

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П.АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

КРАСНОВА ЕКАТЕРИНА ВИКТОРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВОООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРЕ С ИГРУШКАМИ-
ЗАМЕСТИТЕЛЯМИ**

Направление подготовки 44.03.01. «Педагогическое образование»

Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент, Груздева О.В.

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Цвелюх И.П.

Дата защиты

Обучающийся
Краснова Е.В.

Оценка

Красноярск 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРЕ С ИГРУШКАМИ-ЗАМЕСТИТЕЛЯМИ.....	8
1.1. Особенности развития воображения детей дошкольного возраста.....	8
1.2. Игрушки-заместители как средство развития воображения у детей дошкольного возраста.....	134
1.3. Педагогические условия развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями.....	20
Выводы по главе 1.....	27
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ВООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРЕ С ИГРУШКАМИ-ЗАМЕСТИТЕЛЯМИ.....	29
2.1. Организация и методы исследования	29
2.2. Анализ и интерпретация результатов констатирующей диагностики воображения детей дошкольного возраста.....	33
2.3. Реализация педагогических условий развития воображения детей 4–5 лет в игре с предметами-заместителями	39
2.4. Анализ и интерпретация результатов контрольной диагностики воображения детей дошкольного возраста.....	45
Выводы по главе 2.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	55
ПРИЛОЖЕНИЕ	62

ВВЕДЕНИЕ

Внимание исследователей к детской игре не ослабевает. Являясь ведущим видом деятельности ребенка дошкольного возраста, игра имеет определяющее значение для его психического развития. Так, игра способствует развитию воображения, творческой активности ребенка, что является важным качеством для жизнедеятельности в современном обществе: существует запрос к образовательной системе – дошкольное образование должно формировать творчески активную личность, способную эффективно и нестандартно решать жизненные проблемы [37].

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) отмечено, что развитие воображения определяется как один из целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования, которое реализуется прежде всего в игре [37]. Условием развития воображения дошкольников является доступность изменений развивающей предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, интересов и возможностей детей [21, с. 648]; обустройство образовательной среды в части доступности игрового и дидактического материала [21, с. 647], что актуализирует проблему «ухода игры» из дошкольного образования и ее подмену игровыми методами и формами обучения [42, с. 92–93]. Так, педагоги и родители стремятся устроить для детей высокоорганизованный и распланированный досуг (посещение игровых центров, игры с аниматорами, уход от событийных форм досуга к мероприятиям), чем подавляют необходимость вообразить собственную активность ребенка [32, с. 35].

Исследователь Е.О. Смирнова (2013) отмечает явление «маркетинга детства»: взрослые стремятся купить своим детям больше игрушек, максимально имитирующих реальные предметы, однако подобное изобилие, напротив, снижает возможность развития детского воображения [21, с. 93]. Так, «...в детской комнате современного дошкольника находится более 400

игрушек, из которых только 6% реально используются ребенком. Игрушки становятся предметом обладания ребенка, заполняющим физическое пространство, а не побудителями внешней и внутренней активности детей» [21, с. 93]. Исследователи О.А. Степанова, М.Э. Вайнер, Н.Я. Чутко (2016) говорят о необходимости присутствия в детских играх «полифункционального игрового материала, т.е. предметов, не имеющих строгого функционального назначения, что способствует проявлению детской фантазии» [46, с. 22]. В дошкольном возрасте большую значимость для развития воображения приобретает игра с предметами-заместителями [32, с. 36].

Проблема развития воображения в детской психологии до сих пор является не вполне решенной. Вопросы развития дошкольников рассматривались в работах Л.С. Выготского, А.П. Усова, Д.Б. Эльконина, др. [16, 50, 52]; проблемы развития воображения ребенка дошкольного возраста разрабатывались в исследованиях Ю.В. Величко, П.Г. Лубчикова, Л.В. Мищенко, В.С. Нургалеева [11, 28, 31]; роль игрушки в развитии ребенка стала предметом исследований В.С. Адониной, Н.Ю. Скрыбиной [2]; сломанные игрушки и их влияние на развитие личности ребенка исследовались И.А. Рябковой [39]. Однако, специальных исследований по проблеме использования игрушек-заместителей в условиях дошкольного образовательного учреждения проведено крайне мало.

Актуальность данного исследования обусловлена противоречиями:

– между необходимостью обустройства образовательной среды (в рамках ФГОС дошкольного образования), актуализирующей развитие воображения, и узким представлением о значении детской игрушки для развития воображения ребенка в игре;

– между значимостью полифункционального игрового материала для развития воображения дошкольника и недостаточной проработкой педагогических условий организации игр дошкольников с игрушками-заместителями.

Проблема исследования: каковы педагогические условия развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями. Описанная выше проблематика обуславливает актуальность опытно-экспериментального исследования и выбор темы «Педагогические условия развития воображения у детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями».

Объект исследования: развитие воображения детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: педагогические условия развития воображения у детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями.

Цель работы: обосновать и экспериментально проверить результативность педагогических условий развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями.

Гипотеза исследования: развитие воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями будет результативно, если обеспечены следующие педагогические условия:

- обогащение и постоянное обновление предметно-игровой среды;
- организация игр на развитие воображения в т.ч. с предметами-заместителями;
- активизирующее и обучающее общение взрослого с детьми во время игры с игрушками-заместителями.

Задачи исследования:

- 1) выявить особенности развития воображения детей дошкольного возраста;
- 2) охарактеризовать игрушки-заместители как средство развития воображения у детей дошкольного возраста;
- 3) выделить и теоретически обосновать педагогические условия развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями;

4) определить уровень развития воображения детей дошкольного возраста;

5) разработать, реализовать и проверить результативность педагогических условий развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями.

Методологической основой исследования явились принципы системности, развития, активности, детерминизма.

Теоретическую основу исследования составили:

– исследования по проблеме развития воображения и творческих способностей детей Д.Б. Богоявленской, Л.А. Венгер, Н.А. Ветлугиной, Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина и др.;

– исследования игры и роли игрушек-заместителей в развитии детей Л.А. Венгер, Т.В. Володкович, Е.О. Смирновой, И.В. Филипповой и др.

Методы исследования:

– теоретические: анализ научной (педагогической, психологической, исторической) литературы, методической литературы, обобщение;

– эмпирические: формирующий эксперимент, методы психолого-педагогической диагностики уровня развития воображения детей дошкольного возраста (методика «Придумай игру», методика «Нарисуй что-нибудь»); интерпретация результатов исследования.

Экспериментальной базой исследования явился МБДОУ Детский сад № XX г. Красноярск.

Научная новизна исследования и его результатов заключается в том, что выделены и теоретически обоснованы педагогические условия развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования в психолого-педагогической практике педагогических условий развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями.

Результаты исследования обсуждались на семинарах и заседаниях кафедры психологии и педагогики детства КГПУ им. В.П. Астафьева, на педагогических советах (других методических мероприятиях) в МДОУ Детский сад № XX г. Красноярска, внедрены в его образовательную практику.

По теме исследования опубликовано 2 работы.

1. Краснова Е.В. Игра дошкольников с игрушками-заместителями // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXVI Международной научно-практической конференции. 2019. С. 159–161.

2. Краснова Е.В. Педагогические условия развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями // Современный образ детства и векторы развития дошкольного образования: материалы Декадника науки. Красноярск, апрель 2020 г. / отв. ред. О.В. Груздева, И.П. Цвелюх. Красноярск, 2020. С. 89–90.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего 56 наименований, приложения; в работе представлены 6 рисунков и 14 таблиц. Объем работы – 67 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРЕ С ИГРУШКАМИ-ЗАМЕСТИТЕЛЯМИ

1.1. Особенности развития воображения детей дошкольного возраста

Проблема воображения достаточно часто становится объектом исследований психологов. На современном этапе развития науки можно говорить о существовании различных точек зрения на происхождение и развитие воображения – соответственно им выделяются различные подходы к проблеме. Одна группа исследователей (Ж. Пиаже [33], З. Фрейд [51] и др.) связывают генезис творческих процессов с созреванием определенных структур в головном мозге. Ими обосновывается обусловленность механизмов воображения внешними по отношению к этому процессу характеристиками. Другие исследователи (Р. Арнхейм [3], К. Коффка [24] и др.) говорят о зависимости генезиса воображения от хода биологического созревания индивида. Механизмами воображения они считают составляющие внешних и внутренних факторов. Сторонники третьей точки зрения (А. Бэн [10], Т. Рибо [38] и др.) склонны объяснять происхождение и развитие воображения как накопление индивидуального опыта, как трансформацию данного опыта (ассоциации, накопление полезных привычек) [4, с. 95].

Описывая результаты исследования, Л.В. Мищенко (2014) отмечает связь развития воображения с развитием у субъекта имагинитивной деятельности. Способность к выполнению имагинитивных действий развивается в процессе жизнедеятельности; затем происходит их интериоризация и перевод в «личный опыт» субъекта. Исследователь говорит о трех сферах развития и функционирования воображения: предметно-материальная («сфера вещей»), социально-коммуникативная («сфера отношений») и логическая («сфера идей») [31, с. 73]. В продукте воображения, созданном на основе любой психической формы (действия,

образа или слова, эмоции, установки), выделяют характеристики, определяющие уровень развития воображения:

– динамические (процессуальные): уровень воображения определяется по продуктивности (показателю направленности воображения, в сочетании с производительностью), гибкости (способности совершать неоднократные переходы от одного доминирующего компонента образа к другому), беглости (способности совершать многообразные переходы в пределах доминирующего компонента образа);

– содержательные структурные: уровень воображения определяется степенью представленности компонентов психического образа и их связью между собой; степень новизны, редкости создаваемой структуры ее оригинальность – «говорят» о творческом или репродуктивном воображении;

– содержательные смысловые: определяют субъективную внутреннюю наполненность содержания, степень его обобщенности и новизны, т.е. смысловую оригинальность, дополняющую характеристику творческого воображения [31, с. 73].

Исследователи П.Г. Лубчиков, В.С. Нургалеев (2015) отмечают, что воображение, как и другие психические процессы, имеет отражательную характеристику, следовательно, воображение – это процесс творческого отражения. Авторы утверждают, что основу воображения составляет способность человека к творческому отражению окружающей действительности при помощи органов чувств, а потому воображение является чем-то «средним», «промежуточным» между мышлением и памятью, в основе которых лежит представление [28, с. 53–54].

Процесс развития воображения неодинаков в различных возрастных периодах. Одним из наиболее чувствительных возрастов для овладения творческими видами деятельности является дошкольный возраст. С точки зрения воображения, развития творчества и пр. дошкольный возраст изучали многие именитые отечественные и зарубежные ученые: Л.А. Венгер [12], Н.А. Ветлугина [14], Л.С. Выготский [В16], А.В. Запорожец [19],

Т.С. Комарова [22], Д.Б. Эльконин [52] и др. Исследователи сходятся во мнении о значении воображения для развития творческой деятельности: чтобы пробудить и развить творческую активность дошкольника необходимо не только поощрение его оригинальных идей, его «нового» взгляда на что-либо привычное, но и создание условий, способствующих появлению таких идей и творческого начала [34, с. 3].

Наряду с наличием различных подходов к определению сущности и генезиса воображения существуют различные подходы и к исследованию проблемы творческих способностей в дошкольном возрасте. Одни исследователи (Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, Н.Н. Поддъяков, Н.Е. Веракса и др.) развивают идеи интериоризации, присвоения культурно-исторического опыта Л.С. Выготского, другие (Н.С. Лейтес и др.) – идеи школы Б.М. Теплова, третьи (Ю.А. Бабаева, В.С. Юркевич, А.М. Матюшкин, Е.И. Щепланова и др.) – идеи креативности Дж. Гилфорда, Е.П. Торранса, четвертые (Я.А. Пономарев, В.Н. Дружинин и др.) – идеи творчества как нерационального продукта.

Различия в подходах к изучению проблемы воображения не мешают исследователям придерживаться полимодального подхода к пониманию природы творческих способностей – он признается многими учеными. Данный подход реализуется в исследовании различных сторон творческой личности: исследуется интеллект, креативность, мотивационная сфера. Исследователи говорят о возрастных факторах одаренности, «возрастной одаренности», подразумевая под этим преходящий характер этого образования. Так, в работе Ю.В. Величко (2012) представлены тезисы отечественных ученых о развитии творческого воображения в дошкольном возрасте [11]. Психолог Л.А. Венгер (1973) говорит о том, что творческие способности дошкольников обладают качественным своеобразием, и рассматривает проблему одаренности детей описанного возраста. Одаренный ребенок, в понимании психолога, – это ребенок, наиболее полно прошедший свой возраст [12].

