Федеральное агентство по образованию

Государственное образовательное учреждение

Высшего профессионального образования

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Институт специальной педагогики

Кафедра коррекционной педагогики

**Выпускная квалификационная работа**

по специализации (031900) «Специальная психология»

**«Особенности использования развивающих игр, способствующих развитию воображения у старших дошкольников с ЗПР»**

Красноярск 2006 г.

**Оглавление**

Введение

Глава I. Анализ литературных источников по проблеме исследования

1.1 Особенности развития воображения в онтогенезе

1.2 Особенности воображения старших дошкольников с задержкой психического развития

1.3 Значение игры в развитии воображения старших дошкольников с задержкой психического развития

Глава II. Констатирующий эксперимент

2.1 Организация исследования

2.2 Методы и методики исследования

2.3 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Глава III. Методические рекомендации по развитию воображения старших дошкольников с задержкой психического развития

Заключение

Список использованной литературы

Приложение

**ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность исследования.** На современном этапе развития образования острой становится проблема увеличения количества детей с задержкой психического развития (ЗПР) и соответственно проблема предупреждения и преодоления школьной дезадаптации у этой категории детей, проявляющейся в низкой успеваемости, в трудностях взаимоотношений с окружающими, в отклонениях от норм поведения. Между тем социально-экономические преобразования в обществе диктуют необходимость формирования творчески активной личности, обладающей способностью эффективно и нестандартно решать новые жизненные проблемы.

Проблема развития воображения детей актуальна тем, что этот психический процесс является неотъемлемым компонентом любой формы творческой деятельности человека, его поведения в целом. В связи с этим встает важная задача развития творческого потенциала подрастающего поколения, а это в свою очередь требует совершенствования учебного процесса с учетом развития закономерностей всей системы познавательных процессов.

В дошкольном детстве происходит общее развитие ребенка и закладывается фундамент этого развития. Определенное направление развития получают все стороны психики ребенка, но более интенсивно идет развитие познавательных функций. Исследования Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, О.М. Дьяченко и др. показывают, что воображение выступает не только предпосылкой эффективного усвоения учебного материала, но и условием творческого преобразования имеющихся у детей знаний, то есть в значительной степени определяет эффективность учебно-воспитательной деятельности в школе.

Школьное обучение требует уже достаточно сформированного уровня воображения. К первому классу ребенок должен уметь ориентироваться в ситуациях, в которых происходят различные преобразования предметов, образов, знаков, и быть готовым к предвосхищению возможных изменений. Если воображение отстает в развитии, ребенок оказывается неготовым к усвоению учебного материала, ведь любое обучение связано с необходимостью что-то представить, вообразить.

По мнению Л.С. Выготского, необходимым условием для успешной игровой деятельности ребенка является создание мнимой или воображаемой ситуации, которая имеет место при расхождении наглядного и смыслового полей.

Однако вопросы, непосредственно связанные с проблемами формирования и развития воображения у детей с задержкой психического развития, недостаточно разработаны. Исследование развития воображения у данной категории детей представляет определенный интерес, так как задержка формирования психических процессов создает определенные трудности в усвоении программного материала в школьном учреждении, тормозит развитие их личностных качеств, затрудняет подготовку к дальнейшему обучению.

Сведений о воображении детей с задержкой психического развития недостаточно, обобщающие работы выходят без таких разделов. (Ульенкова У.В., 1990; Власова Т.А., Певзнер М.С., 1973; Мачихина В.Ф., Цыпина Н.А., 1981; Лебединская К.С., 1982). Поэтому вопросы изучения особенностей развития воображения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и влияние игр, обеспечивающих активизацию рассматриваемой психической функции у данной группы детей приобретает особую актуальность.

**Проблема исследования**. Развитие воображения старших дошкольников с ЗПР с использованием развивающих игр является одним из условий готовности к школьному обучению, но технология данного процесса остается недостаточно разработанной.

**Предмет исследования**. Особенности использования развивающих игр, способствующих развитию воображения у старших дошкольников с ЗПР.

**Объект исследования**. Особенности развития воображения старших дошкольников с задержкой психического развития.

**Гипотеза исследования**. В своем исследовании мы предполагаем, что выявленные особенности развития воображения старших дошкольников с задержкой психического развития и изучение специфики влияния развивающих игр на данный психический процесс позволит нам составить методические рекомендации, направленные на развитие воображения старших дошкольников с ЗПР и их личности в целом.

**Цель исследования**. Выявить особенности развития воображения у старших дошкольников с ЗПР.

**Задачи исследования.**

1. Изучить литературные источники по проблеме исследования.
2. Выявить особенности развития воображения старших дошкольников с задержкой психического развития.
3. Составить методические рекомендации, направленные на развитие воображения старших дошкольников с ЗПР.

**Методы исследования** определялись в соответствии с целью и гипотезой работы. В ходе исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К первым относится изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, ко вторым – наблюдение за детьми, констатирующий эксперимент, статистические методы обработки материалов.

**Теоретическая значимость исследования** определяется тем, что его результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях развития воображения старших дошкольников с ЗПР, посредством использования игр.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что на основе полученных результатов и рекомендаций, имеющихся в общей и специальной литературе, были определены пути развития воображения старших дошкольников с ЗПР. Описанный методический материал может быть полезен воспитателям и психологам детских садов компенсирующего вида.

**Организация и база проведения исследования**. Экспериментальной базой исследования являлся детский сад компенсирующего вида № 226 Кировского района г. Красноярска.

Исследование проводилось в 2006 году в три этапа.

Первый этап - изучение и анализ психолого-педагогический литературы по проблеме исследования. Определение целей, объекта, задач, гипотезы эксперимента.

Второй этап - проведение и анализ констатирующего эксперимента.

Третий этап – разработка методических рекомендаций, направленных на развитие воображения старших дошкольников с ЗПР.

Экспериментом были охвачены 10 детей, все они имеют диагноз – задержка психического развития. При комплектовании экспериментальной группы учитывались:

1. однотипный характер клинической формы ЗПР;
2. возраст детей;
3. сформированность процесса воображения.

**Структура и объём работы.** Работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы, приложения, которое включает 5 таблиц, 3 рисунка к методикам.

**Глава I. Анализ литературы по проблеме исследования**

**1.1 Особенности развития воображения в онтогенезе**

В психологии познавательных процессов не выработано единого определения воображения. В каждом из предлагаемых определений авторами подчеркиваются те стороны, которые, по их мнению, являются наиболее яркими и важными чертами воображения, отличающими его от других психических процессов. Основным содержанием процесса воображения большинство авторов (Выготский Л.С., Рубинштейн С.Л., Субботина Л.Ю., Дьяченко О.М., Ильенков И.В., Коршунова Л.С) считает преобразование представлений, отражающих реальную действительность, и создание на этой основе новых представлений, приведение образов в новое сочетание.

Отличительной чертой воображения можно считать то, что оно обязательно протекает в наглядном плане, хотя возникающие образы и не имеют оригинала в действительности, причем эти образы невозможно получить ни эмпирическим, ни логическим путем. В качестве материала воображения обычно выступают образы предметов, ситуаций, обстоятельств, а также, по мнению некоторых авторов, и мысли, идеи. Основным действием в процессе воображения является представление, «направленное на воспроизведение того или иного представления и на мысленное изменение его». [23, 43-44].

Существует и другая точка зрения, согласно которой воображение не рассматривается как самостоятельный психический процесс, поскольку, по мнению сторонников этой точки зрения, преобразование образа и открытие нового, традиционно выделяемые в качестве основных признаков воображения, являются необходимыми сторонами любого процесса чувственного отражения действительности и функциями всех психических процессов [36, 8].

Воображение – это способность представлять отсутствующий или реально не существующий объект, удерживая его в сознании и мысленно манипулировать им. [48, 19-21]

Воображение является основной наглядно-образного мышления, позволяющего человеку ориентироваться в ситуации и решать задачи без непосредственного вмешательства практических действий. Оно во многом помогает ему в тех случаях жизни, когда практические действия или невозможны, или затруднены, или просто нецелесообразны или нежелательны. [38, 30].

От восприятия, которое представляет собой процесс приема и переработки человеком различной информации, поступающей в мозг через органы чувств, и которое завершается формированием образа, воображение отличается тем, что его образы не всегда соответствуют реальности, в них есть элементы фантазии и вымысла. Если воображение рисует сознанию такие картины, которым ничего или мало что соответствует в действительности, то оно носит название фантазии. Если, кроме того, воображение нацелено на будущее, его называют мечтой. [5, 57]

Велика, но не всегда заметна роль фантазии в практической производственной деятельности человека. В любом, даже самом обычном предмете можно увидеть опредмеченную, воплощённую мечту многих поколений людей, испытывавших настоятельную потребность именно в таких вещах. Чем длиннее история вещи, чем больше она изменялась, тем большее число человеческих мечтаний в ней запечатлено. Осуществлённая мечта вызывает новую потребность, а новая потребность порождает новую мечту. [23, 40].

Воображение может быть воссоздающим (создание образа предмета по его описанию) и творческим (создание новых образов, требующих отбора материалов, в соответствии с замыслом). Создание образов воображения осуществляется с помощью нескольких способов. Как правило, они используются человеком (а ребенком особенно) неосознанно.

Основой создания любых образов фантазии является синтез и аналогия. Аналогия может быть близкой, непосредственной и отдаленной, ступенчатой.

Активное воображение – характеризуется тем, что, пользуясь им, человек по собственному желанию, усилием воли вызывает у себя соответствующие образы.

Пассивное воображение заключается в том, что его образы возникают спонтанно, помимо воли и желания человека.

Продуктивное воображение – отличается тем, что в нем действительность сознательно конструируется человеком, а не просто механически копируется или воссоздается. При этом в образе эта действительность творчески преобразуется.

Репродуктивное воображение – при его использовании ставится задача воспроизвести реальность в том виде, какова она есть, и хотя здесь также присутствует элемент фантазии, такое воображение больше напоминает восприятие или память, чем творчество. [32, 261-262]

Характер воображения зависит от своеобразия деятельности, выполняемой человеком, что касается и детской деятельности. Творческая деятельность, направленная на создание нового, ранее неизвестного невозможна без творческого воображения. Деятельность не направленная на создание нового, требует воссоздания в воображении человека того, что уже создано кем-то. Существует в действительности. Но не воспринималось ранее непосредственно. Несмотря на различия, нельзя резко ограничивать друг от друга творческое и воссоздающее воображение. В деятельность воссоздающего воображения всегда включены элементы творчества, также как творческое воображение опирается на образы воссоздающего. «В творчество как деятельность, направленная на создание нового, еще не существующего, необходимо включается процесс воображения». [37, 67]

В процессе жизнедеятельности человека воображение выполняет ряд специфических функций, первая из которых состоит в том, чтобы представлять действительность в образах и иметь возможность пользоваться ими, решая задачи. Эта функция воображения связана с мышлением и органически в него включена. [32, 263]

Вторая функция воображения состоит в регулировании эмоциональных состояний. При помощи своего воображения человек способен хотя бы отчасти удовлетворять многие потребности, снимать порождаемую ими напряженность. Данная жизненно важная функция особенно подчеркивается и разрабатывается в таком направлении психологии, как психоанализ.

Третья функция воображения связана с его участием в произвольной регуляции познавательных процессов и состояний человека. С помощью искусно создаваемых образов человек может обращать внимание на нужные события, посредством образов он получает возможность управлять восприятием, воспоминаниями, высказываниями.

Четвертая функция воображения состоит в формировании внутреннего плана действий, т.е. способности выполнять их в уме, манипулируя образами.

Пятой функцией воображения является планирование и программирование деятельности, составление таких программ, оценка их правильности, процесса реализации.

С помощью воображения человек может управлять многими психофизиологическими состояниями организма, настраивать его на предстоящую деятельность. Известны факты, свидетельствующие о том, что с помощью воображения, чисто волевым путем человек может влиять на органические процессы: изменять ритмику дыхания, частоту пульса, кровяное давление, температуру тела и т.п. Данные факты лежат в основе аутотренинга, широко используемого для саморегуляции. [48, 65]

Воображение складывается в процессе жизни ребёнка, в его деятельности, под определяющим влиянием условий жизни, обучения и воспитания.

Для развития воображения необходимо накопление соответствующего опыта, расширение круга представлений об окружающей действительности. Этот опыт приобретается как путём личных наблюдений ребёнка, так и через взрослых, передающих ему свои знания об окружающих предметах и явлениях, свой творческий опыт.

Существовало неправильное мнение, что воображение достигает своего расцвета у детей младшего возраста, а затем оно постепенно отмирает, уступая своё место трезвому мышлению. По этому поводу великий русский педагог и психолог К.Д. Ушинский писал: «...Думают, что с возрастом оно (воображение) слабеет, тускнеет, теряет живость, богатство и разнообразие. Но это большая ошибка, противоречащая всему ходу развития человеческой души. Воображение ребёнка и беднее, и слабее, и однообразнее, чем у взрослого человека».

