**КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА**

по психологии

студентки заочного отделения

Преподаватель

Успенская Е.П.

Орел 2007

План

1. Общая характеристика воображения

2. Развитие воображения у дошкольников

3. Особенности воображения у детей конкретной возрастной группы

4. Использование сказок и рассказов для развития воображения у детей

5. Комментарии о развитии воображения у детей

Литература

## 1. Общая характеристика воображения

*Воображение* - это психический процесс создания новых образов, представлений или идей на основе уже имеющихся. Данный процесс выражается в построении образа средств и результата деятельности субъекта; в создании программы поведения при неопределенности проблемной ситуации; в продуцировании образов, не программирующих деятельность, а заменяющих ее; в создании образов, соответствующих описаниям объектов, явлений и состояний, Процессы воображения относятся к креативным механизмам психики.

*Образы воображения* - это образы виртуальной реальности. Они различаются по своим функциям и психологическому статусу. Это могут быть мечты (образы желаемого будущего), грезы (образы актуально переживаемого ирреального), фантазии (образы возможного будущего). Образы воображения отличаются от образной памяти, хотя между ними существует тесная связь. Воображение предполагает "отлет" от прошлого опыта, преобразование данного и порождение на этой основе новых образов. Если в функции памяти входит сохранение точных фактов прошлого опыта, то функцией воображения является их преобразование. В процессе воображения человек может воссоздать и преобразить не только то, что представлено в его опыте, но и создать образ того, чего вообще никогда не было. Яркие, отклоняющиеся от действительности образы называют фантастическими. Фантазия является синонимом воображения. Фантазией также называют продукты воображения. Воображение тесно связано с личностными особенностями, с индивидуальной спецификой восприятия и мышления, с эмоциями, чувствами, интересами и способностями человека.

К основным функциям воображения относят: активизацию наглядно-образного мышления, управление эмоционально потребностными состояниями, произвольную регуляция познавательных процессов, управление физиологическими состояниями, создание внутреннего плана действий, программирование поведения и др.

По степени выраженности активности различают произвольное и непроизвольное воображение. Выделяется низшая и примитивная форма воображения, которая проявляется в непроизвольной трансформации образов. Такое воображение совершается под воздействием малоосознанных потребностей и влечений.

Образы не формируются воображением, а самопроизвольно трансформируются. Непроизвольное воображение протекает в пассивной форме и предполагает создание образов без внешних побуждений. В случае пассивного воображения создаваемые образы обычно не воплощаются в жизнь и выступают как ее внутренняя замена. Непреднамеренное воображение наблюдается при низком уровне осознанности (во сне, в дремотном состоянии).

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

Существенно характеризуют воображение его самостоятельность, оригинальность, его творческий характер. С этой точки зрения различают воссоздающее и творческое воображение. Воссоздающее воображение - это представление человеком чего-либо нового для него; причем представление опирается на словесное описание или условное изображение этого нового (чертеж, схему, нотную запись). Этот вид воображения широко используется в разных видах деятельности, особенно в обучении.

Усваивая учебный материал выраженный в словесной форме (рассказ воспитателя, текст книги), учащийся должен представить себе то, что соответствует новым понятиям, с которыми он знакомится. Например, изучая такой учебный предмет, как природоведение, учащиеся должны вообразить себе моря, озера, горы, незнакомые растения, животных. Особенно велика роль воссоздающего воображения при чтении художественной литературы.

Читая книги, школьник с помощью воссоздающего воображения представляет себе героев, как бы видит их, видит картины природы, чувствует себя участником событий, описанных в книге. Чтобы правильно представить себе то, что передано словом, нужно иметь достаточные знания. Только на знания опирается воссоздающее воображение. То, как представляет себе ребенок новое, зависит в большой мере от того, как описывается это новое. Очень важно выразить словесно, чем новое, неизвестное отличается от уже известного. Иначе новое легко может быть искажено под влиянием известного, уподобится хорошо знакомому.

Когда учитель рассказывает урок или читает отрывки из литературных произведений, где описаны исторические события, дети часто не могут правильно вообразить эти явления. Исторические факты они воспроизводят в соответствии с современными представлениями и знаниями. Так, слушая рассказ учителя о Куликовской битве, учащиеся подают иногда реплики типа: "Надо было бить Мамая из пулемета". Дети, никогда не видевшие настоящих высоких гор, с большим трудом представляют по описанию их подлинную высоту. Часто учащиеся 2 класса, даже после просмотра картин с горными пейзажами, сравнивают высоту гор, изображенных на картинах, с одно - или двухэтажными домами.

Чтобы создать у учащихся правильные представления о новом учебном материале, надо не только ясно и точно, но и эмоционально рассказывать о нем. Тогда у детей возникнут живые образы, правильно отражающие это новое.

Наглядный материал на уроке помогает школьникам уточнить и уяснить то новое, что они узнали из учебника или рассказа учителя. Изучая литературное произведение, сюжет которого далек от современности, хорошо показать учащимся репродукции картин, изображающих быт и историческую эпоху того времени. Опора на наглядный материал всегда помогает работе воссоздающего воображения - воссозданный образ становится более точным, он более правильно воспроизводит реальную действительность.

Значительно лучше представляют себе учащиеся новый материал в тех случаях, когда перед ними ставят конкретные задачи: нарисовать или сконструировать ту или иную вещь, которая известна учащимся только по описанию в книге или по рассказу учителя в классе. Такая практическая деятельность учащихся, кроме того, хорошее средство проверки представлений, которые сформировались у детей на основе работы воссоздающего возражения.

От воссоздающего воображения надо отличать творческое воображение. В процессе творческого воображения создаются новые образы без опоры на готовое описание или изображение их. Этот вид воображения играет важную роль во всех видах творческой деятельности людей.