Исследователь Л.А. Венгер связывает творческие способности дошкольников с одаренностью: творческие способности выступают в качестве составляющей общей одаренности, в которую также включены умственные способности и познавательная активность. Признавая значимое место творческих способностей дошкольников в контексте их одаренности, Л.А. Венгер более существенную роль отводит умственным способностям. Умственные способности в дошкольном возрасте формируются на основе наглядного моделирования и способности к символизации как умственного действия [12].

Психолог Н.Е. Веракса (2006) под творческим продуктом понимает новое относительно имеющегося знание. Творчество рассматривается им в контексте механизма диалектического мышления, которое он считает «родовым и универсальным». Исследование им преобразований в рисунках детей и анализ творческих продуктов с точки зрения «необычности» позволяет исследователю делать выводы об участии диалектического мышления в творческом процессе [11, с. 66–67].

В психологической науке представлены достаточно разнообразные сведения о первых проявлениях творческих способностей. Например, Ю.В. Величко (2012) отмечает, что творческие способности возможно выявить только после 5 лет [11, с. 67]. Однако пробы подражания трудовым действиям взрослого обнаруживаются у ребенка с конца второго по четвертый год жизни. Отмеченный возрастной период, вероятно, является максимально сенситивным для развития творческих способностей через механизм подражания [7].

Феномен творчества и одаренности исследовала и Д.Б. Богоявленская (2010). Психологом определены нижние границы возрастного развития творческих способностей, которые соотносятся с младшим школьным возрастом (с 6 лет). Интеллектуальная активность ребенка выступает как новообразование школьного возраста (что, вероятно, связано со сменой

ведущего вида деятельности). Проявления интеллектуальной активности выступают свидетельством опережением развития [7].

Рядом психологов (О.М. Дьяченко, А.И. Кирилова, 1992) выделяются т.н. пиковые точки развития креативности, которая приходится на 3 и 6 лет, в возрасте 4 и 5 лет наблюдается спад креативности. Уровень оригинальности как показатель развития воображения ребенка повышается в системе отношений «ребенок – общественный предмет» (3 года) и понижается в системе «ребенок – общественный взрослый» (6 лет) [11, с. 66–67].

Ссылаясь на других авторов (В.Н. Дружинина, Н.В. Хазратова, О.М. Дьяченко), Ю.В. Величко (2012) выделяет такие наиболее чувствительные к изменениям возрастные границы:

- 3 года (мотивационно-личностная сфера);
- 4 года (мотивационно-личностная сфера и продуктивный показатель креативности);
- 6 лет (продуктивный показатель креативности).

«Спад творческих проявлений к 6 годам и считается следствием уменьшения роли бессознательного в регуляции поведения и возрастанием критичности и рассудочности в сознании ребенка» [11, с. 67].

Таким образом, представления о временных рамках подъемов и спадов в развитии воображения дошкольников разнообразны и даже противоречивы, однако исследователи единогласны в понимании того, что воображение динамично, находится в развитии.

Ребенок в дошкольном возрасте, как полагает А.С. Изотова (2014), овладевает активным (продуктивным) воображением, которое постепенно приобретает характеристики самостоятельности, отделения от практической деятельности и предварения ее. Образы воображения по мере развития становятся более полными и соответствующими действительности. Ребенок становится способен к четкому различению действительного и вымышленного. Основными действиями воображения выступают создание и воплощение замысла; первоначально они начинают складываться в игре.

Постепенно дети становятся способностью действовать по предварительному замыслу в конструировании и рисовании [20, с. 67]. По мнению автора, к концу дошкольного возраста активно развиваются планирование и самооценивание деятельности. Восприятие художественных произведений, произведений музыкального и изобразительного искусства помогает развивать способность детей к осуществлению выбора произведений, персонажей, образов, которые им больше импонируют, обосновывая его с помощью элементов эстетической оценки. В продуктивной деятельности дети также могут изобразить задуманное (замысел ведет за собой изображение). Развитие мелкой моторики совершенствует технику художественного творчества [20, с. 67].

Таким образом, в дошкольном возрасте формируются такие ключевые для сегодняшнего общества качества ребенка, как креативность, способность к поиску знаний [20, с. 67], что тесно связано с развитием процесса воображения.

1.2. Игрушки-заместители как средство развития воображения у детей дошкольного возраста

Игра, являясь ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, выступает условием нормативного психического и личностного развития ребенка. Противоречие между желанием ребенка действовать как взрослый и его реальными возможностями находит решение в игре [2, с. 58–59]: ребенок принимает на себя роль взрослого (ролевые игры), взаимодействует с предметами и пр. Развивающее значение игры сложно переоценить. В игровой деятельности, в частности, развивается воображение дошкольника. Аргументами данной точки зрения является действие в воображаемой ситуации, оперирование предметами-заместителями (т.е. дошкольник сам определяет игровое значение того или иного предмета), принятие на себя

роли взрослого, действие во внутреннем плане, фантазирование и опора на накопленные представления об окружающей жизни [4, с. 96].

В игровой ситуации дети используют разные предметы: игрушки, игровые атрибуты и предметы-заменители. Технические, психолого-педагогические и социокультурные характеристики описанных игровых предметов создают такие условия, в которых у детей возникают сильные положительные или отрицательные эмоции, которые определяют особенности развития сюжета игры и способствуют закреплению соответствующих игровых и ролевых отношений. Действия с игрушкой помогают ребенку переосмыслить информацию об объектах природной и социальной действительности, обогатить его собственный опыт [2, с. 59].

Весь игровой материал, использующийся в детских играх, – отмечает И.А. Рябкова (2016), – может быть условно разделен на две группы:

- конкретный игровой материал (игрушки, отражающие определенные образы или предметы);
- полифункциональный игровой материал (не имеющий фиксированного значения – т.н. «предметы-заместители») [39, с. 60].

В контексте развития воображения дошкольников, безусловно, особый интерес представляет вторая группа игрового материала. Ученые Е.О. Смирнова, И.В. Филиппова (2008) предлагают рассматривать в качестве игрушек-заместителей образные игрушки, которые расширяют представление ребенка о мире в целом, позволяя ему свободно предлагать собственный сюжет игры, менять его в зависимости от идей которые рождаются в свободной игре с образной игрушкой (не имеющей прямого назначения) [44].

Образная игрушка для дошкольника не является простым предметом игры, она выступает и в качестве партнера по общению, спутника жизни, друга. В исследуемом возрасте нередки ситуации, когда у ребенка есть любимая игрушка, которая сопровождает его везде, становится объектом коммуникаций ребенка и пр. Е.О. Смирнова описывает результаты

проведенного опроса взрослых по теме любимых игрушек. На вопрос «Что вы делали со своей любимой игрушкой?» взрослые отвечали по-разному: «гулял», «спал», «разговаривал», «делился бедами и радостями», «все» и пр. – а, что ответов, связанных с игрой, достаточно мало [44].

Игрушками-заместителями могут выступать предметы разного размера, материала, эстетической значимости. Это любая вещь (предмет), не имеющая игрового назначения, однако используемая в игровой деятельности и выступающая в роли различных игровых предметов в зависимости от игровой ситуации. Д.Б. Эльконин полагает, что «... замещение одного предмета другим впервые возникает при необходимости дополнить привычную ситуацию действия недостающим предметом, отсутствующим в данный момент» [52, с. 190–191]. К предмету-заместителю предъявляются минимальные требования к сходству с изображаемым предметом.

Функциональные характеристики игрушек-заместителей разнообразны. Они выполняют эстетическую, развивающую, дидактическую, познавательную, знаковую, нравственно-этическую функции. В игре с предметами-заместителями развиваются коммуникативные навыки дошкольников, особенно в ситуации совместной деятельности, повышается социальная адаптированность ребенка, накапливается практический опыт, формируемый в процессе моделирования и создания общественных ситуаций и пр. [32, с. 35].

В работах Д.Г. Николайчук, О.В. Шрамковой (2016) игра с предметами-заместителями описывается важное игровое умение ребенка, которое имеет разнообразное развивающее значение. Так, игра с предметами-заместителями способствует:

- развитию умственной активности и познавательных интересов;
- развитию самостоятельности и самодеятельности;
- развитию мышления, воображения, памяти, внимания;
- созданию условий для общения со сверстниками и развитию умения ориентироваться в социальных ситуациях [32, с. 36].

Итак, умение игрового употребления предметов-заместителей включает большую часть функций, формируемых в процессе игровой деятельности, которые рассмотрены нами выше.

Также игра с предметами-заместителями, конкретизируясь в целенаправленном игровом замысле, развивает творческое воображение ребенка. Дети в одной сюжетной игре могут объединять различные впечатления – комбинирование виденного в жизни с образами сказок, мультфильмов и впечатлений позволяет дошкольнику получить относительно новый, творческий продукт [48, с. 142–143].

Избежать стереотипности мышления позволяет использование разнообразных игрушек-заместителей, игра с которыми будет способствовать поиску ребенком неординарных, нестандартных путей развития сюжетной игры, раскрытию его творческого потенциала. Если ребенок будет уметь включать в игровую деятельность предметы-заместители, то скорее всего он не будет чувствовать отсутствия или недостатка каких-либо игрушек, а, наоборот, будет создавать окружающую его игровую действительность. Также взаимодействие ребенка с игрушкой-заместителем может говорить об его психологическом состоянии, что может быть использовано как в диагностических, так и в терапевтических целях [32, с. 38].

Выделяя особенности игры детей дошкольного возраста с игрушками-заместителями, которые обуславливают развитие воображения, И.А. Рябкова (2016) отмечает, что игра дошкольников всегда разворачивается с опорой на какой-либо предметный материал и связана с созданием и развитием игрового замысла. В такой игре игрушки-заместители дают свободу ребенку в выборе этих замыслов и сюжетов [39, с. 60]. К особенностям игр с игрушками-заместителями автор относит следующие.

Ассоциативный характер построения замысла. Свободная игра с полифункциональными материалами характеризуется большим количеством разнообразных, не связанных какой-либо общей темой ассоциаций, часть из

которых только озвучивается, часть – пробуется однократно, часть – оставляется на какое-то время, а затем может объединяться в общей игровой теме. Возможность широких ассоциаций обуславливает оригинальность идей, т.е. всегда отражает и поддерживает личные переживания ребенка;

Многочисленные повторы некоторых действий. Конкретная, жестко организованная среда провоцирует повторяемость, стереотипизацию игры. Использование игрушек-заместителей смещает негативный акцент с повторяющихся действий на внешнюю мотивацию: в открытой среде дети совершают многочисленные повторы некоторых действий, однако, эти действия внутренне мотивированы в отличие от действий, обусловленных «назначением» игрушки. Использование игрушек-заместителей способствует становлению иерархии мотивов ребенка – это волевой процесс воплощения ценного, субъективно значимого. Из всего многообразия возникающих у ребенка идей удерживаются те, которые представляются ценными или более важными, продуманные им самим;

В свободной игре с игрушками-заместителями дети часто «выходят» за пределы игры, переключаясь на другие формы активности. Такие уходы способствуют обогащению игры – дети привносят различные идеи из других форм активности. Выход из игры и изменение ее сюжета за счет назначения иных функций игрушки-заместителя позволяет ребенку отдохнуть (особенно, в случае эмоционально насыщенной темы) и вызреть идею, в том числе – другому переживанию [39, с. 60–61].

На основе представлений Е.О. Смирновой (2013) и И.А. Рябковой (2016) о значении игрушек-заместителей для развития детской психики, Д.Г. Николайчук, О.В. Шрамкова (2016) предлагают методику организации поэтапного освоения ребенком игры с предметами-заместителями [32, с. 37]. Также авторы указывают, что включение в игру дошкольников предметозаместителей и логичное игровое их употребление должно базироваться на достаточно емкой подготовительной работе родителя или педагога детского сада [32].

Автор Е.О. Смирнова (2013) выделяет этапы постепенного освоения дошкольников игры с предметами-заместителями. Неумение ребенка обращаться с предметами-заместителями отразится на его явном предпочтении игры реалистичными игрушками. Данное умение может развиваться взрослым – тот может продемонстрировать возможность использования в игре предметов с неопределенным назначением (например, кубики, шарики, палочки, брусочки и т.д.) с комментированием своих действий. Вероятнее всего, на данном этапе развития игры ребенок не будет проявлять интерес к замещающим действиям взрослого, а потому важно и эмоционально вовлечь его в игру [44].

На втором этапе развития игры у ребенка появляется интерес к замещающим действиям взрослого и первые попытки копирования их с теми же предметами-заместителями. На данном этапе подражание является автоматическим, формальным; ребенок как бы присоединяется к игре старшего [44], однако этот этап очень важен для развития игры.

На третьем этапе развития игры ребенок уже способен к самостоятельному воспроизведению имитации замещающих действий без предварительного показа взрослым. В этот момент дети становятся более критичны по отношению к предметам-заместителям и осознают разрыв между знакомыми предметами и новыми. «По мере ознакомления ребенка с новыми функциями предмета усложняется и его игровое употребление» [44].