Лишь под влиянием воспитания может сформироваться то творческое воображение, которое характерно для деятельности рабочего, учёного, художника.

Начало развития детского воображения связывается с окончанием периода раннего детства, когда ребенок впервые демонстрирует способность замещать одни предметы другими и использовать одни предметы в роли других (символическая функция). Дальнейшее развитие воображения ребенок получает в играх, где символические замены совершаются довольно часто и с помощью разнообразных средств и примеров. [36, 17]

Обладая недостаточным практическим опытом, младшие дети ещё плохо дифференцируют образы воображения и представления о действительно воспринятых предметах и явлениях.

Младший дошкольник иногда смешивает воображаемое с действительным; то, что он выдумал, с тем, что он действительно видел и пережил.

В среднем дошкольном возрасте воображение существенно изменяется. В связи с расширением опыта ребёнка, развитием его интересов, усложнением его деятельности воображение приобретает творческий характер. Сюжеты детских игр, рисунков, самостоятельных рассказов становятся богаче и разнообразнее. В них ребёнок отображает уже не только то, что происходит в его ближайшем окружении, но и значительно более далёкие события из жизни. В своём воображении ребёнок этого возраста достигает значительно большей самостоятельности и инициативы. Он уже не просто воспроизводит с некоторыми вариантами темы, заимствованные у взрослых или старших детей. Он творчески их видоизменяет, дополняет новым, сам начинает искать способы осуществления своих творческих замыслов. [9, 97]

Однако, достигая довольно высоких ступеней развития, воображение в среднем дошкольном возрасте, как и у детей раннего возраста, может успешно протекать лишь в том случае, когда оно непосредственно связано с внешней деятельностью ребёнка.

Для того чтобы воображать, ребёнку нужно что-то делать: играть, рисовать, строить или рассказывать. Изображая всадника, ребёнок легко может вообразить, что зонтик — это лошадь, а платяной шкаф — это конюшня. Но для всего этого он должен скакать на зонтике, иначе воображение перестаёт работать, отказывается ему служить. Даже воссоздавая в своём воображении образы героев и событий, описанных в прослушанных рассказах и сказках, дошкольник является не пассивным слушателем, а активным участником воспринимаемых истории, вмешивается в повествование, жестикулирует и отпускает различные реплики, гладит рукой изображения положительных героев, пытается карандашом зачернить физиономии отрицательных персонажей и пр. Он не умеет ещё воображать, так сказать, про себя, внешне оставаясь бездеятельным, как это делает школьник или взрослый. [41, 97]

У детей старшего дошкольного возраста воображение поднимается на новую, более высокую ступень развития. Под определяющим влиянием воспитания происходит дальнейшее обогащение опыта ребёнка, дающее ему возможность отразить в своих играх и изобразительной деятельности более широкую область окружающей действительности.

Становясь более творческим и целенаправленным (что выражается, например, в подчинении своего воображения требованиям взятой на себя роли, правилам игры и т. п.), воображение постепенно приобретает относительную независимость от внешней деятельности ребёнка. Иногда наблюдаются интересные переходные формы. Воображение, например, протекает ещё, главным образом, в процессе игры. Но сама игра уже проявляется не столько во внешних действиях, сколько во внутреннем плане, в плане представлений. [47, 56]

О развитии детского воображения в дошкольном возрасте судят не только по представлениям и роям, которые дети берут на себя в играх, но и на основе анализа материальных продуктов их творчества, в частности поделок и рисунков. [51, 64]

В первой половине дошкольного детства у ребенка преобладает репродуктивное воображение, механически воспроизводящее полученные впечатления в виде образов. Это могут быть впечатления, полученные ребенком в результате непосредственного восприятия действительности, прослушивания рассказов, сказок, просмотра видео- и кинофильмов. В данном типе воображения еще мало точного сходства с реальностью и нет инициативного, творческого отношения к образно воспроизводимому материалу. Сами образы-воображения такого типа восстанавливают действительность не на интеллектуальной, а в основном на эмоциональной основе. В образах обычно воспроизводится то, что оказало на ребенка эмоциональное впечатление, вызвало у него вполне определенные эмоциональные реакции, оказалось особенно интересным. В целом же воображение детей-дошкольников является еще довольно слабым.

Маленький ребенок, например трехлетка не в состоянии еще полностью восстановить картину по памяти, творчески ее преобразовать, расчленить и использовать далее отдельные части воспринятого как фрагменты, из которых можно сложить что-либо новое. Для детей младшего дошкольного возраста характерно неумение видеть и представлять вещи с точки зрения, отличной от их собственной, под иным углом зрения. Если попросить ребенка-шестилетку расположить предметы на одной части плоскости так же, как они расположены на другой ее части, повернутой к первой под углом в 90 градусов, то это обычно вызывает большие трудности для детей данного возраста. Им сложно мысленно преобразовать не только пространственные, но и простые плоскостные изображения. В старшем дошкольном возрасте, когда появляется произвольность в запоминании, воображение из репродуктивного, механически воспроизводящего действительность превращается в творчески ее преобразующее. Оно соединяется с мышлением, включается в процесс планирования действий. Деятельность детей в результате приобретает осознанный, целенаправленный характер. Главным видом деятельности, где проявляется творческое воображение детей, совершенствуются все познавательные процессы, становятся сюжетно ролевые игры. [32, 267]

Воображение, как и всякая другая психическая деятельность, проходит в онтогенезе человека определенный путь развития. О.И. Дьяченко (1990) показала, что детское воображение в своем развитии подчинено тем же самым законам, каким следуют другие психические процессы. Так же как восприятие, память и внимание, воображение из непроизвольного (пассивного) становится произвольным (активным), постепенно превращается из непосредственного в опосредствованное. Причем основным орудием овладения воображением со стороны ребенка являются сенсорные эталоны. [12, 78]

К концу дошкольного периода детства у ребенка, чье творческое воображение развилось достаточно быстро (а такие дети составляют примерно одну пятую часть детей этого возраста), воображение представлено в двух основных формах: а) произвольное, самостоятельное порождение ребенком некоторой идеи и б) возникновение воображаемого плана ее реализации. [26, 76]

Помимо своей познавательно-интеллектуальной функции воображение у детей выполняет еще одну, аффективно-защитную роль. Оно предохраняет растущую, легко ранимую и слабо защищенную душу ребенка от чрезмерно

тяжелых переживаний и травм. Благодаря познавательной функции воображения, ребенок лучше узнает окружающий мир, легче и успешнее решает возникающие перед ним задачи. Эмоционально-защитная роль воображения состоит в том, что через воображаемую ситуацию может происходить разрядка возникающего напряжения и своеобразное, символическое разрешение конфликтов, которое трудно обеспечить при помощи реальных практических действий. [3, 54-55].

У детей дошкольного возраста обе важные функции воображения развиваются параллельно, но несколько по-разному. Начальный этап в развитии воображения можно отнести к 2,5-3 годам. Именно в это время воображение как непосредственная и непроизвольная реакция на ситуацию начинает превращаться в произвольный, знаково-опосредствованный процесс и разделяется на познавательное и аффективное.

Познавательное воображение формируется благодаря отделению образа от предмета и обозначению образа с помощью слова. Аффективное воображение складывается в результате образования и осознания ребенком своего «Я», психологического отделения себя от других людей и от совершаемых поступков.

На первом этапе развития воображение связано с процессом «опредмечивания» образа действием. Через этот процесс ребенок научается управлять своими образами, изменять, уточнять и совершенствовать их, а следовательно, регулировать свое собственное воображение. Однако планировать его заранее, составить программу предстоящих действий он еще не в состоянии. Данная способность у детей появляется лишь к 4-5 годам.

Детское аффективное воображение с возраста 2,5-3 года – 4-5 лет развивается по несколько иной логике. Вначале отрицательные эмоциональные переживания у детей символически выражаются в героях услышанных или увиденных ими сказок. Вслед за этим ребенок начинает строить воображаемые ситуации, которые сжимают угрозы его «Я» (рассказы-фантазии детей о себе как о якобы обладающих особо выраженным положительными качествами). [28, 34].

Наконец, на третьем этапе развития этой функции воображения возникают замещающие действия, которые в результате своего осуществления способны снять возникшее эмоциональное напряжение; формируется и начинает практически действовать механизм проекции, благодаря которому неприятные знания о себе, собственные отрицательные, нравственно и эмоционально неприемлемые качества и поступки начинают ребенком приписываться другим людям, окружающим предметам и животным. К возрасту около 6-7 лет развитие аффективного воображения у детей достигает того уровня, когда многие из них оказываются способными представлять и жить в воображаемом мире. [22, 89-90]

Развитие воображения у ребёнка дошкольного возраста имеет важное значение для подготовки его к школе. Никакое школьное обучение не может происходить успешно, если оно не опирается на достаточно развитое воображение.

Воображение развивается не само собой, а требует определённых условий и прежде всего организации правильной воспитательной работы. При отсутствии правильного педагогического руководства развитие воображения сильно задерживается или же начинает идти в нежелательном направлении.

Воспитывая детское воображение, необходимо добиваться, чтобы оно было связано с жизнью, чтобы оно было творческим отображением нашей действительности. [19, 28-29]

Знакомясь на прогулках, в беседах с воспитателями с окружающей жизнью, ребёнок затем отражает воспринятое в своих рисунках, играх, и в процессе этой творческой переработки накопленного опыта формируется воображение.

Необходимо помнить, что воображение дошкольника развивается в деятельности: в игре, в рисовании, в занятиях по родному языку. Поэтому организация этих видов деятельности, педагогическое руководство ими имеют решающее значение для развития воображения. [51, 65]

Важную роль в развитии воображения имеет художественное воспитание детей. Слушая сказки и художественные рассказы, присутствуя на спектаклях, рассматривая доступные его пониманию произведения живописи и скульптуры, ребёнок научается представлять себе изображённые события, таким образом, у него развивается воображение.

Таким образом, на основании анализа литературных источников мы можем сделать вывод: используя богатство эмоциональных состояний ребенка, можно успешно развивать его воображение и, наоборот, целенаправленно организуя его фантазию, можно формировать у ребенка культуру чувств. Это необходимо знать каждому учителю и использовать для своей работы при формировании личности учащегося.

**1.2 Особенности развития воображения старших дошкольников с ЗПР**

Воображение является неотъемлемым компонентом любой формы творческой деятельности человека на всех этапах его жизни. Особенно значимым становится развитие воображения и творчества в младшем школьном возрасте, так как именно в этот период закладываются основы их развития.

Известно, что воображение складывается в процессе развития его деятельности и под влиянием условий жизни, обучения и воспитания, проходя становление от непроизвольного, пассивного, воссоздающего к произвольному, творческому. К младшему школьному возрасту воображение нормально развивающихся детей приобретает продуктивный характер и, по утверждению Е. Е. Кравцовой, определяется появлением и развитием у ребенка внутренней позиции, которая дает ему возможность осмысливать и переосмысливать ситуацию. Своеобразие в развитии воображения у детей с задержкой психического развития создает трудности в усвоении программного материала в школьном учреждении, тормозит развитие их личностных качеств, затрудняет подготовку к дальнейшему обучению. [25, 74]

Сведений о воображении детей с задержкой психического развития недостаточно, обобщающие работы выходят без таких разделов. (Ульенкова У.В., 1990; Власова Т.А., Певзнер М.С., 1973; Мачихина В.Ф., Цыпина Н.А., 1981; Лебединская К.С., 1982). Но все же нам удалось найти некоторые работы по этой проблеме, например, Е.А. Медведева занималась проблемой формирования предпосылок и элементов творческого воображения у старших дошкольников с задержкой психического развития.

По данным Медведевой Е.А. было зафиксировано отставание младших школьников с задержкой психического развития в развитии воображения от их нормально развивающихся сверстников. Одной из особенностей в развитии воображения у детей с задержкой психического развития является слабая выраженность положительного мотивационно - потребностного компонента в творческой деятельности. Интерес к творческим заданиям наблюдается у некоторых. Было зафиксировано, что интерес к заданиям на творческое воображение зависит от сложности задания (повышается в тех случаях, когда задание доступно и резко падает, когда встречаются трудности). Это указывает на критичность детей в оценке своих возможностей и на боязнь ситуации неуспеха, связанные с неудачами в прошлом. [30, 45]

Важным моментом, пишет Медведева Е.А, является то, что структурные компоненты воображения на уровне эмоционально- чувственного и художественного опыта несовершенны. Такая способность, как целостное, образное видение воображаемой ситуации, у них сформирована недостаточно. Характерной особенностью воображения детей с задержкой психического развития является низкий уровень развития комбинаторных способностей.

