

15
Б-89

На правах рукописи

БРУДНАЯ Надежда Ароновна

Воображение в структуре школьной зрелости

Специальность: 19.00.07 - педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание учёной степени

кандидата психологических наук

Москва – 2000

Работа выполнена на кафедре психолого-педагогических дисциплин
Кыргызского Государственного Педагогического Университета имени Э.

Арабаева

OKX



Научный руководитель: Доктор психологических наук,
Профессор, академик Нью-Йоркской
АН и АПСН РФ
Н. Н. Палагина

00-19126

Официальные оппоненты: Доктор психологических наук
А. М. Прихожан
Кандидат психологических наук
Н. Н. Авдеева

Ведущая организация:

Защита состоится «__» ____ 2000 г. в ____ часов на заседании
Диссертационного совета К - 18.03.01 по защите кандидатских
диссертаций при Психологическом институте РАО по адресу: 103009, г.
Москва, ул. Моховая, д.9, корпус «В».

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке
Психологического института РАО

Автореферат разослан _____ 1999 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат психологических наук

Т. Н. Боркова

Актуальность темы. Развитие образования – приоритетное направление в развитии нашего общества. Оно предполагает воспитание поколения людей, способных завершить демократические преобразования и вывести страну на передовые рубежи экономики. Эта задача требует создания условий для реализации творческого потенциала каждого ученика, в том числе условий для выбора места, формы, содержания и сроков образования. Для успешного обучения ребёнка важно определить уровень его готовности к систематическому обучению.

Современная школа предоставляет возможность выбирать содержание и тип обучения, варьировать сроки обучения и программы. В связи с этим повышается значение первоначального обследования ребёнка перед поступлением в школу. Традиционно установилась практика проверки готовности детей к школе на основе показателей вербального мышления и уровня сформированности навыков чтения и счёта. Большое значение придаётся также сформированности восприятия, умения срисовывать по образцу – на это ориентирует утверждённый ЮНЕСКО тест А. Керна, Я. Йирасека и др.

Исследование процессов творчества и познавательной деятельностью людей с высокой успешностью (Дж. Гилфорд, П. Торренс, Н. С. Лейтес и др.) показали огромную роль воображения в решении продуктивных задач. По данным В. В. Давыдова развитие теоретического мышления как основы обучения школьника предполагает должный уровень воображения.

В советской и российской психологии готовность к обучению в школе рассматривается в составе личностных показателей, интеллектуальных и коммуникативных (Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин, Л. А. Венгер, И. В. Дубровина, Н. И. Гуткина, Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова). Основное место отводится произвольной, регулируемой познавательной деятельности и саморегуляции поведения, т.е. показателям, объединяющим дошкольников со школьниками. Однако, общепризнанной остаётся и идея преемственности в работе дошкольных учреждений и школы. Успешное обучение в школе возможно только на основе достижений дошкольного возраста, в составе которых важное место занимает воображение, -

продукт ведущей в этом возрасте игровой деятельности.

Складывается парадоксальная ситуация: готовность к обучению в школе определяется без учёта развития важнейшего компонента этой готовности – воображения. Опасность такой ситуации усугубляется тем, что вербальные методики для многих детей сложны, и без учёта образных показателей мы можем недооценить, «не разглядеть» поступающих в школу творческих детей.

Актуальность исследования роли и места воображения в структуре школьной зрелости определяется как социальными задачами совершенствования образования, так и недостаточной разработанностью проблемы определения готовности к школьному обучению.

Цель исследования: изучение роли воображения в структуре школьной зрелости как компонента интеллектуальной и личностной готовности к обучению в школе.

Задачи:

1. Исследовать роль воображения в структуре школьной зрелости как процесса самовыражения и личностного включения ребёнка в учебно-познавательную деятельность.
2. Выявить взаимосвязь между развитием воображения и успешностью адаптации детей к школе.
3. Подобрать и апробировать методики диагностики школьной зрелости с учётом уровня воображения, исходя из понятия готовности детей к школе как формы адаптации к обучению.
4. Разработать и апробировать занятия, развивающие воображение детей-первоклассников и проследить их влияние на процесс школьной адаптации.

Объект исследования: школьная зрелость детей 6-7 лет.

Предмет: влияние воображения на готовность первоклассника к обучению и успешность его адаптации к школе.

Гипотезы исследования:

- воображение является одним из достижений дошкольного периода и можно предположить, что данная функция играет важную роль в

структуре образного интеллекта, обеспечивая познавательную активность ребёнка в школе; как процесс самовыражения и творчества воображения повышает статус

- ребёнка в группе, помогает заслужить расположение учителей и сверстников;
- целенаправленное развитие воображения у первоклассников оказывает позитивное влияние на процесс адаптации к школе, помогает установлению контактов и снижению тревожности.

Методы исследования:

- Теоретический анализ литературы по проблемам воображения и школьной зрелости.
- Методы психологической диагностики с использованием стандартизованных методик при проведении констатирующего эксперимента.
- Формирующий эксперимент по развитию воображения в период адаптации детей к школьному обучению.
- Статистическая обработка и теоретический анализ полученных результатов.

Научная новизна: Впервые определены роль и место воображения в структуре школьной зрелости как основного компонента достижений дошкольного возраста, как процесса личностного, творческого включения ребёнка в учебную ситуацию, смягчающего трудности периода адаптации; подобран и апробирован комплекс методик диагностики школьной зрелости с учётом уровня воображения; определены пути развития воображения в период адаптации.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что она способствует дальнейшей разработке таких научных проблем, как структура общей готовности ребёнка к обучению в школе, теоретические основы диагностики школьной зрелости, смягчение трудностей периода адаптации первоклассников и преодоление кризиса 7 лет.