Четвертый этап развития игры с предметами-заместителями включает наряду с подражательными самостоятельными замещениями – вариации действий взрослого с элементами новизны. Следовательно, на данном этапе уже реализуются действия с предметами-заместителями, однако отсутствует игровое имя предмета, т.к. на вопрос взрослого «Что у тебя варится?», ребенок отвечает: «Палочки и колечки» [44].

На последнем этапе освоения игры с предметами-заместителями все ее дефициты восполняются – дошкольник уже способен называет предмет игровым именем. Действия ребенка становятся более эмоционально

насыщенными, целенаправленными, соответствующими воображаемой ситуации [44].

Поэтапная работа родителя либо педагога с ребенком, по мнению Д.Г. Николайчук, О.В. Шрамковой (2016), способствует постепенному внедрению игровой деятельности с предметами-заместителями в распорядок свободного времени ребенка. Тем более, что детский сад и школа направлены на обучение, воспитание и развитие личности ребенка в достаточно быстром темпе. В результате дети становятся более самостоятельными, изобретательными, находчивыми. Они с удовольствием абстрагируются от обыденной ситуации, наполняя ее новым, игровым значением [32, с. 38], что является одновременно условием и критерием развития воображения у детей дошкольного возраста.

Итак, подводя итог, отметим, что игрушка может стать опорой для становящегося внутреннего мира ребенка, субъектом его душевной жизни. В этом смысле игрушка-заместитель, безусловно, является психологическим орудием для ребенка [44]. Использование игрушек-заместителей (предметов-заместителей, полифункциональный материал, образные игрушки) способствует развитию всех сфер детской психики и в частности, воображения. Так, действуя с предметами-заместителями, ребенок начинает оперировать в мыслимом, условном пространстве. Предмет-заместитель становится опорой для мышления [35, с. 92–93].

Таким образом, игра с предметами-заместителями способствует тому, что ребенок переходит к мышлению посредством формирования в ментальном плане образов и представлений. Однако, безусловно, чтобы игра с игрушками-заместителями и полифункциональным материалом стала для ребенка, с одной стороны, – привычной и понятной, а с другой стороны – интригующей и интересной, – ему необходима помощь взрослого.

1.3. Педагогические условия развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями позволил определить три педагогических условия данного процесса:

- обогащение и постоянное обновление предметно-игровой среды.
- проведение игр на развитие воображения в т.ч. с предметами-заместителями.
- активизирующее и обучающее общение взрослого с детьми во время игры с игрушками-заместителями.

В рамках данного параграфа мы аргументируем теоретическое обоснование выделенных педагогических условий.

Чтобы игра дошкольника с игрушками-заместителями решала задачу развития воображения, необходимо, прежде всего, создать или усовершенствовать предметно-игровую среду: следует уделить внимание организации центров активности в группе. Так, задачу развития воображения детей дошкольного возраста могут решать:

- уголки конструирования (наполнение: наборы различных строительных материалов, конструкторы, набор кубиков и пр.);
- уголок театрализованной деятельности (наполнение: маски, игрушки би-ба-бо, разные костюмы для сюжетно-ролевых игр);
- уголок творчества (наполнение: различный бросовый материал: коробки разной формы и размера, природный материал, набор различных тряпочек, ниток, катушек и пр.).

По сути, материал практически любого центра активности может быть адаптирован под задачи развития воображения дошкольников – строительный материал из центра конструирования позволит создать предмет-заместитель: мебель, дома и пр., счетные палочки из центра

математики могут выступать в качестве ложек и пр. Все зависит от фантазии и воображения как взрослого, так и детей.

Важным условием организации игры с игрушками-заместителями мы считаем постоянное обновление игрового материала. Если педагог будет предлагать дошкольникам в качестве предметов-заместителей одни и те же предметы, возникает ситуация их стереотипизации: «...дети не могут использовать в сходной ситуации другие предметы (ищут именно этот) или используют определенный предмет-заместитель только для обозначения конкретного предмета и отказываются замещать им же другой» [47, с. 79]. Аргументом такой точке зрения является и мысль, высказанная Л.А. Венгер: «Дети, весьма широко пользующиеся в игре разнообразными заместителями, нередко нуждаются в специальном дополнительном обучении при постановке перед ними задачи использовать заместители вне игровой ситуации» [12, с. 36]. Скорее всего, это происходит в тех случаях, когда опыт использования ребенком предмета-заместителя формален, т.е. недостаточно обобщен в самостоятельной деятельности: ребенок использует знакомый прием в условиях, сходных с теми, в которых его этому научили, а перенести этот способ в другие условия уже не может.

Экспериментальные исследования позволили выявить интересную закономерность: при сочетании в предметной среде сюжетных игрушек и полифункциональных материалов (потенциальных предметов-заместителей) дети менее активно наделяют значением эти предметы на втором и седьмом годах жизни [14, с. 122]. Это приводит нас к мысли о том, что выделенное условие развития воображения будет работать в отношении конкретной возрастной группы детей дошкольного возраста – наиболее эффективно оно будет реализовываться в отношении детей 3–4 лет. Т.В. Володкович отмечает: «максимальное увеличение количества детей, способных самостоятельно наделять знаковой функцией условные игровые объекты (модули) достигается в раннем возрасте (на 37%), за 4-й год жизни – на 13%, затем на 8%, на 5%, на 3%» [14, с. 122].

Педагог может предпринять такие конкретные практические шаги по включению предметов-заместителей в игры:

– поочередное исключение из кукольного уголка части игровых материалов: ложки, утюжки и пр.;

– создание комплексов: «игрушка + предмет-заместитель» (ванночка + кубик);

– организация и наполнение коробки «бросовым материалом» и другими предметами, которые в разных ситуациях могут использоваться как заместители.

Таким образом, в предметно-игровой среде должна находиться коробка с заместителями – например, деталями от старых конструкторов, кубиками, веревочками, лоскутками, шишками, коробочками, небьющимися пузырьками и пр. Помимо этого, должны быть обеспечены индивидуальные пространства для игр детей, организация которых может быть осуществлена с помощью различных ширм, больших картонных коробок и пр. материала. Предметно-игровая среда должна быть эстетично оформленной, наталкивать ребенка на развитие игры характерными деталями, на развитие воображение.

В формулировке педагогического условия мы намеренно не ограничиваемся включением исключительно игрушек-заместителей в предметно-игровую среду – на наш взгляд, такая среда должна также решать задачу обогащения практического опыта, опыта впечатлений детей. Своевременное изменение предметно-игровой среды, подбор игрушек и игрового материала, который активизирует в памяти дошкольника недавние впечатления, направляют ребенка на самостоятельное, активное и творческое решение игровой задачи, побуждают к разным способам ее реализации и воспроизведения действительности. Изменения в предметно-игровой среде (расширение ассортимента игрушек, своевременное дополнение игрового материала) должны учитывать практический и игровой опыт детей.

Введение игрушек-заместителей в игру дошкольников должно быть постепенным, а потому мы считаем важным предварительным организацию

и проведение игр на развитие воображения в т.ч. с предметами-заместителями – это второе выделенное нами педагогическое условие развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями. Подбор игр для развития воображения должен, с одной стороны, учитывать возраст и особенности развития детей, с другой – учитывать более высоко стоящую цель (развитие воображения в игре с игрушками-заместителями). Это могут быть игры на одушевление игрового персонажа, на «превращение» одних предметов в другие и пр. [27].

Целесообразно также использовать специальные игры-упражнения, например:

– игра «Во что с этим можно поиграть?», в которой детям предлагается придумать игровые употребления предметов;

– игра «Что я делаю?», в которой дети отгадывают, какие действия без предметов или с заменяющими предметами изображает взрослый (например, умывается, причесывается, измеряет температуру, моет руки, вытирает пыль, подметает пол, моет посуду, развешивает белье, поливает цветы, читает книгу, пользуется телефоном и пр.) и пр.

Обоснование педагогического условия развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями, «...активизирующее и обучающее общение взрослого с детьми во время игры с игрушками-заместителями» частично раскрывается в предыдущем параграфе, в котором говорится о том, что:

– игре с предметами-заместителями необходимо обучать – через показ, пример взрослого, комментирование действий (обучающее общение);

– ребенка необходимо эмоционально вовлекать в игру (активизирующее общение).

Ранее мы указали на проблему постепенного овладения дошкольниками игры с игрушками-заместителями. Самостоятельная сюжетная игра формируется более успешно при постепенном введении в нее игрушек: условная игрушка => более реалистическая => игрушка-

заместитель. В этом процессе велика роль взрослого, который должен продемонстрировать изначально примеры замещения игровых ситуаций, а затем, проявляя инициативу, создавать постепенно усложняющиеся игровые проблемные ситуации, опирающиеся на практический и игровой опыт дошкольников.

На первом этапе обучения дошкольников игре с игрушками-заместителями взрослый демонстрирует процесс придания предметам несвойственных им функциональных значений, например:

- подносит ко рту кирпичик, говорит: «Ням-ням, вкусный пирожок»;
- стучит шариком по столу и начинает «чистить, есть яичко»;
- надевает большое кольцо на локоть, покачивает им, имитируя ношение «сумочки» и пр.

Каждое игровое значение должно быть выражено действием и словом.

За показом взрослым действия следует предложение детям повторить его в игровом сюжете: «Попробуй мой пирожок!» или «Это у тебя пирожок? Дай я попробую».

Следующий шаг – организация игр с использованием предметов-заместителей, обозначающих хорошо знакомые детям, но отсутствующие в данный момент игрушки. На первом этапе игры заместители предлагаются как вспомогательные предметы (мыло, конфетка), а затем – как основные. Обыгрыванию подлежит любое случайно возникшее у ребенка действие с игрушками и предметами. Полезно и нужно вводить игровые задания, которые постепенно усложняются. По мере развития игры использование предметов-заместителей становится более осознанным и самостоятельным. Если в самостоятельной игре ребенок использует заместитель, педагогу рекомендуется спросить, что это у него, попросить словесно указать на условное значение предмета.

Введение предметов-заместителей становится основой для включения в игру дошкольников «воображаемых действий» с воображаемыми предметами: расчесывание воображаемой расческой, облизывание

воображаемого мороженого, угощение воображаемой конфетой и пр. Стоит учитывать необходимость «обрамления» воображаемой ситуацией предметных действий ребенка, например: «Не праздник ли сегодня у кукол?». Бесцельное манипулирование ребенка с игрушкой должно направляться воспитателем, который может сам приписать действию сюжетный смысл: «Что это у тебя? Это конфета? Ты ее ешь? Куклы тоже хотят конфет».

Руководство воспитателем игрой детей с игрушками-заместителями может заключаться и в создании проблемно-игровых ситуаций: «Кукла Маша испачкала свое платье»; «У зайчика нет домика» и пр., сопряженного с организацией предметной среды (например, первая проблемно-игровая ситуация «Кукла Маша испачкала свое платье» предполагает, что в кукольном уголке сидит кукла, у которой перепачкано платье). Воспитатель помогает детям заметить необычность обстановки, обнаружить проблему и разрешить ее: постирать кукле платье, построить для зайчика домик из кирпичиков и пр.

Сделаем еще раз акцент на том, что выделенное педагогическое условие будет работать в отношении конкретной возрастной группы детей – детей 3–4 лет. Т.В. Володкович отмечает, что «подсказки» взрослого резко активизируют детей младшего дошкольного возраста в наделении нейтральных объектов некоторым значением в смысловом поле игры, а аналогичное косвенное руководство взрослого не помогает детям старшего возраста. Исследовательница приводит пример, как двое старших дошкольников, несмотря на «подсказки» взрослого, не использовали куб-модуль в качестве кухонной газовой плиты, а настойчиво пытались найти соответствующую сюжетную игрушку «газовая плита» [14, с. 123].

Итак, по итогам анализа психолого-педагогической литературы мы выделяем следующие педагогические условия развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями:

- обогащение и постоянное обновление предметно-игровой среды;

– проведение игр на развитие воображения в т.ч. с предметами-заместителями;

– активизирующее и обучающее общение взрослого с детьми во время игры с игрушками-заместителями.

Выводы по главе 1

Будучи ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, игра решает многие задачи психического и физического развития ребенка. Так, игра и ее атрибуты – в частности, игрушки-заменители, – могут выступать как средство развития воображения.

Особенности детского воображения характеризуются овладением ребенком активным (продуктивным) воображением, которое начинает приобретать самостоятельность, отделяясь от игровой деятельности. Активность детского воображения обусловлена тем, что оно имеет отражательную характеристику, следовательно, воображение – это процесс творческого отражения. Творческие способности являются скорее особенностью психического развития детей дошкольного возраста, нежели их индивидуальной характеристикой.