Деятельность воображения сочетается с подражательностью, а интуиция с сознательным поиском средств выразительности образа. Дети испытывают сложности как при выполнении творческих заданий, связанных с изменением, комбинированием заданного сюжета, образа, так и с созданием собственных замыслов и их реализацией в разных видах ролевых игр. Более того, разные виды опоры (наглядная и словесная) не являются для детей с задержкой психического развития «пусковым механизмом» для разворачивания творчества.

Дети с ЗПР испытывают трудности в использовании ролевой речи в творческих заданиях, связанных с созданием собственного замысла. Некоторые только с помощью взрослого, после вербального описания характерных особенностей персонажей способны к поиску средств выразительности образов в ролевых играх. При этом дети недостаточно владеют техникой целостно - пластического воплощения образов воображения во внешнюю форму. Таким образом, особенностью воображения детей с задержкой психического развития является несформированность предпосылок творческого воображения. [35, 87]

Особое место в психологическом портрете детей с задержкой психического развития занимает сфера их образов-представлений. Последние синкретичны, негибки и статичны. С наибольшей очевидностью указанное качество представлений этих детей проявляется в игровой деятельности. [43, 25]

Как отмечает Д.Б. Эльконин, в игре всегда присутствует воображаемая ситуация, которая и отличает ее от простого предметного манипулирования [54, 98]. Игровое поведение детей с задержкой психического развития указывает на трудности создания ими воображаемой ситуации. Этим детям не удается "подняться над пространством наличных обыденных предметных расчленений, произведенных специальной деятельностью взрослых людей и взглянуть на эти расчленения как бы сверху". Смысл их игр состоит в совершении манипуляций с игрушкой. [9, 65]

Е.С. Слепович в своих исследованиях игровой деятельности отмечает следующие особенности воображения у ребенка с задержкой психического развития. Эти особенности касаются таких структур воображения как порождения общей идеи и создания плана ее воплощения. В норме первый этап в развитой форме включает вариативность образов и возможность субъективного выбора. Изучение процесса воображения в игровой деятельности детей с задержкой психического развития показывает незначительную игровую мотивацию, отсутствие готовности к ее усовершенствованию. В условиях, требующих развития сюжета, использования нестандартных игровых атрибутов, внесения изменений в воображаемую ситуацию, игра распадается. Стереотипия, штампы пронизывают игру как на этапе создания ее замысла, так и выбора путей его реализации: за ребенком закрепляются одни и те же роли, за сюжетом – одни и те же способы его воплощения. Развитие сюжета и воображаемой ситуации осуществляется не за счет содержательного усложнения, а за счет увеличения числа операций и партнеров. Сущность игры – знаково-символическое замещение – трансформируется у детей с задержкой психического развития в действие по замене объекта, чему сопутствует жесткое привязывание заместителя к замененному предмету. Например, рыбкой в игре "море" может быть только кубик, никакие другие варианты ребенком не принимаются. [42, 75]

Анализ игры обнаруживает у рассматриваемой группы детей стандартный набор игровых реплик. То есть они, на основе шаблонных планов-замыслов, разыгрывают то, что является скорее сценарием, чем живой ролевой игрой.

Если обратиться к анализу речевой деятельности детей с задержкой психического развития, то легко установить замедленное становление процесса языковой символизации [6, 55]. Дети с задержкой психического развития испытывают трудности при переходе от одной семантической структуры к другой, смене контекстов. Хотя они пытаются использовать слова для управления течением образов, но система образ-слово у них не сформирована.

Для полной характеристики знаково-символической деятельности детей с задержкой психического развития крайне важны данные о сформированности у них чувства языка, как особого рода реальности, отличной от предметной, и оно предполагает способность выражать отношения между предметами посредством соотношения слов, т.е. такой уровень организации речевой деятельности, который соответствует уровню умственных действий. [43, 32]

При таком уровне ситуация не распознается, а узнается, действие вызывается пусковым сигналом, а его течение контролируется по чувству согласованности программы с фактическим выполнением и результатом (в некотором смысле интуитивно). Для детей с задержкой психического развития характерна недостаточная сформированность интервербальных связей и зависимостей, когда слово легко отождествляется с обозначаемым им предметом и не становится в центре сознания, как несущий элемент сознания.

Все это не дает возможности погрузиться и "свободно плавать" в знаковой действительности. Если говорить о связном речевом высказывании, то для детей с задержкой психического развития характерны следующие особенности: трудности в создании замысла высказывания, продуцирование вербальных штампов, персеверации на уровне текста, утрата цели высказывания, тенденция выполнять речевые задания согласно одной выбранной стратегии деятельности, однотипность гипотез при решении вербальных задач, трудность в одновременной ориентации на форму и смысл высказывания. [46, 54]

Представление о себе у детей с задержкой психического развития носит жестко привязанный к конкретным ситуациям характер. Их самоописания не касаются индивидуально-типологических качеств, то есть они не достаточно индивидуализированы. Невербальный образ себя не есть целостное структурное образование, а подробное перечисление составных компонентов в контексте окружающего мира. Такой ребенок не видит себя в прошлом и будущем в качестве единого, не видит изменений, происходящих в нем. По сути дела это пародия на известную фразу "здесь и теперь". [41, 19]

Есть смысл обратить внимание на особенности эмоционального воображения детей с задержкой психического развития. Восприятие ими сложных эмоциональных состояний обычно неадекватно или редуцируется до "хорошо – плохо". Свои собственные эмоциональные состояния они распознают хуже, чем персонажей картин и рассказов. Дети с задержкой психического развития, в отличие от нормативных, обозначающие эмоции слова включают не в систему синтагматических связей, более простых по сути, а в систему парадигматических связей. Анализ установленных этими детьми парадигматических связей показывает, что за ними стоит не сложный мир семантических кодов, как в норме, а актуализация штампов. Рассматривая указанный феномен, А.В. Запорожец связывал успешность понимания эмоциональных состояний с развитием воображения, позволяющим решать смысловые задачи путем мысленных преобразований эмоционально окрашенных ситуаций [17, 64].

Проведенное Е.С. Слепович изучение игрового поведения старших дошкольников с задержкой психического развития показало, что в рамках традиционно применяемых в дошкольных учреждениях форм и приемов его организации осуществить формирование игровой деятельности весьма затруднительно.

У детей этой категории оказываются несформированными все компоненты сюжетно-ролевой игры: сюжет игры обычно не выходит за пределы бытовой тематики; содержание игр, отношения (игровые и реальные), способы общения и действия, сами игровые роли бедны, охватывают небольшое игровое общество на короткий временной срок. Диапазон нравственных норм и правил общения, отражаемый детьми в играх, очень невелик, беден по содержанию, а, следовательно, недостаточен в плане подготовки их к обучению в школе. В играх отчетливо проявляются отсутствие творчества и слабость воображения. Усложнение правил игры зачастую приводит к ее фактическому распаду. Самостоятельно дети с задержкой психического развития не проявляют активности в совместной игровой деятельности. Даже если взрослый побуждает детей к игровой деятельности и оговаривает ее тему, они параллельно разворачивают одинаковый или разные сюжеты, не пытаясь вступить друг с другом в общение. [27,19-20]

В отличие от детей с нарушением интеллекта дети с задержкой психического развития всегда совершают действия, адекватные тем предметам и игрушкам, которыми они оперируют. В их действиях с игровыми атрибутами присутствует правильная ориентация на свойства используемых объектов, личное отношение к игрушкам, особенно сюжетным, обозначающим живых существ (куклы, мишки, зайцы и др.). В то же время у этих детей практически не отмечаются действия, реализующие отношения между персонажами. Роль и заключенное в ней ролевое правило не выступают в качестве регулятора деятельности (например, в игре “Больница” пациент может хватать, перебирать игровые атрибуты врача).

У дошкольников с задержкой психического развития наблюдаются существенные трудности в формировании воображаемой ситуации, которая придает смысл действиям в игре, переводит действия с предметно-манипулятивного на уровень игровой деятельности, делает игру мотивированной. В основе этих трудностей, прежде всего, лежит бедность образной сферы: недостаточная обобщенность и обратимость сложившихся в жизненном опыте знаний и представлений, трудности в произвольном оперировании данными непосредственного опыта, малая эмоциональная окрашенность действий. [45, 43-44]

Таким образом, изучение литературных источников по проблеме развития воображения у старших дошкольников с ЗПР характеризуется следующими особенностями в развитии этой функции. Они выражаются, прежде всего, в том, что воображение дошкольников с ЗПР к старшему возрасту не становится творческим, а носит пролонгированный репродуктивный характер и зависит от свойственного им отставания в психическом развитии, существенным компонентом которого является несформированность предпосылок творческого воображения.

**1.3 Значение игры в развитии воображения старших дошкольников с ЗПР**

Исходным положением практической работы в процессе исследования является мысль известного психолога Л.С. Выготского о единстве в детском возрасте мышления, памяти и воображения и, развивая одно из звеньев триады, развиваются и остальные. Один из основоположников отечественной психологии считал игру отправной точкой психического развития ребенка, понимая при этом под игрой одну из "форм активной деятельности индивида неправленой на репродукцию и усвоение социального опыта, социальных ритуалов, социотрадиций, закрепленных в приемах объект-предметно-инструментально-операциональных действий, а также в предметах науки, искусства, литературы, культуры". [8, 65]

По мнению Л.С. Выготского, необходимым условием для успешной игровой деятельности ребенка является создание мнимой или воображаемой ситуации, которая имеет место при расхождении наглядного и смыслового полей (ребенок видит одно, а представляет совсем иное). Именно игра способствует формированию в нем умения взглянуть на себя со стороны, отнестись к себе как к другому человеку, приспособить обстоятельства к своим эмоциям и состоянию, то есть адаптирует к современным условиям жизни.

Игра – отражение жизни. Здесь все «как будто», «понарошку», но в этой условной обстановке, которая создается воображением ребенка, много настоящего; действия играющих всегда реальны, их чувства, переживания подлинны, искренни. [18, 110]

Подражание взрослым в игре связано с работой воображения. Ребенок не копирует действительность, он комбинирует разные впечатления жизни с личным опытом.

В игре дети одновременно выступают как драматурги, бутафоры, декораторы, актёры. Однако они не вынашивают свой замысел, не готовятся длительное время к выполнению роли, как актёры. Они играют для себя, выражая свои мечты и стремления, мысли и чувства, которые владеют ими в настоящий момент. Поэтому игра – всегда импровизация.

Игра – самостоятельная деятельность, в которой дети с задержкой психического развития впервые вступают в общение со сверстниками. Их объединяет единая цель, совместные усилия к её достижению, общие интересы и переживания. Поэтому игра приучает детей с задержкой психического развития подчинять свои действия и мысли определенной цели, помогает воспитывать целенаправленность. В игре ребенок начинает чувствовать себя членом коллектива, справедливо оценивать действия и поступки своих товарищей и свои собственные.

Нравственные качества, сформированные в игре, влияют на поведение ребенка с задержкой психического развития в жизни, в то же время навыки, сложившиеся в процессе повседневного общения детей друг с другом и со взрослыми, получают дальнейшее развитие в игре.

Игра – важное средство умственного воспитания ребенка с задержкой психического развития. Знания, полученные в детском саду и дома, находят в игре практическое применение и развитие. Воспроизводя различные события жизни, эпизоды из сказок и рассказов, ребенок размышляет над тем, что видел, о чем ему читали и говорили; смысл многих явлениях, их значение становится для него более понятными.

В игре умственная активность детей всегда связана с работой воображения; нужно найти себе роль, представить себе, как действует человек, которому хочется подражать, что он говорит. Воображение проявляется и развивается также в поиске средств для выполнения задуманного; прежде чем отправиться в полет, необходимо соорудить самолёт; для магазина надо подобрать подходящие товары, а если их не хватает, - изготовить самому. Так в игре развиваются творческие способности. [4, 67]

Большинство игр отражает труд взрослых; дети с задержкой психического развития учатся подражать домашним делам мамы и бабушки, работе воспитателя, врача, учителя шофера, летчика, космонавта. Следовательно, в играх воспитывается уважение ко всякому труду, полезному для общества, утверждается стремление самим принимать в нем участие.

В игре формируются моральные качества; ответственность перед коллективом за порученное дело, чувство товарищества и дружбы, согласование действий при достижении общей цели, умение справедливо разрешать спорные вопросы. [7, 98]

Наблюдая поведение ребенка с задержкой психического развития в игре, можно судить о взаимоотношениях взрослых в семье, об их обращении с детьми. Эти игры помогают воспитывать у детей с задержкой развития уважение к родителям, к старшим, желание заботиться о малышах. Подражая домашней работе взрослых, дети усваивают некоторые навыки хозяйственного труда: вытирают пыль с кукольной мебели, подметают пол в своем “доме”, стирают кукольное бельё. Подавляющее большинство игр посвящено изображению труда людей разных профессий. Таким образом, через игру закрепляется и углубляется интерес детей с задержкой психического развития к разным профессиям, воспитывается уважение к труду.