Практическая значимость исследования связана с подбором и апробацией методик определения школьной зрелости с учётом показателей

развития воображения, а также с методической разработкой курса развития воображения и творчества у первоклассников.

Достоверность результатов обеспечивается системой адекватных методов, отвечающих предмету, целям и задачам исследования, корректной обработкой и качественным анализом экспериментальных данных.

Положения, выносимые на защиту.

1. Воображение занимает одно из ведущих мест в структуре школьной зрелости, способствует личностному включению в учебный процесс, обеспечивая

познавательную активность ребёнка.

2. Целенаправленное развитие воображения оказывает позитивное влияние на успешность адаптации к школьному обучению, позволяя застенчивым и слабым ученикам проявить себя, в результате чего снижается уровень тревожности, повышается эффективность межличностного взаимодействия как со сверстниками, так и со взрослыми и возрастает продуктивность интеллектуальной деятельности.

3. Диагностика и коррекция психического развития детей, поступающих в школу, должна проводиться с учётом уровня сформированности воображения.

Апробация материалов проводилась в процессе обсуждения докладов и тезисов автора на кафедре психолого-педагогических дисциплин Кыргызского Государственного педагогического университета им. И. Арабаева, на конференциях Кыргызско-Российского Славянского Университета:

- «Психоанализ и современность». К 100-летию психоанализа и 140-летию со дня рождения З. Фрейда, Бишкек, 1997 г.

- «Л. С. Выготский и проблемы современной психологической науки» Бишкек, 1998 г.

- и на Международной научной конференции «Проблемы и перспективы развития педагогического образования в современных условиях», Бишкек, 1997г.

Структура и объем диссертации. Диссертационное исследование

состоит из четырёх глав, заключения, приложений и списка литературы, включающего на русском языке 116, на английском языке 24 источника. В основном тексте диссертации представлены 12 графиков и 17 таблиц.

Объём диссертации состоит из 130 страниц и приложения на 43 страницах.

Во введении диссертации рассматривается актуальность проблемы влияния воображения в процессе обучения на личность ребёнка и его адаптацию к школе, определяется объект и предмет исследования, сформулированы цели и задачи работы, выдвинуты гипотезы, охарактеризована научная новизна, теоретическое значение и практическая ценность работы.

Первая глава диссертации – «Роль воображения в психическом развитии ребенка» – содержит анализ психологической литературы, посвященной историческому аспекту исследования воображения в детском возрасте, а также проблемам изучения готовности детей к школе как одному из факторов успешной адаптации детей к школьному обучению.

В 1901 г. Т. Рибо показал ценность воображения в процессах творчества, раскрыл двойственную природу воображения как отображения и преобразования опыта. Им же описаны основные способы создания новых образов: агглютинация, схематизация, преуменьшение или преувеличение элементов прошлого опыта.

З. Фрейд рассматривал воображение как вид мыслительной деятельности, источником которого является конфликт между желаниями человека и невозможностью их осуществить. Для Ж. Пиаже воображение - это элемент символической функции, механизм репрезентации и источник его – действие, отсроченная имитация. В концепции Дж. Брунера элементы воображения включаются в познавательную деятельность уже на уровне восприятия: человек превосхищает образ предмета до того, как отчётливо увидит его.

В философских исследованиях показано, что в фундаменте активного, творческого отношения человека к действительности лежит его развитая способность к творческому (продуктивному) воображению, способность в

начале труда представить его конечный результат (И. Кант, И.Т. Фихте, Ф. Шеллинг, Г. Гегель, К. Маркс).

Советские психологи понимали воображение как своеобразное творческое отображение действительности, как сложную психическую деятельность, формирующуюся в общем процессе развития ребенка под влиянием его жизни и воспитания.

Л. С. Выготский считает сущностью воображения «...творческую деятельность, основанную на комбинирующей способности нашего мозга...». Характеризуя воображение детей, Л.С.Выготский намечал формы связи воображения с действительностью, подчеркивал, что воображение зависит от богатства и разнообразия прежнего опыта и что возникновение и развитие воображения невозможно без развития речи. Он подчёркивал, что речь освобождает ребёнка от непосредственных впечатлений о предмете, даёт возможность представлять тот или иной предмет и мыслить о нём.

С.Л. Рубинштейн подчёркивает специфику воображения как элемент образного и преобразующего познания: «воображать – значит преобразовать». В.В.Давыдов считает, что творческое воображение относится к числу фундаментальных психологических новообразований дошкольного детства. Он характеризует воображение как умение человека видеть целое раньше его частей, не касаясь детального анализа. Экспериментальные исследования в русле этой концепции проводились на детях 6-7 лет (Бодрова Е.В., Князева О.Л., Кудрявцев В.Т., Кравцова Е.Е., Сапогова Е.Е.).

Развитие воображения в дошкольном детстве связано с творчеством – считают многие авторы, занимавшиеся исследованием творчества. Различные варианты способов действий считаются главными характеристиками творческой личности (Богоявленская Д.Б., Лейтес Н.С., Матюшкин А.М., Дьяченко О.М., Пономарёв Я.А., Чудновский В.Э., Юркевич В.С.).

О.М. Дьяченко рассматривает вопрос о механизмах развития воображения ребенка в связи с теорией развития высших психических

функций Л.С. Выготского. Суть развития состоит в овладении субъектом средствами, которые перестраивают не окружающую действительность, а сами психические функции. В данном случае – средствам построения новых образов.

Анализ литературы показывает, что большинство авторов связывает деятельность воображения с процессами, затрагивающими механизмы формирования личности, с ее индивидуальным самовыражением, которое тесно связано с развитием речи детей (Палагина Н.Н., Яковлева Е.Л., Пороцкая Е.Л.).

