**СОДЕРЖАНИЕ**

[ВВЕДЕНИЕ 3](#_Toc6094292)

[1. Теоретический анализ проблемы развития фантазии у детей дошкольного возраста…………………………………………………………..8](#_Toc6094293)

[1.1. Особенности познавательного развития детей дошкольного возраста…………………………………………………………………………….8](#_Toc6094294)

[1.2. Характеристика воображения и фантазии как психических процессов………………… 12](#_Toc6094295)

[1.3. Особенности воображения и фантазии дошкольников 16](#_Toc6094296)

[2. Анализ проблемы развития фантазии у детей дошкольного возраста 25](#_Toc6094297)

[2.1. Методы диагностики воображения дошкольников 25](#_Toc6094298)

2.2 Способы формирования фантазии детей дошкольного возраста……

[ЗАКЛЮЧЕНИЕ 51](#_Toc6094307)

[СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ 53](#_Toc6094308)

ПРИЛОЖЕНИЕ

**Введение**

**Актуальность исследования**. Актуальность обращения к вопросам развития фантазии и воображения детей дошкольного возраста очевидна, поскольку именно эти психические процессы отвечают за становление творчески активной личности дошкольника. Активныесоциально-экономические трансформации, происходящие в современном обществе, диктуют необходимость формирования творчески активной личности, обладающей способностью эффективно и нестандартно решать новые жизненные проблемы. В связи с этим перед дошкольными образовательными учреждениями встает важная задача развития творческого потенциала подрастающего поколения, что, в свою очередь, требует совершенствования непосредственно образовательной деятельности в рамках дошкольного образовательного учреждения с учетом психологических закономерностей всей системы познавательных процессов ребенка дошкольного возраста. Проблема развития воображения и фантазии детей актуальна тем, что воображение как психический процесс является неотъемлемым компонентом любой формы творческой деятельности ребенка, его поведения в целом [17].

Как показали исследования Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и других, если воображение или фантазия отстают в развитии, ребенок оказывается не готовым к усвоению учебного материала, ведь любое обучение связано с необходимостью что-то представить, вообразить. Усвоить какую-либо программу без воображения невозможно. Оно является высшей и необходимейшей способностью человека. Психологи доказали, что воображение широко включено в творческую деятельность человека на различных этапах его жизни. Особенно значимым становится выявление специфики воображения, закономерностей его развития и становления при изучении дошкольного детства, так как именно в этот период, как указывал Л.С. Выготский, закладываются основы развития данного процесса. На значение воображения, фантазии в жизни ребенка указывали практически все психологи, изучавшие онтогенез психического развития [15].

Прогрессивные веяния в становлении образовательной практики и психологической науки провоцируют новейшие задачи в исследовании проблемы развития фантазии и воображения у детей дошкольного возраста. Одна из подобных задач – это положение об индивидуальных спецификах развития воображения, проявлений личности ребенка в его творческой деятельности. Актуальность исследования заключается именно в обосновании потенциальных возможностей различных игр для детей дошкольного возраста как одного из ведущих способов развития у детей дошкольного возраста творческого воображения и фантазии.

Именно недостаточный уровень освещенности в научной и методической литературе проблемы использования дидактического потенциала разного вида игр в развитии воображения и фантазии детей дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения и послужил основой выбора темы исследования и определения ее актуальности.

**Цель исследования** – выявление основных педагогических средств для развития фантазии у детей дошкольного возраста.

**Объект исследования** – фантазия как психический процесс.

**Предмет исследования –** средства развития фантазии у детей дошкольного возраста.

**Гипотеза исследования** заключается в предположении о том, чторазвитие фантазии детей дошкольного возраста будет эффективным, если выделить характерные особенности развития фантазии и воображения детей дошкольного возраста и с учетом возрастно-психологических закономерностей развития процесса воображения ребенка рассмотреть комплекс игр и упражнений по развитию фантазии детей дошкольного возраста.

Согласно цели и гипотезе исследования определены следующие **задачи**:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития фантазии у детей дошкольного возраста;

2. Рассмотреть особенности познавательного развития детей дошкольного возраста;

3. Рассмотреть методы диагностики воображения дошкольников;

4. Выделить основные способы формирования фантазии детей дошкольного возраста.

**Теоретико-методологическую основу исследования составили:** положения по проблеме развития творческого воображения в детском возрасте (Л.С. Выготский, Т. Рибо); положение О.М. Дьяченко о развитии творческого воображения на материале решения воображаемых задач.

**Методы исследования:**

* теоретические методы (анализ научной психолого-педагогической, методической и учебно-методической литературы; анализ и синтез научной литературы по теме исследования; конкретизация; обобщение);
* эмпирические методы, объединенные в рамках констатирующего, формирующего этапов эксперимента, включали: диагностические методы (наблюдение и тестирование); обобщение педагогического опыта.

**Структура работы**: Курсовая работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения. Список литературы составляет 30 источников. Общий объем работы без приложения – 37 страниц.

**1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ФАНТАЗИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**1.1. Особенности познавательного развития детей дошкольного возраста**

Проблема развития познавательной активности дошкольников – одна из самых актуальных в детской психологии, поскольку взаимодействие человека с окружающим миром возможно благодаря его активности и деятельности. Активность является непременной предпосылкой формирования умственных качеств личности, ее самостоятельности и инициативности.

Познавательная деятельность имеет специфический предмет и результат: ее предметом является информация, заключенная в предмете, на который направлено внимание ребенка, а ее результатом – отражение свойств предмета, их образ [23, с. 114]. Мы полагаем, что познавательная активность занимает в деятельности структурное место, близкое к уровню потребности. Это состояние готовности к познавательной деятельности, то состояние, которое предшествует деятельности и порождает ее. Активность чревата деятельностью. Понятие познавательная активность имеет для нас важный смысл. Опираясь на работы М.И. Лисиной, A.M. Матюшкина, убедительно доказывающие, что познавательная активность является формируемым качеством личности, определяем познавательную активность как прижизненно развивающееся сложное личностное образование, обусловливающее качественные характеристики познавательной деятельности [14, с.345]. Ученые определяют сущность понятия «познавательная активность», однако, в современной науке пока нет однозначного его толкования, что требует проведения дополнительных исследований для уточнения. Единичные исследования посвящены изучению факторов и условий развития познавательной активности детей дошкольного возраста. Вместе с тем ученые и педагоги указывают на то, что происходит снижение познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста. Познавательная активность развивается из потребности в новых впечатлениях, которая присуща каждому человеку от рождения. В дошкольном возрасте на основе этой потребности, в процессе развития ориентировочно-исследовательской деятельности, у ребенка формируется стремление узнать и открыть для себя как можно больше нового. Все авторы, занимавшиеся исследованием этого вопроса (Б.Г. Ананьев, Д.Б. Богоявленская, Д.Б. Годовикова, Т.М. Землянухина, Т.А. Куликова, А.В. Петровский, Г.И. Щукина и др.), считают, что познавательная активность является одним из важных качеств, характеризующих психическое развитие дошкольника. Познавательная активность, сформированная в период дошкольного детства, является важной движущей силой познавательного развития ребенка. Мы определяем познавательную активность как стремление к наиболее полному познанию предметов и явлений окружающего мира. Развитие познавательной активности определяется качественными изменениями, отражающимися в энергетическом и содержательном показателях. Энергетический показатель характеризует заинтересованность ребенка в деятельности, настойчивость в познании. Содержательный показатель характеризует результативность деятельности в процессе получения знаний, выделение различных культурных содержаний в ситуации.

В качестве факторов, влияющих на формирование познавательной активности ребенка, авторы, исследовавшие эту проблему, выделяли общение (Д.Б. Годовикова, Т. М. Землянухина, М. И. Лисина, Т.А. Серебрякова и др.), потребность в новых впечатлениях (Л.И. Божович), общий уровень развития активности (Н.С. Лейтес). Изучение этого вопроса заставляет обратить внимание на ситуацию, в которой происходит развитие ребенка, и социальные нормы, в рамках которых происходит это развитие. Поэтому особенно актуальным нам представляется изучение развития познавательной активности внутри рамок, которые определяет общество [17, с.28].

