

УДК 159.954

## ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ УЯВИ ДОШКІЛЬНИКА У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Гуріна З.В.

Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди

У статті розглядається проблема дослідження уяви протягом дошкільного онтогенезу. Аналізуються численні дослідження зарубіжних та вітчизняних учених, звертається увага на розвиток уяви та механізми і стадії її розвитку у дитини дошкільного віку. Описується динаміка розвитку уяви у дошкільному віці.

**Ключові слова:** дошкільний вік, уява, розвиток уяви дитини-дошкільника.

**Постановка проблеми.** Національна доктрина розвитку освіти, Державна національна «Освіта» (Україна XXI століття) вказують на важливість гармонійного розвитку дитини. В цьому велику роль відіграє розвиток емоційно-почуттєвої сфери дитини. Базовий компонент дошкільної освіти в змістовій лінії «Психічне Я» націлює на те, що дитина має орієнтуватися у назвах та специфіці проявів основних емоцій, розрізняти прояви кожної з них, встановлювати причинно-наслідкові та смислові зв'язки між подіями життя тощо. Дошкільний вік характеризується бурхливим розвитком емоційної сфери, яка має величезний вплив на особистісний розвиток дитини, на оволодіння нею різноманітними видами діяльності. Впродовж дошкільного дитинства емоції розвиваються, ускладнюються і набувають інтелектуального характеру (Л. Виготський). Особливої уваги заслуговує вивчення емоційного ставлення дитини дошкільного віку до себе, оскільки ставлення загалом є проекцією особистісного розвитку людини, який започатковується саме у цьому віці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання вивчення розвитку уяви на етапі дошкільного онтогенезу є досить поширеними в дитячій психології. Феномен уяви досліджували як зарубіжні, так і вітчизняні вчені: Т. Рібо, Дж. Селлі, Л. Виготський, С. Рубінштейн, М. Палагіна, О. Дьяченко, О. Кононко та ін., які зробили великий внесок у вивчення означеної проблеми.

Дослідження емоційної сфери дітей є предметом численних досліджень (О. Вовчик-Блакитна, О. Запорожець, О. Кульчицька, Я. Неверович, О. Чебикін, О. Шаграєва та ін.). Узагальнюючи різні дослідження (М. Грот, К. Ізард, Д. Ліндслей, Я. Рейковський, та ін.), можна відзначити, що емоції як невід'ємний компонент психічної діяльності змінюються у процесі життя людини. Вплив емоцій на протікання багатьох психічних процесів посилює необхідність пізнання механізмів їхнього виникнення, розвитку і можливого коригування в навчально-виховному процесі.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Дані щодо розвитку емоційних особливостей у дітей різного віку та статі (Н. Авдеева, С. Мецеракова, Т. Бауер, К. Ізард, І. Кон, О. Кононко, А. Лічко, В. Мухіна, Д. Ельконін та ін.) засвідчують недостатність пізнання цієї проблеми. До того ж, окремими фахівцями (Т. Вісковатова, Д. Ісаєв, І. Кулагіна та ін.) констатуються численні складнощі у розвитку емоційної сфери дітей.

**Формулювання цілей статті.** Основною метою наукової статті є аналіз теоретичних психолого-педагогічних досліджень зарубіжних та вітчизняних науковців з проблеми емоційного розвитку дошкільника та визначення особливостей розвитку емоцій на етапі дошкільного онтогенезу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Емоційний розвиток на етапі дошкільного онтогенезу неодноразово досліджувався як зарубіж-

ними, так і вітчизняними науковцями. Спочатку уяву розглядали як один із творчих процесів усередині загальних концепцій психічного розвитку дитини. Так, представники класичного асоціанізму вивчали творчі процеси з боку розвитку їх механізмів. Т. Рібо розглядав уяву як встановлення нових асоціацій [8]. Механізм уяви за Т. Рібо трактувався таким чином: дисоціація – операція поділу рядів станів свідомості – і асоціація – їх об'єднання. Таким чином, на його думку, це є свідомим об'єднанням та творчим розвитком існуючих асоціацій. Ця єдність виявляється в одному із законів, що породжують нові сполучення – асоціації за подібністю. Т. Рібо зазначав: «Асоціація за схожістю передбачає змішану роботу асоціації та дисоціації: це діяльна форма. Тому вона і є головне джерело матеріалів творчої уяви...» [8]. Перші прояви уяви автор відносив до віку близько 3-х років, підкреслюючи при цьому, що уява дитини набагато швидше розвивається, ніж мислення, тому й здається, що вона багатша від уяви дорослої людини. Генезис уяви Т. Рібо представляв у вигляді чотирьох стадій:

- для першої стадії характерна наявність переходу від пасивної уяви до творчої;
- друга стадія починається, коли дитина оживляє навколишні предмети;
- третьою стадією є стадія гри, коли дитина проходить період від наслідування до перевтілення;
- четверту стадію автор визначав як період «романтичної винахідливості», або стадію художньої творчості.

Різні стадії розвитку уяви, за Т. Рібо, обумовлені розвитком розумових здібностей дітей, а вони, у свою чергу, залежать від запасу образів, багатства їх поєднань, пам'яті, мови, відчуттів.

Розглянута Т. Рібо якісна своєрідність процесу переходу від пасивної уяви до творчої знайшла відображення у формулюванні основного закону розвитку уяви. Згідно з цим законом, уява проходить у своєму розвитку два періоди, розділених між собою критичною фазою: «... період самобутності, або приготування, критичний момент і період остаточного складання, відбувається у різних видах». Перший період виявляється в незалежності уяви від мислення. Критичній фазі властиві протиріччя між об'єктивністю процесів мислення і суб'єктивністю уяви. На другому етапі під впливом критичного мислення уява може згаснути, або, збагачена «розумом», стає творчою.

Як і Т. Рібо, Дж. Селлі вважав, що одним із основних способів роботи уяви є асоціація. Іншим способом автор виділяв аперцепцію – суб'єктивний відбір засобів і ознак, що входять до складу нового значення [10]. Дж. Селлі встановив, що уява в дитячому віці проявляється найбільш яскраво і знаходить своє вираження у вигадуваних неіснуючих друзів і уособлення оточуючих предметів, а також у нереальній інтерпретації навколишніх умов.

Автором були виділені два етапи в розвитку фантазії. Перший етап є передумовою виникнення уяви і характеризується перевагою сприйняття. Дж. Селлі відносив початок цього етапу до 8-ми, 9-ти місяців. Власне уява виникає тоді, коли дитина створює міфи, суб'єктивно представлений у її фантазії як реальна дійсність. Цей

етап, на думку Дж. Селлі, має місце в дошкільному віці [10].

Активний характер уяви був підкреслений і в гештальтпсихології. Представники цього напрямку ставили на перший план переосмислення предметного змісту, що виявляється у виникненні нової структури. Ці автори вважали, що будь-який творчий процес починається зі структурно незавершеної проблемної ситуації. Ситуація ж рішення завершується структурно, і «структурний розлад» зникає завдяки виникненню нової структури шляхом миттєвої перебудови («інсайту») психічних («ментальних») структур («образів»). Однією з умов переструктурування проблемної ситуації, за М. Вертгеймером, є відмова від звичних схем, шаблонів, що відклалися у минулому досвіді.

К. Коффка, досліджуючи розвиток уяви дитини, що виявляється в застосуванні заміників у грі, прийшов до висновку, що у дитини спочатку існує специфічний світ дитячих структур поведінки, які складаються з окремих розрізних дій [8].

На відміну від розглянутих вище концепцій, дехто з психологів надавав уяві самостійної позитивної ролі у розвитку пізнання, хоча і відводив фантазії велике місце в житті дитини. Вони розглядали фантазування як перехідний етап у розвитку, як деяку недосконалість пізнавальної сфери.

К. Бюлер вважав діяльність фантазії спонтанною і вказував на відсутність зв'язку основних ліній пізнавального розвитку та фантазування. Автором були виявлені певні етапи у розвитку уяви. Першу сходинку К. Бюлер відносив до віку від 2-х до 4-х років, коли в житті дитини панують уявні значення. Другий ступінь – з 4-х до 6-ти років – це вік казок, вік вправлення у фантазуванні. Е. Мейман вказував на те, що все дошкільне дитинство дитина проводить у світі фантазій.