Палагина Н.Н. считает, что развитие воображения не является результатом прямого обучения. Оно обусловлено растущей преобразующей активностью ребёнка и механизмами саморазвития воображения, сложившимися на основе усвоения социального опыта.

Представители тестового направления (Дж Гилфорд, П. Торренс, Дж. Рензулли, Ч. Силберман, Н. Крачфилд, С. Парнс) фактически сняли вопрос о происхождении и механизмах творческих процессов у детей, направив свои усилия на измерение уровней их развития.

Сам термин «воображение» в работах этих авторов не использовался, но использовались понятия «дивергентное мышление», «креативное мышление», «креативность». Многие российские ученые, считают, что эти понятия описывают ту же или очень близкую к ней психическую реальность, что и понятие воображение, принятое в советской традиции (Дьяченко О.М., Пороцкая Е.Л.). Мы полностью разделяем эту точку зрения.

Рассматривая роль и место воображения в структуре школьной зрелости нас побуждает то признанное всеми обстоятельство, что данная функция достигает достаточно высокого развития в дошкольном возрасте и, как мы полагаем, не может не повлиять на дальнейшие школьные успехи ребенка.

Интересующий нас старший дошкольный или начальный школьный возраст (6-7 лет) традиционно выделяется в педагогике и психологии как переходный, критический период детства, получивший название кризиса 7

лет (Л.С. Выготский).

В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев отмечают, что мышление младшего школьника призвано разрешать проблемы и вопросы, заостренные воображением дошкольника. В этом авторы видят одну из мало изученных граней кризиса 7 лет и его аналогов у детей, поступающих в школу с более раннего возраста.

Разделяя позицию В.В. Давыдова, В.Т. Кудрявцева в оценке значимости деятельности воображения для младшего школьника, мы попытались проследить, насколько включается данная функция в содержание понятия школьная зрелость и методы её диагностики.

Готовность детей к обучению подразделяют на общую и специальную. Последняя включает необходимый уровень учебных навыков чтения, письма, счета, графические действия по заданному образцу и т.п. Общая готовность включает психофизиологические показатели: необходимый уровень функциональной зрелости мозга, уровень произвольной регуляции движений и познавательной деятельности, сложные формы познавательных процессов, т.е. то что обеспечивает учебную деятельность в условиях школы. Общую готовность к обучению принято называть школьная зрелость.

Основной целью определения психологической готовности к школьному обучению является профилактика школьной дезадаптации (Дубровина И. В.).

В работах советских психологов содержится глубокая теоретическая проработка психологической готовности к школе, идущая своими корнями из трудов Л. С. Выготского, который подчёркивал, что готовность к школьному обучению формируется в ходе обучения. Современный ребёнок включается в обучение как в семье, так и в детском саду, однако включение в школьное систематическое обучение предполагает наличие определённых показателей развития.

В работах Л. И. Божович, А.В. Запорожца, Д. Б. Эльконина, Л. А. Венгера, И. В. Дубровиной и др. намечены три сферы готовности к

обучению: интеллектуальная, эмоционально-волевая, социально-коммуникативная. Основное внимание уделялось организации мыслительной деятельности, познавательным интересам, произвольной регуляции познавательной деятельности и социальной позиции школьника, включая особенности его мотивации, степени сформированности механизмов волевой регуляции поведения и необходимых предпосылок учебной деятельности.

Личностная готовность к обучению предполагает готовность к принятию социальной роли школьника, имеющего определённый круг прав и обязанностей. Она включает учебную мотивацию, - познавательные и социальные мотивы учения, а также мотив достижения (Маркова А.К., Матюхина М.В., Хекхаузен).

Под интеллектуальной готовностью понимается сформированность познавательных процессов, сформированность наглядно образного и зачатков логического мышления, уровень развития воображения, произвольного внимания, образной и смысловой памяти (Запорожец А.В., Поддъяков Н.Н., Венгер Л.А., Давыдов В.В., Кудрявцев В.Т.).

Изученные нами работы рассматривают готовность к обучению как интеллектуальные, социальные и эмоциональные компоненты личности ребёнка (И. Шванцара, А. Керн, Я. Йирасек, А. Анастаси).

В зарубежной литературе основное место занимает психологическое направление в определении готовности к обучению (D. Asubel, F. Igl, L. Amsel, F. Tyler, R. Gagne, R. Brond).

В последние годы наиболее принятым и чаще употребляемым стало такое определение готовности ребёнка к систематическому обучению в школе: школьная зрелость – это тот уровень морфологического, функционального и психического развития ребёнка, при котором требования систематического обучения не будут чрезмерными и не приведут к нарушению здоровья ребёнка (Ясюкова Л.А., Агафонова И.Н., Безруких М.М., Ефимова С.П.).

Гуткина Н.И. называет школьной зрелостью проявление определённого уровня развития эффективно-потребностной,

интеллектуальной и речевой сфер. Автор считает, что адаптацию к школе проходят все первоклассники, и чем лучше подготовлен ребёнок, тем меньшую психологическую и физическую нагрузку он испытывает.

Овчарова Р.В. отмечает, что ребёнок, поступающий в школу, должен быть зрелым в физическом и эмоциональном отношении, он должен достичь определённого уровня умственного и волевого развития. Она также считает, что индивидуализация учебного процесса является наиболее эффективной формой, обеспечивающей максимальную адаптацию детей к школе.

Воронова А.А. считает, что процесс адаптации в школе заключается в том, как ребёнок справляется с трудностями и какие способы решения проблем выбирает он сам. Раннее выявление невротических реакций повышает устойчивость преодоления адаптационного барьера и останавливает процесс патогенного формирования личности.