В дошкольном возрасте на основе потребности в познавательном развитии, в процессе развития ориентировочно-исследовательской деятельности у ребенка формируется стремление узнать и открыть для себя как можно больше нового. Наиболее общими показателями познавательной активности ребенка являются: - сосредоточенность, концентрация внимания на изучаемом предмете, теме (так, заинтересованность класса любой учитель распознает по «внимательной тишине»); - ребенок по собственной инициативе обращается к той или иной области знаний; стремится узнать больше, участвовать в дискуссии; - положительные эмоциональные переживания при преодолении затруднений в деятельности, - эмоциональные проявления (заинтересованные мимика, жесты). Последние нередко рассматриваются как наиболее диагностичные, однако их использование сопряжено со значительными трудностями интерпретации [13, с.116]. Непосредственная познавательная активность, любознательность. Это генетически ранняя форма познавательной активности, характерная преимущественно для дошкольного возраста, но достаточно часто проявляющаяся и в период школьного детства. Внешне она проявляется в следующем: - непосредственный интерес к новым фактам, занимательным явлениям, связанные с этим вопросы к взрослым, родителям, учителям; - позитивное эмоциональное переживание, связанное с получением новой информации. В этом проявляется ориентированность дошкольников на внешний мир, их чувственное и преимущественно практическое отношение к действительности. Основное условие, обеспечивающее этот уровень познавательной активности, - насыщенная информационная среда, а также возможность практической деятельности в ней. Основным «барьером», препятствующим развитию данного уровня познавательной активности, является раннее введение теоретических форм обучения, слишком раннее приобщение ребенка к «книжной культуре» [13, с.42]. Другими словами, помогает все, что способствует обогащению чувственно-практического опыта ребенка, мешает то, что дает ему готовые знания раньше, чем они понадобились ему для осмысления собственного опыта. Каждый уровень познавательной активности составляет основу для более высокого уровня и включается в его состав, является необходимым для полноценного проявления более высоких уровней познавательной активности.

Условия, необходимые для развития познавательной активности на каждом этапе, также включаются в состав условий, необходимых для обеспечения познавательной активности более высокого уровня, но занимают при этом все более и более подчиненное положение. На каждом возрастном этапе познавательная активность имеет свои формы поведенческих проявлений и требует особых условий для своего формирования. В педагогических словарях понятие познавательной активности трактуется как «свойство личности, которое проявляется в его положительном отношении к содержанию и процессу учения, к эффективному овладению знаниями и способами деятельности за оптимальное время, в мобилизации нравственно-волевых усилий на достижение учебно-познавательной цели [12, с. 17]. Г.И. Щукина рассматривает познавательную активность как личностное образование, которое выражает интеллектуальный отклик на процесс познания, живое участие, мыслительно-эмоциональную отзывчивость ребенка в познавательном процессе. Е.И. Щербакова характеризует познавательную активность как проявление самостоятельности, инициативы, творчества в процессе деятельности. А так же, и стремление узнать, постичь, понять, найти, испытать радость успеха от самостоятельно найденного пути решения познавательной активности. Т.А. Платонова, А.М. Матюшкин, А.А. Вербицкий считают, что познавательная активность это, прежде всего, внутренняя мотивация, побуждающая ребенка к деятельности [30, с. 21]. Оптимизация познавательной активности детей в воспитательно-образовательном процессе постоянно привлекает внимание исследователей и практических работников, поскольку есть необходимость в совершенствовании педагогического процесса в дошкольных учреждениях [14, 43].

Познавательная активность определяет степень (интенсивность, прочность) «соприкосновения» обучаемого с предметом его деятельности (игровой, трудовой, учебной). В структуре познавательной активности выделяются следующие компоненты: - готовность принимать самостоятельные решения, учебные задания; - стремление к самостоятельной деятельности; - сознательность выполнения заданий; - систематичность обучения; - стремление познать окружающую деятельность. Управление активностью личности традиционно называют активизацией. Ее можно определить как постоянно движущий процесс побуждения к энергичному, целенаправленному учению, преодоление пассивной и стереотипной деятельности, спада и застоя в умственной работе. С понятием познавательного интереса тесно связано понятие познавательного интереса. Проблема познавательного интереса широко отражена в психолого-педагогических исследованиях: Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова и др. Так, Я.А. Коменский считал познавательный интерес одним из главных путей создания светлой и радостной обстановки обучения ребенка. К.Д. Ушинский в познавательном интересе видел основной внутренний механизм успешного учения. Исследования психологов и педагогов (А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, П.И. Пидкасистый, Сл. Рубинштейн и др.) показали, что содержание знаний – не единственный источник стимуляции интереса к обучению: масса разнообразных стимулов укрепления и формирования интереса к познанию поступает из самой деятельности, рождающей интеллектуальные и эмоциональные удовлетворения. Формирование познавательной активности и самостоятельности детей – одно из таких направлений стимуляции. Это одна из определяющих линий деятельности взрослого, а сформированность активности и самостоятельности – важнейший показатель плодотворности познания. Познавательная активность, если она достаточно устойчива, в исследованиях психологов и педагогов рассматривается как личностное образование, которое выражает интеллектуальный отклик на процесс познания, живое участие, мыслительно-эмоциональную отзывчивость ребенка в познавательном процессе. Она характеризуется: - поисковой направленностью в познании; - познавательным интересом, стремлением удовлетворить его с помощью различных источников; - эмоциональным подъемом, благополучием протекания любой деятельности. В свою очередь познавательная самостоятельность, формирующаяся на базе познавательной активности, характеризуется многими учеными как качество личности. Известный дидакт М.А. Данилов раскрывает познавательную самостоятельность при помощи следующих признаков: - стремление и умение самостоятельно мыслить; - способность ориентироваться в новой ситуации, найти свой подход к новой задаче; - желание не только понять усвоенные знания, но и способы их добывания; - критический подход к суждению других; - независимость собственных суждений [13, с. 46]. Таким образом, изучив анализ психолого-педагогической литературы, вслед за Е.И. Щербаковой под понятием «познавательная активность» мы понимаем проявление самостоятельности, инициативы, творчества в процессе деятельности. А так же, стремление узнать, постичь, понять, найти, испытать радость успеха от самостоятельно найденного пути решения познавательной активности. Таким образом, осуществлен анализ понятия «познавательная активность» в психолого-педагогической литературе с целью актуализации основных составляющих деятельности по развитию познавательной активности детей дошкольного возраста в рамках проведенного нами эмпирического исследования.

**1.2. Характеристика воображения и фантазии как психических процессов**

Человек постоянно вступает в контакт с окружающей его средой. Ежесекундно на наши органы чувств воздействуют десятки и сотни разнообразных стимулов, многие из которых надолго остаются в памяти человека. Причем одним из самых любопытных феноменов психики человека является то, что полученные в предшествующей практике впечатления от предметов и явлений реального мира не только сохраняются в памяти длительное время, но и подвергаются определенной обработке. Существование данного феномена обусловило возможность человека воздействовать на окружающую среду и целенаправленно изменять ее [3, с. 2].

Следует отметить, что воздействие животного на внешнюю среду и изменение внешней среды человеком имеют принципиальные различия. В отличие от животного человек оказывает воздействие на среду планомерно, направляя свои усилия к заранее поставленной цели. Такой характер изменения действительности в процессе труда предполагает предварительное представление в сознании того, что человек хочет получить в результате своей деятельности. Например, паук совершает определенные операции, напоминающие операции ткача, и пчелы постройкой своих восковых ячеек напоминают людей-строителей. Однако любой самый плохой специалист отличается от самой хорошей пчелы или самого искусного паука тем, что он действует по заранее намеченному плану. Любой труд предполагает выработку такого плана, и лишь потом – его воплощение на практике.

Таким образом, рассматривая процесс создания человеком чего-либо нового, мы сталкиваемся еще с одним феноменом психики человека. Его суть состоит в том, что человек создает в своем сознании образ, которого пока в реальности еще не существует, а основой создания подобного образа является наш прошлый опыт, который мы получили, взаимодействуя с объективной реальностью. Вот этот процесс – процесс создания новых психических образов – и получил название воображения [7, с. 14].

Итак, воображение – это процесс преобразования представлений, отражающих реальную действительность, и создание на этой основе новых представлений. Принято считать, что воображение зародилось в процессе труда – специфически человеческой деятельности, из-за существования потребности в преобразовании предметов реального мира. Например, имея перед глазами орудие труда, которое по своим характеристикам и свойствам было не совсем совершенным, человек мог представить себе другое орудие, которое соответствует его представлению о том, что необходимо для выполнения той или иной трудовой операции. Но потом, в ходе исторического развития человека, деятельность воображения стала проявляться не только в труде, но и в фантазиях и мечтах человека, т. е. в образах, которые вообще не могли быть созданы на практике в данный момент. Появились крайне сложные формы воображения, необходимые в научном, техническом и художественном творчестве. Однако даже в этих случаях воображение выступает как результат преобразования наших представлений, полученных из реальной действительности.