В процессе действий с игрушкой происходит переосмысление ребенком информации об объектах природной и социальной действительности, обогащение собственного опыта ребенка. Воссоздавая реальные и воображаемые предметы, образы, игрушка служит целям развития воображения. Игрушка помогает ребенку познавать окружающий мир, приучает его к целенаправленной, осмысленной деятельности. Следовательно, игра с предметами-заместителями способствует тому, что ребенок переходит к мышлению посредством формирования в ментальном плане образов и представлений.

Однако не всякая игра с предметами-заместителями будет способствовать развитию воображения детей дошкольного возраста. По итогам анализа психолого-педагогической литературы мы выделяем следующие педагогические условия развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями:

- обогащение и постоянное обновление предметно-игровой среды.

– проведение игр на развитие воображения в т.ч. с предметами-заместителями.

– активизирующее и обучающее общение взрослого с детьми во время игры с игрушками-заместителями.

Выдвинутая гипотеза исследования требует доказательства в опытно-экспериментальной работе.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ВОООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРЕ С ИГРУШКАМИ-ЗАМЕСТИТЕЛЯМИ

2.1. Организация и методы исследования

В результате теоретического анализа проблемы исследования сформулирована гипотеза: развитие воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями будет результативно, если обеспечены следующие педагогические условия:

- обогащение и постоянное обновление предметно-игровой среды;
- проведение игр на развитие воображения в т.ч. с предметами-заместителями;
- активизирующее и обучающее общение взрослого с детьми во время игры с игрушками-заместителями.

Проверка гипотезы осуществляется в три этапа опытно-экспериментальной работы:

- констатирующая диагностика особенностей воображения детей 4–5 лет;
- формирующая работа – реализация педагогических условий развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями;
- контрольная диагностика особенностей воображения детей 4–5 лет, оценка результативности формирующей работы.

Объектом исследования в опытно-экспериментальной работе выступает воображение детей дошкольного возраста. Предмет исследования – развитие воображение детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями.

База исследования. МБДОУ «Детский сад № XX» (г. Красноярск). В исследовании приняли участие 30 детей средней группы, 4–5 лет,

составивших экспериментальную (15 детей) и контрольную (15 детей) группы.

Диагностический инструментарий исследования составили две методики.

- Методика «Придумай игру» [Психодиагностика, с. 41–43].
- Методика «Нарисуй что-нибудь» [Психодиагностика, с. 45–46].

Содержательная характеристика диагностических методик представлена далее.

Методика «Придумай игру».

Цель: диагностика уровня воображения у детей дошкольного возраста.

Ход диагностики: ребенок получает задание за 5 мин. придумать какую-либо игру и подробно рассказать о ней, отвечая на следующие вопросы экспериментатора.

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

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

Критериями оценки содержания придуманной ребенком игры в данной методике выступают:

- оригинальность и новизна;
- продуманность условий;

- наличие в игре различных ролей для разных ее участников;
- наличие в игре определенных правил;
- точность критериев оценки успешности проведения игры.

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

Оценка в 0 баллов означает полное отсутствие в игре любого из пяти перечисленных выше признаков (по каждому из них в баллах игра оценивается отдельно).

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

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

По всем критериям и признакам придуманная ребенком игра в сумме может получить от 0 до 10 баллов, и на основе общего числа полученных баллов делается вывод об уровне развития фантазии, воображения.

Выводы об уровне развития воображения дошкольников соответствуют следующим балльным значениям:

- 10 баллов – очень высокий.
- 8–9 баллов – высокий.
- 6–7 баллов – средний.
- 4–5 баллов – низкий.
- 0–3 балла – очень низкий.

Методика «Нарисуй что-нибудь»

Цель: диагностика уровня воображения у детей дошкольного возраста.

Ход диагностики: ребенку дается лист бумаги, набор фломастеров и предлагается придумать и нарисовать что-либо необычное. На выполнение задания отводится 4 мин. Далее оценивается качество рисунка по приведенным ниже критериям, и на основе такой оценки делается вывод об особенностях воображения ребенка.

Оценка рисунка ребенка производится в баллах по следующим критериям.

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

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

– 5–7 баллов – ребенок придумал и нарисовал объект в целом не новый, но с явными элементами творческой фантазии, вызывающей определенное эмоциональное впечатление. Детали и образы рисунка проработаны средне.

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

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

Выводы об уровне развития воображения дошкольников соответствуют следующим балльным значениям:

– 10 баллов – очень высокий.

– 8–9 баллов – высокий.

– 5–7 баллов – средний.

– 3–4 балла – низкий.

– 0–2 балла – очень низкий.

Методика «Нарисуй что-нибудь» предполагает возможность определения уровня развития воображения дошкольников, а методика «Придумай игру» позволяет оценить воображение детей также критериально: оригинальность и новизна; продуманность условий; наличие в игре различных ролей для разных ее участников; наличие в игре определенных правил; точность критериев оценки успешности проведения игры. Методики являются разноплановыми: «Придумай игру» - словесная, «Нарисуй что-

нибудь» - проективная, а потому они позволяют диагностировать воображение детей с разных сторон.

2.2. Анализ и интерпретация результатов констатирующей диагностики воображения детей дошкольного возраста

Согласно логике исследования проведена диагностика уровня воображения у детей дошкольного возраста с использованием двух методик. Подробные результаты исследования представлены в Приложении А; ниже в таблице 1 представлены сводные результаты исследования по двум выборкам детей.

Таблица 1

Данные об уровне развития воображения у детей дошкольного возраста
(Методика «Придумай игру»)

№ п/п	Уровень развития воображения	Количество детей, % (выборка 1)	Количество детей, % (выборка 2)
1	Очень высокий	20% (3 чел.)	13% (2 чел.)
2	Высокий	20% (3 чел.)	20% (3 чел.)
3	Средний	47% (7 чел.)	33% (5 чел.)
4	Низкий	13% (2 чел.)	27% (4 чел.)
5	Очень низкий	–	7% (1 чел.)

Получены следующие данные.

1. Очень высоким уровнем развития воображения обладают 20% детей из первой выборки и 13% детей второй выборки: предложенные детьми игры имеют развернутый сюжет, раннюю апробацию (т.е. предлагают игры, которые были придуманы ими и обыграны ранее). В содержании игр доминирует социальный план: решение конфликтов, совместные дела, ситуации знакомства, демонстрации навыков. В таких играх дети активно используют игрушки-заместители, придумывают им функции, модифицируют их по ходу игры. Дети проявляют инициативу в выборе игрушек-заместителей. Так, например, один из детей предложил игру под

названием «Клуб поэтов», в которой объясняет другим детям, кто такие поэты, а затем каждый ребенок рассказывает перед другими детьми-участниками игры любимое стихотворение. Другой ребенок предложил игру «Знакомство», в которой ее герои должны познакомиться с другими участниками и рассказать о себе, причем ребенок предлагает перечень вопросов (4–5), на которые должны ответить другие участники, рассказывая о себе. В качестве реквизитов используются игрушки-заместители, которые, по мнению детей, дополняют представление о каждом участнике игры.

Таким образом, содержание игр дошкольников с очень высоким уровнем развития воображения отличается оригинальностью, проявлением творческого воображения их создателей, яркой выраженностью сюжета, правил, итога, оценки результатов игры. Все игры носят законченный характер. В играх активно используются игрушки-заместители, функции которых, дети с легкостью модифицируют по ходу игры.

2. У 20% детей из первой выборки и 20% детей второй выборки выявлен высокий уровень развития воображения: предложенные детьми игры имеют развернутый сюжет, однако он не всегда является оригинальным, в играх детей предполагается использование игрушек-заместителей. Ребенок с высоким уровнем развития игры в ходе диагностики придумал игровой сюжет, в котором предлагает совместить компьютерную игру (кот «Томас») и реальный игровой сюжет (т.е. ребенок не придумал свою игру, а перенес компьютерную идею в игровую практику). В игре ребенка с высоким уровнем развития воображения в качестве партнеров по игре появляются дети разных возрастов (меньшие и старшие, взрослые), у каждого из них свои роли. В частности, более старшие дети должны объяснить правила младшим; тот, кто пришел в игру последним, обращается с просьбой объяснить правила. Роль взрослого состоит в регулировании игры, чтобы со слов ребенка, ее герои «не подрались». В целом, игра носит социально-ориентированный характер, цель героев состоит в том, чтобы «подружиться друг с другом». Помимо этого, ребенок может объяснить, чем

заканчивается игра («как только всех друзей разберут»), как она проходит, и какие нужны реквизиты. Ребенок также поясняет, что эту игру он придумал дома с мамой и бабушкой. Вероятно, стиль семейного воспитания оказывает косвенное влияние на развитие воображения у детей. В игре ребенок использует игрушки-заместители, придумывает им функции, модифицирует их по ходу игры. Ребенок проявляет инициативу в использовании игрушек-заместителей, предложенные педагогом игрушки-заместители с легкостью вплетает в сюжет игры.

3. Среди испытуемых, 47 % детей из первой выборки и 33% детей второй выборки обладают средним уровнем развития воображения: дети дают название придуманной ими игре («В магазинчике», «На войне», «Елки-палки», «Зайки» и др.). Названия игр характеризуют бытовые сюжеты, недавно прочитанные детям сказки (например, «Дед Мазай и зайцы», подвиги героев войны). Дети могут описать суть игры и ее правила, в частности к общеизвестным играм добавляется модифицированное правило, в котором чаще проявляется отношение ребенка к игровой ситуации. Например, в игре «Зайки», ребенок по аналогии с игрой «кошки-мышки» ловит зайчиков, однако одним из правил ребенок предлагает не просто поймать зайку, а еще и объяснить, почему ему нужно спастись («там волк», «там вода», «там нет еды»). В игре «На войне», одним из дополненных правил является рассказ героя о себе и боевых заслугах. Дети описывают реквизиты игры, в качестве которых используются игрушки-заместители. Дети с помощью взрослого могут придумать функции игрушкам-заместителям в своей игре, однако инициативы в использовании игрушек-заместителей не проявляют. Дети затрудняются сказать, чем закончится игра, чаще игры у детей со средним уровнем развития воображения имеют своего рода пролонгированный характер – «играем, пока не надоест». В целом характер игр – репродуктивный.

4. У 13% детей из первой выборки и 27% детей второй выборки отмечен низкий уровень развития воображения: эти дети затруднились дать

название приманной им игры, сумбурно и хаотично озвучивали 1–2 правила, затруднялись предположить, чем закончится игра, а также не могли определить победителя или проигравшего в игре, т.е. то, как оценить результаты придуманной им игры. Эти дети не использовали в игре игрушки-заместители, затруднялись это сделать по просьбе педагога.

5. Очень низким уровнем развития воображения обладают 7% детей второй выборки: игры, предлагаемые детьми, неоригинальны, включают лишь небольшие изменения в названии. Так, один из дошкольников предложил незначительную модификацию общеизвестной игры «Дочки-матери», придумывает аналогичное название («Дочка Лена – мама Катя»), игра имеет пролонгированный характер, т.е. не заканчивается, оценка результатов игры отсутствует.

Дети с низким и очень низким уровнем развития воображения не могут должным образом проявить себя в игре, предложить детям свои правила, они застенчивы, что, безусловно, отражается на содержании игровой деятельности. Дети данной категории не используют в игре игрушки-заместители, затрудняются придумать функции игрушкам-заместителям по просьбе педагога.

Графическое распределение детей дошкольного возраста по уровням развития воображения представлено на рисунке 1.

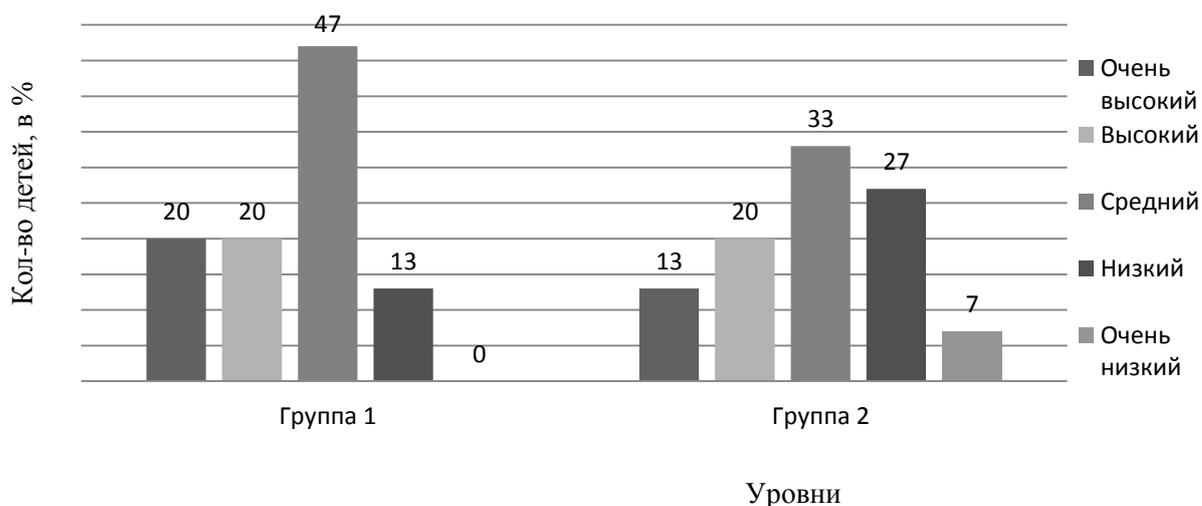


Рисунок 1. Распределение детей дошкольного возраста в группах по уровням развития воображения (методика «Придумай игру»)

Полученные данные находят подтверждение в результатах диагностики уровня развития воображения по методике «Нарисуй что-нибудь» (таблица 2).

