Автономное образовательное учреждение высшего

профессионального образования

"Ленинградский государственный университет

имени А.С. Пушкина".

**Курсовая работа**

по общей психологии:

"Развитие воображения у детей старшего дошкольного возраста"

Выполнила студентка 5 курса

группы 51-00\*

специальность "Психология"

**Егорова**

**Ольга Андреевна.**

Научный руководитель:

г. Санкт-Петербург 2009 г.

Содержание

Введение

Глава 1. Теоретический анализ проблемы развития воображения в дошкольном возрасте

1.1 Проблема происхождения и развития воображения у дошкольников

1.2 Основные направления и принципы развития воображения

1.3 Описание развивающей программы игр и упражнений (разработанной автором)

Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей развития воображения дошкольников

2.1 Характеристика выборки исследования

2.2 Характеристика методики исследования

2.3 Анализ результатов собственных исследований

2.4 Анализ результатов контрольного этапа

Заключение

Список использованной литературы

## Введение

**Актуальность исследования.** Проблема развития воображения детей дошкольного возраста привлекает к себе пристальное внимание психологов и педагогов. Современные тенденции в развитии психологической науки и образовательной практики поднимают новые вопросы в ее изучении. Одним из них является вопрос об индивидуальных особенностях развития воображения, проявлений индивидуальности ребенка в его творческой деятельности.

В психологической литературе имеются различные точки зрения на происхождение и развитие воображения, Сторонники одного из подходов полагают, что генезис творческих процессов связан с созреванием определённых структур (Ж. Пиаже, З. Фрейд). При этом механизмы воображения оказывались обусловленными внешними по отношению к этому процессу характеристиками (развитие интеллекта или развитие личности ребенка).

Другая группа исследователей считает, что генезис воображения зависит от хода биологического созревания индивида (К. Коффка, Р. Арнхейм). К механизмам воображения данные авторы относили составляющие внешних и внутренних факторов.

Представители третьего подхода (Т. Рибо, А. Бэн) объясняют происхождение и развитие воображения накоплением индивидуального опыта, при этом рассматривались как трансформации данного опыта (ассоциации, накопление полезных привычек).

В отечественной психологии исследования, посвященные развитию воображения у детей дошкольного возраста, также занимают значительное место. Большинство авторов связывает генезис воображения с развитием игровой деятельности ребенка (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, и др.), а также с овладением детьми-дошкольниками видами деятельности, традиционно считающимися "творческими": конструктивной, музыкальной, изобразительной, художественно-литературной.

С.Л. Рубинштейн и др. посвятили свои исследования изучению механизмов воображения. Однако проблема индивидуальных особенностей развития воображения ими практически не рассматривалась.

Наш подход к данной проблеме основан на результатах исследований, проведенных под руководством А.В. Запорожца и др., в которых было показано, что освоение детьми разнообразных средств приводит к развитию различных психических функций, в том числе и воображения. Исследования показывают, что если воображение не нагружать, не упражнять, то с возрастом многие его возможности оскудевают, а это ведет к обеднению личности, снижению творческих возможностей.

Основная **цель исследования:** выявить влияние игр и упражнений, направленной на развитие воображения детей старшего дошкольного возраста.

В качестве **объекта исследования** выступают старшие дошкольники.

**Предмет** - психолого-педагогические условия развития воображения дошкольников.

В соответствии с целью, объектом и предметом были поставлены следующие **задачи исследования**:

раскрыть сущность понятия "воображение", выявить его функции;

охарактеризовать виды и формы воображения;

описать психологические механизмы или приемы создания образов воображения;

применить специальную учебно-методическую программу по развитию воображения детей старшего дошкольного возраста.

**Гипотезы исследования.** Проведение развивающих игр и упражнений, направленных на овладение различными видами опосредствования, приводит к развитию у дошкольников возможности выходить за пределы использования стратегий, характерных для каждого вида воображения, при сохранении доминирования одного из его видов (познавательного или эмоционального).

**Методы исследования:**

теоретический анализ проблемы;

формирующий эксперимент (в форме развивающих игр и упражнений с детьми старшей труппы);

констатирующий и контрольный эксперименты, направленные на выявление индивидуальных особенностей развития воображения и фиксацию результатов, достигнутых после проведения развивающих занятий;

методы качественного и количественного анализа эмпирических данных.

**Выборочная совокупность:** 40 человек: воспитанники старших массовых групп ТМДОУ " ЦРР - детский сад "Белоснежна".

**Практическая значимость** результатов исследования заключается в том, что на основе выявленных индивидуальных особенностей развития воображения детей, связанных с особенностями оперирования различными средствами, подобран комплекс развивающих игр и упражнений, который может быть использован в практике образовательной работы детского сада и семьи.

Курсовая работа состоит из введения, 2 глав, заключения, списка литературы и приложения.

Во введении определены цели и задачи исследования, его объект и предмет, доказана актуальность изучаемой проблемы и показана практическая значимость работы, сформулирована рабочая гипотеза, намечены методы и методологии исследования.

В 1-й главе раскрыты теоретические основы особенностей развития воображения дошкольников в работах отечественных и зарубежных исследователей.

Во 2-й главе дано обоснование использования методов исследования, определены план и задачи практического исследования, приведено описание всех этапов проведенного в процессе экспериментально-практического исследования естественного эксперимента, апробирована программа психолого-педагогического сопровождения дошкольников.

В заключении сформулированы результаты исследования, отмечена степень выполнения цели и поставленных задач, подтверждена гипотеза, оценена практическая значимость работы, намечены перспективы дальнейшего изучения проблемы.

В списке литературы в алфавитном порядке указаны литературные источники, использованные при выполнении данной курсовой работы.

В приложении приведен фрагмент конспектов программы развития воображения дошкольников.

## Глава 1. Теоретический анализ проблемы развития воображения в дошкольном возрасте

## 1.1 Проблема происхождения и развития воображения у дошкольников

Вопросы изучения развития воображения являются традиционными в детской психологии. Такие психологи, как Т. Рибо, Дж. Селли, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Н.Н. Палагина, О.М. Дьяченко и др. внесли большой вклад в исследование данной проблемы.