Процесс воображения всегда протекает в неразрывной связи с двумя другими психическими процессами — памятью и мышлением. Говоря о воображении, мы лишь подчеркиваем преобладающее направление психической деятельности. Если перед человеком стоит задача воспроизвести представления вещей и событий, бывших ранее в его опыте, мы говорим о процессах памяти. Но если те же самые представления воспроизводятся для того, чтобы создать новое сочетание этих представлений или создать из них новые представления, мы говорим о деятельности воображения [15, с. 12].

Следует отметить, что образы воображения создаются только путем переработки отдельных сторон имеющихся у человека образов реальной действительности. Например, читая фантастические романы, вы, наверное, замечали, что вымышленные герои (инопланетяне, чудовища, несуществующие звери и т. д.) все равно своим обликом полностью или частично похожи на известные нам объекты, т. е. были трансформированы воображением писателя из реальной действительности.

Говоря о воображении, нельзя недооценивать его роль в психической деятельности человека, потому что определенная переработка образов действительности происходит даже в самом простом варианте воспроизведения. Так, представляя себе какой-либо предмет или событие, мы очень часто не в состоянии воспроизвести соответствующие факты во всех подробностях и со всеми деталями. Однако вещи и события воспроизводятся не в виде бессвязных фрагментов или разрозненных кадров, а в их целостности и непрерывности. Следовательно, происходит своеобразная переработка материала, выражающаяся в восполнении представлений необходимыми деталями, т.е. в процессе воспроизведения начинает проявляться деятельность нашего воображения [13, с. 14].

В значительно большей степени деятельность воображения присутствует в формировании образов объектов или явлений, которых мы никогда не воспринимали. Именно так возникают представления о природных зонах, где мы никогда не были, или представления об образе литературного героя.

Деятельность воображения самым тесным образом связана с эмоциональными переживаниями человека. Представление желаемого может вызвать у человека позитивные чувства, а в определенных ситуациях мечта о счастливом будущем способна вывести человека из крайне негативных состояний, позволяет ему отвлечься от ситуации настоящего момента, проанализировать происходящее и переосмыслить значимость ситуации для будущего. Следовательно, воображение играет весьма существенную роль в регуляции нашего поведения.

Воображение связано и с реализацией наших волевых действий. Так, воображение присутствует в любом виде нашей трудовой деятельности, поскольку, прежде чем создать что-либо, необходимо иметь представление о том, что мы создаем. Более того, чем дальше мы отходим от механического труда и приближаемся к творческой деятельности, тем в большей степени повышается значение нашего воображения.

Принято считать, что физиологической основой воображения является актуализация нервных связей, их распад, перегруппировка и объединение в новые системы. Таким способом возникают образы, не совпадающие с прежним опытом, но и не оторванные от него. Сложность, непредсказуемость воображения, его связь с эмоциями дают основание предполагать, что его физиологические механизмы связаны не только с корой, но и с более глубоко залегающими структурами мозга. В частности, большую роль здесь играет гипоталамо-лимбическая система [4, с. 21].

Следует отметить, что воображение из-за особенностей ответственных за него физиологических систем в определенной мере связано с регуляцией органических процессов и движения. Воображение оказывает влияние на многие органические процессы: функционирование желез, деятельность внутренних органов, обмен веществ в организме и др. Например, хорошо известно, что представление о вкусном обеде вызывает у нас обильное слюноотделение, а внушая человеку представление об ожоге, можно вызвать реальные признаки «ожога» на коже. Подобная закономерность известна уже давно и широко используется при лечении так называемых психосоматических больных в ходе сеансов суггестивной терапии. С другой стороны, воображение оказывает влияние и па двигательные функции человека. Например, стоит нам вообразить, что мы бежим но дорожке стадиона во время соревнований, как приборы будут регистрировать едва заметные сокращения соответствующих мышечных групп.

Другим примером влияния воображения на органические процессы может быть изменение газообмена в то время, когда мы представляем себе выполнение какой-либо физической работы. Например, мы представляем, что поднимаем тяжелую штангу на соревновании. В этом случае приборы будут регистрировать увеличение интенсивности газообмена. Это же явление будет обнаружено и в тех случаях, когда мы будем видеть лицо человека, поднимающего штангу.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что воображение играет существенную роль как в регуляции процессов организма человека, так и в регуляции его мотивированного поведения [16, с. 12].

**1.3 Особенности воображения и фантазии дошкольников**

Исследования вопросов специфики развития воображения и фантазии детей на разных этапах дошкольного детства необходимо начать с дефиниции понятия «воображение».

Начало развития детского воображения связывается с окончанием периода раннего детства, когда ребенок впервые демонстрирует способность замещать одни предметы другими и использовать одни предметы в роли других. Дальнейшее своё развитие воображение получает в играх, где символические замены совершаются довольно часто с помощью разнообразных средств и приемов. Отметим, что именно игра является ведущим видом деятельности в периоде дошкольного детства, именно поэтому следует учитывать этот фактор при организации непосредственно образовательной деятельности в рамках дошкольного образовательного учреждения.

О степени развития детского воображения в дошкольном возрасте судят не только по представлениям и ролям, которые дети берут на себя в играх, но и на основе анализа материальных продуктов их творчества, в частности поделок и рисунков [25].

В первой половине дошкольного детства у ребенка преобладает репродуктивное воображение, механически воспроизводящее полученные впечатления в виде образов. Это могут быть впечатления, полученные ребенком в результате непосредственного восприятия действительности, прослушивания рассказов, сказок, просмотра видео- и кинофильмов. В данном типе воображения еще мало точного сходства с реальностью и нет инициативного, творческого отношения к образно воспроизводимому материалу. Сами образы воображения такого типа восстанавливают действительность не на интеллектуальной, а в основном на эмоциональной основе. В образах обычно воспроизводится то, что оказало на ребенка эмоциональное впечатление, вызвало у него вполне определенные эмоциональные реакции, оказалось особенно интересным. В целом же воображение детей-дошкольников является еще довольно слабым. Маленький ребенок не в состоянии еще полностью восстановить картину по памяти, творчески ее преобразовать, расчленить, использовать далее отдельные части воспринятого как фрагменты, из которых можно сложить что-либо новое.

Для младших детей-дошкольников характерно неумение видеть и представлять вещи с точки зрения, отличной от их собственной, под иным углом зрения. Если попросить ребенка шести лет расположить предметы на одной части плоскости так же, как они расположены на другой ее части, повернутой к первой под углом в 90°, то это обычно вызывает большие трудности для детей данного возраста. Им сложно мысленно преобразовывать не только пространственные, но и простые плоскостные изображения.

В старшем дошкольном возрасте, когда появляется произвольность в запоминании, воображение из репродуктивного, механически воспроизводящего действительность превращается в творчески ее преобразующее. Оно соединяется с процессом мышления, включается в процесс планирования действий. Деятельность детей в результате приобретает осознанный, целенаправленный характер. Главным видом деятельности, где проявляется творческое воображение детей, совершенствуются все познавательные процессы, становятся сюжетно-ролевые игры.

Воображение и фантазия, как и всякая другая психическая деятельность, проходит в онтогенезе человека определенный путь развития. Исследователь О.М. Дьяченко показала, что детское воображение в своем развитии подчинено тем же самым законам, каким следуют другие психические процессы [23]. Также как и процессы восприятия, памяти, внимания воображение из непроизвольного (пассивного) становится произвольным (активным), постепенно превращается из непосредственного в опосредованное, причем основным орудием овладения им со стороны ребенка являются сенсорные эталоны (сенсориум – орган в коре головного мозга человека, отвечающий за способность к ощущениям).

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

Помимо своей познавательно-интеллектуальной функции воображение у детей выполняет еще одну аффективно-защитную роль. Оно предохраняет растущую, легко ранимую и слабо защищенную душу ребенка от чрезмерно тяжелых переживаний и травм. Благодаря познавательной функции воображения ребенок лучше узнает окружающий мир, легче и успешнее решает возникающие перед ним задачи, в том числе и образовательные. Эмоционально-защитная роль воображения состоит в том, что через воображаемую ситуацию может происходить разрядка возникающего напряжения и своеобразное символическое разрешение конфликтов, которое трудно обеспечить при помощи реальных практических действий [36].