*Творчество* - это деятельность, которая дает новые, впервые создаваемые, оригинальные продукты, имеющие общественное значение: открытие новых. закономерностей в науке, изобретение новых машин, отыскание способов выведения новых сортов растений или пород животных, создание произведений искусства, литературы и т.п. Источником творческой деятельности является общественная необходимость в том или ином новом продукте. Именно потребность общества в чем-то обусловливает возникновение творческой идеи, творческого замысла, что и ведет к созданию нового.

Как уже видно из всего того, что сказано выше, воображение является крайне сложным по своему составу процессом. Именно эта сложность составляет главную трудность в изучении процесса творчества и приводит часто к неверным представлениям относительно самой природы этого процесса и его характера как чего-то необычного и совершенно исключительного. В нашу задачу здесь не входит дать сколько-нибудь полное описание состава этого процесса. Это потребовало бы очень длинного психологического анализа, который сейчас не может интересовать нас, но для того чтобы дать представление о сложности этой деятельности, мы остановимся очень кратко на некоторых моментах, входящих в состав этого процесса. Всякая деятельность воображения имеет всегда очень длинную историю. То, что мы называем творчеством, есть обычно только катастрофический акт родов, явившийся в результате очень долгого внутреннего вынашивания и развития плода.

В самом начале процесса, как мы уже знаем, стоят всегда восприятия внешние и внутренние, составляющие основу нашего опыта. То, что ребенок видит и слышит, является, таким образом, первыми опорными точками для его будущего творчества. Он накапливает материал, из которого впоследствии будет строить его фантазия. Далее следует очень сложный процесс переработки это го материала. Важнейшими составными частями этого процесса являются диссоциации и ассоциация воспринятых впечатлений. Всякое впечатление представляет из себя сложное целое, состоящее из множества отдельных частей. Диссоциация заключается в том, что это сложное целое как бы рассекается на части, отдельные части выделяются преимущественно по сравнению с другими, одни сохраняются, другие забываются. Диссоциация, таким образом, является необходимым условием для будущей деятельности фантазии.

Для того чтобы соединять впоследствии различные элементы, человек должен раньше всего нарушить ту естественную связь элементов, в которой они были восприняты. Раньше чем создать образ Наташи в "Войне и мире", Толстой должен был выделить отдельные черты двух родных ему женщин, без чего он не мог бы их смешать или перетолочь в образ Наташи. Вот это выделение отдельных черт и оставление без внимания других и может быть по праву названо диссоциацией. Этот процесс крайне важен во всем умственном развитии человека, он лежит в основе абстрактного мышления, в основе образования понятий.

Это умение выделить отдельные черты сложного целого имеет значение для всей решительно творческой работы человека над впечатлениями. За процессом диссоциации следует процесс изменения, которому подвергаются эти диссоциированные элементы. Этот процесс изменения или искажения основан на динамичности наших внутренних нервных возбуждений и соответствующих им образов. Следы от внешних впечатлений не складываются неподвижно в нашем мозгу, как вещи на дне корзины. Эти следы представляют собой процессы, они движутся, изменяются, живут, отмирают, и в этом движении лежит залог их изменения под влиянием внутренних факторов, искажающих и перерабатывающих их. В качестве примера такого внутреннего изменения можно привести имеющий огромное значение для воображения вообще и для воображения ребенка в частности процесс преувеличения и преуменьшения отдельных элементов впечатлений.

Данные в действительности впечатления видоизменяются, увеличивая или уменьшая свои естественные размеры. Страсть детей к преувеличению, как и страсть к преувеличению взрослых людей, имеет очень глубокие внутренние основания. Эти основания заключаются большей частью в том влиянии, которое оказывает наше внутреннее чувство на внешние впечатления. Мы преувеличиваем потому, что мы хотим видеть вещи в преувеличенном виде, потому что это соответствует нашей потребности, нашему внутреннему состоянию. Страсть детей к преувеличению прекрасно запечатлелась в сказочных образах.

"Это преувеличение, вызывается интересом ко всему выдающемуся и необыкновенному, к которому присоединяется чувство гордости, связанное с воображаемым обладанием чем-нибудь особенным: у меня 30 монет, нет 50, нет 100, нет 1000! Или: я только что видел бабочку величиной с кошку, нет, величиной с дом!", что в этом процессе изменения, и в частности преувеличения, происходит у ребенка упражнение в оперировании с величинами, которые непосредственно в его опыте не были даны. Какую огромную ценность имеют эти процессы изменения, и в частности преувеличения, очень легко видеть на примерах числового воображения.

"Числовое воображение нигде не достигало такого пышного расцвета, как у восточных народов. Они играли с числами с замечательной смелостью и расточали их с блистательнейшим мотовством. Так, в халдейской космогонии рассказывалось, что бог - рыба Оаннес - посвятил 259 200 лет воспитанию человечества, затем в течение 432 000 лет царствовали на земле разные мифические личности, а по прошествии этих 691 200 лет лицо земли было обновлено потопом Индусы перещеголяли однако все это. Они изобрели громаднейшие единицы, служащие основой и материалом для фантастической игры с числами. Джайнасы делят время на два периода: восходящий и нисходящий. Каждый из них имеет баснословную продолжительность 2 000 000 000 000 000 океанов лет, причем каждый океан лет равен сам по себе 1 000 000 000 000 000 годов Размышления о такой продолжительности естественно должны вызывать у набожного буддиста головокружение".

Подобная игра с числовыми преувеличениями оказывается в высокой степени важной для человека, и живое доказательство этому мы видим в астрономии и других естественных науках, которым приходится оперировать не меньшими, а гораздо большими величинами.

"В науках, числовое воображение не облекается в форму подобного бреда. Науку обвиняют в том, будто бы она своим развитием подавляет воображение, тогда как в действительности она открывает для его творчества несравненно более широкие области. Астрономия витает в бесконечности времени и пространства. Она видит зарождение миров, мерцающих сперва тусклым светом туманности, которая затем превращается в ярко блистающее солнце. Эти солнца, охлаждаясь, покрываются пятнами, тускнеют и меркнут. Геология следит за развитием обитаемой нами планеты сквозь ряд переворотов и катаклизмов"; она предусматривает отдаленное будущее, когда земной шар, утеряв водяные пары, защищающие его атмосферу от чрезмерного излучения тепла, должен будет погибнуть от холода. Общепринятые в нынешней физике и химии гипотезы об атомах и частицах тел не уступают своей смелостью дерзновеннейшим измышлениям индусского воображения.

