощью наводящих вопросов расценивается как выполнение задания на среднем уровне.

Если ребенок правильно нашел последовательность, но не смог составить рассказ даже с помощью наводящих вопросов, то такое выполнение задания рассматривается как неудовлетворительное (низкий уровень).

Особо рассматриваются случаи, когда молчание ребенка обусловлено личностными причинами: боязнь общения с незнакомыми людьми, страх допустить ошибку, ярко выраженная неуверенность в себе и др.

Считается, что испытуемый не справился с заданием, если:

1) не смог найти последовательность событий и отказался от рассказа;

2) по найденной им самим последовательности картинок составил нелогичный рассказ;

3) составленная испытуемым последовательность не соответствует рассказу (за исключением тех случаев, когда ребенок после наводящего вопроса взрослого меняет последовательность и соответствующий рассказ);

4) каждая картинка описывается отдельно, сама по себе, не связано с остальными — в результате рассказа не получается;

5) на каждом рисунке просто перечисляются отдельные предметы.

Методика 3. «Краткий тест творческого мышления Торранса» [65]

Сокращенный вариант изобразительной (фигурной) батареи теста креативности П. Торранса представляет собой задание «Закончи

рисунок».

Цель: определить творческую одаренность детей.

Процедура исследования: Ответы на задания этих тестов испытуемые должны дать в виде рисунков и подписей к ним. Если дети не умеют писать или пишут очень медленно, воспитатель помогает им подписать рисунки. При этом необходимо в точности следовать замыслу ребенка.

Время выполнения теста—10 минут. Вместе с подготовкой, чтением инструкций, раздачей листов и т. д. для тестирования необходимо отвести 15–20 минут.

Задание теста формулируется следующим образом:

«На этих двух страницах нарисованы незаконченные фигуры. Если вы добавите к ним дополнительные линии, у вас получатся интересные предметы или сюжетные картинки. На выполнение этого задания отводится 10 минут.

Постарайтесь придумать такую картинку или историю, которую никто другой не сможет придумать. Сделайте ее полной и интересной, добавляйте к ней новые идеи. Придумайте интересное название для каждой картинке и напишите его внизу под картинкой» [43].

В данном тесте оцениваются следующие показатели:

1. Беглость, или продуктивность. Этот показатель не является специфическим для творческого мышления и полезен, прежде всего, тем, что позволяет понять другие показатели. Оценивается 10 бальным показателем (количество выполненных заданий).

2. Гибкость. Этот показатель оценивает разнообразие идей и стратегий, способность переходить от одного аспекта к другому.

3. Оригинальность. Этот показатель характеризует способность выдвигать идеи, отличающиеся от очевидных, общеизвестных, общепринятых, банальных или твердо установленных. Оригинальность

решений предполагает способность избегать легких, очевидных и неинтересных ответов.

Анализ результатов:

Для оценки результатов показателей «Гибкость», «Оригинальность», «Беглость» мы ввели следующие уровни развития:

10 баллов – высокий уровень

от 5 до 7 баллов – средний уровень

ниже 5 баллов – низкий уровень

Разработанность. Показатель разработанности ответов отражает как бы другой тип беглости мышления и в определенных ситуациях может быть как преимуществом, так и ограничением, в зависимости от того, как это качество проявляется.

Для оценки критерия «Разработанность», мы ввели следующие уровни развития:

80 баллов – высокий уровень

от 40 до 79 – средний уровень

ниже 40 – низкий уровень

Методика 4. «Г. А. Урунтаевой» [65]

Цель: изучение особенностей формирования творческого воображения дошкольников в ИЗО-деятельности.

Материал: лист бумаги, набор фломастеров.

Испытуемому предлагалось: придумать что-либо необычное.

На выполнение задания отводилось 4 минуты. Оценка рисунка ребенка производится в баллах по следующим критериям:

10 баллов – ребенок за отведенное время придумал и нарисовал нечто оригинальное, необычное, явно свидетельствующее о незаурядной фантазии, о богатом воображении. Рисунок оказывает большое впечатление на зрителя, его образы и детали тщательно проработаны.

8 - 9 баллов – ребенок придумал и нарисовал что-то достаточно

оригинальное и красочное, хотя изображение не является совершенно новым. Детали картины проработаны неплохо.