У детей дошкольного возраста обе важные функции воображения развиваются параллельно, но с отличительными характеристиками каждой из функций. Начальный этап в развитии воображения можно отнести к 2,5-3 годам. Именно в это время воображение как непосредственная и непроизвольная реакция на ситуацию начинает превращаться в произвольный, знаково-опосредованный процесс и разделяется на познавательное и аффективное. Познавательное воображение формируется благодаря отделению образа от предмета и обозначению образа с помощью слова. Аффективное воображение складывается в результате образования и осознания ребенком своего «Я», психологического отделения себя от других людей и от совершаемых поступков.

На первом этапе развитие воображения связано с процессом «опредмечивания» образа действием. Через этот процесс ребенок обучается управлять своими образами, изменять, уточнять и совершенствовать их, а, следовательно, регулировать свое собственное воображение. Однако планировать его, заранее составлять в уме программу предстоящих действий он еще не в состоянии. Данная способность у детей появляется лишь к 4-5 годам [22].

Детское аффективное воображение с возраста 2,5-3 лет до 5-7 лет развивается по несколько иной логике. Вначале отрицательные эмоциональные переживания у детей символически выражаются в героях, услышанных или увиденных ими сказок. Вслед за этим ребенок начинает строить воображаемые ситуации, которые снимают угрозы его «Я» (рассказы-фантазии детей о себе, как о надуманно (вымышлено) обладающих особо выраженными положительными качествами).

На третьем этапе развития этой функции воображения возникают замещающие действия, которые в результате своего осуществления способны снять возникшее эмоциональное напряжение; формируется и начинает практически действовать механизм проекции, благодаря которому неприятные знания о себе, собственные отрицательные, нравственно и эмоционально неприемлемые качества и поступки начинают ребенком приписываться другим людям, окружающим предметам и животным. К возрасту 5-7 лет развитие аффективного воображения у детей достигает того уровня, когда многие из них оказываются способными представлять воображаемый мир и жить в воображаемом мире.

В экспериментах Д.Б. Эльконина детям предлагалось съесть вначале третье блюдо, затем второе и лишь в конце первое. Это вызывало протест не только детей 6-7 лет, но также детей среднего и младшего школьного возраста. Ребенок понимает, что не все возможно даже в сказке. Например, в сказке, придуманной экспериментатором для детей 5-7 лет, в калоше варили кашу, чернильница сторожила дом, лаяла. «Нет, это не ее дело, – возражали дети. Лучше бы она плевалась чернилами» [12].

Своеобразный реализм, стремление следовать правде поведения в жизни проявляются и в рассказах, сказках, сочиненных самими детьми шестилетнего возраста. Отход или отступление детского фантазирования от действительности заключается, главным образом, в том, что ребенок не знает основных закономерностей объективной действительности и потому легко нарушает жизненную реальность. И видимое богатство детской фантазии является в действительности проявлением слабости критической мысли ребенка, а не силы его воображения.

 Воображение ребенка, возникнув на границе раннего и дошкольного возраста, претерпевает серьезные изменения в среднем и старшем дошкольном возрасте. Наряду с дальнейшим развитием непроизвольного воображения появляется качественно новый тип воображения – произвольное воображение. Его появление и дальнейшее развитие в дошкольном возрасте психологи связывают с возникновением новых, более сложных видов деятельности, с изменением содержания и форм общения ребенка с окружающими, в первую очередь, с взрослыми [16].

Вначале образы произвольного воображения возникают под влиянием словесных воздействий взрослого в сюжетно-ролевой игре. Несколько позже произвольное воображение проявляется и в других видах деятельности, например, продуктивных, требующих предварительного планирования (рисование, лепка, конструирование, труд, учение и др.).

К шестилетнему возрасту возрастает целенаправленность воображения ребенка, устойчивость его замыслов. Это, в частности, находит выражение в увеличении продолжительности игры на одну тему, в большей устойчивости ролей, в более детальном предварительном планировании ее хода.

Важную роль в развитии воображения ребенка играет внешняя опора. Если на первых этапах, в период своего зарождения, воображение дошкольника практически неотделимо от реальных действий с игровым материалом и определяется характером игрушек, атрибутами роли, сходством предметов-заместителей с заменяемыми предметами, то у детей 5-7 лет уже нет столь тесной зависимости игры от игрового материала, и воображение уже может находить опору в таких предметах, которые не похожи на замещаемые. Особенно легко происходит ход игры у детей 5-7 лет, когда в качестве игрового материала они используют природный материал (шишки, камешки, листья, палки) [4, с. 23].

Образам воображения ребенка в возрасте 5-7 лет присущи особая яркость, наглядность, подвижность и изменчивость.

Отметим, превалирование большой эмоциональной окрашенности образов детского воображения над рациональной составляющей этих образов. Эмоциональная окрашенность детских образов особенно заметно проявляется в творческих играх. Дети стремятся к привлекательным, с их точки зрения, эмоционально насыщенным ролям. И огромное значение игры в психическом развитии ребенка в значительной степени объясняется тем, что чувства, испытываемые играющим ребенком, настоящие, подлинные. Ребенок достаточно большое количество искренности вкладывает в созданные им образы. Высокой эмоциональностью отличаются и рисунки, стихи, сказки детей 5-7 летнего возраста. Воображение шестилетнего ребенка часто носит всесоздающий (репродуктивный) характер. Оно помогает представить то, о чем говорит педагог, воспитатель, что написано в книге, чего еще не было в непосредственном опыте, памяти ребенка (события истории и будущее, дальние страны, удивительные, редкие животные, растения и т. п.). Но воображение ребенка данными выше перечисленными аспектами не ограничивается.

В процессе создания образов шестилетний ребенок пользуется как комбинированием ранее полученных представлений, так и их преобразованием, которое осуществляется путем операций анализа и синтеза имеющихся представлений.

К числу наиболее доступных для ребенка приемов преобразования действительности относится изменение величин предметов, доходящее до крайностей. Вообще преувеличение (гипербола) широко используется детьми для создания резких противоположностей, легко доступных не развитому еще пониманию (люди, либо образцы добродетели и красоты, либо чудовища и злодеи и т.п.). Ребенок создает и новые образы, приписывая предметам несвойственные им качества (часто антропоморфические), наделяя их способностью к превращению в другой предмет, в другое состояние [51].

При целенаправленном процессе развития воображения у дошкольников 5-7 лет необходимо учитывать следующие условия. У детей этого возраста должен быть такой уровень развития воображения, при котором его основой, пусковым механизмом и ведущим компонентом является особая внутренняя позиция. Эта позиция помогает ребенку подняться над конкретной ситуацией, посмотреть на нее со стороны, оценить с разных точек зрения. Она делает ребенка надситуативным и тем самым более свободным. Он начинает понимать контекст ситуации без наглядной опоры – предметного мира и прошлого опыта. Вместе с тем внутренняя позиция обеспечивает ребенку еще одно качество: она дает ему возможность управлять своим воображением и, таким образом, делает воображение произвольным. Все это приводит к тому, что не воображение владеет ребенком-дошкольником, а он сам становится его хозяином. Для детей этого возраста характерен вид игры, получивший в психологии наименование игры с правилами. Если проследить взаимосвязь воображения и игры с правилами, то доминирующей является такая связь, когда воображение выступает источником игры.

Игра с правилами возникает после развития сюжетно-ролевой игры и является ее прямым продолжением. По мнению Л.С. Выготского, если в сюжетно-ролевой игре доминирует развернутая воображаемая ситуация, которая требует и игрушек для ее поддержания, и других игровых атрибутов, а существующие внутри нее правила еще мало заметны и самому ребенку, и окружающим его взрослым, то в игре с правилами эта формула как бы опрокидывается: на первый план выступают правила, они определяют поведение ребенка, а воображаемая ситуация уходит внутрь и сворачивается [15]. Эта связь игры с правилами и сюжетно-ролевой игры дает в руки определенный педагогический механизм для организации этих видов игр и развития соответствующего им уровня воображения.

Указывая на тот факт, что процесс воображения ребенка дошкольного возраста является динамично развивающимся процессом, на наш взгляд, необходимо кратко описать условия его развития. Воображение как психическая функция не формируется за счет процесса обучения ему. Началом его развития представляется естественная изначальная активность ребенка, стремление действовать в окружающем мире, выражать себя через доступные средства. На базе общей активности у дошкольника складывается потребность в новых впечатлениях. Эффекты новизны доставляют огромную радость ребенку и становятся стимулом саморазвития воображения.