Таблица 2

Данные об уровнях развития воображения у детей дошкольного возраста
(Методика «Нарисуй что-нибудь»)

№ п/п	Уровень развития воображения	Количество детей, % (группа 1)	Количество детей, % (группа 2)
1	Очень высокий	13% (2 чел.)	13% (2 чел.)
2	Высокий	27% (4 чел.)	20% (3 чел.)
3	Средний	40% (6 чел.)	40% (6 чел.)
4	Низкий	20% (3 чел.)	27% (4 чел.)
5	Очень низкий	–	–

Так, согласно полученным данным, детей с очень низким уровнем развития воображения не выявлено, детей с низким уровнем – 20% дошкольников из первой выборки и 27% дошкольников из второй выборки. Данный уровень развития воображения характеризуется тем, что за отведенное время дети нарисовали очень простые картинки – объекты (фрукты, мяч, солнце), отмечается слабая прорисовка деталей.

Средний уровень развития воображения (40% дошкольников из первой выборки и 40% дошкольников из второй выборки) характеризуется тем, что нарисованные детьми картинки также имеют общеизвестные объекты – фрукты, посуда, явления природы, люди, однако в каждом объекте отмечается элемент фантазии, например, «волшебный фрукт, съедая который человек становится невидимкой», «разноцветный дождь», «кастрюлька, которая сама варит кашу» (по мотивам сказки «Горшочек каши», Братьев Гримм).

Высокий и очень высокий уровни развития воображения отмечены у 40% дошкольников первой выборки и 33% дошкольников второй выборки и характеризуются тем, что дети предлагают яркие, красочные и эмоционально

насыщенные рисунки, например «церковь», «аппарат для помощи бабушкам», «больничка для старых книжек» и пр. Нарисованные детьми сюжеты отмечаются оригинальностью и производят большое впечатление на зрителя. Кроме того, дети детально прорисовывают и описывают свои рисунки, некоторые сочиняют мини-рассказ (из 4–5 предложений).

Графическое распределение детей дошкольного возраста по уровням развития воображения представлено на рисунке 2.

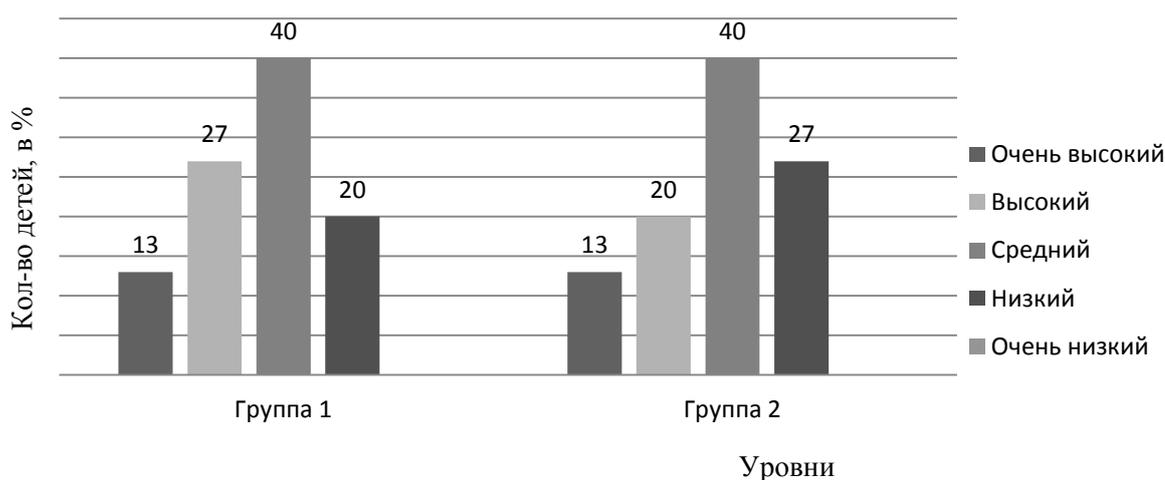


Рисунок 2. Распределение детей дошкольного возраста в группах по уровням развития воображения (методика «Нарисуй что-нибудь»)

Таким образом, можно сделать вывод о том, что группа дошкольников крайне разнородна по уровню развития воображения – при этом значительный процент детей обладает низким и очень низким уровнем воображения, что актуализирует необходимость формирующей работы в этом направлении. По итогам констатирующей диагностики мы целенаправленно разделили дошкольников на две группы (группа 1 и группа 2), чтобы впоследствии присвоить им значения экспериментальной и контрольной группы (дети 1 и 2 группы относятся к различным группам детского сада, что позволило проводить формирующую работу лишь в одной из них – в экспериментальной группе).

Оценка различий между ними по критерию «уровень развития воображения» посредством использования критерия Манна-Уитни на обоих

уровнях значимости (0,01 и 0,05) показал их (различий) отсутствие (таблица 3). Поэтому мы присвоим группе 1 статус контрольной, группе 2 – экспериментальной.

Таблица 3

Результаты расчета критерия Манна-Уитни в отношении итогов диагностики

	Методика «Придумай игру» (итоговый балл)	Методика «Нарисуй что-нибудь»
UЭмп	96.5 (при UKp = 56 и 72)	108(при UKp = 56 и 72)
Вывод	Полученное эмпирическое значение находится в зоне незначимости	Полученное эмпирическое значение находится в зоне незначимости

Содержание формирующей работы описано в следующем параграфе.

2.3. Реализация педагогических условий развития воображения детей 4–5 лет в игре с предметами-заместителями

Формирующая работа по развитию воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями опиралась (сообразно гипотезе исследования) на ряд педагогических условий:

- обогащение и постоянное обновление предметно-игровой среды;
- проведение игр на развитие воображения в т.ч. с предметами-заместителями;
- активизирующее и обучающее общение взрослого с детьми во время игры с игрушками-заместителями.

Соответственно выделенным педагогическим условиям составлена программа педагогической работы по развитию воображения детей 4–5 лет (таблица 4). Педагогические условия нередко и есть отражение предлагаемых мер. Их содержательное описание представлено ниже.

Программа реализации педагогических условий развития воображения детей
4–5 лет в игре с предметами-заместителями

Педагогическое условие	Меры по реализации	Сроки реализации
1. Обогащение и постоянное обновление предметно-игровой среды	- размещение в предметной среде коробки с предметами-заместителями, - обновление содержимого коробки (собственными силами и силами родителей воспитанников)	В начале работы Раз в неделю, на протяжении четырех недель
2. Проведение игр на развитие воображения в т.ч. с предметами-заместителями	- проведение игр, направленных на развитие воображения детей среднего дошкольного возраста	В течение четырех недель
3. Активизирующее и обучающее общение взрослого с детьми во время игры с игрушками-заместителями	- создание проблемных игровых ситуаций для игры с предметами-заместителями, - содействие инициативе детей в игре с предметами-заместителями	В течение четырех недель

В рамках реализации первого педагогического условия в игровую зону группы мы поместили коробку-контейнер с предметами-заместителями: в ней находились небьющиеся бутылки и баночки, кубики, брусочки, детские кегли, паззлы, детали от конструктора, колечки от пирамидки, счетные палочки, мерные стаканчики, контейнеры, коробочки, шарики, большие пуговицы, катушки от ниток и пр. Были подобраны предметы, не имеющие сходства с реальными вещами, но удобные для использования в игре в условном значении, и помещены в прозрачный контейнер. Раз в неделю мы обновляли содержимое коробки, дополняя и/или заменяя игровой материал. Также мы попросили родителей оказать помощь в обновлении предметно-игровой среды группы предметами-заместителями, исходя из опыта игры ребенка в домашних условиях (родителям задавался вопрос: «Какие предметы, не являющиеся игрушками, часто увлекает ваш ребенок в игру?»). Родители обогатили содержимое коробки с предметами-

заместителями дисками, пробками, пластмассовыми крышечками, деталями конструкторов, компонентами настольных игр, в т.ч. и шахмат, домино и пр.

Одновременно с обогащением предметно-игровой среды предметами-заместителями мы убрали некоторые предметные игрушки: дело в том, что игровая зона в средней группе была насыщена разнообразными игрушками, предметами игрового обихода, вследствие чего у детей, вероятнее всего, не возникает необходимости обращаться к игровым замещениям.

В рамках реализации второго педагогического условия мы провели ряд игр, направленных на развитие воображения детей среднего дошкольного возраста (таблица 5).

Таблица 5

Игры, направленные на развитие воображения
детей среднего дошкольного возраста

№	Игра	Игровая задача	Систематичность
1	«Оживление предметов»	Представить себя новой шубой; потерянной варежкой; варежкой, которую вернули хозяину; рубашкой, брошенной на пол; рубашкой, аккуратно сложенной. Представить: пояс – это змея, а меховая рукавичка – мышонок.	1 раз за все время работы с детьми
2	«На что похожи облака?»	Рассмотреть карточки с облаками разной формы и угадать в их очертаниях предметы или животных.	2 раза за все время работы с детьми
3	«На что похожи наши ладошки»	Обвести красками или карандашами собственную ладошку (или две) и придумать, пофантазировать «Что это может быть?» (дерево, птицы, бабочка и пр.). Предложить создать рисунок на основе обведенных ладошек.	1 раз за все время работы с детьми
4	«Волшебная мозаика»	Из набора вырезанных из плотного картона геометрических фигур создать новый предмет, новое изображение	1 раз за все время работы с детьми
5	«Посмотри в окошко»	Предложить посмотреть через колечко от пирамидки и назвать, что видно. Также колечко может превратиться в руль машины, которая едет в гости к куклам, а два колечка, приложенные к глазам, становятся очками, и пр.	3 раза за все время работы с детьми
6	«Дудочка»	Показать ребенку фломастер, карандаш или круглую палочку, а затем «играть» на дудочке.	1 раз за все время работы с детьми

№	Игра	Игровая задача	Систематичность
7	«Новое назначение предмета»	Придумать новое назначение для предмета (пример предмета - старый утюг, зонтик, горшок, пакет, газета и пр., пример нового назначения предмета – утюг может быть использован как гирия для занятий спортом).	4 раза за все время работы с детьми
8	«Сладкий арбуз»	Придумать новое значение мячику	2 раза за все время работы с детьми

Игры с детьми проводились на протяжении 4 недель – некоторые из них проводились разово (например, игры «Волшебная мозаика»), некоторые – несколько раз, в измененной модификации (например, игра «Новое назначение предметов»). Игры детям очень понравились – практически все дошкольники были вовлечены в работу. По мере работы с детьми игры усложнялись, осуществлялся переход от вербальных рассуждений к творческой игре с предметами-заместителями.

Вместе с тем, развитое воображение у дошкольников не ограничивается умением придать новое значение предмету. Важно и уметь внести его в игровую деятельность. В рамках реализации третьего педагогического условия мы создавали проблемные игровые ситуации, которые ребенок не может быть решить имеющимися в его распоряжении предметными игрушками – т.е. мы специально конструировали ситуации игрового взаимодействия с детьми, которые обеспечивали решение различных образовательных задач (например, «Сломалась машинка, как же мы можем ее починить? Где найти отвертку?», «Скоро придут гости куклы, а угощений нет. Тебе хотелось бы выглядеть гостеприимной? Ты успеешь еще приготовить вкусный обед»). Принималась партнерская позиция в общении с детьми, когда предопределялся игровой сюжет и проблематизировались условия и способы решения игровой задачи.