5 - 7 баллов – ребенок придумал и нарисовал нечто такое, что в целом является не новым, но несет в себе явные элементы творческой фантазии и оказывает на зрителя определенное эмоциональное впечатление. Детали и образы рисунка проработаны средне.

3 - 4 балла – ребенок нарисовал нечто очень простое, неоригинальное, причем на рисунке слабо просматривается фантазия и не очень хорошо проработаны детали.

0 - 2 балла – за отведенное время ребенок так и не сумел ничего придумать и нарисовал лишь отдельные штрихи и линии.

Анализ результатов. Выводы об уровне развития:

10 баллов – высокий;

5 - 7 баллов – средний;

3 - 0 балла – низкий.

Исследование было организовано в 3 этапа:

1 этап – констатирующий эксперимент – выявление первоначального уровня развития воображения дошкольников.

2 этап – формирующий эксперимент – подборка и апробация в ЭГ заданий, направленных на развитие воображения.

3 этап – контрольный эксперимент – повторное обследование уровня развития воображения детей дошкольного возраста с целью оценки эффективности реализованного содержания деятельности, направленного на развитие воображения.

2.2. Анализ результатов исследования уровня развития воображения дошкольников

Для диагностики уровня развития воображения использовалась методика О.М. Дьяченко «Дорисовывание фигур» (Приложение 3). По которой мы получили результаты, представленные в рисунке 1.

Рис 1. Уровень развития воображения.

2 ребенка имеют высокий уровень развития воображения (13%)

8 детей средний уровень развития воображения (54%)

5 детей низкий уровень развития воображения (33%)

Вид графика напоминает среднестатистическую кривую распределения Штернера (рисунок 2).

Рис 2. Кривая развития воображения

Из графика видно, что небольшое количество детей имеют высокий и низкий уровень развития воображения, а большая часть - средний уровень развития воображения.

Наряду с количественной обработкой результатов возможна качественная характеристика уровней выполнения задания. Анализируя работы можно выявить соотношение качественных уровней воображения и количественных.

В первую группу вошли дети с низким уровнем развития воображения. Дети фактически не принимают задачу: они или рисуют рядом с заданной фигуркой что-то свое или дают беспредметные изображения («такой узор»). Рисунки схематичные, примитивные, шаблонные схемы. Всегда есть рисунки, повторяющиеся самим

ребенком или другими детьми группы (30).

Вторую группу составили дошкольники со средним уровнем развития воображения. Дети дорисовывают большинство фигурок, используя способ «опредмечивания». Рисунки схематичные, без деталей. Всегда есть рисунки, повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы.

В третью группу включены дети с высоким уровнем развития воображения. Дети дают схематичные, иногда детализированные, но, как правило, оригинальные рисунки (не повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы). Предложенная для дорисовывания фигурка является обычно центральным элементом рисунка (19).

Далее мы провели тестирование по методике Торренса, которая позволяет исследовать творческую одаренность детей (протокол обследования приведен в приложение 5).

Мы получили следующие результаты по следующим критериям, которые представили в таблице 1.

Таблица 1

Показатели развития творческого мышления

По полученным показателям построим гистограмму (рисунок 3).

Рис 3. Показатели развития творческого мышления

Из графика видно, что в основном дети имеют средний либо низкий уровень развития по всем показателям, данные говорят о том, что у некоторых детей имеется ограниченность интеллектуального потенциала либо присутствует низкая мотивация.

На основании полученных показателей получим уровень развития

творческого мышления, для наглядности построим диаграмму (Рисунок 4).

Рис 4. Уровень развития творческого мышления

Как видно из диаграммы лишь 13,35 детей имеют высокий уровень развития творческого мышления, большинство (53,3%) детей имеют средний уровень развития, 33,3% имеют низкий уровень развития творческого мышления.

Далее мы провели тестирование по методике «Свободный рисунок», мы получили следующие результаты:

2 ребенка имеют высокий уровень развития воображения (13 %)

8 детей средний уровень развития воображения (54 %)

5 детей низкий уровень развития воображения (33 %)

Из полученных результатов мы выделили три группы детей с уровнем развития.

Высокий уровень развития характеризуется тем, что дети за отведенное время придумали и нарисовали нечто оригинальное, необычное, явно свидетельствующее о незаурядной фантазии, о богатом воображении. Рисунок оказывает большое впечатление на зрителя, его образы и детали тщательно проработаны.