Связь потребности в новых впечатлениях с общением очевидна: взрослый выступает постоянным источником информации. Именно взрослый открывает для ребенка мир фантазии в виде условных действий, мнимых ситуаций, обрисованных словами образов», – объясняет процесс развития детской фантазии Л.С. Выготский в своей работе «Воображение и творчество в детском возрасте» [15]. Ребенок осваивает действительность, подражая взрослому, но постепенно допуская варианты собственно продуцированных действий. В этом аспекте наглядно детское словотворчество и игры со словами.

Подводя итог сказанному выше, отметим, что в качестве одного из условий развития воображения ребенка дошкольного возраста можно выделить процесс коммуникации, речевую ситуацию, в частности, процесс общения со взрослыми людьми. При этом формирующее воздействие взрослого на развитие воображения ребенка будет состоять в создании мнимых ситуаций и образов в совместных с ребенком действиях. В предметно-деловом общении взрослый может использовать игровое, занимательное преобразование предметной среды, неспецифическое использование предметов, придание им несвойственных значений, преобразование внешнего облика, моделирование на игрушках бытовых сюжетов, одушевление предмета путем словесных обращений к нему и приписывания поступков.

В речевом общении одним из ключевых факторов развития воображения становится создание образов путем иллюстрации слова условным действием или рассказом-интерпретацией, придание образного смысла бесформенным объектам, привнесение образного смысла в преобразующие и моделирующие действия ребенка или плана в его импульсивные действия. Необходимо отметить, что стимулами для развития воображения ребенка будут побуждения ребенка-дошкольника к повторению образцов игры или воспроизведению реального на игрушке, создание развивающей предметной среды, снятие запретов на перемещение и неспецифическое использование предметов, терпимость к варьированию ребенком способов действий, заинтересованность в деятельности ребенка.

Важнейшим фактором, влияющим на развитие детского воображения, является богатство эмоциональной жизни ребенка. Эмоция и воображение, как было описано Л.С. Выготским, имеют взаимное влияние.

Таким образом, можно констатировать, что процесс целенаправленного обогащения эмоциональных состояний ребенка оказывает развивающее влияние на воображение.

Следующим необходимым условием развития воображения ребенка является развитие его речи.

В дошкольном возрасте образные формы познания занимают центральное место. Воображение ребенка складывается из двух основных процессов: восприятия и представления в образах. Оперирование образом непрерывно связано с речью, поскольку сам процесс работы над образом направляется и уточняется словом. Исследователь в области психологии Л.С. Выготский в своей работе «Развитие высших психических функций» выдвинул положение, что развитие воображения ребенка тесно связано с развитием его речи [15].

Представляя результаты изучения связи образа и слова в процессе воображения, Е.А. Лустина подчеркивает: «Образное и вербальное фантазирование в своем начале и развитии неотделимо от речевых перекомбинаций и речевого контроля, благодаря чему ребенку удается получать отражательный результат, отличный от его жизненного опыта. Без речевого участия этого сделать нельзя, что подтверждается фактами прямых корреляций между речевыми аномалиями и нарушениями фантазии. В случаях резкого нарушения вербальной сферы деятельности воображение субъекта, страдающего этим дефектом, падает до нуля» [18].

Отметим, что только при полноценном развитии речи возможно развитие логического мышления и воображения, воспитание эмоций.

Речь – мощный толчок для развития воображения. Речь освобождает ребенка от непосредственных впечатлений о предмете, дает возможность представлять себе ту или иную вещь, которую он не видел, и мыслить о ней. По мнению Е.Е. Кравцовой, существуют следующие условия развития творческого воображения у детей:

– процесс воспитания творчества у детей предполагает, прежде всего, воспитание взрослых, способных руководить творчески;

– обучение творчеству возможно только в совместной деятельности взрослого и ребёнка, где каждый из участников – полноправный член [4].

В этом процессе взрослому принадлежат следующие функции: во-первых, он демонстрирует разнообразные творческие способы деятельности, во-вторых, организует жизнь и деятельность ребёнка таким образом, чтобы условия и обстоятельства требовали от него творческих решений.

Большое внимание этой проблеме построения занятий по развитию детей уделил исследователь Е.В. Заика. По его мнению, исходными принципами организации процесса развития воображения являются:

– использование на занятиях хорошо знакомого, привычного для ребят материала;

 – взаимообмен различными подходами к выполнению заданий и тем самым значительное расширение диапазона познавательных процессов каждого из детей дошкольного возраста;

– интеллектуальная раскованность детей и общий положительный эмоциональный фон занятий [27].

Делая вывод об основных особенностях процесса воображения детей 5-7 лет, отметим, что воображение ребенка – это процесс преобразования представлений, отражающих реальную действительность, и создание на этой основе новых представлений. Процесс воображения всегда протекает в неразрывной связи с двумя другими психическими процессами – памятью и мышлением. Говоря о воображении, можно лишь подчеркнуть преобладающее направление психической деятельности. Если перед ребенком старшего дошкольного возраста стоит задача воспроизвести представления вещей и событий, бывших ранее в его опыте, говорится о процессах памяти. Но если эти же самые представления воспроизводятся для того, чтобы создать новое сочетание этих представлений или создать из них новые представления, говорится о деятельности воображения [16]. Обязательно подчеркнем, что в качестве ключевых средств, развивающих воображение ребенка дошкольного возраста, можно использовать разные виды деятельности ребенка: сюжетно-ролевые, дидактические игры и игры-драматизации, чтение литературных, волшебных сказок, кратких фольклорных произведений, стихов, прослушивание музыкальных произведений, рисование, лепка, конструирование. Творческий характер процесса воображения напрямую зависит от овладения ребенком способами преобразования впечатлений. Именно в игре и художественной деятельности происходит интенсивное освоение средств и приемов воображения [29]. Следует отметить, что образы воображения создаются только путем переработки отдельных сторон имеющихся у ребенка старшего дошкольного возраста образов реальной действительности.

**2. АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ФАНТАЗИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**2.1. Методы диагностики воображения дошкольников**

Исследовав теоретические аспекты проблемы развития фантазии у детей дошкольного возраста, изучив виды, механизмы и функции воображения, обозначив влияние воображения на развитие дошкольников, возникла необходимость в изучении основных методов диагностики воображения детей дошкольного возраста.

Для того чтобы выяснить, как развивать воображение дошкольников в условиях ДОУ, проанализируем существующие диагностические методики.

Выявление уровня развития воображения детей дошкольного возраста можно осуществить благодаря выбору методик с учетом возрастных особенностей детей и их уровня социально-психологического развития. Так как наиболее полно воображение и особенно творческое воображение проявляется именно в детском возрасте, можно в практической деятельности педагога-психолога использовать следующие методики для диагностики уровня развития воображения:

1. «Дорисовывание фигур» О. М. Дьяченко;

2. «Где чье место» Е. Е. Кравцовой;

1. Методика «Дорисовывание фигур» О.М. Дьяченко направлена на выявление способностей создавать оригинальные образы и на определение уровня развития воображения.

В качестве материала используется один комплект карточек (из двух предлагаемых), на каждой из которых нарисована одна фигурка неопределенной формы. Всего в каждом наборе по 10 карточек.

Разработано два равнозначных комплекта таких фигурок.



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

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

Ребенку дают простой карандаш и карточку с фигуркой. После того, как ребенок дорисовал фигурку, его спрашивают: «Что у тебя получилось?» Ответ ребенка фиксируется.

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

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

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

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

Таким образом, Кор равен количеству рисунков, не повторяющихся (по характеру использования заданной фигурки) у самого ребенка и ни у кого из детей группы. Лучше всего сопоставлять результаты 20-25 детей.

Ниже приведен протокол обработки полученных результатов.

По горизонтали расположены фигурки для дорисовывания. По вертикали – фамилии детей. Под каждой фигуркой записывается, какое изображение дал ребенок. Названия повторяющихся изображений по горизонтали (повторы у одного ребенка) и по вертикали (повторы у разных детей по одной и той же фигурке) зачеркивают. Количество незачеркнутых ответов – Кор каждого ребенка. Затем выводят средний Кор по группе (индивидуальные величины Кор суммируют и делят на количество детей в группе).

Низкий уровень выполнения задания – Кор меньше среднего по группе на 2 и более балла. Средний уровень – Кор равен среднему по группе или на 1 балл выше или ниже среднего. Высокий уровень – Кор выше среднего по группе на 2 и более балла.



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

Можно выделить следующие уровни:

При **низком уровне** дети фактически не принимают задачу: они или рисуют рядом с заданной фигуркой что-то свое, или дают беспредметные изображения («такой узор»).