Повний відрив творчих процесів, в тому числі й уяви, від дійсності, зумовленість їх розвитку біологічними факторами, було відображено у психоаналітичній концепції З. Фрейда. Автор вважав, що основою творчих процесів узагалі та творчої уяви зокрема є внутрішній конфлікт особистості, закладений у ранніх переживаннях дитинства [9]. Напружені ситуації дитячого віку, на думку З. Фрейда, залишаються в пам'яті, і творча уява постає як заміщення подій дитинства. При цьому сам характер творчості визначається імпульсами несвідомого. Дослідник стверджував, що у фантазіях реалізуються таємні бажання, в основі яких лежить сексуальність. Ці бажання не пропускаються свідомістю й витісняються в межі несвідомого, оскільки вони не відповідають прийнятним у суспільстві соціальним і моральним нормам.

М. Вульф, Е. Кріс, К. Кюбі та інші послідовники З. Фрейда вказували на відсутність взаємозв'язку між фантазією і реальним життям дитини і підкреслювали залежність фантазії від задоволення своїх власних бажань. Так, М. Вульф вважав, що «...у дитини точного уявлення про фантастичне на протигагу до реального немає й відрізнити одне від іншого вона не вміє».

Е. Кріс і К. Кюбі вважали, що творча поведінка є заміщенням подій дитинства, бачили у творчому акті повернення до дитячих способів

мислення. Творча уява, на їхню думку, це фактично вміння по-дитячому обіграти матеріал у передусвідомлення [10].

Психоаналітична концепція З. Фрейда та її модифікації неодноразово піддавалися критиці в подальших дослідженнях за перебільшення ролі біологічних тенденцій у розвитку психіки людини. Такий підхід відриває уяву дитини від реальної дійсності, фіксуючи увагу лише на суб'єктивних переживаннях. Разом з тим, дослідження останніх років підтверджують наявність захисної функції уяви, підкреслюючи при цьому, що не весь процес творчості спрямований на знищення негативних емоцій і сексуальних комплексів.

Засновник генетичної психології Ж. Піаже, виводячи весь психічний розвиток з особливостей взаємодії дитини з середовищем, розглядав уяву як тимчасову стадію спотвореного відображення реальної дійсності, при цьому відмовляючи їй у позитивній ролі в цьому процесі. Автор вказував на те, що первинна форма ставлення дитини до реальності полягає у пануванні аутистичного мислення і є основою побудови уявної дійсності.

Пізніше у своїх дослідженнях Ж. Піаже пов'язував генезис уяви з розвитком символічної функції у дитини. Автор розглядав цей психічний процес як особливу форму репрезентативного мислення, що дозволяє передбачати зміни дійсності. Механізм уяви, за Ж. Піаже, становлять образи, що виникають у процесі розвитку дитини у такому порядку:

- статичні образи, що дають близьке до сприймання відображення дійсності;
- кінетичні образи, що відображають зміни просторових положень об'єктів;
- трансформовані образи, що відображають зміни форм.

А. Валлон у своїх дослідженнях описав два види уяви, один з яких проявляється тоді, коли дитина відокремлює реальність від фантазії, інший – коли дитина цілком живе у своїх уявленнях, тобто дитина змішує суб'єктивне та об'єктивне, «... їх спотворення розглядається як гра фантазії дитини».

У дослідженні Л. Дайлелла, М. Ватсона виділені рівні розвитку зв'язку фантазії дитини з реальною дійсністю. На першому рівні дитина переживає фантазію як реальність. На другому рівні вона застосовує зовнішні допоміжні прийоми, щоб перейти від фантазії до реальності і навпаки. На наступному рівні дитина чітко контролює переходи від реального до уявного. На останньому рівні вона відмежовує світ уяви від світу реальності.

У більш старшому віці уява вже не вимагає постійних зовнішніх опор, може повністю протікати у внутрішньому плані, тобто в грі відбувається становлення уяви як власне внутрішньої, психічної діяльності дитини. Відірваність уяви від предмету та її перехід у внутрішній план особливо явно простежується в іграх дошкільнят, однією з форм яких, на думку О. Леонтьєва, є гра-фантазування. У грі зароджуються інші види діяльності, що мають істотне значення для розвитку уяви дитини. Як вказує Л. Виготський, гра «служить підготовчим етапом художньої творчості дитини». З неї виділяють окремі, більш-менш самостійні види дитячої творчості (малю-

вання, драматизація, твори). Він вважав, що будь-який вид дитячої творчості схожий на гру за своїм характером (одномоментність творчого акту, відсутність тривалої роботи над творами) і пов'язаний з емоціями дитини. Але при загальному походженні від гри кожен вид продуктивної діяльності має свої специфічні особливості, які полягають в тому, що їх виконання дозволяє прямо ставити перед дитиною творче завдання (придумати, скласти, зробити самостійно). Це дозволяє якнайповніше актуалізувати уяву і цілком проявити творчий потенціал дитини [2].