Дети со средним уровнем развития воображения придумали и нарисовали нечто такое, что в целом является не новым, но несет в себе явные элементы творческой фантазии и оказывает на зрителя определенное эмоциональное впечатление. Детали и образы рисунка проработаны средне.

Дети с низким уровнем развития ребенок нарисовали нечто очень простое, неоригинальное, причем на рисунке слабо просматривается фантазия и не очень хорошо проработаны детали.

На основе проведенной диагностики нами была организована экспериментальная группа по критерию низкого уровня развития воображения в количестве 5 человек.

Учитывая, что воображение находится в тесной взаимосвязи с мышлением, с детьми экспериментальной группы было проведено дополнительное обследование с целью выявления уровня развития мышления.

Предполагалось, что дети, имеющие низкий уровень развития воображения покажут и низкий уровень развития мышления. Для этого была использована методика «Последовательные картинки» (таблица 2).

Таблица 2

Сравнение уровней развития воображения

Анализируя полученные результаты, можно отметить прямую корреляцию между уровнями развития мышления, воображения и творческого мышления, т.е. большинство детей имея низкий уровень развития воображения имеют и низкий уровень развития мышления. Лишь два ребенка показали результаты соответствующие среднему уровню развития мышления, но тяготеющий к нижней его границе.

С детьми экспериментальной группы предполагается курс занятий по развитию воображения. Строя работу с экспериментальной группой детей по развитию воображения, мы должны иметь в виду, что вторичной целью этих занятий должно быть развитие мышления, что немаловажно для детей дошкольного возраста и является одной из социально требуемых задач дошкольного образования.

2.3. Содержание деятельности педагога-психолога по развитию воображения у старших дошкольников

Курс по развитию воображения у старших дошкольников состоял из 15 занятий. Обучающие занятия с группой дошкольников проводились один раз в неделю по 30 минут в течение трех с половиной месяцев.

Дети занимались в специально оборудованной комнате. Во время занятия дети сидели в кругу – на стульчиках или на ковре. Круг – это, прежде всего, возможность открытого общения. Форма круга создает ощущение целостности, завершенности, придает гармонию отношениям детей, позволяет им ощутить особую общность, облегчает взаимопонимание и взаимодействие.

В работе с детьми нами использовались принципы развивающего обучения: проблемность, диалогичность и индивидуализация.

При построении обучения с детьми экспериментальной группы мы исходили из того, что активизация воображения дошкольников может осуществляться по двум направлениям: овладение детьми, как специфическими средствами порождения идеи, так и средствами составления плана ее реализации [37].

Первое направление предполагало, что дети могут сначала научиться применять "опредмечивающий" образ, а затем образ,

построенный способом "включение". Это делалось путем введения в обучение заданий, требующих от детей умения использовать тот или иной тип образа, а также через положительную оценку взрослым выбора нужного способа. При этом умение применять "опредмечивающий" образ формировалось в основном в заданиях на замещение, когда от ребенка требовалось использовать заданный условный заместитель предмета или подобрать его самостоятельно к предмету.

Умение использовать образ-включение складывалось в заданиях с широким контекстом (типа сочинений сказок и историй), когда заданные признаки связывались не с отдельным предметом, а могли включаться в разные аспекты выбранного ребенком содержания.

Второе направление основывалось на данных исследований, выполненных под руководством Л. А. Венгера, из которых следует, что специфическая форма опосредования мыслительной деятельности дошкольников – наглядное моделирование. Оно выступает как одна из общих интеллектуальных способностей, которая обнаруживается при решении самых разных задач. Развитие наглядного моделирования включает в себя овладение действиями замещения, построения модели и ее использования для решения задачи. Овладение указанными действиями происходит в процессе интериоризации – перехода от построения и применения внешних материальных моделей к функционально эквивалентным им модельным представлениям. Направленное руководство развитием действий наглядного моделирования ведет к овладению этими действиями и образованию модельных представлений. Основной путь такого руководства – обучение детей действиям замещения, построения и использования материальных моделей с созданием условий для последующей интериоризации усвоенных действий [18].

Из выше сказанного следует, что и развитие способности

выстраивать некоторую последовательность образов воображения (создавать план) может осуществляться в онтогенезе постепенно, в процессе перехода от действий с реально представленными заместителями и моделями предметов и ситуаций к действиям целиком в плане воображения, в плане представлений.