Иногда эти дети (для 1–2 фигурок) могут нарисовать предметный

схематичный рисунок с использованием заданной фигурки. В этом случае рисунки, как правило, примитивные, шаблонные схемы.

При **среднем уровне** дети дорисовывают большинство фигурок, однако все рисунки схематичные, без деталей. Всегда есть рисунки, повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы.

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

2. Методика «Где чье место» Е. Е. Кравцовой. Предлагаемая игровая методика не только позволяет определить, насколько у ребенка развито воображение, но и является средством его развития. Психологический смысл данной методики состоит в том, чтобы посмотреть, насколько ребенок сумеет проявить свое воображение в жестко заданной предметной ситуации: уйти от конкретности и реальности (например, от вопроса взрослого), смоделировать в уме всю ситуацию целиком (увидеть целое раньше частей) и перенести функции с одного объекта на другой.

Для проведения этой методики-игры подойдет любая сюжетная картинка, правда, с некоторыми особенностями. Вот пример такой картинки (рисунок 1):



Рисинук 1 –Сюжетная картинка

Около всех изображенных предметов расположены пустые кружочки. Для игры также понадобятся такие же по величине кружочки, но уже с нарисованными на них фигурками (рисунок 2).



Рисунок 2 – Кружочки с нарисованными фигурками

Все изображенные в кружочках фигурки имеют свое определенное место на картинке.

**Игровое задание.**

Взрослый просит ребенка внимательно рассмотреть рисунок и поставить кружочки в «необычные» места, а затем объяснить, почему они там оказались.

**Анализ выполнения задания.**

В зависимости от уровня развития воображения дети могут по-разному решать эту задачу.

Одни дети (**первый уровень**) испытывают значительные трудности, выполняя задание. Они, как правило, ставят фигурки на их «законные» места, а все объяснения сводят к следующему: собака в конуре потому, что она должна быть там. Если же взрослый сам поставит кружочки на «чужие» места, то малыш будет весело смеяться, но объяснить, почему они там оказались, все равно не сможет. Если же вам удастся добиться от ребенка каких-то объяснений, то они будут шаблонны и стереотипны: «Кошка на клумбе потому, что она спряталась», «Собака в пруду потому, что она спряталась» и т.п. От кого и почему кошка или собака спрятались, дети при этом уровне развития воображения ответить не могут.

Вместе с тем ситуация коренным образом изменяется, если мы уберем целую картинку и, оставив лишь кружочки, поговорим с ребенком о том, где и почему может находиться тот или иной персонаж. В таких беседах со взрослым дети, как правило, показывают значительно лучшие результаты, чем при самостоятельном объяснении. Они могут придумать – правда, очень короткие и несложные – ситуации и истории (в основном по сюжетам знакомых им рассказов и сказок), объясняющие необычное положение персонажей.

Другие же дети (**второй уровень**) особых проблем при выполнении этого задания испытывать не будут. Они легко поставят кружочки с персонажами на «чужие» места, однако объяснение будет вызывать у них трудности. Некоторые даже начнут ставить фигурки на их места, едва мы попросим рассказать, почему тот или иной персонаж очутился на неподходящем месте.

Рассказы школьников с этим уровнем развития воображения, как правило, имеют под собой реальную почву, по крайней мере, дети очень стараются это доказать. «В прошлом году на даче я видел, как кошка залезла на дерево (помещает кошку на дерево), папа мне рассказывал, что собаки очень любят купаться (ставит собаку в пруд). По телевизору показывали, что собака подружилась с птичкой и пустила ее к себе жить (ставит птичку в конуру)» и т.п.

Если изменить задание и попросить детей объяснить, как расставил персонажи взрослый или другой ребенок, то их рассказы станут более содержательными и детальными, чем тогда, когда они сами ставили картинки и пытались пояснить свои действия. Если же убрать большую картинку, то в отличие от детей с первым уровнем развития воображения они почти не будут реагировать на это, т.е. их рассказы и объяснения не станут качественно ни хуже, ни лучше.

Дети с высоким (**третьим**) уровнем развития воображения без труда расставляют кружочки на «чужие» места и объясняют свои шаги. Для них характерен такой этап, когда они обдумывают предложенную взрослым задачу. Некоторые намеренно отводят глаза от картинки, задумчиво смотрят в потолок, встают, чтобы лучше увидеть изображение, прищуриваются и т.д.

Иногда этот этап завершается тем, что ребенок берет на себя какую-либо роль, исходя из которой он и будет вести объяснения. Например: «Я волшебник, сейчас я оживлю эту картинку», – а затем следует фантастический рассказ, объясняющий необычное местоположение предметов. Или после некоторых размышлений: «На столе лежала картинка, и никто не знал, что с ней делать. Но вот подул ветер (ребенок начинает дуть), и все предметы разбежались». Далее следует сказочный сюжет.

Важной особенностью в объяснениях детей с высоким уровнем развития воображения является то, что они связывают в своем рассказе отдельные эпизоды, предметы и части картинки в единый целостный сюжет. Другая особенность в том, что им легче даются объяснения тогда, когда они ставят предметы сами, чем когда их просят рассказать о предметах, размещенных кем-то другим.

Это, вероятно, объясняется тем, что эти дети в своих действиях руководствуются с самого начала замыслом, он ими управляет. Когда же им надо пояснить «чужое», то они должны проникнуть в «чужой» замысел, а этого дети в дошкольном возрасте, как правило, делать еще не умеют. Все изображенные в кружочках фигурки имеют свое определенное место на картинке, мы же просим ребенка внимательно рассмотреть рисунок и поставить кружочки в «необычные» места, а затем объяснить, почему они там оказались.

**2.2 Способы формирования фантазии детей дошкольного возраста**

Воображение ребенка динамично формируется и активно развивается с помощью различных «детских» видов деятельности, такие как игры, многообразные разновидности художественного творчества, лепки, конструирования, чтения сказок, просмотра мультфильмов, самостоятельного сочинительства и т.д. [17, с. 136]. Детское воображение – это далеко не бесполезное действие, и без него во взрослой жизни невозможно достигнуть определенных высот. Когда кроха фантазирует, его мозговая активность активно развивается. Именно поэтому при ежедневных прогулках следует уделять внимание различным фантазиям. Ребенка непременно нужно хвалить за выдумки, и ни в коем случае не ругать, идеальным вариантом станет процесс совместного фантазирования. Рассмотрим наиболее популярные методы, приемы развития воображения дошкольников. Они схематично указаны на рисунке 3.



Рисунок 3 – Методы развития воображения и фантазии дошкольников

Основополагающим методом развития воображения и фантазии у дошкольников является игра. В ней воображение ребенка проявляется наиболее широко. Игровая деятельность – ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста, характеризующийся воспроизведением в специфической форме действий и отношений взрослых [10, с. 328]. Игра для детского воображения жизненно необходима. С помощью игр ребенок делает для себя первые открытия, учится владеть собственным телом, осваивает тонкости разговорной речи, учится активно думать и фантазировать. Воображение формируется и развивается в различных видах игровой деятельности: релятивной, социальной, дидактической, ролевой и др. Среди дидактических игр можно выделить три вида, которые наиболее успешно справляются с задачей развития воображения, это:

– словесные – когда ребенок вместе со взрослыми рассуждает, анализирует, отвечает на вопросы, выполняет различные задания, при которых происходит обмен мнениями;

– настольно-печатные – когда в игре используются различные карточки, поля для игровых действий, картинки, пазлы и готовые печатные игры с определенными правилами;

– игры с игрушками и предметами – когда дети используют в играх детскую посуду, транспорт, куклы, домики и прочие элементы [5, с. 120].