Не следует предлагать детям с задержкой психического развития разработанные психологом, готовые сюжеты игры. Дети в игре подражают деятельности взрослых, но не копируют её, а комбинируют имеющиеся у них представления, выражают свои мысли и чувства.

Многочисленные наблюдения показывают, что выбор игры определяется силой переживаний ребенка. Он испытывает потребность отражать в игре и повседневные впечатления, связанные с теми чувствами, которые он питает к близким людям, и необычные события, которые привлекают его своей новизной.

Организация игрового коллектива и становление в этом коллективе личности каждого ребенка – один из важнейших и очень сложных вопросов педагогики детского возраста [1, 22].

Игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление. Она является и игровым методом и формой обучения детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего развития личности ребенка.

Игра как форма обучения содержит два начала:

1. учебное (познавательное);

2. игровое (занимательное).

Психолог одновременно является и учителем, и участником игры. Он учит и играет, а дети, играя, учатся.

Возможность обучать детей с задержкой психического развития посредством активной интенсивной для них деятельности – отличительная особенность дидактических игр. Однако следует отметить, что знания и умения, приобретаемые играющими, являются для них побочным продуктом деятельности, поскольку главный интерес для старших дошкольников представляет не обучающая задача (как это бывает на занятиях), а игровые действия. [24, 65-66].

Игра как самостоятельная игровая деятельность основана на осознанности этого процесса. Она осуществляется лишь в том случае, если дети с задержкой психического развития проявляют интерес к игре, ее правилам и действиям, если эти правила ими усвоены.

В игре у ребенка формируется воображение, которое заключает в себе и отлет от действительности, и проникновение в нее. Способности к преобразованию действительности в образе и преобразованию в действии, ее изменению закладываются и подготавливаются в игровом действии; в игре прокладывается путь от чувства к организованному действию и от действия к чувству; словом, в игре, как в фокусе, собираются, в ней проявляются и через нее формируются все стороны психической личности; в ролях, которые ребенок, играя, на себя принимает, расширяется, обогащается, углубляется сама личность ребенка. В игре в той или иной мере формируются свойства, необходимые для учения в школе, обуславливающие готовность к обучению.

Основное значение игры, связанной с деятельностью воображения, состоит в том, что у ребенка с задержкой психического развития развивается потребность в преобразовании окружающей действительности, способность к созданию нового. [40, 55]

В психологии принято отмечать, что воображение ребенка складывается в игре. На первых порах оно неотделимо от восприятия предметов и выполнения с ними игровых действий. Ребенок скачет верхом на палочке, и в этот момент он всадник, а палка – лошадь. Но при отсутствии предмета, пригодного для скаканья, он не может мысленно преобразовать палку в лошадь в то время, когда не действует с ней.

В игре детей трех-, четырехлетнего возраста существенное значение имеет сходство предмета-заместителя с предметом, который он замещает.

У детей старшего дошкольного возраста воображение может опираться и на такие предметы, которые вовсе не похожи на замещаемые. [29, 85]

Постепенно необходимость во внешних опорах исчезает. Происходит интериоризация – переход к игровому действию с предметом, которого в действительности нет, и к игровому преобразованию предмета, приданию ему нового смысла и представлению действий с ним в уме, без реального действия. Это и есть зарождение воображения как особого психического процесса. [52, 67].

У детей с задержкой психического развития все конечно сложнее: процесс интериоризации происходит у них значительно позднее, чем у их нормально развивающихся сверстников, следовательно, необходимо вести специальную психологическую и педагогическую работу. Из высказываний Слепович Е.С. логично вытекает мысль о том, что одним из существенных приемов тренировки воображения, а вместе с ним и мышления и других психических функций, являются игры и задачи «открытого типа», т.е. имеющие на единственное решение.

Важнейшее значение в развитии воображения детей с задержкой развития имеет ролевая игра. В игровой деятельности ребенок учится замещать одни предметы другими, брать на себя различные роли. Все это способствует развитию воображения. В играх детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития ещё используются предметы-заместители, так же как и многие игровые действия. Необходимо учить детей отождествлять предметы и действия с ними, создавать новые ситуации в своем воображении, чтобы игра могла протекать во внутреннем плане. [53, 111]

В режиссерских играх, как и во всех творческих играх, есть мнимая или воображаемая ситуация. Необходимо стимулировать ребенка с задержкой психического развития проявлять творчество и фантазию, придумывая содержание игры, определяя ее участников (роли, которые «исполняют» игрушки, предметы). Предметы и игрушки использовать не только в своем непосредственном значении, но и, когда они выполняют функцию, не закрепленную за ними общечеловеческим опытом (диванная подушка становится бегемотом, а пояс от халата – змеей в режиссерской игре «В зоопарк»; кубики превращаются в учителей и детей в игре «В школу»). [29, 93]

Влияние игры на развитие личности ребенка с задержкой психического развития заключается в том, чтобы через нее он знакомился с поведением и взаимоотношениями взрослых людей, которые становятся образцом для его собственного поведения, и в ней приобретает основные навыки общения, качества, необходимые для установления контакта со сверстниками. Захватывая ребенка и заставляя его подчиняться правилам, соответствующим взятой на себя роли, игра способствует развитию чувств и волевой регуляции поведения. [31, 98]

По мнению Е. Кравцовой существуют условия формирования воображения у детей с задержкой психического развития:

* Процесс воспитания творчества у детей с задержкой психического развития предполагает, прежде всего, воспитание взрослых, способных руководить творчески.
* Развитие воображения и творческого мышления возможно только в совместной деятельности взрослого и ребёнка, где каждый из участников – полноправный член. Функция взрослого при этом: во-первых, он демонстрирует разнообразные творческие способы деятельности, во-вторых, организует жизнь и деятельность ребёнка таким образом, чтобы условия и обстоятельства требовали от него творческих решений. [25, 69]

Исходя из данной точки зрения, можно сделать вывод, что основная роль в плане осуществления развития творческих способностей ребёнка принадлежит, в первую очередь, его родителям, которые не должны упускать времени и заниматься с ребёнком постоянно. От того, насколько профессионально учителя-дефектологи и психологи относятся к своему делу, насколько правильно и интересно для ребёнка разработана программа обучения, зависит уровень развития воображения и творческий способностей ребенка с задержкой развития. Существует несколько точек зрения на построение занятий с детьми. Большое внимание этой проблеме уделил Е.В. Заика. По его мнению, исходными принципами построения занятий являются:

* + - Использование на занятиях хорошо знакомого, привычного для детей с задержкой психического развития материала.
    - Взаимообмен различными подходами к выполнению заданий и тем самым значительное расширение диапазона познавательных процессов каждого из детей.
    - Общий положительный эмоциональный фон занятий. [15, 35].

Е.В. Заика всячески приветствовал проведение игр на занятиях. Среди числа наиболее приемлемых он приводит следующие: загадывание предмета с помощью пары других предметов; отгадывание предмета с помощью пары других предметов; передача закодированных слов по «испорченному телефону»; передача ассоциаций по цепочке; самостоятельное составление ассоциативных цепочек; поиск сравнений; поиск эмоционально-адекватных образов; определение смысла ситуаций по заданному образу, и т. д. [14, 17]

Таким образом, неустанная работа воображения – это один из путей, ведущих к познанию и освоению детьми окружающего мира, выходу за пределы узкого личного опыта. Но эта работа требует постоянного контроля со стороны психолога и воспитателя, под руководством которых ребенок овладевает умением отличать воображаемое от действительности. [18, 43]

Таким образом, мы рассмотрели сущность воображения как высшей психической функции и отражения действительности, понятие воображения, его виды, раскрыли основные функции воображения, рассмотрены психолого-педагогические условия развития воображения у детей с нормальным интеллектом, в частности, рассмотрели основные периоды его формирования в онтогенезе. В процессе изучения литературных источников основной акцент был сделан на исследование механизмов формирования воображения у детей с задержкой психического развития, в ходе которого выяснилось, что в отличие от воображения нормально развивающихся дошкольников воображение дошкольников с ЗПР к старшему возрасту не становится творческим, а носит пролонгированный репродуктивный характер и зависит от свойственного им отставания в психическом развитии, существенным компонентом которого является несформированность предпосылок творческого воображения. Подробно рассмотрели игру, как средство формирования и активизации воображения старших дошкольников с задержкой психического развития, где определили значение игры в развитии воображения детей, основные ее функции и условия проведения.

**Глава II. Констатирующий эксперимент**

**2.1 Организация исследования**

Констатирующий эксперимент проводился на базе детского сада компенсирующего вида № 226 Кировского района г. Красноярска. В эксперименте принимали участие дошкольники старшей коррекционной группы в возрасте 6-7 лет в количестве 10 человек – 6 мальчиков и 4 девочки. (Приложение 1).

Приоритетной целью данного дошкольного учреждения является реабилитация, социальная адаптация и формирование личных качеств дошкольника, служащих основой успешности школьного обучения.

Принцип педагогической деятельности – личностно – ориентированный подход в воспитании и обучении дошкольников.

Основными задачами данного вида ДОУ являются:

1. Воспитание и обучение дошкольников.
2. Коррекция речевых нарушений.
3. Коррекция психофизических недостатков детей с нарушением интеллекта.
4. Создание развивающей предметно – пространственной среды.

Экспериментальная работа начинается с постановки цели исследования - выявить особенности воображения у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Исследование проводились в первую половину дня в спокойной, доброжелательной обстановке, что позволило достичь цели эксперимента. Был найден контакт с каждым из исследуемых дошкольников, осуществлен индивидуальный и дифференцированный подход к каждому ребенку. Для более эффективного исследования испытуемых мы познакомились с режимом детского сада, изучили медицинские карты и личные дела испытуемых, посетили занятия с психологом и основные режимные моменты.

В результате проделанной работы были получены следующие сведения: все испытуемые имеют средний уровень физического развития, отставание в умственном и психическом развитии. Дети способны устанавливать контакт, как с взрослыми, так и со сверстниками. Реакция на одобрение и прорицание – адекватная, частично принимают помощь. Отмечается низкая способность переключения с одного действия на другое.

Эксперимент проводился с 27 марта по 28 апреля 2006 года. Проведению эксперимента не мешали отвлекающие обстоятельства.

Для работы и проведения констатирующего эксперимента были выбраны следующие методы:

В качестве основного метода опроса мы применяли беседу, которая послужила для нас средством установления контакта с ребенком. В ходе экспериментального исследования беседа с дошкольниками позволила создать атмосферу доверия, так как проводилась индивидуально с каждым ребенком. В результате этого был налажен эмоциональный контакт со всеми членами группы.

Беседа использовалась нами в сочетании с методом наблюдения, так как для нас представлял интерес не только ответ, действия, но и поведение испытуемого. С помощью наблюдения был получен фактический материал, демонстрирующий особенности воображения обследуемых детей.

В ходе изучения документации (анамнестические данные, медицинские карты, личные дела), нами была получена информация о состоянии психического и физического развития детей.

Кроме вышеперечисленных методов исследования, для изучения особенностей воображения у старших дошкольников с ЗПР, в нашей работе мы использовали констатирующий эксперимент. Технология организации, проведение и результат, которого приведены ниже.

Для проведения констатирующего эксперимента нами были определены следующие направления исследования:

1) исследование вербального воображения;

2) исследование невербального воображения.

**2.2 Методы и методики исследования**

При определении уровня развития воображения дошкольников с ЗПР использовались методики, предложенные авторами Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (1995 г.), Л.Ю. Субботиной (1996 г.). Все методики были адаптированы для старших дошкольников с ЗПР.

Методика №1. «Свободный рисунок»

Цель: определение уровня сформированности невербального воображения.

Материал*:* лист бумаги, набор фломастеров.

Методика проведения: 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 нечего придумать и нарисовал лишь отдельные штрихи и линии.

Уровни успешности:

10 баллов – очень высокий;

8-9 баллов – высокий;

5-7 баллов – средний;

3-4 балла – низкий;

0-2 балла – очень низкий.

Методика №2. «Неоконченный рисунок».

Цель: Выявление способности к воображению и целостному восприятию.

Состоит из III этапов:

**I этап**:

Материал: блок последовательных рисунков, завершающихся полным изображением собаки;

Методика проведения: ребенку предъявлялись по очереди каждый блок от А до Г и спрашивалось, что здесь нарисовано. Чем быстрее ребенок справлялся с этим заданием, тем лучше у него было развито воссоздающее воображение.

На этом этапе воссоздающее воображение делится на:

-высокий уровень - ребенок по фрагменту изображения "А" сумел сразу или не сразу, а подумав немного, правильно определить, что на целом рисунке собака.

-средний уровень - ребенок установил, что на данном рисунке изображена собака только по фрагменту изображения "Б".

-низкий уровень - ребенок определил, что эта собака, только по фрагменту изображения "В" или догадался, что это собака, лишь по фрагменту "Г".