Мы видим, что преувеличение, как и воображение вообще, одинаково нужно в искусстве, как и в науке.

Следующим моментом в составе процессов воображения является ассоциация, т.е. объединение диссоциированных и измененных элементов. Как уже указывалось выше, эта ассоциация может происходить на различной основе и принимать различные формы от чисто субъективного объединения образов до объективно научного, соответствующего, например, географическим представлениям. И, наконец, заключительным и последним моментом предварительной работы воображения является комбинация отдельных образов, приведение их в систему, построение сложной картины. На этом деятельность творческого воображения не заканчивается. Как мы отмечали уже, полный круг этой деятельности будет завершен тогда, когда воображение воплощается, или кристаллизуется, во внешних образах.

Однако об этом процессе кристаллизации, или перехода воображения в действительность, мы будем говорить особо. Здесь же, останавливаясь только на внутренней стороне воображения, следовало бы указать на те основные психологические факторы, от которых зависит протекание всех этих отдельных процессов. Первым таким фактором всегда, как устанавливает психологический анализ, является потребность человека в приспособлении к окружающей среде. Если окружающая жизнь не ставит перед человеком задачи, если привычные и наследственные его реакции вполне уравновешивают его с окружающим миром, тогда нет никакого основания для возникновения творчества. Существо, которое является вполне приспособленным к окружающему миру, такое существо не могло бы ничего желать, ни к чему стремиться и, конечно, ничего не могло бы творить. Поэтому в основе творчества всегда лежит неприспособленность, из которой возникают потребности, стремления или желания.

Психологический анализ обязан каждый раз разлагать "самопроизвольное творчество" на эти первичные его элементы. Всякое изобретение имеет поэтому двигательное происхождение; основная сущность творческого изобретения оказывается во всех случаях двигательной.

Потребности и желания сами по себе ничего создать не могут. Они являются только стимулами и движущими пружинами. Для изобретения необходима, кроме того, наличность еще и другого условия, а именно: самопроизвольного воскрешения образов.

Самопроизвольным воскрешением называют такое, какое происходит внезапно, без явных вызывающих его причин. Причины эти фактически существуют, но их действие облекается в скрытую форму мышления по аналогии, аффективного настроения, бессознательной мозговой работы".

Наличие потребностей или стремлений приводит, таким образом, в движение процесс воображения, оживание следов нервных возбуждений, дает материал для его работы. Эти два условия необходимы и достаточны для того, чтобы понять деятельность воображения и всех входящих в его состав процессов.

Возникает еще вопрос относительно факторов, от которых зависит воображение. Что касается психических факторов, то они перечислены нами, правда несколько разрозненно, выше.

Мы уже говорили, что деятельность воображения зависит от опыта, от потребностей и интересов, в которых эти потребности выражаются. Легко понять также, что оно зависит от комбинаторной способности и упражнения в этой деятельности, воплощения продуктов воображения в материальную форму; зависит далее от технического умения и от традиций, т.е. от тех образцов творчества, которые влияют на человека. Все это факторы огромной важности, но настолько очевидные и простые, что о них мы сейчас подробно говорить не станем. Гораздо менее заметно и поэтому гораздо более важно действие другого фактора, именно окружающей среды. Обычно воображение представляют как исключительно внутреннюю деятельность, не зависящую от внешних условий или в лучшем случае зависимую от этих условий одной стороной именно постольку, поскольку эти условия определяют материал, над которым работает воображение. Самые же процессы воображения, направление его с первого взгляда кажутся руководимыми только изнутри чувствами и потребностями самого человека и поэтому обусловленными субъективными, а не объективными причинами.

На самом деле это не так. Уже давно в психологии был установлен закон, согласно которому стремление к творчеству всегда бывает обратно пропорционально простоте среды.

Всякий изобретатель, даже гений, является всегда растением своего времени и своей среды. Его творчество исходит из тех потребностей, которые созданы до него, и опирается на те возможности, которые опять-таки существуют вне него. Вот почему мы замечаем строгую последовательность в историческом развитии техники и науки. Никакое изобретение и научное открытие не появляется раньше, чем создаются материальные и психологические условия, необходимые для его возникновения. Творчество представляет собой исторически преемственный процесс, где всякая последовательная форма определена предшествующими.

Этим же объясняется и непропорциональное распределение новаторов и творческих деятелей по различным классам.

Привилегированные классы дают неизмеримо больший процент научных, технических и художественных изобретателей, потому что именно в этих классах наличествуют все условия, которые необходимым для творчества.

Как бы ни было индивидуально всякое творение, оно всегда заключает в себе социальный коэффициент. В этом смысле никакое изобретение не будет в строгом смысле личным, в нем всегда остается кое-что от анонимного сотрудничества.

## 2. Развитие воображения у дошкольников

Представления воображения формируются у детей на базе развития их восприятия. Обогащая опыт восприятий и специальных наблюдений ребенка, воспитатель тем самым обогащает и развивает его воображение.

У детей третьего года жизни можно наблюдать первые проявление воображения. К этому времени у ребенка накопился уже некоторый жизненный опыт, который дает материал для работы воображения. Воздействие окружающей жизни, влияние взрослых постепенно все более обогащает опыт ребенка-основу развития воображения.

С первого взгляда кажется, что у детей-дошкольников воображение развито лучше, чем у более старших детей. Легкость и своеобразие комбинаций образов воображения, которые возникают у детей этого возраста, привели некоторых исследователей к мысли о богатстве воображения у дошкольников. Однако в действительности эта легкость комбинирования образов указывает как раз на слабость воображения. Еще К.Д. Ушинский говорил о том, что для ребенка не существует невозможного потому, что он еще не знает, что возможно, а чего не может быть. Именно поэтому дети младшего дошкольного возраста часто смешивают воображаемое с действительным. .