Такая игровая деятельность отражает представления ребенка об окружающем его мире. В ходе игр дети имеют возможность получить информацию о человеческих взаимоотношениях, природных явлениях и животных, видах труда, различных событиях и т.д. В связи с этим важным условием для развития воображения как в дошкольном учреждении, так и в домашних условиях, становится создание соответствующих условий: наличие достаточного количества наборов для игр детей, однако игрушек не должно быть и слишком много, чтобы избежать рассеивания внимания. Основным условием в любого вида игре является ее соответствие возрасту ребенка и уровню его интеллектуального развития. Ребенок должен понимать предназначение той или иной игрушки, уметь с ней обращаться, игра должна вызывать интерес и желание поиграть. Слишком простые игры могут не заинтересовать ребенка, а слишком сложную игру он может не понять. Поэтому все игры должны развивать способности ребенка, способствовать его развитию в целом, формировать навыки самоорганизации. Предметные и ролевые игры помогают сформировать навык моделирования ситуации, что является крайне важным аспектом. Особенностью игр является направление дошкольников на моделирование мира через последовательность сюжетных событий, воссоздающих целостные жизненно-смысловые контексты [21, с. 48]. Совместно с развитием сюжетов игр развиваются и возможности творческого воображения ребенка, накапливается материал, пробуждающий и развивающий фантазию ребенка. Поэтому игры старших дошкольников уже с более сложным содержанием, часто это длительные творческие игры. Длительная творческая игра является высшей ступенью развития игры. Ее особенность в том, что она возникает по инициативе самих детей, которые самостоятельно берут на себя роли, хотят развивать сюжет, проявляют в игре больше вымысла, творчества в выборе действий, при распределении ролей, выборе материалов и т.д. Основным признаком является то, что у ребенка появляется устойчивый интерес к выполняемой им роли, и к определенной теме игры [15, с. 141]. Развитие детского воображения в игре зависит во многом от характера чтения книг, от того, насколько дети проникаются чувствами, выраженными в ней. Новые впечатления поддерживают интерес к теме игры и обогащают ее содержание.

Развивающая среда для игры старших дошкольников включает в себя два основных компонента: это играющий вместе с детьми взрослый человек, и предметная среда. Для развития творческого воображения особенно важны игры, в которых присутствуют элементы фантазирования, придумывания. При совместной игре с взрослыми дети осваивают умения комбинировать сюжетные события и в дальнейшем используют их в самостоятельных играх [29, с. 206]. Сюжетно-ролевые игры расширяют и делают богаче развитие воображения детей, так как в них возможно богатое содержание и сложные сюжеты [20, с. 33]. Для развития творческого воображения посредством сюжетно-ролевых игр необходимо:

– развивать творческую деятельность в моделировании сюжета игры, обогащать сферы творческих замыслов детей, расширять и обогащать позитивный опыт совместной творческой деятельности детей;

– обучать детей совместному поиску творческих решений в сложных ситуациях;

– формировать умение творчески развивать сюжет игры [24, с. 123].

Среди многообразия видов игр важное место в развитии воображения занимает театрализованная игра. Театрализованная игра содействует развитию творческих способностей детей, а также их познавательной активности, нравственному развитию и формированию воображения. В процессе театрализованных игр дети, как правило, знают, что или кого они изображают, но не всегда знают, как это надо делать. В связи с этим интонации детей в таких играх бывают маловыразительными, а движения несколько однообразными и неуверенными [6, с. 52]. Бывает, что дети испытывают неудовлетворительность и разочаровываются в театральных играх, и вместе с тем теряют к ним интерес. Для того, чтобы стимулировать творческие проявления детей в таких играх взрослым необходимо показать детям средства образной выразительности и исполнительской деятельности. К ним относят речевую, интонацию выразительность и пантомимику. Этот арсенал используется для передачи образа героя и соответствующего ему эмоционального состояния. Такие театрализованные игры служат поддержкой при развитии познавательного и эмоционального воображения дошкольников. Очень важно в процессе таких игр создать такие взаимоотношения между детьми и взрослыми, которые будут способствовать справляться детям с возникшими проблемами, преодолевать страхи и неуверенность, обнаружить индивидуальность в творческой деятельности [20, с. 34]. Для развития творческого воображения средствами театральной деятельности необходимо:

– развивать творческие способности детей в плане воплощения сценического образа;

– дать представления о невербальных и вербальных средствах воплощения образа;

– развивать познавательную активность;

– формировать эмоциональный контроль;

– для полноты восприятия театральной деятельности – ознакомить детей с различными видами театра: настольным театром резиновой, мягкой и дымковской игрушки; театром на фланелеграфе; пальчиковым театром с куклами бибабо и игровой-драматизацией [16, с. 10].

Для того чтобы помочь детям раскрыть свои таланты в театральной деятельности, осознать важность работы над своей ролью, вести себя на сцене непринужденно, требуется специальная актерская тренировка, задача которой – помочь освоить средства образной выразительности: интонацию, позы, жесты, мимика, пантомимика. При регулярных занятиях театрализованной деятельностью у дошкольников развивается способность к созданию образов, развиваются воображение и фантазия.

Театрализованные игры должны быть различны по своему содержанию, должны нести в себе информацию об окружающей действительности, активизировать творческое воображение ребенка, иметь развивающий и воспитывающий характер, а также соответствовать возрастным и индивидуальным особенностям детей [6, с. 58]. Воображение и творческое мышление тесно взаимосвязаны, так как одно не существует без другого. Поэтому для развития детского воображения помимо игр с раннего возраста необходимо также развивать творческие способности с помощью применения методов изобразительной деятельности, ручного труда и конструирования. Такие виды деятельности детей, как рисование, лепка, аппликация дают возможность успешно способствовать развитию творческого воображения у дошкольников, именно поэтому данные приемы так широко применяются во всех детских учреждениях. С помощью рисования ребенок воплощает собственные представления при помощи бумаги, красок и кисти или карандашей. Метод рисования используется как родителями, так и во всех дошкольных учреждениях довольно широко. Область применения данного метода обширна – так можно применять как различные виды красок, гуашей, рисование мелом, песком, пластилином, солью, пастой и другими материалами. Также холстом может служить не только бумага, но и стол, посуда, стены и т.д. [23, с. 95]. Вариаций рисования огромное множество – рисование по сюжетам сказок, можно порекомендовать изобразить несуществующее животное, пейзажи и натюрморты и многое другое. Вся практика развития воображения фантазии с помощью рисования в младшем возрасте оптимально воспринимается при участии картинок. Возможно предоставление готового изображения, а можно предложить ребенку дорисовать что-то на собственное усмотрение. Чем старше становятся дети, тем труднее и сложнее должны становиться и задания и техники рисования. Поделки из пластилина, картона, бумаги, природных элементов способствуют совершенствованию креативного мышления. Применение такой методики как аппликация не только развивает воображение, но и обеспечивает работу мелкой моторики рук. Можно проводить занятия без использования шаблонов и образцов, однако карточки с нарисованными контурами могут служить мощным инструментом для развития мышления и воображения у ребенка. На картинке изображается только контур какого-либо предмета, элемента обихода или животного, а ребенок должен угадать, кто или что это на самом деле. На занятиях лепкой развитие детского воображения имеет свои особенности, что объясняется тем, что лепка является самым осязаемым видом художественного творчества. В лепке каждый предмет имеет объем и воспринимается ребенком со всех сторон. Благодаря воображению на основе восприятия цели лепки или конкретного предмета (образца) в сознании ребенка формируется образ будущего изделия [11, с. 31]. В процессе лепки дети, как правило, изображают предметы окружающей их действительности, пользуясь такими пластичными материалами как глина, пластилин, пластик, тесто, снег, воск, влажный песок и т.д. Ребенок не только видит то, что он самостоятельно создал, но и имеет возможность потрогать, взять в руки, что-то поменять и т.д. Н.Б. Халезова подчеркивает: «Создание ребенком даже самых простых скульптур – творческий процесс. Так шарообразный комок глины маленькому ребенку представляется мячом, апельсином, яблоком, а согнутый до соединения концов столбик – кольцом, браслетом, баранкой и т.д.» [7, с. 22]. В процессе лепки масштаб поделки не ограничивается форматом листа, как в рисовании и аппликации. Он каждый раз зависит только от самого ребенка, его замысла и идеи, от его умений и индивидуальных особенностей. Во время процесса лепки ребенок исходит из своих знаний о реальной действительности и изображает предмет со всех сторон. Следовательно, при этом процессе ему не приходится прибегать к условному изображению, что необходимо в других видах изобразительной деятельности. Благодаря данной особенности лепки дети успешнее усваивают способы изображения и переходят к самостоятельной деятельности без образца или показов взрослых, что также приводит к усиленному развитию воображения и творчества [11, с. 33]. Все виды изобразительной деятельности способствуют формированию у ребенка поиску новых способов изображения. В процессе лепки при надлежащем обучении данная способность к поиску нового растет лучше, так как есть ребенок может вовремя исправить ошибки (налепить, поправить руками и т.д.), может несколько раз переделывать форму, чего нельзя сделать, например, при рисовании. На занятиях лепкой или рисованием также возможно применение игровых методов и приемов, это также будет способствовать развитию детского воображения, созданию ими выразительных образов. Игровые приемы вводят детей в изображаемые ситуации, направляют на поиск своих способов изображения, помогают поддерживать интерес к изодеятельности или другому ручному труду. В процессе лепки, рисования, конструировании можно также использовать такие игровые методы, как обыгрывание предметов, игрушек; обыгрывание готового изображения; обыгрывание еще незаконченного (создаваемого) изображения; обыгрывание изобразительного материала; обыгрывание инструментов; игровые приемы с элементами ролевого поведения и т.д. [25, с. 79].