**II этап:**

Стимульный материал: 9 прямоугольников, соединенных вместе, на которых контуром с разрывами изображены предметы.

Методика проведения: ребенок должен был последовательно назвать, что за предмет изображен в каждом из прямоугольников.

На всю работу давалась 1 минута. По окончанию одной минуты, подсчитывалось, сколько картинок правильно определил ребенок. Это характеризовало интенсивность его воссоздающего воображения.

Ключ к заданию: собака, дом, голова человека, автомобиль, магнитофон, рука, рыба, велосипед, молоток.

На этом этапе воссоздающее воображение делится на:

-высокий уровень - за 1 минуту ребенок назвал от 6 до 9 предметов.

-средний уровень - за 1 минуту ребенок назвал 4 или 5 предметов.

-низкий уровень - за 1 минуту ребенок назвал от 1 до 3 предметов или не назвал ни одного предмета.

**III этап:**

Материал: контурное изображение с разрывами.

Методика проведения: ребенок должен был назвать, что здесь нарисовано и что делают персонажи.

Это задание хорошо развивает воссоздающее воображение.

Ключ к заданию: ребенок, играющий с собакой.

На этом этапе воссоздающее воображение распределяется на:

**-**высокий уровень - ребенок отвечает сразу или, подумав, что нарисован мальчик и собака. А на вопрос "Что делают?" - отвечает, что мальчик играет с собакой.

воображение развивающий игра дошкольник задержка психический

**-**средний уровень - ребенок только с помощью взрослого понимает, что нарисован мальчик и собака. А на вопрос "Что делают?" - отвечает, что бегают или гоняются.

**-**низкий уровень - ребенок только с помощью взрослого, но все равно, с трудом, понимает, что нарисован мальчик и собака, или даже с помощью взрослого не понимает что нарисовано. И следовательно, не может ответить на вопрос "Что делают?" даже если им показать такое целое изображение мальчика и собаки.

Методика №3. «Придумай игру».

Цель: выявление уровня развития творческого воображения.

Методика проведения: ребенок получает задание за 5 мин. Придумать какую-либо игру и подробно рассказать о ней, отвечая на следующие вопросы экспериментатора:

1. Как называется игра?
2. В чем она состоит?
3. Сколько человек необходимо для игры?
4. Какие роли получают участники в игре?
5. Как будет проходить игра?
6. Каковы правила игры?
7. Чем должна будет закончиться игра?
8. Как будут оцениваться результаты игры и успехи отдельных учеников?

Оценка результатов:

В ответах ребенка должна оцениваться не речь, а содержание придуманной игры. В этой связи, спрашивая ребенка, необходимо помогать ему – постоянно задавать наводящие вопросы, которые не должны, однако, подсказывать ответ.

Критерии оценки:

1. Оригинальность и новизна.
2. Продуманность условий.
3. Наличие в игре различных ролей для разных ее участников.
4. Наличие в игре определенных правил.
5. Точность критериев оценки успешности проведения игры.

По каждому из этих критериев придуманная ребенком игра оценивается от 0 до 2 баллов.

0 баллов – полное отсутствие в игре любого из перечисленных критериев (по каждому из них в баллах игра оценивается отдельно).

1 балл – наличие, но слабая выраженность в игре данного признака.

2 балла – присутствие и отчетливая выраженность в игре соответствующего признака.

Высшая оценка – 10 баллов.

Уровни успешности:

10 баллов – очень высокий;

8-9 баллов – высокий;

6-7 баллов – средний;

4-5 баллов – низкий;

0-3 балла – очень низкий

Методика №4 «Придумай сказку».

Цель: Изучение творческого воображения дошкольников на основе придумывания сказок

Методика проведения: ребенка просили сочинить сказку на свободно выбранную тему, а затем пересказать ее.

Для оценки результатов особенностей творческого воображения использовались показатели:

1. Сюжет сказки: бытовой, сказочный, приключенческий. Наличие сюжетных линий, их взаимосвязи.

2. Композиция сказки: наличие зачина, завязки, развития сюжета, кульминации, развязки и концовки.

3. Наличие главных и второстепенных героев, степень развернутости их характеристик.

4. Наличие описаний внешнего вида героев, их душевных качеств.

5. Эмоциональная насыщенность содержания сказки.

6. Наличие идеи сказки: насколько она четко сформирована и, значит, осознана.

Творческое воображение на основе придумывания сказок делится на:

-высокий уровень - ребенок набрал от 21 до 30 баллов.

-средний уровень - ребенок набрал от 11 до 20 баллов.

-низкий уровень - ребенок набрал от 1 до 10 баллов.

Каждый из показателей оценивается в баллах, за насыщенный показатель 5 баллов, чем меньше насыщенность показателя - тем меньше балл. Максимальное число баллов - 30.

## **2.3 Анализ результатов констатирующего эксперимента**

Исходя из итогов проведенного эксперимента, мы сделали выводы, что уровень сформированности воображения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР достаточно различен. Перейдем к анализу полученных нами фактических данных по выполнению экспериментальных заданий.

Методика №1 «Свободный рисунок».

Цель: определение уровня сформированности невербального воображения.

Исследование воображения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР показало, что у 10% дошкольников (Кристина О.) выявлен высокий уровень успешности, т. е. ребенок придумал и нарисовал что-то достаточно оригинальное и красочное, хотя изображение не является совершенно новым. Детали картины проработаны неплохо. У 50% дошкольников (Коля Д., Алина Ш., Ира К., Надя У., Саша С.) – средний уровень успешности, т. е. 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. 30% детей (Игорь Н., Саша Д., Артем З.) выполнили задание в соответствии с низким уровнем успешности, т. е. ребенок нарисовал нечто очень простое, неоригинальное, причем на рисунке слабо просматривается фантазия и не очень хорошо проработаны детали. И, наконец, 10 % детей (Виталя Н.) выполнили задание в соответствии с очень низким уровнем, т.е. за отведенное время ребенок так и не сумел нечего придумать и нарисовал лишь отдельные штрихи и линии. На очень высоком уровне не оказалось ни одного ребенка, не было таких рисунков, которые оказали бы на зрителя большое впечатление и свидетельствовали бы о незаурядной фантазии.

Довольно многочисленная часть испытуемых сразу после инструкции взрослого к выполнению задания не приступала. Дети чувствовали себя растерянно, без повторного произнесения инструкции экспериментатором, они не могли понять задание.

Результаты представлены в Приложении 2.

Методика №2. «Неоконченный рисунок».

Цель: Выявление способности к воображению и целостному восприятию.

**I этап.**

Результаты исследования воссоздающего воображения показали: 20% детей (Кристина О., Алина Ш.) – достигли высокого уровня, т. е. ребенок по фрагменту изображения "А" сумел сразу или не сразу, а, подумав немного, правильно определить, что на целом рисунке собака. У 50% дошкольников с задержкой психического развития (Надя У., Коля Д., Ира К., Саша С., Артем З.) выявлен средний уровень успешности, т. е. испытуемый установил, что на данном рисунке изображена собака только по фрагменту изображения "Б". 30% детей (Виталя Н., Игорь Н., Саша Д.) достигли только низкого уровня успешности, т. е. ребенок определил, что эта собака, только по фрагменту изображения "В" или догадался, что это собака, лишь по фрагменту "Г".

**II этап.**

Данные, полученные в ходе исследования, свидетельствуют, что высокий уровень успешности выявлен у 10% детей с задержкой психического развития (Кристина О.), этот ребенок за 1 минуту смог назвать от 6 до 9 предметов. На этом уровне успешности дети, как правило, внимательно выслушивали задание, работали сосредоточенно, с ответом не спешили, отвечали уверенно и правильно.

У 50% дошкольников (Коля Д., Артем З., Саша Д. Надя У., Алина Ш.) выявлен средний уровень успешности, т. е. за 1 минуту ребенок назвал 4 или 5 предметов. Воссоздающее воображение детей на среднем уровне отличалось меньшей самостоятельностью в плане самоорганизации (дети нуждались в постоянном внешнем дисциплинировании их труда), а также некоторым снижением ее качества. Так, они называли меньше предметов, не делая попыток исправиться. Наибольшие затруднения они испытывали при назывании таких предметов как «магнитофон», «велосипед», «молоток», «голова человека».

40 % старших дошкольников с ЗПР (Саша С., Ира К., Виталя Н., Игорь Н.) показали низкий уровень успешности, т. е. эти дети за 1 минуту назвали от 1 до 3 предметов или не назвали ни одного предмета. Были выделены следующие характерные особенности их воссоздающего воображения на этом уровне: им не интересна и трудна предложенная деятельность, они включаются в нее только благодаря настойчивым побуждениям со стороны взрослого (более развитые дети обычно сразу же начинают трудиться легко и охотно). Отмеченные особенности, несомненно, свидетельствуют о недостаточной интенсивности воссоздающего воображения, а также о значительных трудностях подчинения ребенком своей умственной деятельности поставленной перед ним задаче.

**III этап.**

Исследование воссоздающего воображения на этом этапе показало, что только 10% детей (Кристина О.) справились с заданием на высоком уровне, т е. они, посмотрев на контурное изображении сразу или подумав, отвечали, что нарисован мальчик и собака. А на вопрос "Что делают?" - отвечали, что мальчик играет с собакой.

У 50% старших дошкольников с задержкой психического развития (Коля Д., Ира К., Надя У., Алина Ш., Артем З.) был выявлен средний уровень успешности, т. е. эти дети только с помощью взрослого понимали, что нарисован мальчик и собака. А на вопрос "Что делают?" - отвечали, что бегают или гоняются.

И, наконец, 40% детей с ЗПР (Саша С., Виталя Н., Игорь Н., Саша Д.) оказались на низком уровне успешности. Эти дошкольники только с помощью взрослого, но все равно, с трудом, понимали, что нарисован мальчик и собака, а некоторые из них даже с помощью взрослого не понимали что нарисовано. И, следовательно, не могли ответить на задаваемый им вопрос, даже если им показывали целое изображение мальчика и собаки.

Результаты представлены в Приложении 3.

Методика №3. «Придумай игру».

Цель: выявление уровня развития творческого воображения.

Исследование уровня творческого воображения у старших дошкольников с задержкой психического развития показало, что на высоком и очень высоком уровнях не оказалось ни одного ребенка. К среднему уровню успеваемости отнеслось 30 % детей (Надя У., Кристина О., Алина Ш.). Дети, показавшие средний уровень сформированности творческого воображения, обычно сразу приступали к обдумыванию своей игры. В играх, которые придумывали дети этого уровня, наблюдалось наличие всех критериев оценки содержания игры, но все или практически все эти признаки были слабо выражены.

У 40% детей (Коля Д., Ира К., Саша С., Саша Д.) был выявлен низкий уровень сформированности творческого воображения. В играх всех детей данного уровня отмечается наличие оригинальности и новизны, а также продуманности условий, но данные признаки слабо выражены. Наличие в игре различных ролей для разных ее участников отмечается у 3 дошкольников из этой группы (Коля Д., Ира К., Саша С.), у 1 испытуемого (Саша Д.) данного уровня этот признак вовсе отсутствует. Наличие в игре определенных правил отмечается у всех детей этой группы, но признаки этого критерия также слабо выражены. Точность критериев оценки успешности проведения игры отмечается у 3 детей (Ира К., Саша С., Саша Д.), но данный признак слабо выражен, у одного испытуемого этой группы (Коля Д.) данный признак вовсе отсутствует.

И, наконец, 30% дошкольников (Виталя Н., Артем З., Игорь Н.) показали очень низкий уровень успешности. Из них только у одного ребенка (Игорь Н.) в игре присутствовала новизна и оригинальность, которая была слабо выражена. У остальных дошкольников данной группы (Виталя Н., Артем З.) оригинальность и новизна вовсе отсутствовала. В играх, придуманных двумя детьми (Виталя Н, Артем З.) присутствовала слабовыраженная продуманность условий, а в игре Игоря Н. данный признак отсутствовал вообще. Наличие в игре различных ролей для разных ее участников отмечается у двух дошкольников из этой группы (Артем З., Игорь Н.), у 1 испытуемого (Виталя Н.) данного уровня этот признак вовсе отсутствует. Ни в одной игре придуманной детьми данного уровня не наблюдалось наличия определенных правил. Точность критериев оценки успешности проведения игры отмечается у всех детей, но данный признак слабо выражен.

Результаты представлены в Приложении 4.

Методика №4 «Придумай сказку».

Цель: изучение творческого воображения дошкольников на основе придумывания сказок.

Исследование творческого воображения на основе придумывания сказок показало, что высокий уровень успешности выявлен только у 10% дошкольников с задержкой психического развития (Кристина О.), причем данный результат находится на нижней границе высокого уровня. В сказке, рассказанной Кристиной О. присутствовало несколько сюжетных линий – это показывает, насколько ребенок может в воображении отойти от действительности, предвидеть развитие сюжета. Логическая завершенность в придуманной сказке, свидетельствует о том, насколько ребенок понимает и устанавливает взаимосвязь воображаемых событий и их связь с реальностью. Наличие эмоциональной насыщенности содержания сказки Кристины О. характеризует ее активность в процессе создания образов.