Первоначально воображение рассматривалось как один из творческих процессов внутри общих концепций психического развития ребенка. Так, представители классического ассоцианизма исследовали творческие процессы со стороны их механизмов.Т. Рибо рассматривал воображение как установление новых ассоциаций[[1]](#footnote-1). Механизм воображения по Т. Рибо составляют диссоциация - операция разделения рядов состояний сознания - и ассоциация - их объединение. Творческое воображение, по его мнению, функционирует при условии единства операций ассоциации и диссоциации. Это единство проявляется в одном из законов, порождающих новые сочетания - ассоциациях по сходству. Т. Рибо писал: "Ассоциация по сходству предполагает смешанную работу ассоциации и диссоциации: это деятельная форма. Поэтому она и есть главный источник материалов творческого воображения... "[[2]](#footnote-2). Первые проявления воображения автор относил к возрасту около 3-х лет, подчеркивая, при этом, что воображение ребенка не богаче воображения взрослого, оно лишь по своему темпу опережает развитие мышления. Генезис воображения Т. Рибо представлял в виде четырех стадий:

для первой стадии характерно наличие перехода от пассивного воображения к творческому;

вторая стадия начинается, когда ребенок одушевляет окружающие предметы;

третьей стадией является стадия игры, когда ребенок проходит период от подражания к перевоплощению;

четвертую стадию автор определял как период "романтической изобретательности" или стадию художественного творчества.

Различные стадии развития воображения по Т. Рибо обусловлены развитием умственных способностей детей, а они, в свою очередь, зависят от запаса образов, богатства их сочетаний, памяти, речи, ощущений.

Рассмотренное Т. Рибо качественное своеобразие процесса перехода от пассивного воображения к творческому нашло отражение в формулировке основного закона развития воображения. Согласно этому закону, воображение проходит в своем развитии два периода, разделенных между собой критической фазой: "... период самобытности или приготовления, критический момент и период окончательного составления, предоставляющегося в разных видах". Первый период выражается в независимости воображения от мышления. Критической фазе свойственны противоречия между объективностью процессов мышления и субъективностью воображения. На втором этапе под влиянием критического мышления воображение может угаснуть, либо, обогащаемое "рассудком", становится творческим.

Как и Т. Рибо, Дж. Селли считал[[3]](#footnote-3), что одним из основных способов работы воображения является ассоциация. В качестве другого способа автор выделял апперцепцию - субъективный отбор средств и признаков, входящих в состав нового значения. Дж. Селли установил, что воображение в детском возрасте проявляется наиболее ярко и находит свое выражение в придумывании несуществующих друзей и олицетворении окружающих предметов, а также в нереальной интерпретации обстановки.

Автором были выделены два этапа в развитии фантазии. Первый этап является предпосылкой возникновения воображения и характеризуется преобладанием восприятия. Дж. Селли относил начало этого этапа к 8-ми, 9-ти месяцам. Собственно воображение возникает тогда, когда ребенок создает мифы, субъективно представленные в фантазии ребенка как реальная действительность. Данный этап, по мнению Дж. Селли, имеет место в дошкольном возрасте[[4]](#footnote-4).

Оценивая с современных позиций взгляды ассоцианистов на процесс развития и проблему происхождения воображения у детей дошкольного возраста, необходимо отметить, что процесс воображения нельзя свести к совокупности ассоциаций, хотя ассоциация как один из механизмов может присутствовать в воображении. Поток ассоциаций, носящий пассивный характер, не может служить механизмом продуктивного творческого воображения.

Стараясь объяснить закономерности воображения действием законов ассоциаций, А. Бэн предложил условия, характерные для этого процесса. Такими условиями, по его мнению, являются подчинение элементов друг другу, существование плана, идеи, а также процесс проб и ошибок или опытов. а идею А. Бэна о зависимости воображения от опыта развили представители бихевиоризма.

Они полагали, что развитие творческой деятельности становится возможным благодаря выучиванию программ творческого поведения. Так, Д. Дьюи отмечал, что педагог должен исходить из стремлений и опыта ребенка, помогая ему закрепить полезные для творчества привычки.

Активный характер воображения был подчеркнут в гештальт-психологии. Представители данного направления выводили на первый план переосмысление предметного содержания, выражающееся в возникновении новой структуры.

Эти авторы считали, что любой творческий процесс начинается со структурно незавершенной проблемной ситуации. Ситуация же решения завершается структурно, и "структурное расстройство" исчезает благодаря возникновению новой структуры путем мгновенной перестройки ("инсайта") психических ("ментальных") структур ("образов"), Одним из условий переструктурирования проблемной ситуации по М. Вертгеймеру является отказ от привычных схем, шаблонов; вложившихся в прошлом опыте.

Линия развития воображения по данным гештальт-психологов связана со становлением способности к визуализации или со становлением имманентных структур.

Так, К. Коффка, исследуя развитие воображения ребенка, проявляющееся в применении заместителей в игре, пришел к выводу, что у ребенка изначально существует специфичный мир детских структур поведения, состоящих из отдельных разрозненных действий[[5]](#footnote-5).

В отличие от рассмотренных выше концепций, некоторые из психологов отказывали воображению в самостоятельной позитивной роли в развитии познания, хотя и отводили фантазии большое место в жизни ребенка. Они рассматривали фантазирование как преходящий этап в развитии, как некоторое несовершенство познавательной сферы.

Так, К. Бюлер считал деятельность фантазии спонтанной и указывал на отсутствие связи основных линий познавательного развития и фантазирования. Автором были выявлены ступени в развитии воображения. Первую ступень К. Бюлер относил к возрасту от 2-х до 4-х лет, когда в жизни ребенка господствуют мнимые значения. Вторая ступень - с 4-х до 6-ти лет - это возраст сказок, возраст упражнения в фантазировании. Э. Мейман прямо указывал на то, что все дошкольное детство ребенок проводит в мире фантазий.

Полный отрыв творческих процессов, в том числе и воображения, от действительности, обусловленность их развития биологическими факторами, мы находим в психоаналитической концепции З. Фрейда.З. Фрейд считал, что основой творческих процессов вообще и творческого воображения в частности, является внутренний конфликт личности, заложенный в ранних переживаниях детства[[6]](#footnote-6). Напряженные ситуации детского возраста, по мнению З. Фрейда, остаются в памяти, и творческое воображение выступает как замещение событий детства. При этом сам характер творчества определяется прорвавшимися импульсами бессознательного. Автор утверждал, что в фантазиях реализуются наши тайные желания, в основе которых лежит сексуальность. Эти желания не пропускаются сознанием и вытесняются в область бессознательного, так как они не соответствуют принятым в обществе социальным и моральным нормам.