Питання співвідношення розвитку специфічних для кожного виду діяльності творчих можливостей і уяви дитини так і залишається відкритим. Його рішення можливе тільки при аналізі самих механізмів уяви і їх розвитку впродовж дошкільного періоду. До подібного аналізу і звертається в своїй концепції В. Давидов. Він вважає, що уява є одним з основних новоутворених дошкільного віку, яка формується на основі ігрової діяльності дитини і дозволяє їй проводити у своїх діях перенесення властивостей одних речей на інші, заміщення одного предмету іншим. Головною особливістю уяви, на думку автора, є можливість виділяти ціле раніше частини і переносити риси одного об'єкту реальності на інший. Сама уява вважається ним як основна форма пізнання в дошкільному віці, яка обов'язково супроводжує всі види розумової діяльності дитини [9].

Психологи вважають, що процеси уяви мають аналітико-синтетичний характер, як і процеси сприймання, пам'яті, мислення. Вже в сприйманні і пам'яті аналіз дозволяє виділяти і зберігати деякі загальні, істотні риси об'єкта і відкидати несуттєві. Цей аналіз завершується синтезом – створенням свого роду еталону, за допомогою якого здійснюється впізнання тих об'єктів, які при всіх змінах не виходять за межі певної міри схожості. Аналіз і синтез в уяві мають інший напрямок і характеризуються іншими тенденціями [4].

У психології пізнавальних процесів не вироблено єдиного способу розвитку уяви. У кожному із запропонованих способів, авторами підкреслюються ті сторони, які, на їх думку, є найбільш яскравими і важливими рисами уяви, що відрізняють її від інших психічних процесів.

Уява і фантазія є однією з найважливіших сторін життя дитини. Засвоїти певну програму без уяви неможливо. Вона є вищою і необхідною здатністю людини. Разом з тим саме ця здатність потребує особливої турботи в плані розвитку. А розвивається уява особливо інтенсивно у віці від 5 до 15 років. І якщо в цей період уяву спеціально не розвивати, то в подальшому настає швидке зниження активності цієї функції. Разом із зменшенням здатності фантазувати у дітей збіднюється особистість, знижуються можливості творчого мислення, гасне інтерес до мистецтва, до творчої діяльності. Для того, щоб розвивати творчу уяву у дітей, необхідна особлива організація образотворчої діяльності [4].

Значний стрибок у розвитку як самої дитини, так і малювання, відбувається в дошкільному віці. Під впливом дорослих з'являються зображення будинків, дерев, квітів, машин. Дитина долає шаблони і починає малювати те, що їй цікаво. Все, що тільки вона здатна уявити, пред-

ставити в своїй уяві, дитина намагається намалювати. У багатьох спостерігається інтерес до фантастичного світу, вони малюють чарівників, принцес, фей, чаклунів тощо [9].

У дослідженні В. Мухіної зазначено, що діти малюють і те, що відбувається в реальному житті дорослих. Малювання, як і гра, допомагає дитині освоїти її соціальне оточення, світ, в якому вона живе [7].

За методикою домальовування контурних зображень частин предметів (наприклад, зламаної гілки, осколка розбитої вази тощо) або простої геометричної фігури (кола, квадрата, трикутника) можна вивчити особливості розвитку у дітей уяви (О. Дяченко), визначивши тип розв'язування завдання – домалювати, щоб у результаті отримати картину [3].

Науковці зазначають, що всі необхідні якості уяви (широта, довільність, стійкість, яскравість, оригінальність) виникають не спонтанно, а при умові систематичного впливу з боку дорослих. Вплив має збагачувати і уточнювати сприйняття і уявлення дитини про навколишній світ, а не зводитися до «нав'язування» їй готових схем. Дитині потрібно допомагати знайомитися з дійсністю, щоб її зображати, розвивати здатність оперувати образами, щоб створювати на їх основі нові. Важливо формувати у дітей пізнавальні інтереси [11].