М.Н. Костикова создала типологию, дифференцирующую детей по характеру их психологической готовности к школе, в основу которой положен уровень произвольности умственной деятельности. В исследованиях Ивановой Т.М. осуществлен комплексный подход к изучению проблемы готовности ребенка к школе. Копчеля Г.И. в своих исследованиях показал ведущее значение обучения как центрального звена, обуславливающее когнитивное и волевое развитие детей на пороге школы.

Гильтбух Ю.З. в своей методике распределения детей по классам с учётом уровня развития также не предусматривает диагностику воображения. Классы развития ориентированы не только на ускоренное обучение, но и на развитие способностей, однако, воображение как признанный компонент способностей остаётся вне поля зрения школьных психологов.

И в отечественной и в зарубежной литературе школьная зрелость оценивается с позиций будущих требований школьного обучения без учёта реальных достижений дошкольника. Не учитывается воображение как один из наиболее значимых факторов в развитии интеллектуальных и

личностных качеств ребёнка и адаптации его к школе.

Вторая глава – «Методы исследования» состоит из разделов, которые включают в себя: 1) описание процедуры исследования; 2) описание методик по диагностике уровня развития формального интеллекта; 3) диагностика уровня развития воображения и творческого мышления; 4) описание методик по диагностике личностных особенностей; 5) диагностика эмоционального состояния.

Наш выбор обусловлен задачей выявления роли воображения и творческого мышления в структуре готовности детей к обучению в школе. Мы исходили из того, что творчество и один из её главных компонентов – воображение – оказывает существенное влияние на процесс усвоения детьми знаний, умений и навыков. Объектом нашего исследования были школьники одной возрастной группы – 225 испытуемых учащихся I-ых классов гимназий-комплексов №70 и №20 г. Бишкек. Эксперимент проходил с января по май 1998 года. Выборка является репрезентативной, состоит из детей 6-7 летнего возраста, имеющих разную степень готовности к обучению.

В рамках экспериментальной психологической диагностики мы использовали 3-этапную схему эксперимента, включающую формирующий этап и два диагностических. С целью выявления показателей уровня развития воображения, I и III этапы эксперимента представляли собой констатирующий срез до и после формирующего эксперимента. Для определения взаимодействия и зависимости этих показателей от различных компонентов, которые составляют личность ребёнка и его взаимоотношения с окружающим миром, были взяты и апробированы следующие методики: тест таблицы Равена (шкала прогрессивных матриц), тест П. Торренса «Неоконченный рисунок», проективные методики: «Дом, дерево, человек» тест Мак-Карни, Бука 1948 (тематический рисунок); «Нарисуй человека» тест Маховеера, 1949 г. 13 (проекция); тест «Дама гуляет и идёт дождь» Фай Рэй, 1946 (аспект развития), «Человек под дождём» (Романова Е.В., Сытько Т.И. 1992); тест «Несуществующее животное» (Габидулина С.Э. 1986, Яньшин П.В.

1989); тест Люшера – методика цветowych выборов (Л.Н. Собчик 1990).

Для исследования формального интеллекта и мышления был взят тест Равена («прогрессивные матрицы Равена»). Методика Равена – хорошо формализованный тест, позволяющий сравнить числовые параметры с целью определения динамики становления процессов мышления. Основная цель использования этой методики – отражение интеллектуальной сферы развития детей 6-7 лет.

Тест Равена (I. G. Raven, 1936 г., цит. по Бейхеру) позволяет судить об организации процессов мышления соответственно возрастной норме. В нашем обследовании мы использовали первые 36 задач.

Воображение связывают с творческими возможностями и способностями ребёнка, определяемыми как креативность. Творческие возможности человека прямо и непосредственно не связаны с его способностью к обучению, они далеко не всегда связаны с тестами. И очевидным является то, что творческое решение приходит в момент релаксации, рассеянного, а не напряжённого внимания.

Для того, чтобы изучить влияние воображения на процесс обучения, нами был использован краткий тест творческого мышления (КТТМ) П. Торренса «Незаконченный рисунок», апробированный на 500 учащихся г. Москва. в возрасте 6-7 лет. Этот метод позволяет выявить такие параметры творческого мышления и воображения, как беглость, гибкость, оригинальность и разработанность; кроме того, методика верифицирована и имеет таблицу преобразования «сырых» показателей в Т-шкалу со средненормативными параметрами 50 ± 10 .

Показатель «беглости» (скорости, продуктивности) отражает способность к порождению большого числа идей, выраженных в рисунках или словесной форме.

«Гибкость» оценивает способность ребёнка выдвигать разнообразные идеи, переходить от одного аспекта проблемы к другому; «оригинальность» характеризует способность к выдвижению идей, отличающихся от очевидных, банальных или раз и навсегда установленных. Показатель разработанности может отражать и творчество

в области генерирования новых идей и творчество в их детализации. «Разработанность», детализации идей обычно используется только в фигурных тестах.

В констатирующем эксперименте нами были использованы: 1) тест Равена; 2) тест «Незаконченный рисунок» П. Торренса; 3) проективные методики: «нарисуй человека», «человек под дождём», «дом, дерево, человек» и «несуществующее животное»; 4) методы цветовых выборов.

Рисуночные тесты – один из наиболее информативных проективных тестов, позволяющих определить готовность механизмов письма (тонкая моторика), особенности интеллекта, т.е. уровень общего психического развития, а также личностные особенности и эмоциональное состояние испытуемого.