З. Фрейд давал прогноз развитию творческого воображения ребенка в зависимости от запретов взрослого в период раннего сексуального исследования. Если сексуальная энергия ребенка подавляется в случаях строгого воспитания, то и творчество оказывается в этих же условиях. Если сексуальность сильнее запретов, то творческие процессы приобретают окраску удовольствия и беспокойства, свойственных сексуальным влечениям. И, наконец, путь развития творческого воображения связан с сублимацией, то есть творчество становится замещением сексуальной активности, а зависимость от ранних сексуальных исследований исчезает. Автором была выделена защитная функция воображения, направленная на изживание гнетущих эмоций и сведение их к терпимому уровню.З. Фрейд писал по этому поводу: "... мы, люди, с высокими требованиями нашей культуры и находящиеся под давлением наших внутренних вытеснений, находим действительность вообще неудовлетворительной и потому ведем жизнь в мире фантазий, в которых мы стараемся сгладить недостатки реального мира, воображая себе исполнение наших желаний". Идеи З. Фрейда получили свое развитие в работах А. Фрейд. Изучая механизмы психологической защиты у детей, А. Фрейд пришла к выводу, что воображение может стать способом защиты против объективного неудовольствия и неприятной реальности. Отрицая реальный источник тревоги при помощи фантазии, ребенок становится нечувствительным к ней, и его "Я" спасено от невроза. Такой способ защиты, по мнению А. Фрейд, утрачивается с окончанием раннего периода детства.

М.В. Вульф, Э. Крис и К. Кюби и другие последователи З. Фрейда указывали на отсутствие взаимосвязи между фантазией и реальной жизнью ребенка и подчеркивали зависимость фантазии от удовлетворения своих собственных желаний.

Так, М.В. Вульф полагал, что "... у ребенка точного представления о фантастическом в противоположность к реальному нет и отличать одно от другого он не умеет".

Э. Крис и К. Кюби считали, что творческое поведение является замещением событий детства, видели в творческом акте возврат к детским способам мышления. Творческое воображение, по их мнению, это фактически умение по-детски обыграть материал в предсознании[[7]](#footnote-7).

Неофрейдисты перенесли акцент при изучении творчества с бессознательных процессов на предсознательные, фиксирующие социальные конфликты личности.

Психоаналитическая концепция З. Фрейда и ее модификации неоднократно подвергались критике в последующих исследованиях за преувеличение роли биологических тенденций в развитии психики человека. Такой подход отрывает воображение ребенка от реальной действительности, фиксируя внимание лишь на субъективных переживаниях, Вместе с тем, исследования последних лет подтверждают наличие защитной функции воображения, подчеркивая при этом, что не весь процесс творчества направлен на изживание отрицательных эмоций и сексуальных комплексов.

Основатель генетической психологии Ж. Пиаже, выводя все психическое развитие из особенностей взаимодействия ребенка со средой, рассматривал воображение как временную стадию искаженного отражения реальной действительности, при этом отказывая ему в позитивной роли в этом процессе. Автор указывал на то, что первичная форма отношения ребенка к реальности состоит в господстве аутистического мышления и является основой построения воображаемой действительности. Ж. Пиаже дал следующую характеристику аутистической мысли: "Она не приспосабливается к внешней действительности, а создает сама себе воображаемую действительность или действительность сновидения, она стремится не к установлению истины, а к удовлетворению желания и остается чисто индивидуальной; как таковая, она не может быть выражена непосредственно речью. Она выявляется, прежде всего, в образах... "[[8]](#footnote-8). Критикуя данное положение Ж. Пиаже, Л.С. Выготский отмечал, что швейцарским ученым описывается "... воображение в его первичных формах... как деятельность подсознательная, как деятельность, обслуживающая не познание реальности, а получение удовольствия, как деятельность несоциального, несообщаемого характера". В цикле более поздних работ Ж. Пиаже связывал генезис воображения с развитием символической функции у ребенка. Автор рассматривал данный психический процесс как особую форму репрезентативного мышления, позволяющего предвосхищать изменения действительности. Элементы воображения, по мнению Ж. Пиаже, появляются у детей в возрасте 1 года 8 месяцев, когда они путем проб и ошибок находят решение сенсомоторных задач. Оно вытекает из "отставленной" имитации, которая проявляется у ребенка и при отсутствии объекта и во время наблюдения за ним. Имитация является показателем начала децентрации: ребенок начинает видеть в другом нечто отличное от себя, выделять движения других для подражания. У ребенка появляются репрезентативные образы, которые. по Ж. Пиаже, являются символами реальности. Хотя роль репрезентативных образов в познании действительности велика, в целом представления ребенка не могут соответствовать реальности до тех пор, пока они не будут подчинены знаковому мышлению.

Механизм воображения, по Ж. Пиаже, составляют образы, возникающие в процессе развития ребенка в следующем порядке:

статичные образы, дающие близкое к воспринимаемому отражение действительности;

кинетические образы, отражающие изменения пространственных положений объектов;

трансформированные образы, отражающие изменения форм.

Анализ работ Ж. Пиаже показывает, что автор отмечает позитивную познавательную роль воображения только во включении его в развитие ассимилятивных возможностей. В его работах четко выступает двойственных характер воображения: с одной стороны, оно отрывает ребенка от действительности, а с другой - ребенок на определенном этапе отделяет действительность от игры[[9]](#footnote-9).

Попытку примирить противоречивые тенденции в воображении предпринял А. Валлон. Автором описаны два вида воображения, один из которых проявляется тогда, когда ребенок отделяет реальность от фантазии, другой - когда ребенок целиком живет в своих представлениях, то есть ребенок смешивает субъективное и объективное, "... их искажение рассматривается как игра фантазии ребенка".

В исследовании Л. Дайлелла, М. Ватсона выделены уровни развития связи фантазии ребенка с реальной действительностью. На первом уровне ребенок переживает фантазию как реальность. На втором уровне он применяет внешние вспомогательные приемы, чтобы перейти от фантазии к реальности и наоборот. На следующем уровне ребенок четко контролирует переходы от реального к воображаемому. На последнем уровне ребенок отграничивает мир воображения от мира реальности.

Прямую направленность воображения ребенка на познание подчеркивали последователи экзистенциальной философии. Так, Э. Кобб считает основным источником воображения дистанцию между восприятием своего "Я" и восприятием всеобщего.

Предпосылки воображения, по мнению Э. Кобб, закладываются в раннем возрасте и проявляются в телесных ощущениях, в ощущениях младенца контакта со средой, затем в играх, где дети строят символическую картину мира. Игра дает ребенку возможность реализовать свое трансцендентное "Я"'. Первые настоящие проявления творчества и творческого воображения автор относит к 5-6 годам, когда появляются воспоминания о возникновении чувства гармонии, слиянии своего "Я" со всеобщим. Таким образом, Э. Кобб подчеркивает направленность воображения на познание.