Особенно интенсивно развиваются представления воображения у детей дошкольного возраста. Этому благоприятствует процесс обучения и воспитания, в ходе которого ребенок знакомится с очень широким кругом предметов и явлений окружающего мира.

Среди дошкольников есть дети с очень бледными, слабыми представлениями, есть дети, не умеющие произвольно вызывать представления и оперировать ими в процессе обучения. С такими детьми надо много работать, обогащать их представления, тренировать в умении делать волевые усилия для того, чтобы произвольно вызывать то или иное представление.

У дошкольного возраста воображение опирается уже на довольно значительный жизненный опыт и на все возрастающие знания. Воображение у школьника развивается так, что создаваемые образы все больше и больше соотносятся с практикой. Если трех-, четырехлетнему ребенку достаточно двух-трех палочек - и модель самолета готова, то для семи-, восьмилетнего школьника необходимо, чтобы модель была, как настоящий самолет.

Важнейшая задача воспитателя - так подготовить детей к обучению в школе, чтобы у них накапливались и совершенствовались возможно более яркие и конкретные представления об окружающей действительности.

Образы воображения, возникающие у школьников 1-2 классов в процессе творческой деятельности, так же как и у дошкольников, еще крайне неустойчивы и легко изменяются под влиянием возникающих, иногда случайных, ассоциаций. Эти образы нуждаются в опоре на восприятие. Дошкольникам обычно не удается полностью воссоздать в рисунке или даже в словесном отчете образы прочитанного текста. Воссоздаваемые образы неустойчивы, постоянно меняются.

А у школьника образы уже устойчивы и он уже может их воссоздать. Как показали исследования, на первом этапе развития воссоздающего воображения дошкольник еще, использует данные читаемого текста, однако это продолжается очень короткое время. Затем обычно начинает отвлекаться: у него возникают случайные образы, которые не имеют отношения к тексту. Воссоздать систему образов, сложную картину ребенок этого возраста еще не может. Доказано, что этот существенный недостаток процесса воображения у детей может быть постепенно устранен при обучении.

Огромное значение для развития воссоздающего воображения у детей имеет обогащение их зрительного опыта. Но простая тренировка процесса воображения без использования новых данных восприятия обычно не ведет к усовершенствованию воссоздающего воображения детей.

Они еще не могут представить себе машину как целостный механизм, она им кажется совокупностью изолированных частей; они еще не осознают принципов ее устройства, начинают рассуждать: "Какая машина должна быть? Как ее собирать?" Это рассуждение уже начало элементарного планирования.

Итак, деятельность воссоздающего воображения дошкольного возраста теснее связывается с деятельностью мышления и сочетается с большими волевыми усилиями.

Развитие воображения у детей создает предпосылки для эстетического воспитания, а хорошо поставленное эстетическое воспитание в свою очередь развивает воображение. На развитие воображения детей влияет чтение художественной литературы; просмотр картин, кино, посещение театров, организованное слушание музыки, восприятие природы и т.п. Благодаря знакомству с искусством образы воображения у детей становятся более полными и яркими.

## 3. Особенности воображения у детей конкретной возрастной группы

*Дошкольное детство* - большой отрезок жизни ребенка. Условия жизни в это время стремительно расширяются: рамки семьи раздвигаются до пределов улицы, города, страны. Ребенок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных функций людей. Он испытывает сильное желание включиться в эту взрослую жизнь, активно в ней участвовать, что, конечно, ему еще недоступно. Кроме того, не менее сильно он стремится и к самостоятельности. Из этого противоречия рождается ролевая игра - самостоятельная деятельность детей, моделирующая жизнь взрослых.

Ролевая или, как ее иногда называют, творческая игра появляется в дошкольном возрасте. Это деятельность, в которой дети берут на себя роли взрослых людей и в обобщенной форме, в игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. Ребенок, выбирая и исполняя определенную роль, имеет соответствующий образ - мамы, доктора, водителя, пирата - и образцы его действий. Образный план игры настолько важен, что без него игра просто не может существовать. Но, хотя жизнь в игре протекает в форме представлений, она эмоционально насыщена и становится для ребенка его действительной жизнью.

Игра "вырастает" из предметно-манипулятивной деятельности в конце раннего детства. Первоначально ребенок был поглощен предметом и действиями с ним. Когда он овладел действиями, вплетенными в совместную деятельность со взрослым, он начал осознавать, что он действует сам и действует как взрослый. Собственно, и раньше он действовал как взрослый, подражая ему, но не замечал этого.

В дошкольном возрасте аффект переносится с предмета на человека, благодаря чему взрослый и его действия становятся для ребенка образцом не только объективно, но и субъективно.

Помимо необходимого уровня развития предметных действий, для появления игры нужно коренное изменение отношений ребенка со взрослыми. Около 3 лет ребенок становится гораздо более самостоятельным, и его совместная деятельность с близким взрослым начинает распадаться. В то же время, игра социальна и по своему происхождению, по содержанию. Она не сможет развиваться без частого полноценного общения со взрослыми и без тех разнообразных впечатлений от окружающего мира, которые ребенок приобретает тоже благодаря взрослым. Нужны ребенку и различные игрушки, в том числе неоформленные предметы, не имеющие четкой функции, которые он мог бы легко использовать в качестве заместителей других. Итак, на границе раннего и дошкольного детства возникают первые виды детских игр. Это уже известная нам режиссерская игра. Одновременно с ней или несколько позже появляется образно-ролевая игра. В ней ребенок воображает себя кем угодно и чем угодно и соответственно действует. Но обязательным условием развертывания такой игры является яркое, интенсивное переживание: ребенка поразила увиденная им картина, и он сам, в своих игровых действиях воспроизводит тот образ, который вызвал у него сильный эмоциональный отклик.