В рисуночных тестах оценивается качественный уровень сформированных понятий, понимание пространственных отношений. Рассматриваются в контексте такие параметры, как эмоциональное состояние, уровень активности, организованность спонтанного поведения, отношения в семье, органоидные проявления в психике, уровень активности, агрессивные тенденции (физическая, вербальная, защитная, скрытая агрессия), проблемы общения, социальное поведение, формы психологической защиты. Эти тесты выявляют признаки дезадаптации и такие формы дезорганизации как нарушение поведения, затруднение процессов общения, наличие страхов, ухудшение взаимоотношений со сверстниками и окружающими взрослыми, возможные невротические состояния в виде страхов, тревоги и психосоматических невротических проявлений, особенности самооценки и уровня притязаний. Рисунки являются преломлением в сознании ребенка окружающей его действительности.

Для исследования эмоционального состояния детей мы взяли методику цветовых выборов, представляющую собой адаптированный вариант цветового теста М. Люшера (модификация Л. Н. Собчик). Известно, что эмоциональное напряжение искажает интеллектуальную и творческую деятельность, поэтому мы сочли необходимым включить в набор методик

констатирующего эксперимента метод цветовых выборов.

Таким образом, методики констатирующих экспериментов позволяли диагностировать основные параметры школьной зрелости и адаптации.

Второй этап – обучающий, формирующий эксперимент, был представлен 18-ю занятиями по авторской программе, которые проводились два раза в неделю в течение III и IV четвертей. В эти занятия входили упражнения на развитие творческого, воссоздающего воображения, а также развитие дивергентного мышления и увеличение словарного запаса.

Особое значение придавалось заданиям, требующим самостоятельного творческого мышления и воображения. Осуществление мыслительных операций в новых условиях, не встречающихся в обучении раньше, применение нового языкового материала, условия непривычной формулировки задания в первую очередь требует активизации всех форм воображения, после чего возникает необходимость сделать самостоятельный вывод и обобщение.

Специальные задания для развития воображения детей 6-7 лет включают следующую деятельность: построение образа конечного результата его деятельности; создание программы поведения в ситуации неопределенности, создание образов, замещающих деятельность; создание образов описываемых объектов. Наши задания так же были направлены на развитие и активизацию некоторых мыслительных операций, которые, как мы полагаем, участвуют в усвоении учебного материала: рассмотрение ряда языковых объектов по единому общему признаку; обсуждение ряда языковых объектов одновременно с разных точек зрения, т.е. совмещение по крайней мере двух аспектов рассмотрения; осуществление вывода и обобщения.

Эта система занятий была разработана для выявления значения влияния воображения на готовность и адаптацию детей 6-7 лет к школьному обучению; мы также предполагали, что развивающие занятия помогут детям проявить свои возможности, что приведёт к улучшению в контактах, снижению уровня тревожности и снижению страхов, как

недифференцированных, так и страхов наказания.

Методологической основой исследования выступила разработанная Л.С.Выготским теория развития высших психических функций, к которым относится и воображение. Согласно этой теории, суть развития состоит в овладении субъектом средствами, которые перестраивают и переструктурируют не окружающую действительность, а саму психическую функцию.

Процесс развития воображения не является исключением, он подчиняется общему закону развития высших психических функций. Таким образом, развитие воображения связано с усвоением особых средств, которые могут быть как образными, так и вербальными.

В занятиях были использованы упражнения Дж.Родари "Круги на воде", "Бином", "Фантастические гипотезы", а также упражнения из "Курса развития творческого мышления для детей 7-10 лет" по методу Дж.Гилфорда и Дж.Рензулли. Эти упражнения базируются на использовании таких способов воображения, как синтез и аналогия, включающих в себя операции типизации, агглютинации, схематизации, гиперболизации и, акцентирование. Были использованы также упражнения в интерпретации Е.С.Романовой и О.Ф.Потемкиной "Автопортрет", а также упражнение "Три краски".

Любой урок, проводимый нами, обогащал словарный запас детей, учил их работать с языковыми конструкциями, рассматривать их по одному общему признаку (упражнения "Круги на воде" Дж.Родари). На уроке "Фантастические гипотезы" нами был взят за основу способ гиперболизации и агглютинации. Кроме того, использовалось объединение ряда языковых объектов одновременно с разных точек зрения: смысловой, логической и структурной формы предложения. Также обсуждался и метафорический смысл придуманных рассказов. Занятие «Неоконченный рассказ», где дети должны придумывать конец истории о двух мальчиках, отдохавших на реке, было направлено не только на развитие воссоздающего воображения, но развивало и умение обобщать и делать вывод из происходящего сюжета. Способ схематизации был

использован нами на уроке «От точки до точки» (образные системы). Имея определенный, заранее заданный рисунок из точек, дети должны были создавать любые фигуры: здесь так же развивалась гибкость мышления при работе с образной информацией. На уроке «Праздник», где дети придумывали различные праздники, называли их, разукрашивали торты и коробки с подарками, мы использовали способы акцентирования и типизации.

На уроке присутствовал дух соперничества: кто нарисует и придумает лучше, кто сдаст работу быстрее.

На занятии «Автопортрет» и «Три краски», где дети рисовали красками, мы развивали воссоздающее воображение и фантазию с помощью способа акцентирования.

Перед каждым занятием учащимся предлагалось упражнение «Волшебные круги», причем задание постоянно менялось. Это делалось в первую очередь для того, чтобы ввести детей в рабочую форму, а самое главное направить работу мышления в определенное «русло», т.к. все психические процессы подчиняются физиологическим закономерностям, и деятельность, включающая с первых минут активное воображение, позволяет повысить эффективность работы всего класса. Разнообразные инструкции вызывали интерес у детей.