## 1.2 Основные направления и принципы развития воображения

Проблема развития воображения дошкольника до сих пор является весьма дискуссионной. При рассмотрении сущности воображения можно согласиться с Э.В. Ильенковым в том, что она заключается в умении "схватывать" целое раньше части, в умении на основе отдельного намека, тенденции строить целостный образ. При этом в развитой форме такое умение позволяет познавать обобщенные связи и закономерности объективного мира и выражать их в специфических символических формах[[10]](#footnote-10). Отличительной особенностью воображения является, по справедливому выражению С.Л. Рубинштейна, своеобразный "отлет от действительности", когда на основе отдельного признака реальности строится новый образ, а не просто реконструируются и перестраиваются имеющиеся представления, что характерно для функционирования внутреннего плана действий. Одним из основных вопросов при рассмотрении развития воображения является, на наш взгляд, вопрос о специфике средств, которые использует ребенок при создании продуктов воображения. Поставленная Л.С. Выготским проблема развития любой психической функции человека как опосредствованной встает, на наш взгляд, и при изучении воображения. Л.С. Выготский писал, что суть такого развития состоит в овладении субъектом средствами, которые перестраивают, структурируют не окружающую действительность, а сами психические функции, и основным таким средством является знак.

В более поздних психологических исследованиях (в основном это работы, выполненные под руководством А.В. Запорожца) было показано, что в процессе развития в качестве средства для ребенка могут выступать и особые типы структурированных образов (например, сенсорные эталоны, модельные представления). Овладение ими, так же как и овладение знаками, связано с усвоением общечеловеческого опыта.

Процесс развития воображения не является исключением, он подчиняется общему закону развития высших психических функций, т.е. воображение должно развиваться путем включения в управление овладением особых средств.

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

1) порождение некоторой идеи творческого продукта,

2) создание некоторого плана-замысла реализации этой идеи.

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

Трудность анализа этого процесса, на наш взгляд, заключается в том, что существует два вида и, соответственно, два основных направления в развитии воображения. Условно их можно назвать "аффективное" и "познавательное" воображение. Анализ аффективного воображения можно обнаружить в работах З. Фрейда и его последователей, где указывается, что воображение и творчество являются выражением бессознательных конфликтов, которые прямо связаны с развитием врожденных тенденций.З. Фрейд писал, что эффект творческого поведения - это изживание гнетущих эмоций, возникающих в конфликте, до тех пор пока не будет достигнут терпимый уровень. Неофрейдисты также полагали, что основная функция воображения - это защита личности, защита "я", компенсация негативных переживаний, которые порождаются не бессознательными процессами, а предсознательными, фиксирующими социальные конфликты личности.

Эти концепции неоднократно подвергались справедливой критике за преувеличение роли биологических тенденций в развитии психики человека. Тем не менее, в этих исследованиях было показано, что воображение может выступать в качестве защитного механизма личности, была выделена такая функция воображения, как разрешение возникшего противоречия во взаимодействии "я" и среды. Причем защита "я" может осуществляться двумя путями: через овладение субъектом своими переживаниями при отыгрывании, выражение их в творческих продуктах и через построение идеального "я", идеальной ситуации, компенсирующей реальный неуспех[[11]](#footnote-11).

Другое направление в развитии воображения - исследования Ж. Пиаже "познавательного" воображения. В них воображение связывалось с развитием символической функции у ребенка и рассматривалось как особая форма репрезентативного мышления, позволяющего предвосхищать изменения действительности.

Некоторые исследователи пытались слить эти два направления развития воображения и говорить об аффективном характере этого процесса. Так, еще Т. Рибо указывал на рядоположенность в воображении интеллектуальных и эмоциональных факторов. Л.С. Выготский в своих исследованиях первоначально подчеркивал аффективный характер воображения: "Деятельность воображения представляет собой разряд аффектов", а в более поздних работах вслед за Т. Рибо указывал на единство эмоциональных и интеллектуальных компонентов.

## 1.3 Описание развивающей программы игр и упражнений (разработанной автором)

При составлении программы развития мы использовали методические пособия О.М. Дьяченко, Венгер В., Поу Р., Кравцова Е. Е и других авторов, придерживаясь следующих принципов:

формировать у детей необходимые для этого речевые и мыслительные навыки;

новые понятия должны вводиться только в знакомом содержании;

содержание развивающих техник должно ориентироваться на личность ребенка и его взаимодействие с другими детьми;

в центре внимания должно быть овладение смыслом понятия;

учить ребенка искать решение, учитывая прежде всего возможные последствия, а не абсолютные достоинства;

стимулировать детей к высказыванию собственных идей по поводу решаемой проблемы.

Данная программа рассчитана на 15 часов и состоит из четырех последовательных циклов, каждый из которых преследует определенную цель. Занятия проводятся как в помещении, так и на свежем воздухе и включают самые различные формы работы: упражнения, задания, экскурсии, викторины, тренинги и пр.

**Первый цикл** занятий рассчитан на развитие воссоздающего воображения. Воссоздающее воображение играет важную роль в жизни человека, оно позволяет людям обмениваться опытом, без чего немыслима жизнь в обществе. Оно помогает каждому из нас овладеть опытом, знаниями и достижениями других людей.

Как уже отмечалось, воображение - это самостоятельное создание новых образов, которые реализуются в оригинальных продуктах деятельности.

Образы создаются без опоры на готовое описание или условное изображение.

**Второй цикл** - развитие воображения. Воображение позволяет, минуя цепочку выводов, доказательств, как бы увидеть что-то совсем новое. Обычно, когда говорят о воображении, чаще всего имеют в виду именно творческое воображение. Оно тесно связано с творческим мышлением, но отличается от него тем, что действует не с помощью понятий и рассуждений, а с помощью образов. Человек не рассуждает, а мысленно видит то, чего раньше не видел и не знал, видит ярко, образно, во всех деталях.

Первый и второй циклы программы являются подготовительными. Они позволяют психологу получить общее представление о степени развития воображения группы и подготовить соответствующую почву для перехода к более сложным заданиям.

**Третий цикл** - это проведение психологических тестов, выявляющих уровень развития воображения каждого ребенка из группы, его индивидуальной способности к поиску нетривиальных (творческих) решений. С учетом того, что все тесты третьего этапа предполагают индивидуальную работу психолога с каждым ребенком из группы, а время, отведенное для реализации программы, ограничено, можно предложить родителям протестировать детей дома, после чего представить психологу полученные результаты.

**Четвертый**, завершающий цикл представляет собой групповые игры. Все мероприятия данного этапа предполагают равноценное участие в них группы детей и не носят характера соперничества. Основная задача последнего этапа - коллективные фантазия и творчество.