Режиссерская и образно-ролевая игры становятся источниками сюжетно-ролевой игры, которая достигает своей развитой формы к середине дошкольного возраста. Позже из нее выделяются игры с правилами. Следует отметить, что возникновение новых видов игры не отменяет полностью старых, уже освоенных, - все они сохраняются и продолжают совершенствоваться. В сюжетно-ролевой игре дети воспроизводят собственно человеческие роли и отношения. Дети играют друг с другом или с куклой как идеальным партнером, который тоже наделяется своей ролью. В играх с правилами роль отходит на второй план и главным оказывается четкое выполнение правил игры; обычно здесь появляется соревновательный мотив, личный или командный выигрыш. Это - большинство подвижных, спортивных и печатных игр.

В каждой игре свои игровые условия - участвующие в ней дети, куклы, другие игрушки и предметы. Подбор и сочетание их существенно меняет игру в младшем дошкольном возрасте. Игра в это время, в основном, состоит из однообразно повторяющихся действий, напоминающих манипуляции с предметами. Например, трехлетний ребенок "готовит обед" и манипулирует тарелочками и кубиками. Если игровые условия включают другого человека (куклу или ребенка) и тем самым приводят к появлению соответствующего образа, манипуляции имеют определенный смысл. Ребенок играет в приготовление обеда, даже если он забывает потом накормить им сидящую рядом куклу. Но если ребенок остается один и убраны игрушки, наталкивающие его на этот сюжет, он продолжает манипуляции, потерявшие свой первоначальный смысл. Переставляя предметы, раскладывая их по величине или форме, он объясняет, что играет "в кубики", "так просто". Обед исчез из его представлений вместе с изменением игровых условий. Сюжет - та сфера действительности, которая отражается в игре. Сначала ребенок ограничен рамками семьи и поэтому игры его связаны главным образом с семейными, бытовыми проблемами.

Затем, по мере освоения новых областей жизни, он начинает использовать более сложные сюжеты - производственные, военные и т.д. Более разнообразными становятся и формы игры на старые сюжеты, скажем, в "дочки-матери". Кроме того, игра на один и тот же сюжет постепенно становится более устойчивой, длительной. Если в 3-4 года ребенок может посвятить ей только 10-15 минут, а затем ему нужно переключиться на что-то другое, то в 4-5 лет одна игра уже может продолжаться 40-50 минут. Старшие дошкольники способны играть в одно и то же по несколько часов подряд, а некоторые игры у них растягиваются на несколько дней.

Те моменты в деятельности и отношениях взрослых, которые воспроизводятся ребенком, составляют содержание игры. Младшие дошкольники имитируют предметную деятельность - режут хлеб, трут морковку, моют посуду. Они поглощены самим процессом выполнения действий и подчас забывают о результате - для чего и для кого они это сделали. Действия разных детей не согласуются друг с другом, не исключены дублирование и внезапная смена ролей во время игры. Для средних дошкольников главное - отношения между людьми, игровые действия производятся ими не ради самих действий, а ради стоящих за ними отношений. Поэтому 5-летний ребенок никогда не забудет "нарезанный" хлеб поставить перед куклами и никогда не перепутает последовательность действий - сначала обед, потом мытье посуды, а не наоборот. Исключены и параллельные роли, например, одного и того же мишку не будут осматривать два доктора одновременно, один поезд не поведут два машиниста. Дети, включенные в общую систему отношений, распределяют между собой роли до начала игры. Для старших дошкольников важно подчинение правилам, вытекающим из роли, причем правильность выполнения этих правил ими жестко контролируется.

Игровые действия постепенно теряют свое первоначальное значение.

Собственно предметные действия сокращаются и обобщаются, а иногда вообще замещаются речью ("Ну, я помыла им руки. Садимся за стол!").

Сюжет и содержание игры воплощаются в роли. Развитие игровых действий, роли и правил игры происходит на протяжении дошкольного детства по следующим линиям: от игр с развернутой системой действий и скрытыми за ними ролями и правилами - к играм со свернутой системой действий, с ясно выраженными ролями, но скрытыми правилами - и, наконец, к играм с открытыми правилами и скрытыми за ними ролями. У старших дошкольников ролевая игра смыкается с играми по правилам.

Таким образом, игра изменяется и достигает к концу дошкольного возраста высокого уровня развития. В развитии игры выделяются 2 основные фазы или стадии. Для первой стадии (3-5 лет) характерно воспроизведение логики реальных действий людей; содержанием игры являются предметные действия. На второй стадии (5-7 лет) моделируются реальные отношения между людьми, и содержанием игры становятся социальные отношения, общественный смысл деятельности взрослого человека.

Игра - ведущая деятельность в дошкольном возрасте, она оказывает значительное влияние на развитие ребенка. Прежде всего, в игре дети учатся полноценному общению друг с другом. Младшие Дошкольники еще не умеют по-настоящему общаться со сверстниками.

Вот как, например, в младшей группе детского сада проходит игра в железную дорогу. Воспитательница помогает детям составить длинный ряд стульев, и пассажиры занимают свои места. Два мальчика, которым захотелось быть машинистом, усаживаются на крайние в ряду стулья, гудят, пыхтят и "ведут" поезд в разные стороны. Ни машинистов, ни пассажиров эта ситуация не смущает и не вызывает желания что-то обсудить. По выражению Д.Б. Эльконина, младшие дошкольники "играют рядом, а не вместе".

Постепенно общение между детьми становится более интенсивным и продуктивным. Приведем диалог двух 4-летних девочек, в котором прослеживаются ясная цель и удачные способы ее достижения.

*Катя*: "Давай понарошку это будет моя машина".

*Маша*: "Нет".

*Катя*: "Давай понарошку это будет наша машина".

*Маша*: "Ладно".

*Катя*: "Можно мне покататься на нашей машине?"