Учитывая эти данные, О. М. Дьяченко был разработан комплекс игр и упражнений по развитию воображения у дошкольников, которые были включены в занятия, проводимые педагогом-психологом [18].

В занятия вошли упражнения, направленные на завершение образа с целью научить ребенка создавать новые образцы на основе восприятия схематических изображений, например, «Волшебные картинки», «Перевертыши», «Поможем художнику», «На что это похоже», «Чудесные превращения» [14].

Одной из особенностей проведения игр является моделирование и сочинение сказок, например, «Сочиняем сказку», «Разные сказки».

В начале занятий было важно создать у детей позитивное отношение к работе, ввести их в особую психологическую атмосферу занятий.

Первые задания были направлены на развитие у детей использования «опредмечивающего» образа (игра «Что это такое?»). Например, детям показывался кружок красного цвета, и они должны были придумать как можно больше предметов, которые мог бы обозначать такой кружок (в данном случае заместитель мог обозначать одушевленные и неодушевленные объекты.). Первоначально, выполняя такие задания детям было очень трудно сразу придумать несколько вариантов замещения. Многие повторяли то, что уже было сказано другими детьми [29].

Кроме того, детям предлагались задания, направленные на развитие детализации образов воображения, требующие умения

разворачивать сжатые схематические представления в полные, сюжетные. Это были задания на дополнения схем (Игра «Поможем художнику»). Перед детьми размещался большой лист со схематическим изображением какого-либо объекта, например человека. Детям говорилось, что художник рисовал эту картину, но не закончил и что сейчас все вместе ее дорисуем. Дети придумывали все детали изображения, а педагог рисовал под их диктовку. После этого дошкольникам предлагалось сочинить и рассказать историю по получившейся картинке.

Все рассказы детей рассматривались с точки зрения их полноты, детальности, соответствия рисунку, интересности и оригинальности изложенных в них событий. Введение таких, хотя и очень осторожных, оценок подводило детей к постановке собственной задачи на создание полных и интересных сочинений. На протяжении занятий дошкольники дополняли схемы человека, щенка, домика, машины и придумывали по ним истории, которые постепенно становились более развернутыми и оригинальными [58].

Так, например, после дорисовывания домика мы получили следующие рассказы.

"Жил-был мальчик. Он был очень бедный, и ему негде было жить. Однажды он шел-шел, увидел палочку. Он ее взял, а это была волшебная палочка. Мальчик взмахнул ею, и появилась прекрасная фея. Мальчик говорит: "Ты кто?" - "Я прекрасная фея. А что ты хочешь?" - "Я хочу, чтобы ты сделала мне домик". Фея сделала ему домик, и мальчик стал в нем жить-поживать".

"Жил-был в домике один старичок. Он посадил сад и цветы и очень любил свой домик. Но он был совсем один. А тут шли мимо домика мальчик один с собакой. Мальчик говорит: "Какой домик хорошенький! Вот бы здесь жить". А собака говорит: "Мяса хочется".

Вошли они в домик, а старичок обрадовался, их накормил, напоил, и остались они все вместе жить".

"В этом домике Баба Яга жила. Она нарочно такой домик красивый сделала, чтобы все заходили. Однажды Машенька пошла с подружками в лес по грибы и заблудилась. Пришла к домику, а там не три медведя жили, а Баба Яга. Хотела она Машеньку съесть, а Машенька выпрыгнула в окно и убежала".

Постепенно от занятия к занятию ответы детей, их суждения, придуманные истории становились все более точными, качественными и оригинальными.

2.4. Анализ эффективности деятельности педагога-психолога по развитию воображения у старших дошкольников

Контрольный эксперимент был проведен в группе дошкольников с целью определения динамики в развитии воображения и мышления.

Для диагностики уровня развития воображения и мышления нами использовались методики: «Дорисовывание фигур» (часть вторая) и «Последовательные картинки».

По результатам контрольного эксперимента получились данные,

представленные на рисунке 5.

Рис 5. Уровень развития воображения

Из рисунка видно:

3 ребенка имеют высокий уровень воображения (20 %)

11 детей имеют средний уровень развития воображения (73%)

1 ребенок низкий уровень развития воображения (7%).