У 40% детей с ЗПР (Коля Д., Ира К., Надя У., Алина Ш.) выявлен средний уровень успешности. Были выделены следующие характерные особенности сказок, придуманных детьми на этом уровне: сказка имеет в среднем 2-3 сюжетных линии, отсутствуют некоторые составляющие композиции сказки (зачин, завязка, развитие сюжета, кульминация, развязка, концовка); в сказке встречается 2-3 разных персонажа (вещи, события) и все они характеризуются с разных сторон, эмоциональная насыщенность содержания сказки слабо выражена, идея сказки сформирована нечетко и, значит, плохо осознана.

На низком уровне успешности оказалось 50% старших дошкольников с задержкой психического развития (Саша С., Виталя Н., Артем З., Игорь Н., Саша Д.). Были выделены следующие характерные особенности сказок, придуманных детьми низкого уровня: сказка имеет одну сюжетную линию, отсутствуют почти все составляющие композиции сказки (зачин, завязка, развитие сюжета, кульминация, развязка концовка); в сказке с начала до конца неизменно говорится об одном и том же, например, только о единственном персонаже (событии, вещи), причем с очень бедными характеристиками этого персонажа; образы сказки не производят никакого впечатления на слушателя и не сопровождаются никакими эмоциями со стороны самого рассказчика; идея сказки не сформирована и, значит, не осознана.

Результаты представлены в Приложении 5.

Таким образом, результаты эксперимента указывают на то, что у дошкольников с задержкой психического развития уровень развития воображения в большинстве случаев низкий: отмечается слабая выраженность положительного мотивационно-потребностного компонента в творческой деятельности, отсутствует самостоятельность самовыражения, фиксируется слабость детализации образов. Дети испытывали сложности как при выполнении творческих заданий, связанных с изменением, комбинированием заданного сюжета, образа, так и с созданием собственных замыслов и их реализацией. Отмеченные особенности и результаты эксперимента, несомненно, свидетельствуют о бедности и несформированности предпосылок творческого воображения.

**Глава III. Методические рекомендации по развитию воображения у старших дошкольников с задержкой психического развития**

Проведенный в работе анализ психолого-педагогической и методической литературы позволил выявить различные подходы Д.Б. Эльконина, Л.С. Выготского, О.И. Дьяченко, Э.В. Ильенкова, Н.В. Самсонова к проблеме развития процесса воображения детей посредством использования игр, и подобрать серию развивающих игр направленных на оптимизацию этого процесса.

В комплексе использовались игры, предложенные М.В. Ильиной и Е.В. Заикой.

Рекомендации по проведению развивающих игр:

1.Работа педагога с детьми не может осуществляться без установления с ними эмоционального контакта.

2. Необходимо стимулировать у детей с задержкой психического развития интерес к развивающим играм, так как сам он не появляется.

3. На одном занятии не следует проводить одну и ту же игру много раз подряд. Необходимо чередовать разные по форме задания.

4. Во время выполнения развивающих игр можно давать некоторые оценки относительно успешных действий ребёнка. Это нужно делать ненавязчиво, чтобы оценки не затрагивали личностных особенностей детей. Опасность заключается в том, что у детей не будет развиваться самоконтроль, а самоанализ заменится стремлением угадать реакцию окружающих.

5. Педагогу необходимо обращать внимание на колебание интереса детей, их утомляемость, использовать смену статических и подвижных игр. Смена деятельности избавит детей от усталости и скуки.

6. Для любой игры необходима непринужденная, свободная обстановка, когда все внимание сосредоточено на самой игре, а не на дисциплине, то есть не на том, чтобы «сесть, как следует», «не болтать ногами», «не вскакивать с места», «не шуметь».

7. Большинство развивающих игр по своему содержанию абстрактны, не несут образной и сюжетной нагрузки. Детям нравится находить сходство между сюжетами игр и реальными вещами. Причем детали этого сходства они, как правило, легко дорисовывают в своем воображении. В описаниях игр приводятся примеры оживления разных игровых ситуаций. Педагог может использовать их по своему усмотрению.

Развитие воображения у старших дошкольников с ЗПР тесно связано с развитием восприятия, памяти, внимания, мышления, т.е. зависит от общего психического развития. В свою очередь формируется и формирует в тесной связи со всеми психическими процессами и зависит от развития у детей мелкой моторики. Ниже приведены развивающие игры и задания, которые полезно включить в коррекционные занятия с детьми, для развития общего психического развития, мелкой моторики, речи, что благотворно повлияет на развитие вербального и невербального воображения у старших дошкольников с задержкой психического развития.

В ходе работы решались коррекционно-развивающие задачи:

1. Развитие произвольного внимания.

2. Развитие мимики, жестов, пантомимики.

3. Развитие мгновенной и кратковременной памяти.

4. Развитие образного, наглядно - образного, логического и словесно - логического мышления.

5 . Развитие общей и мелкой моторики.

6 .Развитие вербального и невербального воображения.

Для решения первой задачи, развитие произвольного внимания ст.дошк с ЗПР, приведены следующие виды развивающих игр и упражнений:

1. Нахождение изображений с недостающими деталями.

2. Определение мелких отличий в изображении одного и того же предмета.

3. Выбор двух одинаковых изображений при рассмотрении нескольких картинок.

4. Угадывание предметов по их деталям.

5. Заготавливаются картинки (или предметы), на которых нарисованы знакомые ребенку предметы (пирамидки и домики). Ребенку предлагается зачеркнуть только все домики или только все пирамидки. Задание постепенно усложняется - дается большее количество предметов (пирамидки, домики, елочки).

6 . Ребенку показывают трех кукол и говорят: "Кукла Таня будет поливать цветы, кукла Катя решила подмести пол, а кукла Наташа - будет рисовать". При этом мы раздаем куклам предметы, которые им нужны для выполнения работы и как бы случайно что-то путаем (например, кукле Кате даем альбом и карандаши, а Наташе - веник) и ребенок должен исправить нашу ошибку.

7. Учим детей запоминать и выполнять ряд бытовых действий: положи ложку в стакан, карандаши - в коробку, налей воду в чашку. Постепенно задания усложняются: кубики положи в деревянную коробку, а мяч убери в пластмассовое ведро.

8. Игра "Помоги Незнайке собрать букет". К детям приходит Незнайка с большим букетом цветов, спрашивает, красивые ли они, и просит помочь разделить их на букеты для подарка друзьям. Оставляет детям три разные вазы (по форме, величине и цвету), а сам уходит, не сказав какой цветок, в какую вазу ставить, а только попросил, чтобы букет состоял из одинаковых цветов. Три вазы:

1) средней величины, прозрачная или белая, с вытянутым горлышком.

2) большая, красная.

3) маленькая, голубенькая.

И цветы: розы, незабудки, ромашки. Психолог говорит детям (или ребенку) : "Что же нам делать? Незнайка ушел, а как расставлять цветы - не объяснил." Дети предлагают свои варианты и поясняют их: в большую вазу - розы, в маленькую - незабудки, в среднюю - ромашки. К приходу Незнайки все сделано, он благодарит ребят.

9. Дается стопочка картинок, на которых изображены одни и те же игрушки: некоторые из них совершенно одинаковые, а некоторые отличаются одной деталью. Ребенку предлагается разложить все картинки на три группы. (Например, мишка коричневый в штанишках (три картинки); мишка коричневый в фартучке (штанишек не видно)(три картинки); мишка коричневый без одежды (три картинки).

10. Психолог перед тем, как начать читать сказку, раздает детям героев этой сказки и просит их по мере рассказывания одеть так, как их описал (их одежду) автор. Психолог для лучшего выполнения задания может сам сочинить какую-нибудь сказку.

Важную роль в процессе воображения играет умение выражать свои эмоции и правильно понимать эмоциональное состояние собеседника. В этом нам помогают мимика, жесты, пантомимика. У детей с задержкой психического развития использование таких средств затруднено. Следовательно, у них снижена способность понимания эмоциональное состояние сверстника и передать ему свои эмоции. Всё это затрудняет процесс воображения.

Для развития этих средств можно использовать следующие упражнения и игры:

Упражнения на развитие мимических движений (поднять брови, опустить брови, нахмурить брови, сдвинуть и надуть губы, опустить уголки губ, улыбнуться, оттопырить губы, наморщить нос и т.д.);

•Игры и этюды на развитие эмоциональных состояний. Игра «Чунга-чанга».

Цель: коррекция эмоциональной сферы ребёнка, развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умение адекватно выразить своё.

Ход игры. Путешественник (взрослый) пристал на своём корабле к Волшебному острову, где все всегда радостны и беззаботны. Едва он сошёл на берег, как его окружили жители чудесного острова - маленькие чернокожие дети. На них пёстрые юбочки, на шее бусы, а в волосах - перья. Они весело пританцовывают под музыку В. Шаинского «Чунга-чанга» вокруг путешественника и поют эту песню. Путешественник решил навсегда остаться на этом острове.

•Мини-конкурсы по определению и передаче эмоциональных состояний человека, выраженных при' помощи жестов и мимики («Назови и покажи»).

•Этюды на распознание различных жестов и мимических средств

выражения определённых эмоциональных состояний.

•Этюды на развитие умения выражать своё удивление («Удивление», «Круглые глаза»).

Выразительные средства: мимика, жесты, позы.

•Этюды на развитие умения выражать эмоциональные чувства радости, удовольствия («Золотые капельки», «Ласка», «Вкусные конфеты»).

Выразительные средства: движение (наклон головы, характерные движения рук, ног...), мимика (закрытые глаза, улыбка...).

•Этюды на развитие умения выражать чувства печали, страдания («Ой, ой, живот болит», «Северный полюс»). Выразительные средства: движение (дрожание колен, потирание рук, согревание дыханием пальцев рук, согнутое положение туловища, прижатые к животу руки...), мимика (поднятые и сдвинутые брови, расширенные или прищуренные глаза).

•Этюды на развитие умения выражать эмоции презрения, отвращения («Солёный чай», «Грязь»).

Выразительные средства: движения (наклон головы, походка), мимика (нахмуренные брови, сморщенный нос, поднятая вверх губа...).

•Этюды на развитие умения выражать гнев («Король Боровик не в духе», «Два сердитых мальчика»).

Для решения третьей задачи, развитие мгновенной и кратковременной памяти у детей с ЗПР, приведены следующие виды игровых занятий:

1. Предлагается запомнить 10 картинок, при этом новая картинка закрывает предыдущую. После этого ребенку предлагается 20 картинок, среди которых 10 уже знакомые ему (которые он запоминал). И ребенок должен их найти.

2. Ребенку предлагается прослушать и запомнить 10 слов, а затем их воспроизвести (время различное).

3. На столе выставлены две - четыре игрушки. Ребенку дается время их внимательно рассмотреть их внимательно. Потом игрушки убираются. Ребенок по памяти воспроизводит те игрушки, которые были выставлены на столе (подобную работу можно проводить с картинками).

4. Психолог предлагает внимательно рассмотреть сюжетную картинку. Затем, перевернув ее, ребенок вспоминает и воспроизводит как можно больше отдельных предметов, изображенных на картинке.

Для решения четвертой задачи, развитие образного, наглядно - образного, логического и словесно - логического мышления у детей с ЗПР, приведены виды заданий:

1. Опосредованное запоминание. Ребенку предлагается запомнить 10 слов и подобрать к ним картинки, которые потом помогут вспомнить ребенку те слова, которые он запоминал.

2. В процессе невербальной классификации: с различными геометрическими фигурами, разными по цвету. Классификация сложных фигур на три группы: из двух похожих по форме фигур выбрать одну, точно похожую на фигуру - эталон. Из четырех фигур убрать одну, отличающуюся по величине и форме от других.

3. "Четвертый - лишний", установление последовательности событий на сюжетной серии. Иногда ребенок может разложить картинки по своему, смотрим логически так может быть.

4 . Игра: "Нарисуй целое". Цель: Продолжать учить разворачивать части предмета в представлении, соединяя их в целое, т.е. оперировать образами в представлении с опорой на целостный образ. Оборудование: Разрезанные картинки с изображением хорошо знакомых детям предметов (с разной конфигурацией разреза), бумага, фломастеры или карандаши (черные или коричневые). Ход игры: Педагог раскладывает перед ребенком разрезанную картинку и просит нарисовать целую картинку, не складывая ее. Ребенок рисует, а затем называет предмет, который он нарисовал. После этого педагог просит его сложить картинку и снова нарисовать ее.