*Маша*: "Можно" (улыбаясь, выходит из машины).

*Катя* крутит руль и подражает шуму мотора. В среднем и старшем дошкольном возрасте дети, несмотря на присущий им эгоцентризм, договариваются друг с другом, предварительно распределяя роли, а также и в процессе самой игры. Содержательное обсуждение вопросов, связанных с ролями и контролем за выполнением правил игры, становится возможным благодаря включению детей в общую, эмоционально насыщенную для них деятельность.

Если по какой-то серьезной причине распадается совместная игра, разлаживается и процесс общения. Игра способствует становлению не только общения со сверстниками, но и произвольного поведения ребенка. Механизм управления своим поведением - подчинение правилам - складывается именно в игре, а затем проявляется в других видах деятельности. Произвольность предполагает наличие образца поведения, которому следует ребенок, и контроля. В игре образцом служат не моральные нормы или иные требования взрослых, а образ другого человека, чье поведение копирует ребенок. Самоконтроль только появляется к концу дошкольного возраста, поэтому первоначально ребенку нужен внешний контроль - со стороны его товарищей по игре. Дети контролируют сначала друг друга, а потом - каждый самого себя. Внешний контроль постепенно выпадает из процесса управления поведением, и образ начинает регулировать поведение ребенка непосредственно.

Перенос формирующегося в игре механизма произвольности в другие неигровые ситуации в этот период еще затруднен. То, что относительно легко удается ребенку в игре, гораздо хуже получается при соответствующих требованиях взрослых. Например, играя, дошкольник может долго стоять в позе часового, но ему трудно выполнить аналогичное задание стоять прямо и не двигаться.

Хотя в игре содержатся все основные компоненты произвольного поведения, контроль за выполнением игровых действий не может быть вполне сознательным: игра имеет яркую аффективную окрашенность. Тем не менее, к 7 годам ребенок все больше начинает ориентироваться на нормы и правила; регулирующие его поведение образы становятся более обобщенными (в отличие от образа конкретного персонажа в игре). При наиболее благоприятных вариантах развития детей, к моменту поступления в школу они способны управлять своим поведением в целом, а не только отдельными действиями.

В игре развивается мотивационно-потребностная сфера ребенка. Возникают новые мотивы деятельности и связанные с ними цели. Но происходит не только расширение круга мотивов. Уже в предыдущий переходный период - в 3 года - у ребенка появились мотивы, выходящие за рамки непосредственно данной ему ситуации, обусловленные развитием его отношений со взрослыми. Теперь, в игре со сверстниками, ему легче отрешиться от своих мимолетных желаний. Его поведение контролируется другими Детьми, он обязан следовать определенным правилам, вытекающим из его роли, и не имеет права ни изменить общий рисунок роли, ни отвлечься от игры на что-то постороннее. Формирующаяся произвольность поведения облегчает переход от мотивов, имеющих форму аффективно окрашенных непосредственных желаний, к мотивам-намерениям, стоящим на грани сознательности.

В развитой ролевой игре с ее замысловатыми сюжетами и сложными ролями, создающими достаточно широкий простор для импровизации, у детей формируется творческое воображение. Игра способствует становлению произвольной памяти, в ней преодолевается так называемый познавательный эгоцентризм.

Вообще в игре коренным образом изменяется позиция ребенка. Играя, он приобретает возможность смены одной позиции на другую, координации разных точек зрения. Благодаря децентрации, происходящей в ролевой игре, открывается путь к формированию новых интеллектуальных операций - но уже на следующем возрастном этапе.

Речь. В дошкольном детстве в основном завершается долгий и сложный процесс овладения речью. К 7 годам язык становится средством общения и мышления ребенка, а также предметом сознательного изучения, поскольку при подготовке к школе начинается обучение чтению и письму. Как считают психолога, язык для ребенка становится действительно родным.

Развивается звуковая сторона речи. Младшие дошкольники начинают осознавать особенности своего произношения. Но у них еще сохраняются и предшествующие способы восприятия звуков, благодаря чему они узнают неправильно произнесенные детские слова. Позже формируются тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков, ребенок перестает узнавать неверно сказанные слова, он и слышит, и говорит правильно. К концу дошкольного возраста завершается процесс фонематического развития.

Интенсивно растет словарный состав речи. Как и на предыдущем возрастном этапе, здесь велики индивидуальные различия: у одних детей словарный запас оказывается больше, у других - меньше, что зависит от условий их жизни, от того, как и сколько с ними общаются близкие взрослые. Приведем средние данные по В. Штерну. В 1,5 года ребенок активно использует примерно 100 слов, в 3 года - 1000-1100, в 6 лет - 2500-3000 слов.

Развивается грамматический строй речи. Детьми усваиваются тонкие закономерности морфологического порядка (строение слова) и синтаксического (построение фразы). Ребенок 3-5 лет не просто активно овладевает речью - он творчески осваивает языковую действительность. Он верно улавливает значения "взрослых" слов, хотя и применяет их иногда своеобразно, чувствует связь между изменением слова, отдельных его частей, и изменением его смысла. Слова, создаваемые самим ребенком по законам грамматики родного языка, всегда узнаваемы, иногда очень удачны и непременно - оригинальны. Эту детскую способность к самостоятельному словообразованию часто называют словотворчеством.

К.И. Чуковский в своей замечательной книге "От двух до пяти" собрал много примеров детского словотворчества; вспомним некоторые из них.

"От мятных лепешек во рту - сквознячок". "У лысого голова - босиком". "Бабушка! Ты моя лучшая любовница!" "Пойдем в этот лес заблуждаться". "Да что ты от меня все ухаживаешь?" "Разве в буфете нет хлеба?" - "Кусочек есть, только он пожилой".

Девочка увидела в саду червяка: "Мама, мама, какой ползук!" Мальчик прибегает за вазелином: "Мама просит мазелин". Больной ребенок требует: "Положите мне на голову холодный мокресс!" Девочка замечает, что запонки являются исключительной принадлежностью папы: "Папочка, покажи твои папонки!"