Запланированные игровые ситуации проводились индивидуально или с вовлечением двух-трех детей утром перед завтраком и в вечернее время, не реже двух раз в неделю. Их продолжительность варьировалась от 5 до 15

минут. На первом этапе работы с детьми мы учили использовать предметы-заместители, различные по характеру, выбирать их из числа предложенных, словесно обозначать их игровое название, используя метод показа, демонстрации: например, игровая ситуация «Петя заболел», ориентированная на то, чтобы формировать у детей умение выбирать предметы-заместители из числа предложенных, использовать их. Так, мы обратили внимание дошкольника на плохое самочувствие куклы, вовлекли его в планирование игры: «Петя сегодня грустный, он немного заболел. Что же мы можем сделать? Может, попробуем его вылечить?», предложили рассмотреть игровой материал в контейнере с предметами-заместителями и подумать, что можно использовать для лечения, при необходимости задавая наводящие вопросы:

- «Как мы измерим Пете температуру?»;
- «Может быть ему помогут пилюли?»;
- «А если напоить Петю чаем с медом?» и пр.

Иногда приходилось показывать игровое действие, сопровождая его речью: «Вот, Петя, в кружку мы нальем тебе чай, положим ложечку меда, хорошенько размешаем, а ты пей-пей», однако, как правило, дети были способны к самостоятельным игровым действиям. Дети в среднем дошкольном возрасте, как правило, понимают принцип игрового замещения и способны использовать знакомые им предметы-заместители вместо реалистичных, а потому наши действия были направлены на повышение самостоятельности их использования и соответственного развития воображения.

Постепенно наша роль в игре детей минимизировалась, становилась более опосредованной и менее навязчивой (мы старались давать ребенку возможность самому найти подходящий предмет, назвать его, стимулировать его собственное воображение): стали организовываться ситуации, побуждающие детей к самостоятельному поиску предметов-заместителей в игровом пространстве групповой комнаты, изменению по ходу действий их

игровых значений: например, игровая ситуация с угощением кукол – мы всего лишь подали идею развития сюжета игры с куклами – приготовить для них вкусный обед, а дети стали самостоятельно определять предметы для реализации этой идеи. Дети все чаще стали изобретать собственные игровые замещения, сначала варьируя действия педагогов и внося в них элементы новизны, а затем самостоятельно придумывая замещения.

Таким образом, все выделенные педагогические условия развития воображения детей 4–5 лет в игре с предметами-заместителями были последовательно реализованы.

По нашим наблюдениям, проведенная работа была результативной. Отслеживание игровой деятельности дошкольников показало, что использование предметов-заместителей в ней по мере работы с детьми становилось сложнее: если сначала дети взаимодействовали предметами-заместителями по принципу сходства по форме и размеру с замещающим объектом (например, счетные палочки использовались как ложки), то к окончанию работы дети могли обращаться к полифункциональным заместителям, не имеющим внешнего сходства с замещаемыми объектами (например, использовать кольцо от пирамидки в качестве купюр при расчете в магазине). Преимущественно предметы-заместители использовались как вспомогательный игровой материал (например, ракушки, колечки пирамидки, шарики использовались как угощение для предметных игрушек – кукол) и достаточно редко – как основной. По мере работы с детьми росла их самостоятельность в выборе предметов-заместителей и их креативность, нетривиальность в этом выборе, а также неоднозначность – например, счетные палочки использовались ими не только как ложки (т.е. дети не придали предмету-заместителю единственное игровое значение, за пределы которого не могли выйти), но и как градусник, отвертка и пр. Дети называли предметы-заместители игровыми значениями, а не теми обозначениями, каковыми являлись на самом деле. Мы полагаем, что более частое и полное использование предметов-заместителей детьми в игре сказалось на уровне их

воображения (они чаще стали фантазировать, придумывать необычные значения предметов и пр.), что будет проверено в ходе контрольной диагностики.

2.4. Анализ и интерпретация результатов контрольной диагностики воображения детей дошкольного возраста

Результативность реализованных педагогических условий будет оцениваться посредством контрольной диагностики воображения детей среднего дошкольного возраста. Подробные результаты исследования представлены в Приложении Б; ниже в таблице 6 представлены сводные результаты исследования по двум выборкам детей.

Таблица 6

Данные об уровне развития воображения у детей дошкольного возраста
(Методика «Придумай игру»)

№ п/п	Уровень развития воображения	Количество детей, % (контрольная группа)	Количество детей, % (экспериментальная группа)
1	Очень высокий	13% (2 чел.)	27% (4 чел.)
2	Высокий	27% (4 чел.)	27% (4 чел.)
3	Средний	40 % (6 чел.)	40% (6 чел.)
4	Низкий	20% (3 чел.)	7% (1 чел.)
5	Очень низкий	–	–

Получены следующие данные.

1. У 13% детей контрольной группы и 27% детей экспериментальной группы выявлен очень высокий уровень развития воображения: предложенные детьми игры имеют развернутый сюжет, раннюю апробацию (т.е. предлагают игры, которые были придуманы ими и обыграны ранее). В содержании игр доминирует социальный план: решение конфликтов, совместные дела, ситуации знакомства, демонстрации навыков. В таких играх дети активно используют игрушки-заместители, придумывают им

функции, модифицируют их по ходу игры. Дети проявляют инициативу в выборе игрушек-заместителей.

2. Среди испытуемых, у 27% детей контрольной группы и 27% детей экспериментальной группы отмечен высокий уровень развития воображения: предложенные детьми игры имеют развернутый сюжет, однако он не всегда является оригинальным. В игре дети используют игрушки-заместители, придумывают им функции, модифицируют их по ходу игры.

3. У 40% детей контрольной группы и 40% детей экспериментальной группы выявлен средний уровень развития воображения: дети дают название придуманной ими игре. Названия игр характеризуют бытовые сюжеты, недавно прочитанные детям сказки. Дети могут описать суть игры и ее правила, в частности к общеизвестным играм добавляется модифицированное правило, в котором чаще проявляется отношение ребенка к игровой ситуации. Дети описывают реквизиты игры, в качестве которых используются игрушки-заместители; с помощью взрослого могут придумать функции игрушкам-заместителям в своей игре, однако инициативы в использовании игрушек-заместителей не проявляют. Дети затрудняются сказать, чем закончится игра, чаще игры у детей со средним уровнем развития воображения имеют своего рода пролонгированный характер – «играем, пока не надоест». В целом характер игр – репродуктивный.

4. Небольшое количество детей контрольной группы (20%) и 7% детей экспериментальной группы обладают низким уровнем развития воображения: эти дети затруднялись дать название придуманной им игры, сумбурно и хаотично озвучивали 1–2 правила, затруднялись предположить, чем закончится игра, а также не могли определить победителя или проигравшего в игре, т.е. то, как оценить результаты придуманной им игры. Дети не использовали в игре игрушки-заместители, затруднялись это сделать по просьбе педагога.

Основной задачей контрольного этапа является определение результативности реализованных условий, а потому мы акцентируем

внимание на сравнении результатов диагностики до и после формирующей работы (рисунки 3 и 4).

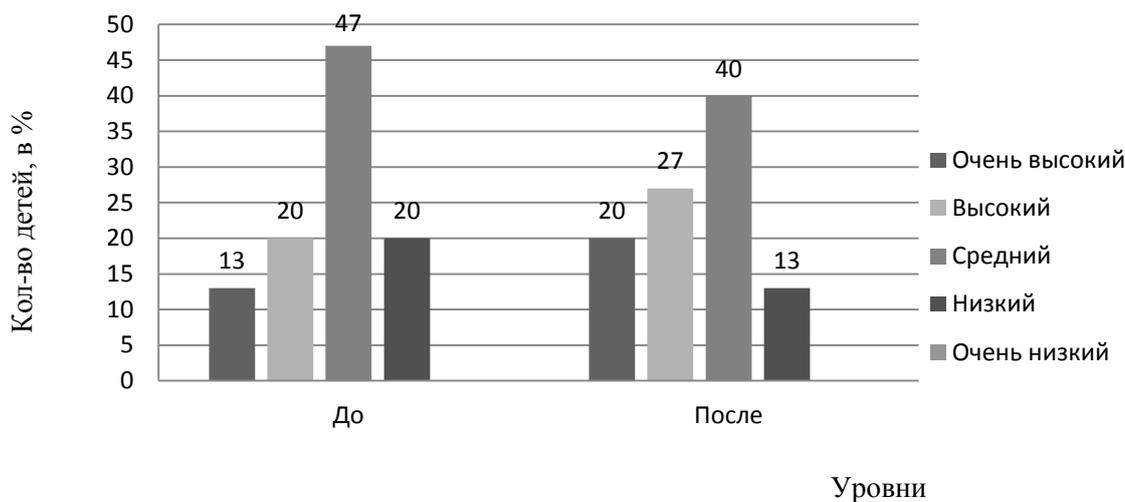


Рисунок 3. Сравнение результатов диагностики воображения до и после формирующей работы в контрольной группе (методика «Придумай игру»)

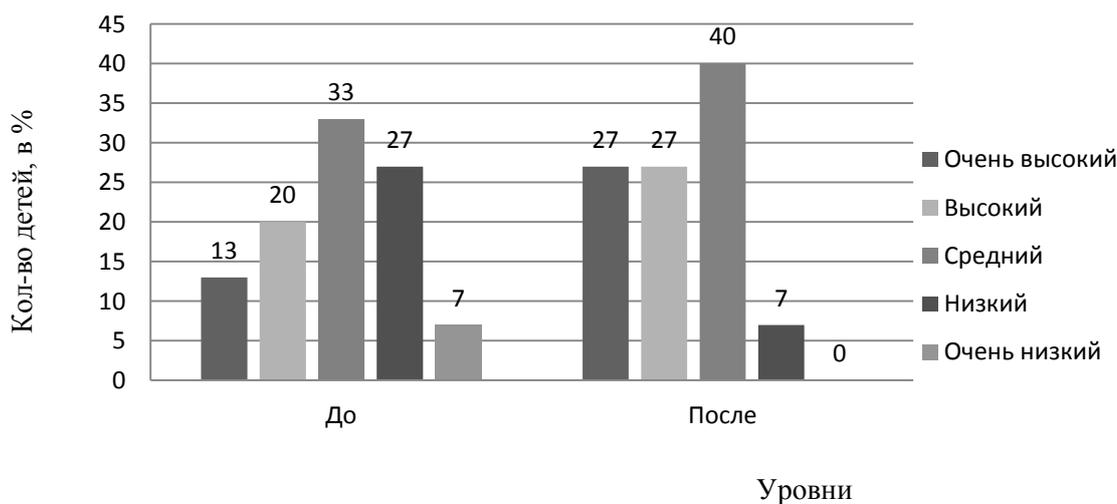


Рисунок 4. Сравнение результатов диагностики воображения до и после формирующей работы в экспериментальной группе (методика «Придумай игру»)

Можно сделать вывод о том, что изменения в распределении детей дошкольного возраста по уровням развития воображения произошли в каждой группе, однако в экспериментальной группе эти изменения – положительные и более выраженные.

Полученные данные находят подтверждение в результатах диагностики уровня развития воображения по методике «Нарисуй что-нибудь» (таблица 7).

Таблица 7

Данные об уровнях развития воображения у детей дошкольного возраста
(Методика «Нарисуй что-нибудь»)

№ п/п	Уровень развития воображения	Количество детей, % (группа 1)	Количество детей, % (группа 2)
1	Очень высокий	13% (2 чел.)	20% (3 чел.)
2	Высокий	27% (4 чел.)	33% (5 чел.)
3	Средний	40% (6 чел.)	40% (6 чел.)
4	Низкий	20% (3 чел.)	7% (1 чел.)
5	Очень низкий	–	–

Так, согласно полученным данным, детей с очень низким уровнем развития воображения не выявлено, детей с низким уровнем – 20% дошкольников контрольной группы и 7% дошкольников экспериментальной группы. Данный уровень развития воображения характеризуется тем, что за отведенное время дети нарисовали очень простые картинки – объекты (фрукты, мяч, солнце), отмечается слабая прорисовка деталей.

Средний уровень развития воображения (40% дошкольников контрольной группы и 40% дошкольников экспериментальной группы) характеризуется тем, что нарисованные детьми картинки также имеют общеизвестные объекты – фрукты, посуда, явления природы, люди, однако в каждом объекте отмечается элемент фантазии.

Высокий и очень высокий уровни развития воображения отмечены у 40% дошкольников контрольной группы и 53% дошкольников экспериментальной группы и характеризуются тем, что дети предлагают яркие, красочные и эмоционально насыщенные рисунки, например «церковь», «аппарат для помощи бабушкам», «больничка для старых книжек» и пр. Нарисованные детьми сюжеты отмечаются оригинальностью и производят большое впечатление на зрителя. Кроме того, дети детально

прорисовывают и описывают свои рисунки, некоторые сочиняют мини-рассказ (из 4–5 предложений).

Сравнение результатов диагностики уровней развития воображения по методике «Нарисуй что-нибудь» до и после формирующей работы представлено графически (рисунки 5 и 6).