Таким образом, подводя итог сказанному выше, отметим, что только комплексный подход к организации театрализованной деятельности обусловливает ее эффективность в развитии творческого воображения у детей. Можно сделать вывод, что воображение ребенка проявляется и развивается в процессе деятельности, наиболее важными видами которой являются специфические дошкольные, такие как игра, рисование, лепка, конструирование и др. При слушании сказок, рассказов, присутствуя на спектаклях, рассматривая доступные его пониманию произведения живописи и скульптуры, ребёнок обучается представлять себе изображённые события, у него развивается воображение [48, с. 65]. Немаловажную роль в формировании и развитии воображения ребенка играет и взрослый – его креативность в проведении занятий, его педагогическая позиция, но и личность в целом. Педагог должен не только создать условия для проявления воображения у детей, но и в процессе деятельности должен обогащать воображение и фантазии дошкольников, использовать специальные упражнения и занятия, которые стимулировали бы развитие детского воображения, напоминать родителям о важности таких занятий дома и т.д. Итак, материалом для воображения ребенка и его фантазий служит вся его окружающая жизнь, все полученные впечатления, эмоции, поэтому важно, чтобы они были позитивные, радостные, достойные детства. Характер воображения дошкольника напрямую зависит от умения преобразовывать впечатления в игре или в художественной деятельности. Дети не создают новых фантастических образов, а просто преобразуют уже известные, используя различные приемы воображения.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме развития фантазии и воображения, можно сказать о том, что в современной педагогической и психологической науке идет интенсивный поиск решения данной проблемы. В своей работе мы описывали необходимость создания психолого-педагогических условий для развития фантазии детей дошкольного возраста. Проблема развития воображения и фантазии в дошкольном возрасте исследовалась такими учеными как Л.С. Выготский, В.А. Крутецкий, В.С. Мухина, А.Н. Леонтьев, Р.С. Немов, Н.Н. Палагина, И.М. Сеченов, Д.Б. Эльконин, и многие другие. Все они отмечали, что слабо развитое воображение влечет за собой затруднения в решении мыслительных задач, невозможность богатой и разносторонней в эмоциональном плане жизни. Поэтому их исследования и работы направлены на развитие воображения с самого раннего детства. В ходе выполнения исследования, были изучены теоретические основы развития воображения, его виды; изучены виды диагностики уровней развития воображения у детей дошкольного возраста, рассмотрены основные способы развития воображения и фантазии у детей дошкольного возраста. Результаты анализа проблемы развития фантазии у детей дошкольного возраста показали что, использование дидактического потенциала различных игр способствует активизации творческой деятельности дошкольников и служит одним из эффективных способов развития воображения и фантазии. А значит, можно сказать, что использование предложенных методик важно в работе с детьми, родителями и воспитателями. Осведомленность родителей в данном вопросе очень важна. Зная, насколько важно развивать воображение, фантазию и какими методами, можно помочь ребенку развивать его мыслительные и творческие способности. Также не следует забывать, ведущим видом деятельности в дошкольном детстве становится игра. Игра – это самый лучший способ увлечь ребенка. Исследование показало, что развитие воображения через игру происходит под влиянием уточнения и расширения жизненных впечатлений детей. Поверхностные представления не могут их увлечь надолго: воображение становится слабым, и игра распадается. Постепенный переход от бесконтрольной работы фантазии к творческому воображению связан с уточнением, систематизацией и последующим расширением представлений детей. На этой основе развивается их память и способность к обобщению. Анализируя результаты проделанной работы, можно сказать, что выдвинутая нами гипотеза подтверждает, что комплекс занятий и игр способствует развитию воображения и фантазии.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Аванесова, В.Н. Дидактическая игра как форма организации обучения в детском саду / под ред. Н. Н. Поддъякова. - М.: Просвещение, 1972. – 176 с.

2. Айдашева, Г.А. Дошкольная педагогика / Г. А. Айдашева, Н.О. Пичугина. – М: Феникс, 2004. – 326 с.

3. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания / Б. Г. Ананьев. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 384 с.

4. Арапова-Пискарева, Н.А. Воспитание и обучение в старшей группе детского сада: программа и методические рекомендации / Н. А. Арапова-Пискарева, Н. Е. Веракса, А. В. Антонова. - М.: МозаикаСинтез, 2006. – 57 с.

5. Богоявленская, Д.Б. Умственные способности как компонент интеллектуальной активности: в кн.: Психологические исследования интеллектуальной деятельности / Д. Б. Богоявленская, И. А. Петухова. – М. : Просвещение, 1979. – С. 155-161.

6. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в дошкольном возрасте / Л. И. Божович. – Питер, 2009. - 398 с.

7. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Институт практической психологии, 1995. – 408 с.

8. Болотина, Л.Р. Дошкольная педагогика / Л. Р. Болотина, Т. С. Баранов. – М.: Культура, 2005. – 240 с.

9. Болотина, Л.Р. Дошкольная педагогика / Л. Р. Болотина, Т. С. Комарова. - М.: Академия, 1997. – 216 с.

10. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду: пособие для воспитателей детского сада / А. К. Бондаренко. – М.: Просвещение,1991. – 160 с.

11. Букатов, В.М. Педагогические таинства дидактических игр: 70 учебное пособие / В. М. Букатов. – М.: Флинт, 1997. – 96 с.

12. Венгер, Л.А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста / Л. А. Венгер, О. М. Дъяченко. – М.: Просвещение, 1989. – 176 с.

13. Веракса, Н.Е. Развитие ребенка в дошкольном детстве: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. - М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 523 с.

14. Выготский, Л.С. Проблемы развития психики. Собр. соч.: В 6 т. / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика,1983. – Т. ІІІ. – 366 с.

15. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. – М.: Педагогика, 1985. – 334 с.

16. Гальперин, П.Я. О формировании умственных действий и понятий / П. Я. Гальперин // Культурно-историческая психология. – 2010. - № 3. – С. 11-114.

17. Годовикова, Д.Б. Формирование познавательной активности / Д. Б. Годовикова // Дошкольное воспитание. - 1986. - № 1. - С 28 - 32.

18. Голицин, В.Б. Познавательная активность дошкольников / В.Б. Голицин // Советская педагогика. -1991. - № 3.- С.19-22.

19. Гризик, Т. Методологические основы познавательного развития детей / Т. Гризик // Дошкольное воспитание.- 1998.- № 10. – С.22- 24.

20. Губанова, Н. Игровая деятельность в детском саду : программа и методические рекомендации / Губанова Н. – М. : Мозаика-Синтез, 2006. – 105 с.

21. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1996. – 544 с.

22. Денисенкова, Н.С. Особенности познавательной активности детей среднего дошкольного возраста в нормативной ситуации. Ребенок в нормативном пространстве культуры. Региональная научно – практическая конференция, посвященная 70-летию памяти Л.С. Выготского / Н.С. Денисенкова, Е. Е. Клопотова. – Москва – Бирск, 2004. - С. 80 – 89.

23. Запорожец, А.В. Развитие произвольных движений/А. В. Запорожец. – М.: Просвещение, 1960. – 430 с.

24. Землянухина Т.М. Особенности формирования любознательности / Т. М. Землянухина // Дошкольное воспитание. – 1986. - № 11. - С. 11-16.

25. Каличенко, А.В. Развитие игровой деятельности дошкольников / А. В. Каличенко, Ю.В. Микляева. – М.: Академия, 2004. – 202 с.

26. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2008. – 176 с.

27. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. - М.: Академия, 2007. – 421 с.

28. Короткова, Н.А. Предметно-пространственная среда детского сада: старший дошкольный возраст: пособие для воспитателей / Н.А. Короткова, Г. В. Глушкова, С. И. Мусиенко. – М.: Линка-Пресс, 2010. – 96 с.

29. Кригер, Е.Э. Педагогические условия развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста / Е. Э. Кригер. – Барнаул, 2000. - С.32-35.

30. Лейтес, Н.С. Динамическая сторона психической активности и активированность мозга: в кн.: Психофизиологические исследования интеллектуальной саморегуляции и активности / Н.С. Лейтес, Э.А. Голубева, Б.Р. Кадыров. – М. : Просвещение, 1980. – С. 114-124.