"Муж стрекозы - стрекозел". "Дым трубится". "Давайте лопатить снег". "Смотри, как налужил дождь!" "Отскорлупай мне яйцо!". "Я уже начаёпился". "Уж лучше я непокушанный пойду гулять". "Мама сердится, но быстро удобряется".

То, что ребенок усваивает грамматические формы языка и приобретает большой активный словарь, позволяет ему в конце дошкольного возраста перейти к контекстной речи. Он может пересказать прочитанный рассказ или сказку, описать картину, понятно для окружающих передать свои впечатления об увиденном. Это не означает, разумеется, что его ситуативная речь совершенно исчезает. Она сохраняется, но, в основном, в разговорах на бытовые темы и в рассказах о событиях, имеющих для ребенка яркую эмоциональную окраску. Чтобы получить представление об особенностях ситуативной речи, достаточно послушать, как дети пересказывают друг другу мультфильмы или боевики, пропуская слова, не доканчивая фразы, перескакивая через целые действия.

Вообще в дошкольном возрасте ребенок овладевает всеми формами устной речи, присущими взрослым. У него появляются развернутые сообщения - монологи, рассказы. В них он передает другим не только то новое, что он узнал, но и свои мысли по этому поводу, свои замыслы, впечатления, переживания.

В произносимых для самого себя монологах он констатирует затруднения, с которыми столкнулся, создает план последующих действий, рассуждает о способах выполнения задачи.

Использование новых форм речи, переход к развернутым высказываниям обусловлены новыми задачами общения, встающими перед ребенком в этот возрастной период. Полноценное общение с другими детьми достигается именно в это время, оно становится важным фактором развития речи. Продолжает развиваться, как известно, и общение со взрослыми, которых дети воспринимают как эрудитов, способных объяснить все, что угодно, и рассказать обо всем на свете.

Восприятие в дошкольном возрасте утрачивает свой первоначально аффективный характер: перцептивные и эмоциональные процессы дифференцируются. Восприятие становится осмысленным, целенаправленным, анализирующим. В нем выделяются произвольные действия - наблюдение, рассматривание, поиск. Значительное влияние на развитие восприятия оказывает в это время речь - то, что ребенок начинает активно использовать названия качеств, признаков, состояний различных объектов и отношений между ними. Называя те или иные свойства предметов и явлений, он тем самым и выделяет для себя эти свойства; называя предметы, он отделяет их от других, определяя их состояния, связи или действия с ними, - видит и понимает реальные отношения между ними.

Специально организованное восприятие способствует лучшему пониманию явлений. Например, ребенок адекватно понимает содержание картины, если взрослые дают соответствующие пояснения, помогают рассмотреть детали в определенной последовательности или подбирают картину с особой композицией, облегчающей ее восприятие. В то же время образное начало, очень сильное в этом периоде, часто мешает ребенку сделать правильные выводы относительно того, что он наблюдает.

Вообще у дошкольников восприятие и мышление настолько тесно связаны, что говорят о наглядно-образном мышлении, наиболее характерном для этого возраста.

Мышление. Основная линия развития мышления - переход от наглядно-действенного к наглядно-образному и в конце периода - к словесному мышлению. Основным видом мышления, тем не менее, является наглядно-образное, что соответствует репрезентативному интеллекту (мышлению в представлениях).

Дошкольник образно мыслит, он еще не приобрел взрослой логики рассуждений.

Слава Г. (5 лет 5 мес.)"Откуда луна на небе появилась?" - "А может быть, ее построили?" "Кто?" - "Кто-нибудь. Ее построили или она сама выросла." "А звезды откуда появились?" - "Взяли и выросли, и сами появились. А, может, луна появилась из света. Луна светит, но она холодная". "Почему луна не падает?" - "Потому что она на крылышках летает, а, может быть, там такие веревки и она висит..."

Несмотря на такую своеобразную детскую логику, дошкольники могут правильно рассуждать и решать довольно сложные задачи. Верные ответы от них можно получить при определенных условиях.

Прежде всего, ребенку нужно успеть запомнить саму задачу. Кроме того, условия задачи он должен представить себе, а для этого - понять их. Поэтому важно так сформулировать задачу, чтобы она была понятна детям.

Лучший способ добиться правильного решения - так организовать действия ребенка, чтобы он сделал соответствующие выводы на основе собственного опыта.

Таким образом, в благоприятных условиях, когда дошкольник решает понятную, интересную для него задачу и при этом наблюдает доступные его пониманию факты, он может логически правильно рассуждать.

В дошкольном возрасте в связи с интенсивным развитием речи усваиваются понятия. Хотя они остаются на житейском уровне, содержание понятия начинает все больше соответствовать тому, что в это понятие вкладывает большинство взрослых. Так, например, 5-летний ребенок уже приобретает такое отвлеченное понятие, как "живое существо". Он легко и быстро относит к "живым" крокодила (для этого ему нужно всего 0,4 секунды), но слегка затрудняется, относя к этой категории дерево (думает 1,3 секунды) или тюльпан (почти 2 секунды). Дети начинают лучше использовать понятия, оперировать ими в уме. Скажем, 3-летнему ребенку значительно труднее представить себе понятия "день" и "час", чем 7-летнему. Это выражается, в частности, в том, что он не может оценить, как долго ему придется ждать маму, если она обещала вернуться через час.

К концу дошкольного возраста появляется тенденция к обобщению, установлению связей. Возникновение ее важно для дальнейшего развития интеллекта, несмотря на то, что дети часто производят неправомерные обобщения, недостаточно учитывая особенности предметов и явлений, ориентируясь на яркие внешние признаки (маленький предмет - значит, легкий, большой - значит, тяжелый, если тяжелый, то в воде утонет, и т.д.). Память. Дошкольное детство - возраст, наиболее благоприятный для развития памяти.