Для решения пятой задачи, развитие мелкой моторики у детей с ЗПР, приведены виды заданий:

1. Игра "Зайчики". Цель: Развивать движения кистей рук и пальцев, умение действовать по подражанию; вызывать интерес и положительное эмоциональное отношение к игре. Ход игры: Педагог складывает пальцы руки, получая на экране изображение зайчика: мизинец и безымянный палец загибаются и придерживаются большим пальцем - "мордочка", а два других пальца поднимаются вверх - "ушки", кисть руки чуть-чуть наклоняется в перед. Зайчик прыгает на экране. "Это мама - Зайчиха своих зайчат ищет. Где они?" - говорит педагог и предлагает детям сделать зайчат. Каждому ребенку он помогает правильно сложить пальцы. После этого дети поднимают руки, приближая их к экрану, зайчата прыгают вокруг зайчихи. Педагог поощряет эмоциональные проявления детей. Игра повторяется. Дети изображают зайчиков то одной, то другой рукой.

2. Игра "Куклы пришли с прогулки". Цель: Учить детей расстегивать пуговицы; продолжать развивать мелкие хватательные движения рук; формировать интерес к овладению предметно - игровыми ситуациями. Оборудование: Куклы по числу детей, одетые для прогулки (пальто и кофты на пуговицах), кукольная посуда. Ход игры: К детям приходят куклы и просят помочь им раздеться, так как они не умеют расстегивать пуговицы. Педагог раздает кукол и помогает расстегнуть пуговицы на пальто, на кофте. Куклы радуются, благодарят. Затем дети кормят кукол. Аналогично проводятся игры: "Оденем куклу (мишку) на прогулку" (дети уже застегивают пуговицы); "Уложим кукол спать" (расстегивают более мелкие пуговицы на другой одежде кукол: халатиках, сарафанах, кофточках или жилетках); "Кукла встала" (застегивают мелкие пуговицы).

3. Игра: "Кто ловкий?" Цель: Развивать у детей сгибательные и разгибательные движения кистей рук. Оборудование: Две картонные коробки, бирюльки или шарики диаметром 2 - 3 см, сачок для аквариума. Ход игры: Педагог показывает детям бирюльки или шарики в коробке (вначале не более трех предметов) и говорит, что их можно одной рукой переложить сачком в другую коробку, показывает, как сделать. Потом предлагает всем детям стать ловкими и выполнить те же действия. Каждый ребенок берет сачок ведущей рукой (правой или левой).

Для развития вербального воображения детей с ЗПР, т. е. непосредственно связанного с речью предлагаем провести следующие развивающие игры:

1. Игра «Необычное животное». Цель: развитие вербального воображения, мышления, речи. Оборудование: карточки с изображениями птицы, рыбы, кошки, зайца. Ход игры: психолог прикрепляет к магнитной доске карточки к игре и просит детей представить необычное животное, которое обладает некоторыми особенностями внешнего вида и способностями, присущими животным, изображенным на картинках. Затем предлагает детям придумать название необычному животному и составить о нем рассказ.

2. «Почему это произошло?». Цель: развитие вербального воображения, мышления, речи. Ход игры: психолог предлагает детям назвать возможные причины возникновения каждой из заданных ситуаций. Например, если дана ситуация «Автобус остановился», то объяснения могут быть следующими:

- Автобус остановился у светофора.

—Автобус остановился, потому что подъехал к остановке.

—Автобус остановился из-за того, что закончился бензин.

— Автобус остановился, потому что на дорогу выбежала собака. И т.п.

Стимульный материал:

Мужчина снял шляпу.

Девочка сидела на берегу реки.

Мальчик не принес из леса ни одного гриба.

В доме погас свет.

Все окна в квартире были распахнуты настежь.

Игрок, дающий правильный ответ, получает фишку. Выигрывает ребенок, который к концу игры собрал большее количество фишек.

3. «Исследовательские вопросы». Цель: развитие воображения, мышления, речи. Ход игры: психолог говорит детям: «Давайте выберем водящего. Водящий задумывает какой-нибудь предмет, а мы будем задавать ему вопросы, чтобы узнать, что он задумал. Водящий может отвечать на вопросы только словами «да» и «нет». Выигрывает ребенок, который первым угадал задуманный предмет. Он становится водящим, игра продолжается.

4. «Сказочный город». Цель: развитие воображения, мышления, речи. Ход игры: психолог говорит детям: «Представьте, что вы попали в сказочный город. Расскажите о нем». Дети поочередно рассказывают о своих фантазиях. Выигрывает ребенок, который создал наиболее выразительный и оригинальный образ сказочного города.

5. «Королевство сказок». Цель: развитие воображения, мышления, речи, умения работать в коллективе. Оборудование: лист бумаги, простой карандаш, ластик, набор цветных карандашей (для каждого ребенка). Ход игры: психолог раздает детям листы бумаги, простые и цветные карандаши. Каждый ребенок рисует любимого сказочного героя. По окончании рисования дети демонстрируют свои работы и рассказывают о характерах героев, изображенных на рисунках. Взрослый предлагает детям представить, что все сказочные персонажи живут в одном королевстве, и сочинить об этом сказку. Дети, принимая во внимание черты характера героев (Буратино — шалун, Красная шапочка — добрая и доверчивая. Золушка — заботливая и скромная и т.п.), подбирают им подходящие профессии, увлечения и составляют коллективную сказочную историю. Взрослый следит за тем, чтобы персонажи взаимодействовали в воображаемых событиях.

Игры для развития невербального воображения подобранны по трем направлениям:

1. игры, направленные на создание образов на основе заданных элементов (воссоздание изображений, дорисовывание шаблонов, эталонов, конструирование фигур из предложенных деталей и т. п.)
2. игры предполагающие самостоятельное творчество детей, изображение ими собственных фантазий.
3. артистические игры, которые способствуют не только развитию воображения, но и совершенствованию выразительных движений, эмоциональной сферы, партнерских отношений.
4. **Создание образов на основе заданных элементов.**

1. Игра «Орнамент».Цель:развитие воображения, графических навыков, художественного вкуса, знакомство с этническими орнаментами. Оборудование: образцы орнаментов, характерных для различных этнических культур; карточки с изображением незаконченного орнамента (по количеству детей); набор цветных карандашей или краски и кисти (для каждого ребенка). Ход игры: психолог рассказывает детям о различных способах украшения изделий народного промысла, объясняет назначение орнаментальных украшений, показывает варианты узоров, характерных для той или иной этнической культуры, и способы рисования орнамента. Затем он раздает детям карточки к игре и говорит: «Теперь вы знаете, как можно создать при помощи ритмически повторяющихся элементов красивый орнамент. Рассмотрите незаконченные узоры, дополните их и раскрасьте цветными карандашами (красками)». Выигрывает ребенок, который создал на основе предложенного шаблона самый красивый орнамент.

2. Игра «Незаконченные рисунки». Цель: развитие воображения, образного мышления, графических навыков. Оборудование: демонстрационные карточки с незавершенными контурными изображениями предметов. Ход игры:психолог поочередно показывает карточки к игре. Дети отгадывают, что на них изображено. Тот, кто первым даст правильный ответ, получает фишку (пуговицу, геометрическую фигурку, вырезанную из бумаги, и пр.).

3. Игра «Силуэты фигур». *Цель:* развитие воображения, образного мышления, графических навыков, художественного вкуса. Оборудование:карточки с контурным изображением предметов или силуэты фигур, вырезанные из плотной бумаги (по количеству детей); простой карандаш, ластик, набор цветных карандашей или фломастеров (для каждого ребенка). Ход игры: психолог раздает детям карточки к игре и говорит: «Перед вами незаконченные рисунки. В них не хватает многих деталей, они грустные, бесцветные. Дорисуйте то, что необходимо, и раскрасьте рисунки». Выигрывает ребенок, который на основе силуэтного изображения создал наиболее детальный и красочный образ.

**2) Создание самостоятельных образов.**

1. Игра «Два признака». Цель:развитие воображения, образного мышления, графических навыков. Оборудование:лист бумаги, набор цветных карандашей, мелков, фломастеров (для каждого ребенка). Ход игры: психолог просит детей изобразить то, что может быть одновременно:

а) пушистым и зеленым;

б) прозрачным и голубым;

в) сильным и добрым;

г) звонким и громким;

д) сладким и легким;

е) ядовитым и красивым и т.д.

Выигрывает ребенок, который нарисовал большее количество объектов, для которых характерны заданные признаки.

2. Игра «Изменяющийся рисунок». Цель:развитие воображения, образного мышления, графических навыков. Оборудование: большой лист бумаги и набор цветных фломастеров или доска и набор цветных мелков. Ход игры: психолог предлагает первому игроку задумать какое-нибудь изображение и нарисовать только один элемент. Второй игрок говорит, что это может быть, и проводит еще одну линию. Следующий должен придумать уже что-нибудь другое и дорисовать линию в соответствии со своим замыслом. Так продолжается до тех пор, пока кто-нибудь из играющих уже не сможет изменить рисунок по-своему.

**3) Артистические игры.**

1. «Изобрази без предмета». Цель: развитие воображения и мышления, совершенствование выразительных движений. Ход игры:психолог предлагает детям, проявив фантазию, поочередно продемонстрировать следующие движения (без предметов):

* вдеть нитку в иголку;
* пришить пуговицу;
* подбросить и поймать мяч;
* наколоть дрова;
* заточить карандаш;
* остричь ногти ножницами;
* несколько раз перелить воду из одного стакана в другой;
* перенести предмет с одного места на другое;
* понюхать яблоко, апельсин, розу, лук, нашатырный спирт;

2. Игра «Превращения предметов». Цель: развитие воображения и мышления, совершенствование выразительных движений. Оборудование: предметы обихода (посуда, инструменты, игрушки и т. п.). Ход игры: психолог показывает детям какой-нибудь из предметов, подобранных для игры, и предлагает пофантазировать – представить в какую из вещей его можно превратить. Он просит не говорить о своих фантазиях вслух, а поочередно изобразить задуманное при помощи имитации действий с воображаемым предметом.

Приведем пример конспекта занятия с использованием предложенных нами развивающих игр:

*Цель:*

1. развитие вербального и невербального воображения.
2. Развитие мышления и речи (активизация и обогащение словарного запаса, совершенствование грамматического строя и навыков связной речи)
3. Развитие внимания и наблюдательности.
4. Развитие общей и мелкой моторики.
5. Совершенствование навыков общения. Воспитание доброжелательного отношения к окружающим.

*Оборудование:*

мягкая игрушка (Зайчик);

кубик и шар с наклеенными глазами, носом и ртом;

карточки с контурными изображениями птицы, рыбы, кошки, зайца (кролика) к игре «Необычное животное»

карточки с контурным изображением предметов или силуэты фигур, вырезанные из плотной бумаги (по количеству детей); простой карандаш, ластик, набор цветных карандашей или фломастеров (для каждого ребенка) к игре «Силуэты фигур».

Ход занятия.

*Организация занятия.*

В кабинете психолога детей «встречает» мягкая игрушка – Зайчик. Дети здороваются и говорят ласковые слова: друг другу, психологу, игрушке, затем садятся за столы.

П: Ребята, сегодня утром я встретила сказочного героя. Он сказал, что хочет с вами встретиться. А вы хотели бы с ним познакомиться?

Д: Да!

Психолог выставляет на стол кубик с наклеенными глазами, носом и ртом.

П: Здравствуйте, дети, я – Колобок!

Дети удивляются и смеются, высказывают свои впечатления.

П: Что то не так? Почему вы смеетесь?

Д: Колобок такой не бывает. Он в сказке круглый, катится.

Психолог меняет кубик на шар с наклеенными глазами, носом и ртом.

П: Все ясно, Колобок решил над нами подшутить! А еще он приготовил для вас очень интересную игру, которая называется «Необычное животное».

Психолог прикрепляет к магнитной доске (наборному полотну) карточки к игре.

П: Рассмотрите эти картинки. Что на них изображено?

Д: Птица и рыба.

П: Правильно. А теперь давайте попробуем представить необычное животное, которое будет обладать некоторыми особенностями внешнего вида и способностями рыбы и птицы.

Дети высказывают свои фантазии.

П: Молодцы! А теперь подумайте, как вы назовете свое необычное животное. Придумайте рассказ о нем.

Дети рассказывают свои истории.

П: Ребята, подойдите ко мне.

Дети подходят к психологу.

П: Представьте, что вы собрались в путешествие и у вас очень тяжелый чемодан. Покажите при помощи движений, какой тяжелый чемодан у вас в руках.

Дети показывают, как тяжело нести воображаемый чемодан.

П: Теперь встаньте в круг. Представьте, что сейчас мы будем передавать из рук в руки этот тяжелый чемодан. Постарайтесь показать (мимикой, жестами), что чемодан действительно тяжелый.

Дети выполняют упражнение.

П: Молодцы! А сейчас будем бросать и ловить тяжелый мяч. Ну конечно не настоящий, а воображаемый.