Якщо ж цю роботу з ними не проводити, то і уява значно відставатиме в розвитку. В результаті до початку шкільного навчання дитина може виявитися не готовою до засвоєння навчального матеріалу, який вимагає достатньо сформованого рівня уяви. До цього віку вже повинні з'явитися такі психічні утворення, як довільність, внутрішній план дій, рефлексія. Завдяки цим новоутворенням з'являється і якісно новий вид уяви – довільна уява. Зростає цілеспрямованість, стійкість задумів, образи уяви наочні, динамічні і емоційно забарвлені. Присутня творча переробка уявлень [1].

Розвиток уяви у дітей дошкільного віку найбільш ефективно здійснюється в ході групової роботи. Вона сприяє розширенню кругозору, розвиває особисті риси дітей. Педагог має створювати доброзичливу атмосферу в дитячому колективі, зміцнити віру дітей у власні можливості, формувати інтерес до заняття. Правильно організована психолого-педагогічна діяльність педагога у більшості випадків попереджає появу небажаних відхилень в поведінці, формує в групі колективні, соціально прийнятні стосунки, розвиває уяву кожної дитини-дошкільника.

Уява дошкільника обмежена внаслідок недостатності знань і уявлень. Водночас бурхливе дитяче фантазування зумовлене низькою критичністю мислення. Дошкільник легко об'єднує різні враження і некритично ставить до одержаних комбінацій, що особливо помітно у старшому дошкільному віці (Л. С. Виготський). Переважає пасивна уява: у дитини комбінації образів не спрямовані на практичне втілення. Вона фантазує заради самого фантазування, яке перетворюється на своєрідну гру [2].

Спочатку уява спрямовується на предмети, з якими дитина діє, потім спирається на ігрові дії у сюжетно-рольовій грі, а наприкінці дошкільного віку переходить у внутрішній план. Здатність

уявного оперування образами призводить до виявів творчої активності дітей у різноманітних сферах: у мовленні (складання казок, оповідань, загадок), малюванні, конструюванні, музичній діяльності. Зростає довільність уяви, що відкриває можливість для створення перших завершених продуктів творчості. Дошкільник не створює нічого принципово нового з погляду суспільної культури. Характеристика новизни образів має значення тільки для самої дитини.

Розвиток ігрової діяльності, її перехід у дошкільному віці до сюжетно-рольової гри – найважливіша умова розвитку уяви. Виконання ролі у грі вимагає від дитини складної діяльності уяви: передбачити, що повинен робити герой, планувати його подальші дії. Мотивом сюжетної гри є сам процес її здійснення, що характерно і для творчості взагалі. Гра за сюжетом означає, що дитина наперед має ідеальну картину того, що відбувається у грі, визначає ролі, підбирає заміники і предметний матеріал. Саме у грі, як і у творчості, дитина виражає себе як найповніше. Творчість починається у грі, де дитина виявляє свою ініціативу, вміння організувати, планувати, робить перші кроки на шляху до здатності діяти цілком у плані образів та уявлень, які Я. О. Пономарьов назвав «внутрішнім планом діяльності».

Необхідність наочної опори виявляється при відтворенні художнього тексту. Без ілюстрації молодший дошкільник не може переказати казку. У старших дошкільників слова тексту починають викликати образи і без наочної опори, але вони зазнають труднощів у передачі внутрішнього значення твору. Важливою є ілюстрація, що зображає ті дії персонажів та їх відносини, в яких яскраво виявляються їх внутрішні особливості [6].

В середньому дошкільному віці у дітей на основі стрімкого розширення їхнього досвіду зростають творчі прояви в діяльності, перш за все у грі, ручній праці, зв'язному мовленні.

На думку О. Дяченко, у дошкільному віці вирізняються два етапи розвитку уяви. Перший – у 4-5 р. Рівень творчої уяви дещо знижується через орієнтацію на засвоєння зразків соціальної поведінки. Афективна уява виникає у ситуаціях, що викликають реальні переживання. Пізнавальна має відтворюючий характер. Виникає планування, але воно поширюється тільки на наступний крок, а не на весь ланцюжок дій.