Точное время, необходимое для проведения циклов 3 и 4 (для выполнения упражнений первого и второго циклов требуется 6 часов), указать сложно, поэтому педагог сам решал, каким образом лучше распорядиться оставшимися часами (приложение 1).

## Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей развития воображения дошкольников

## 2.1 Характеристика выборки исследования

В эксперименте участвовало 40 детей старших массовых групп ТМДОУ "Детский сад "Белоснежка" г. Дудинки, из которых 20 человек составили экспериментальную группу (старшая А) и 20 человек - контрольную группу (старшая Б). Возраст участников эксперимента от 5 до 6 лет.

**Таблица 1. Список детей экспериментальной группы**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №п/п | Имя | Возраст |
| 1 | Алёна Я.  | 5.3 |
| 2 | Анфиса Т.  | 5.2 |
| 3 | Валя Я.  | 5.4 |
| 4 | Варя С.  | 5.6 |
| 5 | Вера С.  | 5.7 |
| 6 | Вика Я.  | 5.1 |
| 7 | Витя Я.  | 5.4 |
| 8 | Влад Б.  | 5.3 |
| 9 | Гена А.  | 5.5 |
| 10 | Диана Я.  | 5.6 |
| 11 | Дима Т.  | 6.5.  |
| 12 | Женя Я.  | 6.4.  |
| 13 | Илья Я.  | 6.6 |
| 14 | Ира Я.  | 6.3.  |
| 15 | Калерия Я.  | 5.3 |
| 16 | Андрей Л.  | 5.4 |
| 17 | Саша П.  | 6.2 |
| 18 | Дима Б.  | 6.0 |
| 19 | Рома Р.  | 5.7 |
| 20 | Алеша Г.  | 5.5 |

В экспериментальной группе 10 девочек и 10 мальчиков.

**Таблица 2. Список детей контрольной группы**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №п/п | Имя | Возраст |
| 1 | Алёна П.  | 5.3 |
| 2 | Алик К.  | 5.2 |
| 3 | Артём К.  | 5.4 |
| 4 | Ваня Б.  | 5.6 |
| 5 | Виталий П.  | 5.7 |
| 6 | Галя Л.  | 5.1 |
| 7 | Денис Д.  | 5.4 |
| 8 | Дима О.  | 5.3 |
| 9 | Игорь М.  | 5.5 |
| 10 | Илья Н.  | 5.6 |
| 11 | Лена И.  | 6.5.  |
| 12 | Лида З.  | 6.4.  |
| 13 | Люба М.  | 6.6 |
| 14 | Миша К.  | 6.3.  |
| 15 | Надя Л.  | 5.3 |
| 16 | Настя Б.  | 5.4 |
| 17 | Никита А.  | 6.2 |
| 18 | Полина Т.  | 6.0 |
| 19 | Рома Р.  | 5.7 |
| 20 | Лена И.  | 5.5 |

В контрольной группе 9 девочек и 11 мальчиков.

## 2.2 Характеристика методики исследования

При определении уровня развития воображения использовался тест "Свободный рисунок", предложенный авторами Г.А. Урунтасовой, Ю.А. Афонькиной (1995 г), Л.Ю. Субботиной (1996 г)

*Материал:* лист бумаги, набор фломастеров.

Испытуемому предлагалось: придумать что-либо необычное.

На выполнение задания отводилось 4 минуты.

Оценка рисунка ребенка производится в баллах по следующим критериям:

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

**8-9 баллов** - ребенок придумал и нарисовал что-то достаточно оригинальное и красочное, хотя изображение не является совершенно новым. Детали картины проработаны неплохо.

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

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

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

*Выводы об уровне развития:*

**10 баллов** - очень высокий;

**8-9 баллов** - высокий;

**5-7 баллов** - средний;

**3-4 балла** - низкий;

**0-2 балла** - очень низкий.

## 2.3 Анализ результатов собственных исследований

Эксперимент проводился в 2 этапа. Первый этап (декабрь) - *констатирующий,* где исследовался уровень сформированности воображения.

Анализ результатов по методике "Свободный рисунок" показал, что в большинстве работ (14 рисунков исследуемой старшей группе А, т.е.70% от общего числа работ, и 15 рисунков контрольной старшей группе Б, т.е.75% работ) слабо просматривается фантазия, не проработаны отдельные детали и элементы. Работы дошкольников не отличаются эмоциональностью и красочностью, что соответствует низкому уровню развития воображения. В остальных работах (6 работ в старшей группе А, т.е. 30% от общего числа работ, и 5 работ в старшей группе Б, т.е.25% от общего числа работ) можно выявить отдельные элементы творческой фантазии, однако они все же отличались непроработанностью деталей. В ходе проведения исследования данные рисунки были оценены на 5 - 7 баллов, соответствующих среднему уровню развития воображения. Причем в экспериментальной группе девочки получили в среднем 4,8 балла, мальчики - 3.0; в контрольной - девочки - 4.6, мальчики - 3.2

На констатирующем этапе исследования - как в экспериментальной, так и в контрольной группах - не было выявлено детей с очень высоким и высоким уровнями развития воображения, рисунки которых отличались бы эмоциональностью, красочностью и оригинальностью, а также не выявлены работы с очень низким уровнем развития воображения, которые отличались бы лишь отдельно нарисованными штрихами. Результаты данного вида диагностики отражены в таблицах 3, 4 и на рис.1.

**Таблица 3. Результаты исследования в экспериментальной группе**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Имя | Возраст | Баллы | Уровень |
| 1 | Алёна Я.  | 5.3 | 3 | низкий |
| 2 | Анфиса Т.  | 5.2 | 7 | средний |
| 3 | Валя Я.  | 5.4 | 4 | низкий |
| 4 | Варя С.  | 5.6 | 4 | низкий |
| 5 | Вера С.  | 5.7 | 4 | низкий |
| 6 | Вика Я.  | 5.1 | 5 | средний |
| 7 | Витя Я.  | 5.4 | 3 | низкий |
| 8 | Влад Б.  | 5.3 | 3 | низкий |
| 9 | Гена А.  | 5.5 | 3 | низкий |
| 10 | Диана Я.  | 5.6 | 4 | низкий |
| 11 | Дима Т.  | 6.5.  | 3 | низкий |
| 12 | Женя Я.  | 6.4.  | 6 | средний |
| 13 | Илья Я.  | 6.6 | 3 | низкий |
| 14 | Ира Я.  | 6.3.  | 7 | средний |
| 15 | Калерия Я.  | 5.3 | 5 | средний |
| 16 | Андрей Л.  | 5.4 | 3 | низкий |
| 17 | Саша П.  | 6.2 | 3 | низкий |
| 18 | Дима Б.  | 6.0 | 3 | низкий |
| 19 | Рома Р.  | 5.7 | 5 | средний |
| 20 | Алеша Г.  | 5.5 | 3 | низкий |
| Средний балл |  |  |  |