Сравнивая результаты контрольного эксперимента с результатами констатирующего можно отметить динамику роста процесса воображения у детей экспериментальной группы (таблица 3).

Таблица 3

Динамика роста процесса воображения

Для экспериментальной группы коэффициент увеличения составил 2,02, то есть уровень развития воображения вырос в среднем в 2 раза.

Это означает, что большая часть детей стали использовать в своих рисунках большее количество элементов и эти элементы стали более разнообразными (приложение 6).

Качественный анализ. Разница обнаружилась в самом принятии задачи. Уже не было ни одного ребенка, отказавшегося дорисовывать или подменившего задачу (повторы одного и того же рисунка рисование рядом с фигуркой – эталоном чего-то своего, перерисовывание фигурки-эталона). У дошкольников после занятия появились рисунки, построенные способом «включения». Женя С. превратил треугольник в собачью будку, у Иры К. тот же треугольник стал опорой под доской качелей, на которых качаются девочка и

мальчик. И, наконец, в рисунках детей возросла детализация. Даже изображения, построенные с помощью «опредемечивания» стали более насыщены деталями.

Таким образом, в развитии воображения старших дошкольников произошли как количественные (увеличилось количество оригинальных рисунков), так и качественные изменения.

Проведя тестирование по методике Торенса произошли тоже значительные изменения. Приведем полученные данные в таблице 4.

Таблица 4

Уровень развития творческого мышления

Сравнивая результаты с констатирующим экспериментом, можно отметить положительную динамику, лишь у одного ребенка (Сергея Л.) динамика слабовыраженная, лишь по показателю «Гибкость» можно отметить положительную тенденцию, что говорит о повышении уровня информативности и повышения мотивации к выполняемым заданиям (47).

Проведя диагностику по методике «Свободного рисунка» (Приложение 7) мы отметили, так же положительную динамику. Приведем динамику развития воображения в таблице 5.

Таблица 5

Динамика развития воображения

Для экспериментальной группы коэффициент увеличения составил 1,6, то есть уровень развития воображения вырос в полтора раза.

Это говорит о том, что дети начали придумывать и нарисовать нечто такое, что в целом является не новым, но несет в себе явные элементы творческой фантазии и оказывает на зрителя определенное

эмоциональное впечатление. Детали и образы рисунка проработаны средне.

Что касается мышления, то и здесь можно видеть процесс роста у отдельных детей.

То есть, по выделенному нами критерию «логичность» произошли следующие изменения:

- один ребенок со среднего уровня поднялся на высокий уровень
- 2 ребенка с низкого уровня поднялись на средний уровень
- один ребенок остался на среднем уровне
- один ребенок остался на низком уровне, то есть, изменили свою позицию на более высокую 60% детей.

Интересно сопоставление между уровнем развития мышления и воображения (см. таблицу 6).

Таблица 6

Сравнение уровней развития воображения и мышления

Из результатов видно, что между уровнем развития воображения и уровнем развития творческого мышления, и интеллекта существует прямая корреляция, т. е. с развитием воображения уровень мыслительного процесса, как то «логичность», стал выше и это еще раз подчеркивает взаимозависимость когнитивных процессов воображения и мышления.

Надо отметить, что, несмотря, на то, что один ребенок остался на низком уровне по критерию развития «логичности», по результатам диагностики на развитие воображения отмечаются сдвиги, например, увеличилось количество оригинальных рисунков, сократилось время, затрачиваемое на рисование, увеличилась точность и детализация прорисовки. Значит, исходя из особенностей психического развития ребенка ему, необходима индивидуальная программа развития,

сообразная с его темпом работы и скоростью мыслительных процессов.

Выводы по второй главе

Итак, в результате подобным образом организованной работы можно видеть повышение уровней развития воображения у старших дошкольников, что проявляется в сокращении количества схематических, упрощенных рисунков, представляющих из себя локальные, как бы «вырезанные по контуру» изображения единичных предметов. У дошкольников формируется способность воспринимать окружающий мир во взаимосвязи всех его явлений, рассматриваемые объекты реальности в характерной для них предметной среде, то есть развивается целостное видение мира. Эффективность такой целенаправленной работы проявляется в том, что дошкольники, создавая на основе заданных фигур образы каких-либо предметов, активно включают их в «поле вещей», составляют целостные композиции. Развернутое контекстуальная оформленность образов воображения достигается за счет изменения масштабов и пространственного положения предложенных тест-фигур, их многократного использования при выполнении одного рисунка, привлечения разнообразных деталей, подчинения содержание композиции воображаемому сюжету, определенному внутреннему замыслу.