Проведенный нами формирующий эксперимент был направлен на выявление влияния воображения и структуру готовности и адаптации детей к школьному обучению.

Третья глава «Результаты экспериментального исследования» представлена результатами статистической обработки экспериментального материала.

Диагностические методики подбирались таким образом, чтобы выявить влияние формирующего эксперимента на развитие интеллектуальной сферы и личностных особенностей первоклассников

Мы выбрали для работы апробированные и стандартизованные методики, общепринятые для диагностики формального интеллекта,

творческого мышления, а также целого ряда личностных особенностей, которые на наш взгляд характеризуют уровень адаптации первоклассников в школе. Провели статистическое описание таблиц и гистограмм, полученных при статистической обработке экспериментального материала.

В результате трёхэтапного эксперимента мы получили целый ряд данных, которые были подвергнуты статистической обработке.

Четвертая глава «Обсуждение результатов» посвящена оценке влияния формирующего эксперимента на личность первоклассника.

Главным критерием для оценки адекватности разработанного нами курса по развитию воображения является значительный рост показателей, характеризующих качественные сдвиги в развитии воображения и творческого мышления.

Сравнение средних показателей в контрольной и экспериментальной группах по тесту «Прогрессивные матрицы Равена». Результаты тестирования при повторной диагностике претерпели довольно сильные изменения, что можно констатировать при анализе частотных распределений.

В контрольной группе первичная диагностика зафиксировала диффузное распределение, которое вовремя итоговой диагностики изменило вид и стало приближаться к нормальному.

Подобное перераспределение выглядит вполне естественно, так как повторная диагностика проводилась спустя почти полгода после первого констатирующего эксперимента, в конце первого года обучения. К окончанию первого класса сгладились различия между детьми, которые в начале и в середине года были более явными. К приходу в школу уровень сформированности целого ряда формальных операций у многих детей очень

сильно не совпадает, тогда как за время обучения он выравнивается и большая часть учеников достигает некоторого среднего уровня успешности при решении логических задач, что и отразилось на изменении распределения.

В экспериментальной группе ситуация изначально выглядела

несколько иначе: большая часть учеников справилась с заданием, получив баллы от 18 до 26. Однако повторный срез выявил совершенно другую картину распределения по сравнению с аналогичным срезом в контрольной группе.

За счёт перемещения вправо их балльных оценок из области средних баллов образуется впадина на диаграмме. Оставшаяся часть детей (скопление результатов левее средних оценок) не продемонстрировала сдвига успешности при решении задач такого рода, эта их способность осталась на прежнем уровне или улучшилась незначительно.

Это можно объяснить скорее в терминах мотивации, чем сформированности интеллектуальных операций. Мы наблюдали среди учащихся экспериментальной группы детей, которые с трудом адаптировались к новой социальной роли школьника. Другая часть учеников, напротив, в процессе формирующего эксперимента активно принимала на себя ответственность за своё новое положение. При беседе с учителями наше общее впечатление подтвердилось: в экспериментальных классах дети, познавательная активность которых выросла, составляют внутри класса некую, довольно многочисленную группу, тогда как в контрольных классах это, как правило, только несколько детей, выделяющихся на общем фоне своей заинтересованностью в учёбе.

Тест Пола Торренса. Наиболее существенный сдвиг в результате формирующего эксперимента можно наблюдать по параметру «оригинальность». В экспериментальной группе рост этого показателя более чем в 6 раз превышает рост оригинальности в контрольной группе.

Можно с уверенностью заключить, что оригинальность творческого мышления и воображение у детей, прошедших специальный курс обучения, существенно возросла, они способны к нетривиальным решениям, их мышление в меньшей степени стереотипизировано. Это в известной степени объясняет и рост продуктивности формального мышления, который мы наблюдали в экспериментальной группе после формирующего эксперимента (см. 3.2.3.).

Параметр организованности. Синдром организованности и гиперактивности

малоспецифичен. Наиболее часто он встречается при отдалённых последствиях ранних органических поражений головного мозга (Ковалёв В. В. 1979). Как правило, он сочетается с пониженной работоспособностью, замедленным темпом мышления. Проявление органоидности в рисунках детей диагностировалось по общепринятым параметрам:

Таблица 1. Сравнение данных по параметру «органика»

Период	1	5		χ^2
Контроль	69	68	137	0,017609
%	0,590	0,581		$p > 0,005$
n=117				
Эксперимент	67	46	113	8,184208
%	0,620	0,426		$p < 0,005$
n=108				

В настоящих таблицах используются следующие обозначения:

* Контроль 5-1 - данные, полученные в контрольной группе; *

Эксперимент 5-20

1 - данные, полученные в экспериментальной группе; строка "период" означает момент проведения исследования; 1 - первоначальная диагностика; 5 - итоговая диагностика, % - процентный показатель от общего числа испытуемых; n - общее число испытуемых; p - статистический уровень значимости

Органоидность, как и другие параметры, была нами рассмотрена для того, чтобы проследить, влияет ли курс развития воображения на снижение и компенсацию показателей органоидности.

В результате эксперимента нами получены следующие данные: в контрольной группе уровень органоидности остаётся прежним, а в экспериментальной показатели уменьшаются на 20%. Активизация воображения даёт возможность таким детям подключать всевозможные психофизиологические ресурсы. Они чувствуют себя более уверенно в коллективе, так как воображение работает в момент полной релаксации. т.е. они имеют возможность всегда восполнить недостающие им знания с

помощью домысливания или фантазирования. У детей проходит ощущение отчужденности от коллектива.

Параметр страха. Данный параметр был нами рассмотрен более подробно в виде общих недифференцированных страхов и страхов наказания, т.к. по нашей гипотезе страх является одним из важнейших показателей дезадаптации детей в младшем школьном возрасте.