**Таблица 4. Результаты исследования в контрольной группе**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Имя | Возраст  | Баллы  | Уровень развития |
| 1 | Алёна П.  | 5.5 | 7 | низкий |
| 2 | Алик К.  | 5.2 | 4 | низкий |
| 3 | Артём К.  | 5.6 | 5 | средний |
| 4 | Ваня Б.  | 5.4 | 4 | низкий |
| 5 | Виталий П.  | 5.0 | 4 | низкий |
| 6 | Галя Л.  | 5.4 | 7 | средний |
| 7 | Денис Д.  | 5.2 | 3 | низкий |
| 8 | Дима О.  | 5.3 | 3 | низкий |
| 9 | Игорь М.  | 5.4 | 5 | средний |
| 10 | Илья Н.  | 5.7 | 4 | низкий |
| 11 | Лена И.  | 6.0.  | 3 | низкий |
| 12 | Лида З.  | 6.4 | 4 | низкий |
| 13 | Люба М.  | 6.3 | 4 | низкий |
| 14 | Миша К.  | 6.5 | 3 | низкий |
| 15 | Надя Л.  | 6.1 | 3 | низкий |
| 16 | Настя Б.  | 5.4 | 3 | низкий |
| 17 | Никита А.  | 5.0 | 4 | низкий |
| 18 | Полина Т.  | 5.4 | 7 | средний |
| 19 | Рома Р.  | 5.2 | 6 | средний |
| 20 | Лена И.  | 6.3 | 3 | низкий |
| Средний балл |  |  |

В таблице 5. отображены средние показатели, полученные в результате суммирования индивидуальных результатов контрольной и экспериментальной групп.

**Таблица 5. Таблица средних показателей**

|  |  |
| --- | --- |
| Исследуемые | Уровень развития |
| Очень высокий  | Высокий | Средний  | Низкий  | Очень низкий |
| Экспериментальная группа (старшая А)  | 0 | 0 | 6 детей (30%)  | 14 (70%)  | 0- |
| Контрольная группа (старшая Б)  | 0 | 0 | 5 детей (25%)  | 15 дет. (75%)  | 0 |

**Выводы:** В воспитательном процессе данного дошкольного общеобразовательного учреждения проблеме развития воображения уделялось недостаточное внимание. В связи с этим работы воспитанников не отличались эмоциональностью и красочностью, правда, в некоторых работах можно было выявить отдельные элементы творческой фантазии, однако они все же отличались непроработанностью деталей.

## 2.4 Анализ результатов контрольного этапа

По окончании развивающего этапа (через 60 дней) нами был проведен контрольный эксперимент по определению влияния развивающих занятий на динамику развития воображения дошкольников в экспериментальной группе.

Оценка результатов после проведенных занятий программы "Воображай-ка!" производилась с учетом сопоставления результатов диагностики в контрольной и экспериментальной группах. Повторное диагностическое обследование выявило положительную динамику в экспериментальной группе по некоторым показателям.

В первую очередь необходимо отметить, что дети данной группы, имеющие до этого низкий уровень развития воображения, стали придумывать и рисовать нечто такое, что в целом является не новым, но несет в себе явные элементы творческой фантазии и оказывает на зрителя определенное эмоциональное впечатление. Правда, детали и образы рисунка у некоторых детей проработаны средне.

У детей со средним уровнем стало получаться что-то достаточно оригинальное и красочное, хотя изображения пока не являются совершенно новым. Детали картины проработаны неплохо. (см. Таблицу 6).

**Таблица 6. Результаты повторного исследования в экспериментальной группе**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Имя | Возраст | Баллы | Уровень развития |
| 1 | Алёна Я.  | 5.3 | 5 | средний |
| 2 | Анфиса Т.  | 5.2 | 9 | высокий |
| 3 | Валя Я.  | 5.4 | 7 | средний |
| 4 | Варя С.  | 5.6 | 6 | средний |
| 5 | Вера С.  | 5.7 | 7 | средний |
| 6 | Вика Я.  | 5.1 | 8 | высокий |
| 7 | Витя Я.  | 5.4 | 7 | средний |
| 8 | Влад Б.  | 5.3 | 6 | средний |
| 9 | Гена А.  | 5.5 | 7 | средний |
| 10 | Диана Я.  | 5.6 | 8 | высокий |
| 11 | Дима Т.  | 6.5.  | 8 | высокий |
| 12 | Женя Я.  | 6.4.  | 9 | высокий |
| 13 | Илья Я.  | 6.6 | 7 | средний |
| 14 | Ира Я.  | 6.3.  | 10 | оч. высокий |
| 15 | Калерия Я.  | 6.4.  | 8 | высокий |
| 16 | Андрей Л.  | 5.4 | 7 | средний |
| 17 | Саша П.  | 6.2 | 7 | средний |
| 18 | Дима Б.  | 6.0 | 7 | средний |
| 19 | Рома Р.  | 5.7 | 9 | высокий |
| 20 | Алеша Г.  | 5.5 | 7 | средний |
| Итого |  | 7.5 | Средний к выс.  |

В контрольной группе (старшая Б) при повторном обследовании положительная динамика в развитии воображения не отмечается.

**Таблица 7. Результаты повторного исследования в контрольной группе**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Имя | Возраст  | Баллы  | Уровень развития |
| 1 | Алёна П.  | 5.5 | 7 | средний |
| 2 | Алик К.  | 5.2 | 5 | средний |
| 3 | Артём К.  | 5.6 | 5 | средний |
| 4 | Ваня Б.  | 5.4 | 4 | низкий |
| 5 | Виталий П.  | 5.0 | 4 | низкий |
| 6 | Галя Л.  | 5.4 | 7 | средний |
| 7 | Денис Д.  | 5.2 | 4 | низкий |
| 8 | Дима О.  | 5.3 | 4 | низкий |
| 9 | Игорь М.  | 5.4 | 6 | средний |
| 10 | Илья Н.  | 5.7 | 5 | средний |
| 11 | Лена И.  | 6.0.  | 4 | низкий |
| 12 | Лида З.  | 6.4 | 4 | низкий |
| 13 | Люба М.  | 6.3 | 4 | низкий |
| 14 | Миша К.  | 6.5 | 4 | низкий |
| 15 | Надя Л.  | 6.1 | 4 | низкий |
| 16 | Настя Б.  | 5.4 | 4 | низкий |
| 17 | Никита А.  | 5.0 | 4 | низкий |
| 18 | Полина Т.  | 5.4 | 7 | средний |
| 19 | Рома Р.  | 5.2 | 7 | средний |
| 20 | Лена И.  | 6.3 | 4 | низкий |
| Средний балл | 4.8 | Низкий к сред |