Дошкольники начинают широко использовать заданные фигуры в качестве мелкого элемента целостного изображения, что позволяет говорить об овладении ими операции «включения» и характеризует развитое воображение.

В качестве одного из достижений обучения можно рассматривать и увеличение динамических композиций в работах дошкольников.

Что касается содержание композиций, то оно практически не меняется и это вполне объяснимо, поскольку неизменной остается и

сама окружающая среда, являющаяся для детей источником представлений.

На констатирующем этапе эксперимента мы получили следующие результаты: 2 ребенка имеют высокий уровень развития воображения (13%),

8 детей средний уровень развития воображения (54%), 5 детей низкий уровень развития воображения (33%). На контрольном этапе эксперимента были получены следующие результаты: 3 ребенка имеют высокий уровень воображения (20 %), 11 детей имеют средний уровень развития воображения (73%), 1 ребенок низкий уровень развития воображения (7%). Динамика положительных изменений очевидна.

Таким образом, по результатам экспериментальной работы можно сделать следующие выводы:

- Несмотря на то, что дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития воображения, констатируется недостаточно высокий уровень развития воображения, что можно объяснить недостаточностью опыта дошкольника и неумением применять этот опыт к конкретному заданию.

- Уровень развития воображения имеет динамику роста через активизацию зоны ближайшего развития ребенка играми на развитие воображения.

- Уровень развития воображения зависит от средств, применяемых ребенком при создании идей, и от умения выстраивать образы в цепочку замысла будущего произведения. Такими средствами являются образ, построенный способами «опредмечивания» или «включения» и наглядная модель, фиксирующая план реализации этого образа.

- Развитие воображения и творческих возможностей – тонкий процесс, пронизывающий все развитие личности. Это мы могли

наблюдать и в процессе нашей работы. Хотя детям давались задания только на развитие воображения, почти у всех ребят произошли существенные личностные изменения. Дети стали более активными, инициативными, способными к принятию самостоятельного решения, к постановке новых вопросов и к нахождению собственных оригинальных ответов. У них явно снизился страх перед неудачей, перед возможным критическим замечанием. Появилась большая уверенность в себе, в своих возможностях. В известной степени у ребят сформировалась привычка к свободному самовыражению.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития воображения детей, нашедшая подтверждение и частичное разрешение у зарубежных и отечественных психологов остается актуальной.

Исследователями было доказано, что именно дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития воображения. Принципиальное значение для развития воображения имеет социальный опыт ребенка, игровая деятельность, возможность обучения.

Психологами были созданы программы по развитию воображения у детей. Показано, что внедрение подобных программ обеспечило повышение уровня развития воображения и что в целом благотворно влияет на познавательную деятельность ребенка.

Исследования дают возможность выявить состояние процесса развития воображения у детей дошкольного возраста и внедрять соответствующие программы развития в соответствии с тем, чтобы создать условия и стимулировать зону ближайшего развития ребенка для повышения развития эффективности процесса воображения.

Проведенное нами исследование показало, что возможности игр и упражнений в плане развития воображения дошкольников огромно. Так

как, возникновение и развитие воображения есть социально обусловленный процесс, то без специального руководства развитие воображения может иметь неблагоприятные прогнозы. Описанные ранее этапы развития воображения представляют собой лишь возможности каждого возраста, которые в естественных условиях реализуются меньшинством детей (примерно 1,5 частью детей каждого возраста).

Цели и задачи, поставленные в дипломной работе выполнены полностью, нами апробирована методика, составлены рекомендации как родителям, так и работникам дошкольных учреждений.

Нами было доказано необходимость использования специальных средств (например, игр и упражнений) для развития воображения, таким образом выдвинутая нами гипотеза нашла подтверждение.

В заключение отметим, что проблема изучения особенностей развития воображения старших дошкольников, и определения педагогических условий, обеспечивающих формирование рассматриваемой психической функции у данной возрастной категории детей, очень актуальна и приобретает особую остроту в условиях перехода отечественной системы дошкольного образования на новые ФГОС.