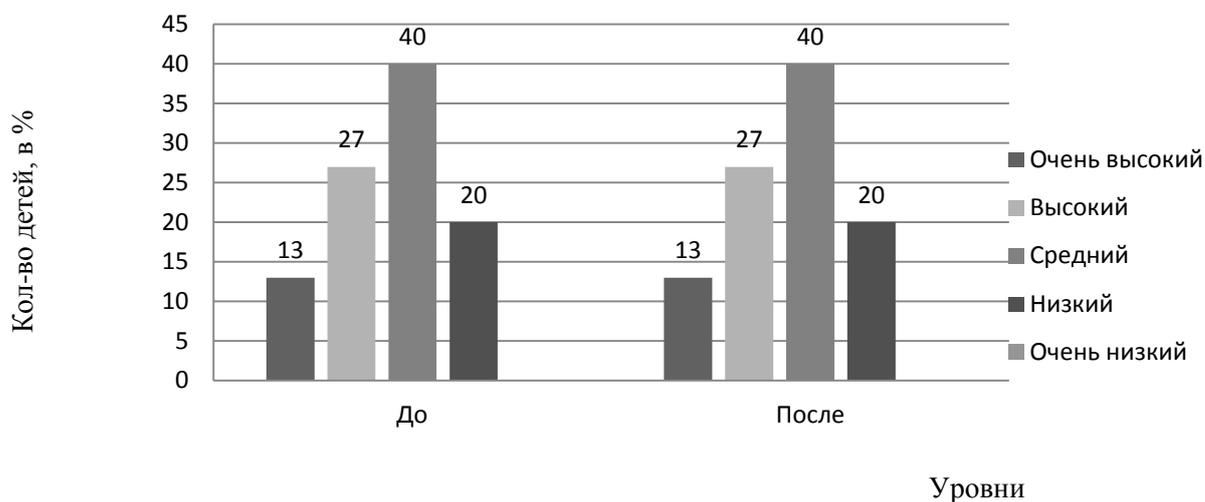


Рисунок 5. Сравнение результатов диагностики воображения до и после формирующей работы в контрольной группе (методика «Нарисуй что-нибудь»)

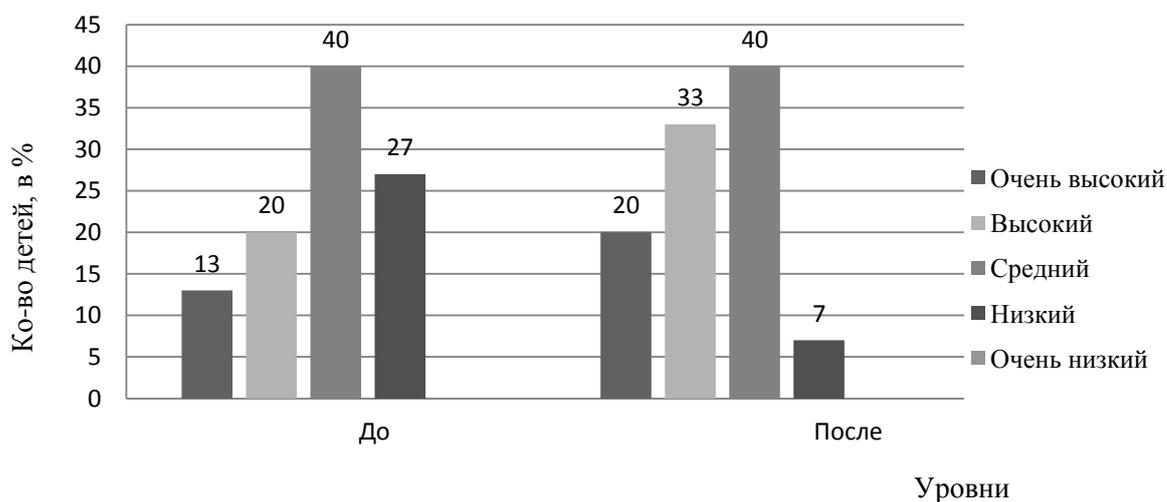


Рисунок 6. Сравнение результатов диагностики воображения до и после формирующей работы в экспериментальной группе (методика «Нарисуй что-нибудь»)

Можно сделать вывод о том, что изменения в распределении детей дошкольного возраста по уровням развития воображения произошли в экспериментальной группе, при этом динамика является положительной, а в контрольной группе – изменений в распределении детей дошкольного возраста по уровням развития воображения детей не произошло.

Чтобы оценить значимость различий в результатах диагностики воображения в контрольной и экспериментальной группах, нами использован метод математической статистики – критерий Манна-Уитни (таблица 8). Проведение расчетов показало отсутствие значимых различий в уровнях развития воображения у детей контрольной группы и наличие значимых различий в уровнях развития воображения у детей экспериментальной группы на уровне 0,05.

Таблица 8

Результаты расчета критерия Манна-Уитни в отношении итогов диагностики

Сравнение	Методика «Придумай игру»	Методика «Нарисуй что-нибудь»
Контрольная группа (до и после)	Различия не значимы	Различия не значимы
Экспериментальная группа (до и после)	Различия значимы на уровне 0,05	Различия значимы на уровне 0,05

Можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе уровень развития воображения у детей 4–5 лет вырос, а в контрольной группе значимых изменений не произошло. Следовательно, гипотезу исследования можно считать доказанной.

Выводы по главе 2

В опытно-экспериментальной работе была проверена гипотеза о том, что развитие воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями будет результативно, если обеспечены следующие педагогические условия:

- обогащение и постоянное обновление предметно-игровой среды;
- проведение игр на развитие воображения в т.ч. с предметами-заместителями;
- активизирующее и обучающее общение взрослого с детьми во время игры с игрушками-заместителями.

На констатирующем этапе с помощью методик «Придумай игру», «Нарисуй что-нибудь» было выявлено, что группа средних дошкольников крайне разнородна по уровню развития воображения – при этом значительный процент детей обладает низким и очень низким уровнем воображения. Дети с низким и очень низким уровнем развития воображения не могут должным образом проявить себя в игре, предложить детям свои правила, они застенчивы, что, безусловно, отражается на содержании игровой деятельности. Дети данной категории не используют в игре игрушки-заместители, затрудняются придумать функции игрушкам-заместителям по просьбе педагога. Результаты диагностического обследования актуализировали необходимость формирующей работы в этом направлении.

На формирующем этапе, ориентируясь на выделенные в гипотезе педагогические условия развития воображения средних дошкольников, мы организовали педагогическую работу по размещению в предметной среде коробки с предметами-заместителями, обновлению ее содержимого (реализация первого условия); организации игр, направленных на развитие воображения детей среднего дошкольного возраста (реализация второго условия); созданию проблемных игровых ситуаций для игры с предметами-

заместителями, содействию инициативе детей в игре с предметами-заместителями (реализация третьего условия). В ходе работы с детьми использование предметов-заместителей становилось сложнее, росла их самостоятельность в выборе предметов-заместителей и их креативность, нетривиальность в этом выборе, а также неоднозначность.

Результативность проведенной работы была проверена средствами контрольной диагностики. Она показала, что в экспериментальной группе уровень развития воображения у детей 4–5 лет вырос, а в контрольной группе значимых изменений не произошло. Следовательно, гипотезу исследования можно считать доказанной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями оценивается нами как слабо разработанная и при этом достаточно актуальная. Ее анализу и практической проработки посвящено данное исследование.

Решая первую задачу исследования, мы выявили особенности развития воображения детей дошкольного возраста: в этом возрасте ребенок овладевает активным (продуктивным) воображением, которое начинает приобретать самостоятельность, отделяясь от игровой деятельности.

Решая вторую задачу исследования, мы охарактеризовали игрушки-заместители как средство развития воображения у детей дошкольного возраста: игра с предметом-заместителем помогает ребенку переосмыслить информацию об объектах природной и социальной действительности, обогащает собственный опыт ребенка. Воссоздавая реальные и воображаемые предметы, образы, игрушка служит целям развития воображения. Игрушка помогает ребенку познавать окружающий мир, приучает его к целенаправленной, осмысленной деятельности.

Решая третью задачу исследования, мы выделили и теоретически обосновали педагогические условия развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями:

- обогащение и постоянное обновление предметно-игровой среды;
- организация игр на развитие воображения в т.ч. с предметами-заместителями;
- активизирующее и обучающее общение взрослого с детьми во время игры с игрушками-заместителями.

Решая четвертую задачу исследования, мы определили уровень развития воображения детей дошкольного возраста: так, группа средних дошкольников оказалась крайне разнородна по уровню развития воображения – при этом значительный процент детей обладает низким и

очень низким уровнем воображения, что говорит о том, что они не могут должным образом проявить себя в игре, предложить свои правила; дети застенчивы, что, безусловно, отражается на содержании игровой деятельности. Дети не используют в игре игрушки-заместители, затрудняются придумать функции игрушкам-заместителям по просьбе педагога.

Решая пятую задачу исследования, мы разработали, реализовали и проверили результативность педагогических условий развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями. Мы организовали педагогическую работу по размещению в предметной среде коробки с предметами-заместителями, обновлению ее содержимого; организации игр, направленных на развитие воображения детей среднего дошкольного возраста, созданию проблемных игровых ситуаций для игры с предметами-заместителями; содействию инициативе детей в игре с предметами-заместителями. Контрольная диагностика показала, что в экспериментальной группе уровень развития воображения у детей 4–5 лет вырос, а в контрольной группе значимых изменений не произошло, что подтверждено анализом различий по критерию Манна-Уитни.

Гипотезу исследования можно считать доказанной, цель исследования – достигнутой: нами обоснована и экспериментально проверена результативность педагогических условий развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями.

Таким образом, мы можем заключить, что гипотеза подтверждена, задачи исследования решены, его цель достигнута.

Перспективы исследования состоят в экспериментальном воспроизведении его результатов с другими группами детей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдулова Т.П. Психология игры: учебник для академического бакалавриата. 2-е изд. испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2018. 232 с.
2. Адонина В.С., Скрябина Н.Ю. Влияние игрушек на формирование личности ребенка // Культура. Наука. Интеграция. Издательство: Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону). 2017. № 1 (37). С. 54–61.
3. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие. Благовещенск: БГК им. И.А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. 393 с.
4. Белкина В.Н., Сивкова М.А. Развитие воображения у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 2. С. 95–98.
5. Белова Н.Е., Бубнова С.Ю. Формирование творческой активности детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре // Вопросы науки и образования: теоретические и практические аспекты. 2019. С. 233–238.
6. Бибикова Н.В. Спонтанная игра-театрализация как средство диагностики креативности младших школьников // Мир науки. 2015. № 3. С. 4–11.
7. Богоявленская Д.Б. Концепция одаренности. URL: <https://vo.hse.ru/data/2010/12/31/1208182748/03bogoyavlenskaya46-68.pdf> (дата обращения: 14.02.2018).
8. Боярских В.Н., Верхотурова Ю.А. Развитие игровых замещений в процессуальной игре детей раннего возраста // Традиции и инновации в педагогическом образовании. 2019. С. 77–79.
9. Бутенко Н.В. Художественно-эстетическое развитие личности в период детства в условиях реализации ФГОС дошкольного образования // Вестник ЧГПУ. 2014. № 4. С. 23–32.
10. Бэн А. Психология. М.: Типография И.А. Баландина, 1902. 422 с.

11. Величко Ю.В. Основные направления развития творческих способностей детей дошкольного возраста в условиях современной системы образования // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 2. С. 65–69.
12. Венгер Л.А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста. М.: АПН СССР, НИИ ОП, 1978. С. 32–36.
13. Ветлугина Н.А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. М.: Просвещение, 1983. 254 с.
14. Володкович Т.В. Экспериментальное исследование развития знаковой функции в игре детей раннего и дошкольного возраста // В кн.: Разнообразие форм воспитания и обучения дошкольников в психолого-педагогическом аспекте. М.: АПН СССР, 1990. С. 120–124.
15. Выгодская И.Г., Субботина Е.В. Сюжетно-ролевая игра на занятиях в группе подготовки к школе // Аутизм и нарушения развития. 2008. № 3. URL: <http://psyjournals.ru/autism/2008/n3/full.shtml> (дата обращения: 15.02.2018).
16. Выготский Л.С. Лекции по педологии. Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2009. 304 с.
17. Губанова Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации. М.: Мозаика-Синтез. 2008. 126 с.
18. Жилина В.А., Хохрякова Ю.М. Игровые ситуации как средство формирования игровых действий с предметами-заместителями у детей младшего дошкольного возраста // Альманах научно-исследовательских работ студентов факультета педагогики и психологии детства ПГГПУ. Издательство: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» (Пермь), 2015. С. 37–44.