**Таблица 8. Сравнительный анализ результатов развития воображения в экспериментальной и контрольной группах**

|  |  |
| --- | --- |
| Исследуемые | Уровень развития |
| Очень высокий  | Высокий | Средний  | Низкий  | Очень низкий |
| Экспериментальная группа (старшая А)  | 1 (5%)  | 7 (35%) | 12 детей (60%)  | 0  | 0- |
| Контрольная группа (старшая Б)  | 0 | 0 | 8 детей (40%)  | 12 дет. (60%)  | 0 |

Результаты сравнительного анализа представлены в виде диаграммы:

*Рис.2. Показатели уровня воображения экспериментальной и контрольной групп*

Анализ диагностического исследования показал, что уровень воображения в экспериментальной группе, после реализации развивающей программы, по сравнению с контрольной группой, стал значительно выше что свидетельствует о положительном влиянии данной программы на развитие воображения и познавательных процессов в целом. (таблица 8)

Если на начало эксперимента в декабре в экспериментальной группе было 15 детей с низким уровнем воображения, что составляло 75% детей от общего количества детей, то в марте после реализации программы игр детей с низким уровнем не стало. Что, в свою очередь, говорит о положительном влиянии данной программы. Значительная динамика в развитии воображения детей старшей группы может быть обусловлена высокой мотивацией и сенситивностью данного возраста.

**Вывод:** Таким образом, мы видим, что предложенная программа положительно влияет на развитие воображения дошкольников. Воспитанники старшей группы А научились придумывать и рисовать оригинальные, необычные рисунки, проявляя незаурядную фантазию, богатое воображение. Рисунки стали зрелищными, образы и детали тщательно проработаны.

Следует отметить, что сроки проведения эксперимента в силу обстоятельств были сокращены до 2-х месяцев, из чего следует предположение о том, что более продолжительное реализация данной программы в целях дальнейшего развития воображения даст более значительную динамику.

Для обработки результатов эмпирического исследования использовался метод ранговой корреляции Спирмена (таблица 10). В данном случае коэффициент ранговой корреляции применялся, чтобы проверить, согласованно ли изменяются разные признаки у испытуемых и насколько варьируют ранговые показатели у группы в ситуации "до" и "после".

**Таблица 10. Метод ранговой корреляции Спирмена**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | имя  | Экспериментальная группа |
| декабрь | март |  |
| баллы | Ранг А | баллы | Ранг Б | d (А-В)  | d2 |
| 1 | Алёна Я.  | 3 | 5.5 | 5 | 1 | 4.5 | 20.25 |
| 2 | Анфиса Т.  | 7 | 18.5 | 9 | 18 | 0.5 | 0.25 |
| 3 | Валя Я.  | 4 | 12.5 | 7 | 6.6 | 6.0 | 36 |
| 4 | Варя С.  | 4 | 12.5 | 6 | 2.5 | 10.0 | 100 |
| 5 | Вера С.  | 4 | 12.5 | 7 | 6.6 | 6.0 | 36 |
| 6 | Вика Я.  | 5 | 16 | 8 | 14.5 | 1.5 | 2.25 |
| 7 | Витя Я.  | 3 | 5.5 | 7 | 6.6 | -1.1 | 1.21 |
| 8 | Влад Б.  | 3 | 5.5 | 6 | 2.5 | 3.0 | 9 |
| 9 | Гена А.  | 3 | 5.5 | 7 | 6.6 | -1.1 | 1.21 |
| 10 | Диана Я.  | 4 | 12.5 | 8 | 14.5 | -2.0 | 4 |
| 11 | Дима Т.  | 3 | 5.5 | 8 | 14.5 | -9.0 | 81 |
| 12 | Женя Я.  | 6 | 18 | 9 | 18 | 0 | 0 |
| 13 | Илья Я.  | 3 | 5.5 | 7 | 6.6 | -1.1 | 1.21 |
| 14 | Ира Я.  | 7 | 18.5 | 10 | 20 | -1.5 | 2.25 |
| 15 | Калерия Я.  | 5 | 16 | 8 | 14.5 | 1.5 | 2.25 |
| 16 | Андрей Л.  | 3 | 5.5 | 7 | 6.6 | -1.1 | 1.21 |
| 17 | Саша П.  | 3 | 5.5 | 7 | 6.6 | -1.1 | 1.21 |
| 18 | Дима Б.  | 3 | 5.5 | 7 | 6.6 | -1.1 | 1.21 |
| 19 | Рома Р.  | 5 | 16 | 9 | 18 | -2 | 4 |
| 20 | Алеша Г.  | 3 | 5.5 | 7 | 6.6 | -1.1 | 1.21 |
| Итого |  |  |  |  |  | 305.72 |

Коэффициент корреляции Спирмена, вычисленный для двух параметров (в нашем случае это воображение в ситуации "до" и "после" в экспериментальной группе), равен 0.771 при p=0.01, что входит в число статистически значимых.

rs = 1-6 Х 305.72 = 1-6 Х 305.72/7980 = 1 - 1834.32/7980= 1 - 0.229 = 0.771

20 (202 - 1)

rs = 1 - 0.229

rs = 0.771

Таким образом, наша гипотеза о влиянии данной развивающей программы на формирование воображения дошкольников подтвердилась.

Проведенное изучение и интерпретация полученных результатов полностью подтвердили выдвинутую в курсовой работе гипотезу: использование развивающей программы игр и упражнений (адаптированной автором) в работе с детьми дает положительную динамику в развитии воображения.

## Заключение

Итак, воображение - это способность человека создавать новые образы путем преобразования предшествующего опыта. С помощью воображения человек может изменять окружающий мир и самого себя, совершать научные открытия и создавать произведения искусства. Всё - от первых сказок, которые мы слышим в детстве, и до величайших открытий - первоначально обязано силе воображения человека. Другими словами, именно воображение во многом обеспечивает прогресс человечества, развитие и деятельность каждого человека. Ведь прежде чем что-то создать, что-нибудь сделать, принять важное для себя решение, человек всегда вначале представляет это в своем воображении. Именно благодаря тому, что до того, как человек начнет что-то делать, он способен в воображении увидеть конечный результат, представить будущее, он может подготовиться к нему, в каком-то смысле даже овладеть им.