Память становится доминирующей функцией и проходит большой путь в процессе своего становления. Ни до, ни после этого периода ребенок не запоминает с такой легкостью самый разнообразный материал.

Однако память дошкольника имеет ряд специфических особенностей. У младших дошкольников память непроизвольна. Ребенок не ставит перед собой цели что-то запомнить или вспомнить и не владеет специальными способами запоминания. Интересные для него события, действия, образы легко запечатлеваются, непроизвольно запоминается и словесный материал, если он вызывает эмоциональный отклик. Ребенок быстро запоминает стихотворения, особенно совершенные по форме: в них важны звучность, ритмичность и смежные рифмы. Запоминаются сказки, рассказы, Диалоги из фильмов, когда ребенок сопереживает их героям. На протяжении дошкольного возраста повышается эффективность непроизвольного запоминания. Причем, чем более осмысленный материал запоминает ребенок, тем запоминание лучше. Смысловая память развивается наряду с механической, поэтому нельзя считать, что у дошкольников, с большой точностью повторяющих чужой текст, преобладает механическая память.

В среднем дошкольном возрасте (между 4 и 5 годами) начинает формироваться произвольная память. Сознательное, целенаправленное запоминание и припоминание появляются только эпизодически.

Обычно они включены в другие виды деятельности, поскольку они нужны и в игре, и при выполнении поручений взрослых, и во время занятий - подготовки детей к школьному обучению.

Наиболее трудный для запоминания материал ребенок может воспроизвести, играя. Допустим, взяв на себя роль продавца, он оказывается способным запомнить и вспомнить в нужный момент длинный перечень продуктов и других товаров. Если же дать ему аналогичный список слов вне игровой ситуации, он не сможет справиться с этим заданием. Вообще основной путь своего развития произвольная память проходит на следующих возрастных этапах.

В дошкольном возрасте память включается в процесс формирования личности. Третий и четвертый годы жизни становятся годами первых детских воспоминаний.

Дошкольный возраст, как писал А.Н. Леонтьев, - это "период первоначального фактического склада личности". Именно в это время происходит становление основных личностных механизмов и образований. Дошкольное детство - период познания мира человеческих отношений. Ребенок моделирует их в сюжетно-ролевой игре, которая становится для него ведущей деятельностью. Играя, он учится общаться со сверстниками.

Дошкольное детство - период творчества. Ребенок творчески осваивает речь, у него появляется творческое воображение. У дошкольника своя, особая логика мышления, подчиняющаяся динамике образных представлений.

Это период первоначального становления личности. Возникновение эмоционального предвосхищения последствий своего поведения, самооценки, усложнение и осознание переживаний, обогащение новыми чувствами и мотивами эмоционально-потребностной сферы - вот неполный перечень особенностей, характерных для личностного развития дошкольника. Центральными новообразованиями этого возраста можно считать соподчинение мотивов и самосознание.

## 4. Использование сказок и рассказов для развития воображения у детей

Однажды в лесу, повстречал медведь, зайчика. Зайчик сидел на пеньке и смотрел на дерево. На том дереве был улей, а в улье жили пчелы.

Зайчику очень хотелось попробовать, что такое мед.

Все звери говорили: " Он такой сладкий, он такой вкусный, у него такой ароматный запах, а цвет, как осенние листочки ".

Ну, уж очень ему хотелось узнать, что это такое - мед.

Рано утором он решил, что сегодня он это узнает. Пришел он к дереву, а достать никак не может. Вот и сел он на пенек и сидит, думает, как его достать.

А тут, как на счастье, проходил медведь. Зайчик увидел медведя и спросил: " Можешь ли ты мне помочь?"

Медведь согласился помочь зайчику, ведь он знал, что мед - это такая вкуснятина. Медведь полез на дерево, залез в улей и набрал меда для зайчика. Когда зайчик попробовал мед, он был так доволен, что от радости даже запрыгал. Мед был очень вкусный, такой тягучий, и очень, очень ароматный.

Мишка был очень доволен, что помог зайчику узнать вкус меда.

Зайчик обнял мишку и сказал ему: " Большое спасибо!"

А потом они попрощались и каждый пошел своей дорогой.

## 5. Комментарии о развитии воображения у детей

В этой сказке мы видим, что ребенок хотел показать, как важно помогать своим друзьям, соседям и т.д. Вот если бы медведь не помог зайчику, то зайчик не попробовал мед и не узнал его вкус.

В этой сказке у ребенка очень сильно развито воображение, мышление, память, речь. Здесь он опирается на нашу жизнь, на наше общение друг с другом.

Свою фантазию он черпает из книг, наглядных пособий и конечно из рассказов взрослого человека. Он где - то, что -то услышал, увидел, прочел и в конце всего этого получилась очень интересная сказка, которую можно читать детям в познавательных целях. Так, что воображение на ребенка действует с положительной стороны.

Эту сказку сочинял ребенок 6, 5 лет, у него уже развито воображение почти во все области, а у ребенка 2 лет развито, но слабее. Когда маленькому ребенку рассказали сказку " Про курочку Рябу " и дошли до того момента когда мышка смахнула хвостиком яичко и яичко разбилось, вместо того, чтобы деду заплакать - ребенок сказал: " Дедушка взял палку и убил мышку ".

## Литература

1. Крутецкмй В.А. Психология. - М., 1986.

2. Люблинская А.А. Детская психология. - М., 1971.

3. Венгер Л. Воспитание психологической готовности к систематическому обучению. Дошкольное воспитание. - 1985. - №7.

4. Мухина В.С. Психология дошкольника. - М., 1985.

5. Кирилова Г.Д. Развитие воображения в детстве. - Орел, 1992.

6. Коробкова С. Обучение рассказыванию детей в детском саду.

7. Смирнова Л.С. Психология дошкольника - М., 2001.

8. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. - УРАО, 1998.

9. Волков Б. С., Волкова Н.В. Психология общения в детском возрасте.