Таблица 2. Сравнение данных по параметру «страхи» (общие и страхи наказания)

	Страхи			общие			
	наказания						
Период	1	5	χ^2	Период	1	5	χ^2
Контроль	41	32	1,61269	Контроль	85	92	1,13649
%	0,350	0,274		%	0,726	0,786	$p > 0,005$
n=117				117			
Эксперимент	47	35	2,83072	Эксперимент	67	58	1,53811
%	0,435	0,324	$p < 0,1$	%	0,620	0,537	$p > 0,005$
n=108				108			

После формирующего эксперимента мы получили следующие результаты: страх наказания в обеих группах имеют примерно одинаковую картину – в контрольной группе произошло снижение страхов на 8%, а в экспериментальной на 11%. Вероятней всего, одинаковое снижение в обеих группах страха наказания связано с активизирующей ролью социальной позиции школьника. Однако, общие недифференцированные страхи в контрольной группе выросли на 6%, а в экспериментальной уменьшились на 9%. Занятия, развивающие воображение, влияют на снижение уровня страхов. На возникновение страха каждый человек реагирует по-своему. Предупреждающей страх реакцией является агрессия на физическом, словесном и воображаемом уровне.

В нашем эксперименте вербальная агрессия выросла на 7,4%; защитная

агрессия (физическая агрессия) выросла на 7,4%. Как бы то ни было, человек, способный на ответную агрессию, как правило, не обнаруживает реакций страха, т.к. агрессия и страх – несовместимые способы реагирования (Захаров, 1986).

Параметр тревожности Параметр тревожности был рассмотрен нами как один из важнейших компонентов адаптации детей к обучению.

Таблица 3. Сравнение данных по параметру «тревожность».

<i>период</i>	<i>1</i>	<i>5</i>		χ^2
Контроль	73	62	135	2,11852
%	0,624	0,530		$p > 0,005$
n=117				
Эксперимент	68	43	111	11,583
%	0,630	0,398		$p < 0,001$
n=108				

В нашем исследовании мы опирались на гипотезу, что воображение влияет на уровень тревожности и улучшает адаптацию детей. Полученные результаты свидетельствуют о том, что в контрольной группе уровень тревожности уменьшился на 11%, а в экспериментальной – на 23%. Мы объясняем это тем, что воображение детей способствует саморегуляции психических процессов. Наши данные подтверждают улучшение контактов, и в любой ситуации ожидаемой угрозы ребёнок может противопоставить ей другие способы реагирования, например, он может подойти и поделиться с кем-то из близких: родственников, друзей, что снижает уровень эмоционального напряжения, и поведение детей становится более адаптивным.

Параметр нарушения контактов Этот параметр в нашем исследовании является одним из основных, т.к. от межличностного взаимодействия в коллективе зависит очень много: это адаптация детей к новой социальной роли, успеваемость, взаимная поддержка, что имеет большое значение не только в детском, но и во взрослом коллективе.

Таблица 4. Сравнение данных по параметру «нарушение контактов».

<i>период</i>	<i>I</i>	<i>5</i>		χ^2
Контроль	50	56	10 6	0,62087
%	0,4 27	0,4 79		$p > 0,005$
$n=117$				
Эксперимент	46	35	81	2,39012
%	0,4 26	0,3 24		$p > 0,005$
$n=108$				

В нашем исследовании при изучении нарушения контактов мы получили следующие данные: в контрольной группе проблемы в контактах выросли на 5,2%, а в экспериментальной группе показатель нарушения контактов у детей снизился на 10,2%, хотя изначально результаты обследования были одинаковыми. Эти данные дают нам право утверждать, что наше предположение о том, что воображение влияет на уровень взаимодействия детей, оказалось верным. Благодаря совместной деятельности, которая происходила на уроках, дети стали больше общаться. На занятиях каждый ученик мог выступить со своим ответом. Воображение помогает детям, в активных играх они могут придумывать всё новые и новые игры и условия к ним. Курс развития воображения помогает детям стать более свободными и раскрепощёнными, так как этот курс имеет форму обычного урока с необычными условиями, открывает ребёнку возможность и на других уроках вести себя также свободно, как и на наших занятиях.

Таким образом, наша гипотеза, что воображение влияет не только на развитие познавательной сферы ребёнка, но и на развитие всей личности в целом, получила экспериментальное подтверждение.

Параметр депрессивности. В нашем исследовании показатель депрессивности изначально был минимальным в обеих группах. В контрольной группе он снизился на 2,6%, в экспериментальной вырос на 1%. Мы объясняем эти два показателя соматопсихологическим состоянием

детей.

Параметр астении. Результаты нашего эксперимента показали следующее: в контрольной группе показатель астении вырос на 3,4%, в экспериментальной – вырос на 4,6%, т.е. в обеих группах отмечено незначительное увеличение показателей.

Мы считаем, что это увеличение связано с нарастающим истощением к концу учебного года.

Параметр нарушения моторики. Результаты нашего эксперимента показали следующее: в контрольной группе показатели нарушения моторики остались прежними, а в экспериментальной группе показатель нарушения моторики вырос на 7,4%. Мы предполагаем, что параметр нарушения моторики мог быть связан с ростом астенизации к концу учебного года.

В формирующем эксперименте уроки проходили в ускоренном темпе. Большой объем информации, которой располагали дети, и возможность участвовать в обсуждении этой информации, интерес детей, и самостоятельность в работе, т.е. творческий подход, по всей вероятности был перенесен детьми и на другие уроки, в связи с чем они больше внимания уделяли вербализации и меньше каллиграфическому оформлению своих работ.