Воображение подразделяется на активное и пассивное, а также воспроизводящее, или репродуктивное, и преобразующее, или продуктивное. Сновидения, галлюцинации, грезы и мечты также представляют собой разновидности человеческого воображения.

Преобразование действительности при помощи воображения происходит посредством нескольких основных способов: агглютинации, акцентуирования, схематизации и типизации.

Наиболее интенсивно воображение развивается в дошкольном и школьном возрасте. Если воображение преддошкольника вначале ещё очень ограничено и отличается пассивным воссоздающим и непроизвольным характером, то в дошкольном возрасте под влиянием воспитания, в связи с расширением опыта ребёнка, развитием его интересов и усложнением его деятельности, происходит дальнейшее развитие детского воображения. Это развитие носит не только количественный, но и качественный характер. Воображение дошкольника не только более богато, чем у ребёнка раннего возраста, но оно приобретает новые, отсутствовавшие в преддошкольном возрасте черты.

В курсовой работе сделан анализ развития воображения старших дошкольников. Работа состояла из трех этапов:

а) теоретическое описание понятия "воображение" и его значения в человеческой жизни;

б) апробация специальной программы, направленной на развитие воображения старших дошкольников;

Раскрыта сущность понятия "воображение", описаны его функции, виды и психологические механизмы. На базе конкретного ДУ апробирована программа по развитию воображения старших дошкольников. Проведен анализ полученных результатов, предложены определенные рекомендации по дальнейшему развитию воображения детей для педагогического состава ДУ.

Проведенное исследование показало, что в своих вымыслах дошкольники весьма изобретательны, их воображение носит не только воспроизводящий, но и творческий характер. Даже в тех случаях, когда воспитатель предлагает дошкольникам сюжет игры, они не механически его воспроизводят, а творчески развивают и дополняют предложенную тему. Однако в своем поведении старший дошкольник во многом следует образцам и представлениям, полученным от взрослых, поэтому в данном возрасте творческое воображение несколько снижается.

Уровень развития воображения детей в таком возрасте может существенно различаться, о чем свидетельствует анализ результатов проведенной программы. Кроме того, воображение каждого ребенка имеет ряд индивидуальных особенностей, о которых необходимо знать как воспитателю или психологу, так и родителям.

В возрасте 5-6 лет в процесс воображения включается так называемое "ступенчатое планирование", которое приводит детей к возможности направленного творчества (пошаговые действия, последовательное нанизывание событий).

Воспитывая детское воображение, необходимо добиваться, чтобы оно было связано с жизнью, чтобы оно было творческим отображением действительности.

Знакомясь на прогулках, в беседах с воспитателями и родителями 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.

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, у него развивается воображение.

И, наконец, хорошо развитое воображение дошкольника станет залогом успешной учебы в школе.

## Список использованной литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. М., 2003

2. Божович А.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 2005

3. Боровик О. Развиваем воображение // Дошкольное образование. 2001. №1

4. Выготский Л.С., Лекции по психологии. СПб., 2003

5. Вьюнова М.И., Гайдар К.М., Темнова Л.В. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе: психолого-педагогические основы: Учебное пособие.М., 2003

6. Дудецкий А.Я. Теоретические основы воображения и творчества. Смоленск, 2004

7. Дьяченко О. Особенности развития воображения умственно одаренных детей // Дошкольное воспитание. 2003. №8

8. Дьяченко О.М. Воображение дошкольника. М., 2008

9. Дьяченко О.М. Об основных направлениях развития воображения у детей // Вопросы психологии. 2007. №16

10. Ермолаева М.В., Ерофеева И.Г. Методические указания к пользованию психологической картой дошкольника (готовность к школе). М., 2002

11. Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов. М., 2004

12. Кириллова Г. Реалистические тенденции в воображении детей // Дошкольное воспитание. 2001. №12

13. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. М., 2000

14. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. М., 2003

15. Кравцова Е. Развитие воображения // Дошкольное воспитание. 2005. №12

16. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М., 2001

17. Крутецкий В.А. Психология. М., 2006

18. Люблинская А.А. Детская психология. М., 2001

19. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М., 2002

20. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студентов высш. Пед. учеб. Заведений: В 3 кн. Кн.1. Общие основы психологии. М., 2005

21. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студентов высш. Пед. учеб. Заведений: В 3 кн. Кн.2. Психология образования. М., 2003

22. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М., 2004

23. Обухова Л.Ф. Детская психология: Теория, факты, проблемы. М., 2004

24. Общая психология: Курс лекций для первой ступени педагогического образования // Сост. Е.И. Рогов. М., 2006

25. Палагина Н.Н. Развитие воображения в русской народной педагогике // Вопросы психологии. 2007. №6

26. Пороцкая Е. Ребенок: слово и его роль в развитии воображения // Дошкольное воспитание. 2004. №9

27. Психология: Учебник / Под ред. А.А. Крылова. М., 2000

28. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. М., 2003

29Рибо Т. Творческое воображение. М, 2001.

30. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т.1. М., 2003

31. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Ростов-на-Дону, 2004

32. Урунтаева Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольника. Практикум. М., 2006

33. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. М., 2007

34. Ушинский К.Д. История воображения. Собр. соч.М. - Л., 2000. Т.8

35. Щербакова А.И. Практикум по общей психологии. М., 2000

36. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 2005

1. Рибо Т. Творческое воображение. 2001. [↑](#footnote-ref-1)
2. Рибо Т. Творческое воображение. 2001. [↑](#footnote-ref-2)
3. Боровик О.В. Развитие воображения. Методические рекомендации. – М.: Академия, 2001. – 112 с. [↑](#footnote-ref-3)
4. Боровик О.В. Развитие воображения. Методические рекомендации. – М.: Академия, 2001. – 112 с. [↑](#footnote-ref-4)
5. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 2006. 422 с. [↑](#footnote-ref-5)
6. Фрейд З. Леонардо да Винчи. М., 2002. [↑](#footnote-ref-6)
7. Венгер Л.А. Восприятие и обучение. М., 2003. 365 с. [↑](#footnote-ref-7)
8. Мухина В.С. Психическое развитие и обучение / Детская психология. – М: Эксмо, 2002. - 352с. [↑](#footnote-ref-8)
9. Мухина В.С. Психология дошкольника / Под ред. Л.А. Венгера. - М.: Просвещение, 2005. - 239 с. [↑](#footnote-ref-9)
10. Дьяченко О.М., Кириллова А.И. О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста // Вопр. психол. - 2003. - № 2. [↑](#footnote-ref-10)
11. Кириллова Г.Д. Начальные формы творческого воображения у детей. // Дошкольное воспитание. - 2007. – № 2. [↑](#footnote-ref-11)