19. Запорожец А.В. Психология: учебник / А. В. Запорожец; АПН РСФСР. М.: Просвещение, 1965. 240 с.
20. Изотова А.С. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста // Социальная сеть работников образования. URL: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2014/01/26/statuya-psikhologo-pedagogicheskaya-kharakteristika> (дата обращения: 17.02.2018).
21. Каратаева Н.А., Крежевских О.В. Развивающая предметно-пространственная среда: мифы и реальность // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. № 5. С. 647–651.
22. Комарова Т.С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду: пособие для воспитателей. М.: Просвещение, 1981. 190 с.
23. Коточигова Е.В. Может ли педагог дошкольного образования провести экспертизу игрушки? // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. № 5. С. 57–59.
24. Коффка К. Основы психического развития. М.: Академический проект, 2017. 356 с.
25. Краснова Е.В. Игра дошкольников с игрушками-заместителями // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXVI Международной научно-практической конференции. 2019. С. 159–161.
26. Краснова Е.В. Педагогические условия развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями // Современный образ детства и векторы развития дошкольного образования: материалы Декадника науки. Красноярск, апрель 2020 г. / отв. ред. О.В. Груздева, И.П. Цвелюх. Красноярск, 2020. С. 89–90.
27. Лагоша Г.Е., Хощенко Г.В. Игра как основной вид деятельности детей младшего дошкольного возраста // Молодой ученый. 2017. № 27. С. 139–142.

28. Лубчиков П.Г., Нургалеев В.С. Психология когнитивной деятельности: учебное пособие для студентов направлений 37.03.01 «Психология», 44.03.01. «Педагогическое образование» очной и заочной форм обучения. Красноярск, СибГТУ, 2015. 88 с.

29. Максимова В.А., Хохрякова Ю.М. Проблема диагностики сформированности игровых действий с предметами-заместителями у детей младшего дошкольного возраста // Альманах научно-исследовательских работ студентов факультета педагогики и психологии детства ПГПУ. 2014. С. 58–64.

30. Миллер С. Психология игры. СПб.: Университетская книга, 1999. 320 с.

31. Мищенко Л.В., Сенькова М.П. Специфика интегральной индивидуальности мальчиков и девочек дошкольного возраста с разным уровнем развития воображения с позиций пола и гендера // Интеграция образования. 2014. № 2 (75). С. 72–81.

32. Николайчук Д.Г., Шрамкова О.В. К вопросу о роли предметов-заместителей в игровой деятельности младших дошкольников // Вестник Саратовского областного института развития образования. Издательство: Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Саратовский областной институт развития образования» (Саратов). 2016. № 4 (8). С. 34–38.

33. Пиаже Ж. Психология интеллекта. СПб. : Питер, 2004. 191 с.

34. Пинина О.А. Особенности воображения у детей с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития // Научные исследования: от теории к практике: материалы междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 13 нояб. 2014 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. С. 212–221.

35. Попова Е.В. Игры и игрушки для детей раннего и дошкольного возраста: курс лекций. Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. 143 с.

36. Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях (методики, тесты, опросники) / авт.-сост. Е.В. Доценко. Волгоград: Учитель, 2013. 297 с.
37. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» URL: http://iroipk.ykt.ru/fgosdo/fgos_do.pdf (дата обращения: 15.02.2018).
38. Рибо Т. Творческое воображение. М.: URSS: ЛЕНАНД, 2019. 325 с.
39. Рябкова И.А. Исследование свободной игры с полифункциональным материалом // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. № 5. С. 60–62.
40. Рябченко И.В. Система педагогической поддержки художественно-творческой самореализации дошкольников в условиях ДОУ // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. № 4 (24). С. 241–246 .
41. Семенова Е.Н. Игротека – универсальная игровая среда в младшей группе // Сборники конференций НИЦ Социосфера. Издательство: Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ s.r.o. (Прага). 2012. № 14. С. 136–139.
42. Смирнова Е.О. Игра в современном дошкольном образовании. 2013. С. 92–98. URL: https://psyjournals.ru/files/62459/12_Смирнова_psyedu_2013_3.pdf (дата обращения: 16.02.2018).
43. Смирнова Е.О., Салмина Н.Г., Тиханова И.Г. Психологическая экспертиза игрушки // Психологическая наука и образование. 2008. № 3. С. 5–19. URL: http://psyjournals.ru/psyedu/2008/n3/Smirnova_Salmina_Tikhanova_full.shtml (дата обращения: 16.02.2018).
44. Смирнова Е.О., Филиппова И.В. Образная игрушка как средство развития сознания дошкольника // Психологическая наука и образование.

2008. № 3. URL: http://psyjournals.ru/psyedu/2008/n3/Smirnova_Filippova.shtml
(дата обращения: 15.02.2018).

45. Соколова А.В. Игры и игрушки для детей раннего и дошкольного возраста: учебно-методическое пособие. – Нижний Тагил: Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2018. 96 с.

46. Степанова О.А., Вайнер М.Э., Чутко Н.Я. Теория и методика игры: учебник и практикум для прикладного бакалавриата / под ред.: К.Ф. Кумариной, О.А. Степановой. М.: Юрайт, 2016. 276 с.

47. Трифонова Е.В. Роль предмета-заместителя на разных этапах развития ребенка // Педагогика способностей. К 70-летию О.М. Дьяченко. 2018. С. 77–85.

48. Убогова Л.А. Развитие творческого воображения дошкольников в художественной продуктивной деятельности // Символ науки. 2016. № 7-1. С. 142–143.

49. Улитина Л.И. Психолого-педагогические требования к современной детской игрушке // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. № 5. С. 947–948.

50. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / Под ред. А.В. Запорожца. М.: Просвещение, 2006. 96 с.

51. Фрейд З. Психоаналитические этюды. Минск: Попурри, 2007. 600 с.

52. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: 1999. 228 с.

53. Эльконинова Л.И. Психология игры и сказки. Хрестоматия. М.: АНО «Психологическая электронная библиотека», 2008. 85 с.

54. Юстус Т.И. Создание условий для становления инициативности дошкольников в детском саду. Методические рекомендации / Т.И. Юстус,

А.И. Дударева, Ю.А. Короткова, Е.А. Кривецкая, Н.М. Матвеев. Красноярск, 2015. 63 с.

55. Goldstein R. Sex differences in toy play and use of video games // Toys, play, and child development. Cambridge University Press, 1994. № 6. P. 110–129.

56. Singer J.L. Imaginative play and adaptive development // Toys, play, and child development. 1994. № 6. P. 6–26.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Результаты констатирующей диагностики

Методика «Придумай игру»

Таблица 9

Результаты диагностики уровня развития воображения дошкольников по методике «Придумай игру» в группе 1 на этапе констатирующей диагностики

№ исп.	Критерии					Общий балл	Вывод об уровне развития воображения
	Оригинальность и новизна	Продуманность условий	Наличие в игре различных ролей для разных ее участников	Наличие в игре определенных правил	Точность критериев оценки успешности проведения игры		
1	2	1	2	1	2	8	В
2	2	2	2	2	2	10	ОВ
3	1	2	2	1	1	7	С
4	1	1	1	1	1	5	Н
5	1	1	2	1	1	6	С
6	1	1	1	2	1	6	С
7	2	2	2	2	2	10	ОВ
8	0	2	2	1	1	6	С
9	1	2	1	1	1	6	С
10	0	1	1	1	1	4	Н
11	1	1	2	1	1	6	С
12	0	2	2	2	2	8	В
13	2	2	2	2	2	10	ОВ
14	1	2	2	1	1	7	С
15	2	2	2	2	1	9	В

Результаты диагностики уровня развития воображения дошкольников по методике «Придумай игру» в группе 2 на этапе констатирующей диагностики

№ исп.	Критерии					Общий балл	Вывод об уровне развития воображения
	Оригинальность и новизна	Продуманность условий	Наличие в игре различных ролей для разных ее участников	Наличие в игре определенных правил	Точность критериев оценки успешности проведения игры		
1	1	2	2	1	1	7	С
2	1	1	2	2	2	8	В
3	1	1	1	1	1	5	Н
4	0	1	1	1	0	3	ОН
5	1	1	1	1	0	4	Н
6	1	2	2	2	1	8	В
7	1	1	1	1	1	5	Н
8	1	2	2	1	1	7	С
9	1	2	1	1	1	6	С
10	2	2	2	2	2	10	ОВ
11	1	1	2	1	0	5	Н
12	2	2	2	2	1	9	В
13	1	2	1	1	1	6	С
14	2	2	2	2	2	10	ОВ
15	1	1	2	2	1	7	С

Методика «Нарисуй что-нибудь»

Таблица 11

Результаты диагностики уровня развития воображения дошкольников по методике «Нарисуй что-нибудь» в группе 1 и 2 на этапе констатирующей диагностики

№ исп.	Общий балл	Вывод об уровне развития воображения	№ исп.	Общий балл	Вывод об уровне развития воображения
1	8	В	1	8	В
2	10	ОВ	2	7	С
3	6	С	3	4	Н
4	3	Н	4	3	Н
5	4	Н	5	4	Н
6	5	С	6	8	В
7	10	ОВ	7	4	Н
8	6	С	8	7	С
9	7	С	9	6	С
10	3	Н	10	10	ОВ
11	6	С	11	5	С
12	8	В	12	8	В
13	8	В	13	6	С
14	7	С	14	10	ОВ
15	8	В	15	7	С

Результаты контрольной диагностики

Методика «Придумай игру»

Таблица 12

Результаты диагностики уровня развития воображения дошкольников по методике «Придумай игру» в контрольной группе (группе 1) на этапе контрольной диагностики

№ исп.	Критерии					Общий балл	Вывод об уровне развития воображения
	Оригинальность и новизна	Продуманность условий	Наличие в игре различных ролей для разных ее участников	Наличие в игре определенных правил	Точность критериев оценки успешности проведения игры		
1	2	1	2	2	2	8	В
2	2	2	2	2	1	9	В
3	1	2	1	1	1	6	С
4	1	1	1	1	1	5	Н
5	1	1	2	1	1	6	С
6	2	1	1	2	1	7	С
7	2	2	2	2	2	10	ОВ
8	1	2	2	1	1	7	С
9	1	1	1	1	1	5	Н
10	0	1	1	1	1	4	Н
11	1	1	2	1	1	6	С
12	0	2	2	2	2	8	В
13	2	2	2	2	2	10	ОВ
14	1	2	2	1	1	7	С
15	2	2	2	1	1	8	В

Результаты диагностики уровня развития воображения дошкольников по методике «Придумай игру» в экспериментальной группе (группе 2) на этапе контрольной диагностики

№ исп.	Критерии					Общий балл	Вывод об уровне развития воображения
	Оригинальность и новизна	Продуманность условий	Наличие в игре различных ролей для разных ее участников	Наличие в игре определенных правил	Точность критериев оценки успешности проведения игры		
1	1	2	2	1	1	8	В
2	2	2	2	2	2	10	ОВ
3	1	2	1	2	1	7	С
4	0	1	1	2	1	5	Н
5	1	2	1	1	1	6	С
6	1	2	2	2	2	9	В
7	1	2	1	1	2	7	С
8	1	2	2	2	1	8	В
9	1	2	1	2	1	7	С
10	2	2	2	2	2	10	ОВ
11	1	1	2	2	1	7	С
12	2	2	2	2	2	10	ОВ
13	1	2	2	2	1	8	В
14	2	2	2	2	2	10	ОВ
15	1	1	2	2	1	7	С

Методика «Нарисуй что-нибудь»

Таблица 14

Результаты диагностики уровня развития воображения дошкольников по методике «Нарисуй что-нибудь» в группе 1 и 2 на этапе констатирующей диагностики

№ исп.	Общий балл	Вывод об уровне развития воображения	№ исп.	Общий балл	Вывод об уровне развития воображения
1	8	ОВ	1	9	В
2	9	В	2	9	В
3	6	С	3	7	С
4	5	Н	4	7	С
5	4	Н	5	4	Н
6	5	С	6	10	ОВ
7	10	ОВ	7	6	С
8	6	С	8	9	В
9	8	В	9	7	С
10	3	Н	10	10	ОВ
11	5	С	11	8	В
12	8	В	12	9	В
13	6	С	13	7	С
14	7	С	14	10	ОВ
15	8	В	15	7	С

Лист нормоконтроля

Выпускная квалификационная работа выполнена мной, Красновой Екатериной Викторовной, оригинальность текста соответствует требованиям, предъявляемым к такого рода работам и подтверждается справкой об оригинальности текста, сформированной системой проверки «Антиплагиат», объем работы составил 67 страниц.

Тема ВКР: «Педагогические условия развития воображения детей дошкольного возраста в игре с игрушками-заместителями».

Обучающийся


09.06.2020
(подпись, дата)

Е.В Краснова

(расшифровка подписи)

Нормоконтроль пройден.

Нормоконтролер


09.06.2020
(подпись, дата)

Е.В. Улыбина

(расшифровка подписи)