Дети выполняют задание.

П: Молодцы! И с этим заданием справились! Сейчас мы будем рисовать.

Психолог раздает детям карточки к игре «Силуэты фигур», карандаши, ластики.

П: перед вами незаконченные рисунки. В них не хватает многих деталей, они грустные, бесцветные. Дорисуйте то, что необходимо, и раскрасьте рисунки.

Дети выполняют задание.

*Подведение итогов.*

П: Занятие заканчивается. Посмотрите, как внимательно Зайчик слушает вас. Давайте расскажем ему, чем мы занимались сегодня.

Дети вспоминают игры и задания, рассказывают о том, что понравилось и запомнилось. Затем дети хвалят друг друга, прощаются с психологом, мягкой игрушкой.

Таким образом, можно сделать вывод: необходима систематическая и целенаправленная работа по оптимизации процесса воображения у старших дошкольников с задержкой психического развития. Игры должны стать неотъемлемой частью повседневной жизни ребенка, стимулировать его двигательную и познавательную активность. Следовательно, необходим набор специальных развивающих игр, постоянное обновление игр находящихся в «обиходе», чтобы не падал, а наоборот все больше возрастал интерес ребенка к этим познавательным играм.

**Заключение**

Анализ литературных источников, изученных нами, в процессе выполнения работы показал, что проблема совершенствования процесса воображения у дошкольников с задержкой психического развития посредством использования игр изучена недостаточно.

Данная работа позволяет обобщить сведения и особенности воображения у старших дошкольников с задержкой психического развития, понять специфику неполноценности формирования процесса воображения у таких детей, а также сравнить их с нормально развивающимися детьми.

Проведённое нами исследование позволило определить особенности воображения старших дошкольников с задержкой психического развития. Это являлось целью нашей экспериментальной работы. Результаты и выводы опытно-экспериментального исследования приведены во второй главе данной работы. Они указывают на то, что у дошкольников с задержкой психического развития уровень развития воображения в большинстве случаев низкий: отмечается слабая выраженность положительного мотивационно-потребностного компонента в творческой деятельности, отсутствует самостоятельность самовыражения, фиксируется слабость детализации образов. Дети испытывали сложности как при выполнении творческих заданий, связанных с изменением, комбинированием заданного сюжета, образа, так и с созданием собственных замыслов и их реализацией. Поэтому применение развивающих игр для оптимизации процесса воображения у таких детей является необходимым. Так как именно в игровой ситуации воображение активизируется и проявляется в наиболее ярких формах.

В результате изучения специальной методической литературы и по результатам констатирующего эксперимента были разработаны методические рекомендации по оптимизации процесса воображения старших дошкольников с задержкой психического развития, содержание которых направленно в первую очередь на тренировку воображения и речемыслительных процессов. Благодаря использованию предложенных игр у детей будут совершенствоваться восприятие, внимание, память, воспитываться общительность, активность, способность к творчеству, умение работать в коллективе.

**Список используемой литературы:**

1. Аникеева Н.П. Игра в педагогическом процессе. – М., 1989.
2. Беркинблит М.Р., Петровский А.Д. Фантазия и реальность - М - 1968.
3. Богословский В.В. Основы общей психологии. – М., 1981.
4. Боровик О.Д. Развиваем воображение// Дошкольное образование. – 2001, №1.
5. Брушлинский А.В. Воображение и творчество. Научное творчество. – М.,1969
6. Брунер Д.Ж. Психология познания. – М.,1977
7. Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателя дет.сада /Сост. Бондаренко А.К., Матусик А.И. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1983.
8. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте – психологический очерк: Кн. для учителя. – 3-е издание - М.: Просвещение, 1991.
9. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6-ти т. Т.4 Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984.
10. Давыдов В.В., Кудрявцев В.Т. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступени // Вопросы психологии. – 1997, №1.
11. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. М., 1984.
12. Дьяченко О.И. Развитие воображения в дошкольном возрасте. Автореф. дисс. докт. психол. наук.- М., 1990.
13. Дьяченко О.М. Пути активизации воображения дошкольников // Вопросы психологии - 1987, № 1.
14. Заика Е.В. Комплекс игр для развития воображения// Вопросы психологии.- 1993, № 2.
15. Заика Е.В., Назарова М.П., Маренич И.А. Об организации игровых занятий для развития мышления, воображения и памяти школьников.//Вопросы психологии.- М.: Школа-Пресс, 1995, №1.
16. Запорожец А.В. Некоторые психологические моменты детской игры//Дефектология – 1978, №10 страница 72-79.
17. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. В 2 томах. – М.,1986. -Т. 1.
18. Зворыгина Е.В. Игра дошкольника. – М., 1989.
19. Ильенков Э.В. О воображении. // Народное образование. – 1968. - № 3.
20. Ильина М.В. Развитие вербального воображения. – М.: Книголюб, 2005.
21. Ильина М.В. Развитие невербального воображения. – М.: Книголюб, 2004.
22. Коломинский Я.Л., Панько Е.А., Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. – М., 1988.
23. Коршунова Л.С. Воображение и его роль в познании. – М., 1979.
24. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. – М.: «Академия», 2004.
25. Кравцова Е. Развитие воображения // Дошкольное воспитание.- М.: Просвещение, 1989, №12.
26. Крутецкий В.А. Психология. – М., 1986.
27. Кузнецова Л.В. Использование игры в коррекционных целях//Воспитание детей с ЗПР.- М., 1981.
28. Люблинская А.А. Детская психология. – М., 1971.
29. Максаков А.И. Учите, играя. – М., 1983.
30. Медведева Е.А. Коррекционная технология формирования предпосылок и элементов творческого воображения у старших дошкольников с ЗПР в театрализованных играх//Восп. и обуч. детей с нарушениями развития. – 2002. - №3.
31. Мухина В.С. Детская психология. – М., 1985.
32. Немов Р.С., Психология. Кн. 1,2. – М., 2002.
33. Неудельман М.М. Методы исследования воображения аномальных детей. Курс лекций. - Вып. 1 - М - 1978.
34. Никитин Б.П. Ступеньки творчества или развивающие игры. – М., 1991.
35. Обучение детей с задержкой психического развития в подготовительном классе /Под ред. В.Ф. Мачихиной, Н.А. Цыпиной. – М., 1981.
36. Палагина Н.Н. Воображение у самого истока. Психологические механизмы формирования. – М., 1997.
37. Панибратцева З.М. Методика преподавания психологии. Под ред. д-ра психол. наук проф. А.А. Люблинской. М. «Просвещение», 1971.
38. Полуянов Ю.А. Перспективы реализации идей Л.С.Выгодского о детском художественном творчестве. – Вопросы психологии, 1997 -№1.
39. Розет И.М. Психология фантазии. Экспериментально теоретическое исследование внутренних закономерностей продуктивной умственной деятельности. – Минск, 1997.
40. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2-х т. Т.1. –М.: 1989.
41. Самсонов Н. В. Развитие воображения у детей. – М., 1968.
42. Сапогова Е.Е. Ребенок и знак. Психологический анализ знаково-символической деятельности дошкольника. – Тула., 1993.
43. Слепович Е.С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития. – М.: Педагогика, 1990.
44. Слепович Е.С. Психологическая структура задержки психического развития в дошкольном возрасте. – М.,1994.
45. Слепович Е.С., Гаврилко Т.И., Поляков А.М. Размышление о воображении в контексте психологической практики «Психологии ребенка с аномальным развитием» // Образовательные практики: амплификация маргинальности. – Мн., 2000.
46. Спиваковская Е.С. Нарушения игровой деятельности. – М.: Изд. МГУ, 1980.
47. Стрелянова Н.И. Формирование образов воображения у детей дошкольного возраста в изодеятельности. – М., 1964.
48. Субботина Л.Ю. Развитие воображения у детей: Популярное пособие для родителей и педагогов. - Ярославль: «Академия развития», 1997.
49. Ульенкова У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. – М.: Педагогика, 1990.
50. Урунтаева Г.А. Диагностика психических особенностей дошкольника. Практикум. – М., 1997.
51. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. – М., 1997.
52. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. – М., 1995.
53. Щербакова А.И. Практикум по общей психологии. – М., 1990.
54. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М., 1978.

**Приложение 1**

Таблица 1

Состав экспериментальной группы

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Список детей | Год рождения | Заключение психиатра | Заключение логопеда |
| 1 | Коля Д. | 4.10.1999 | Нестойкое снижение интеллекта | ОНР II уровня |
| 2 | Ира К. | 14.02.1999 | Нестойкое снижение интеллекта | ОНР II уровня |
| 3 | Надя У. | 15.03.2000 | Нестойкое снижение интеллекта | ОНР II уровня |
| 4 | Саша С. | 26.11.1999 | Нестойкое снижение интеллекта | ОНР II уровня |
| 5 | Кристина О. | 7.08.1999 | Нестойкое снижение интеллекта | ОНР III уровня |
| 6 | Виталя Н. | 3.04.1999 | Нестойкое снижение интеллекта | ОНР II уровня |
| 7 | Артем З. | 13.01.2000 | Нестойкое снижение интеллекта | ОНР II уровня |
| 8 | Игорь Н. | 30.04.1999 | Нестойкое снижение интеллекта | ОНР II уровня |
| 9 | Саша Д. | 23.05.1999 | Нестойкое снижение интеллекта | ОНР II уровня |
| 10 | Алина Ш. | 3.09.1999 | Нестойкое снижение интеллекта | ОНР III уровня |

**Приложение 2**

Результаты проведения методики «Свободный рисунок».

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Список детей | Количество баллов | Уровень развития воображения |
| 1 | Коля Д. | 5 | Средний |
| 2 | Ира К. | 5 | Средний |
| 3 | Надя У. | 6 | Средний |
| 4 | Саша С. | 5 | Средний |
| 5 | Кристина О. | 9 | Высокий |
| 6 | Виталя Н. | 1 | Очень низкий |
| 7 | Артем З. | 4 | Низкий |
| 8 | Игорь Н. | 3 | Низкий |
| 9 | Саша Д. | 3 | Низкий |
| 10 | Алина Ш. | 5 | Средний |

**Приложение 3**

Результаты методики «Неоконченный рисунок»

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | I этап | | II этап | | III этап |
| № | Список детей | № фрагмента | Уровень успешности | Количество названных предметов | Уровень успешности | Уровень успешности |
| 1 | Коля Д. | Б | средний | 5 | средний | средний |
| 2 | Ира К. | Б | средний | 3 | низкий | средний |
| 3 | Надя У. | Б | средний | 5 | средний | средний |
| 4 | Саша С. | Б | средний | 3 | низкий | низкий |
| 5 | Кристина О. | А | высокий | 7 | высокий | высокий |
| 6 | Виталя Н. | Г | низкий | 2 | низкий | низкий |
| 7 | Артем З. | Б | средний | 4 | средний | средний |
| 8 | Игорь Н. | В | низкий | 3 | низкий | низкий |
| 9 | Саша Д. | В | низкий | 4 | средний | низкий |
| 10 | Алина Ш. | А | высокий | 5 | средний | средний |

**Приложение 4**

Результаты методики «Придумай игру».

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Критерии оценки | Коля Д. | Ира К. | Надя У. | Саша С. | Кристина О. | Виталя Н. | Артем З. | Алина Ш. | Игорь Н. | Саша Д. |
| Оригинальность и новизна | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| Продуманность условий | 1 | 1 | 2 | 0 | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| Наличие в игре различных ролей для разных ее участников | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 |
| Наличие в игре определенных правил | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Точность критериев оценки успешности проведения игры | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Общий балл | 4 | 5 | 6 | 4 | 7 | 2 | 3 | 7 | 3 | 4 |
| Уровень успешности | низкий | низкий | средний | низкий | средний | очень низкий | очень низкий | средний | очень низкий | низкий |

**Приложение 5**

Результаты методики «Придумай сказку».

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Критерии оценки | Коля Д. | Ира К. | Надя У. | Саша С. | Кристина О. | Виталя Н. | Артем З. | Алина Ш. | Игорь Н. | Саша Д. |
| Сюжет сказки; наличие сюжетных линий | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 3 | 0 | 1 |
| Композиция сказки: наличие зачина, завязки, развития сюжета, кульминации, развязки и концовки. | 3 | 2 | 3 | 1 | 4 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 |
| Наличие главных и второстепенных героев, степень развернутости их характеристик | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 |
| Наличие описаний внешнего вида героев, их душевных качеств | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 |
| Эмоциональная насыщенность содержания сказки | 3 | 3 | 3 | 1 | 4 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 |
| Наличие идеи сказки: | 2 | 3 | 3 | 1 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 |
| Общий балл | 13 | 14 | 18 | 7 | 21 | 4 | 7 | 20 | 4 | 7 |
| Уровень успешности | средний | средний | средний | низкий | высокий | низкий | низкий | средний | низкий | низкий |