Параметр агрессии. Результаты нашего эксперимента демонстрируют, что показатели агрессивности возрастают по двум параметрам: вербальная и защитная агрессия. Этот результат получил позитивную интерпретацию, т.к. имеет обратную корреляцию с показателем тревожности и страхов. Рост зафиксирован в пределах 6-8%.

Параметр гиперопеки. В нашем исследовании мы получили следующие результаты: параметр гиперопеки в экспериментальной группе уменьшился на 9%. Это позволяет утверждать, что развитие воображения способствует овладению коммуникативными навыками. Дети становятся более самостоятельными, у них увеличивается возможность и в своей семье найти новые формы взаимодействия со взрослыми.

Метод цветowych выборов. Цветовой показатель мы использовали для

контроля над ситуацией, чтобы исключить влияние на полученные данные посторонних факторов, вызывающих эмоциональное напряжение. В обеих группах максимальная частота сосредоточена вокруг значения 0-баллов, которое характеризует нормальный эмоциональный фон и соответствует рабочему состоянию. Из представленных диаграмм видно, что эмоциональное состояние в момент проведения эксперимента не могло существенным образом отразиться на полученных результатах.

Заключение

Проведённое исследование позволяет подчеркнуть роль воображения в интеллектуальном и личностном развитии ребёнка 6-7 лет в плане его готовности к школьному обучению

Проведённый нами теоретический научный поиск позволяет рассматривать воображение прежде всего как процесс образного познания, создание представления о предмете или явлении в целом, до проведения детального его анализа. Это способность обобщать на образном уровне. В то же время, это процесс личностного включения в воспринимаемую информацию и процесс самовыражения, необходимое условие продуктивной творческой деятельности.

Названные аспекты процесса воображения появились в ходе экспериментальной работы и в её результатах.

1) Проведение цикла занятий по развитию воображения привело к улучшению показателей общего уровня интеллекта, выявленного тестом «Прогрессивные матрицы Равена». Весьма значительный рост показали такие аспекты интеллекта, как оригинальность вариантов решения продуктивных творческих задач в методике П. Торренса. Здесь показатели в экспериментальной группе почти в семь раз превысили контрольную, хотя в первом констатирующем эксперименте они практически не отличались.

2) Материалы исследования выявили позитивное влияние развития воображения на улучшение позиции ребенка в группе. Успехи в свободном рисунке («незаконченный рисунок»), в сочетании рассказов и рифм давали шанс даже слабым детям показать свои достижения,

вызвать одобрение товарищей и взрослых. Это привело к повышению контактности детей, развитию общения, улучшению их самочувствия в группе. В результате более успешной адаптации в классах, где производились экспериментальные занятия, сформировались группы детей, которые отличаются высокой интеллектуальной продуктивностью и высоким уровнем познавательной мотивации. Такие группы выступают в роли фактора, стимулирующего интерес к учебе, творчеству, собственным успехам у всех детей, обучающихся в этих классах.

3) Воображение выступает фактором психофизиологической коррекции. У детей, прошедших экспериментальный курс развития воображения. Значительно снизился уровень тревожности, органоидности, уменьшились проявления страхов разной природы, что привело к заметному улучшению контактов как со сверстниками, так и со взрослыми (в том числе в семье). В экспериментальной группе показатель тревожности снизился на 25% в экспериментальной группе, в то время как контрольная группа дала показатели 11%.

4) Полученные данные свидетельствуют о целесообразности введения в курс школьного обучения первоклассников предложенного в настоящей работе цикла занятий по развитию воображения. Подобранный нами комплекс диагностических заданий показал себя как вполне адекватной задаче анализа влияния воображения на школьную зрелость и позволил выявить интеллектуальные, личностные и коммуникативные показатели общей готовности детей к школьному обучению. Выбранные тесты могут быть рекомендованы практикам.

В целом, полученные результаты подтверждают выдвинутую в исследовании гипотезу о значительной роли воображения в структуре школьной зрелости. Именно эта функция выступает как показатель достижений ребенка к школьному возрасту, как форма обобщений на образном уровне, как форма самовыражения в продуктивной деятельности, обеспечивающая признание со стороны окружающих и снижение уровня тревожности в период адаптации.

Каждый из этих аспектов заслуживает специального дальнейшего

исследования; нашу работу мы рассматриваем как попытку привлечь внимание к этой исключительно интересной научной проблеме.

Основное содержание диссертации отражено в следующих работах:

1. Воображение и бессознательное // Психоанализ и современность. Материалы научно-практической конференции посвященные 100-летию психоанализа и 140-летию З. Фрейда. Бишкек 1997. 47-49 с.
2. Школьная зрелость как психолого-педагогическая проблема // Актуальные проблемы образования и науки. - Сборник научно-методических трудов педагогики и психологии высшей школы. Выпуск 7, Бишкек 1997. 61-68 с.
3. Л.С. Выготский о кризисах возрастного развития и роли воображения в их преодолении // Материалы и сообщения конференции, посвящённой 100-летию со дня рождения Л.С. Выготского «Творческое наследие Л.С. Выготского и проблемы современной психологической науки» – Кыргызско-Российский Славянский Университет Бишкек. – 1998. –с.47.
4. Исследование воображения детей методикой П. Торренса // «Мектеп», 1999 №1 68-71 с.
5. Развитие воображения младших школьников // «Русский язык и литература в школах Кыргызстана» №5-6. 101-108 с.
6. Роль воображения в адаптации ребенка в школе // «Социальные и гуманитарные науки» приложение журнала «Наука и новые технологии». 1999 №1-2. 61-63 с.
7. Рисуночные тесты в диагностике школьной зрелости там же. 123-125 с.

19126 x/053