Другий – 6-7 років. Уява проявляється як вільне оперування засвоєних на попередньому етапі зразків поведінки. Афективна уява призначена для створення емоційно важливих для дитини ігрових ситуацій, які допомагають подолати негативні переживання. Пізнавальна уява збагачується. Вирізняється процес пошуку ідеї, створення задуму, а також підбору адекватних засобів їх втілення. Образ уяви – це вже не окремих предмет, а цілісна ситуація (квадрат домальовує до цеглини, яку піднімає кран на будівництві). Планування поширюється на всю діяльність, хоча і коригується у ході здійснення [3].

Активно починаючи формуватися в період дошкільного дитинства, вищі форми уяви, однак, не закінчують своє формування, і вимагають подальшого розвитку і вдосконалення. Систематична навчальна діяльність має сприяти цьому.

Період старшого дошкільного віку характеризується активізацією функції продуктивної уяви та сприяє її подальшому розвитку. Основним напрямком у розвитку дитячої уяви у цей віковий період є її перехід до все більш правильного і повного відображення дійсності на основі відповідних знань. Психологічною основою формування творчої уяви старшого дошкільника є такі види навчальної діяльності, які вимагають оперування просторовими й іншими образами, перетворення, трансформування їх, створення нових комбінацій [11].

У своїй навчальній діяльності дошкільники щоразу мають відтворити той образ дійсності, відомості про який повідомляє дитині вихователь або книга у формі словесних описів, картин і схем. Здатність до цього розвивається послідовно, проходячи дві стадії. Спочатку відтворювані образи лише приблизно характеризують реально існуючі об'єкти, вони мізерні, бідні деталями. Ці образи статичні, оскільки в них не представлені розвиток, рух, дії об'єктів, їх взаємозв'язок. Друга ж стадія характеризується значним збільшенням кількості ознак і властивостей в образах. Вони набувають повноти та конкретності завдяки уявленням про дії та взаємозв'язки об'єктів. До того ж відтворення образів дійсності може відбуватися без безпосереднього їх опису та особливої конкретизації, з опорою на пам'ять дитини або загальну схему об'єкта [11].

Відтворювальна уява старших дошкільників розвивається шляхом формування у дітей уміння визначати і зображувати стан об'єктів, прямо не зазначений в їх описі, але такий, який законо-

мірно з них впливає, і вміння розуміти умовність деяких об'єктів, їх властивостей і станів, наслідки умовних подій. Однак, нерідко робота відтворювальної уяви має випадковий і нецілеспрямований характер, задовольняючи лише потреби дитини у фантазуванні. У міру засвоєння відомостей про об'єкти багато нових образів набувають обґрунтований і логічний характер. Прагнення старших дошкільників вказати умови походження та побудови будь-яких об'єктів є передумовою для розвитку творчої уяви [1].

**Висновки дослідження і перспективи.** Отже, згідно теоретичних досліджень, першою формою людської активності є емоції, але за сьогоднішніх умов психічний розвиток дитини значно ускладнений. Емоції стають своєрідним орієнтиром у пізнанні світу. Чим більше емоцій, тим більше дитина має можливостей взаємодії з дорослим.

З досліджень визначено, що емоції як невід'ємний компонент психічної діяльності, змінюються у процесі життя людини. Вплив емоцій на протікання багатьох психічних процесів посилює необхідність пізнання механізмів їхнього виникнення, розвитку і можливого коригування в навчально-виховному процесі.

Розвиток емоційної сфери дитини значною мірою залежить від характеру її спілкування з дорослими й однолітками, від того соціуму, у якому вона перебуває.

Отже, розвиваючи уяву з раннього дитинства, ми не тільки удосконалюємо пізнавальні процеси і здібність до творчості, але й формуємо особистість дитини.

## Список літератури:

1. Вовчик-Блакитна О. О. Індивідуальні особливості емоційного розвитку дитини: стратегії педагогічного супроводу / О. О. Вовчик-Блакитна // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 4. – С. 1–3.
2. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 224 с.
3. Дьяченко О. М. Об основных направлениях развития воображения у детей / О. М. Дьяченко // Вопросы психологии. – 1988. – № 6. – С. 52 – 59.
4. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. Перев. с англ. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 464 с. : ил. (Серия «Мастера психологии»).
5. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Науково-методичний посібник / Науковий редактор О.Л.Кононко. – К.: Редакція журналу «Дошкільне виховання», 2003. – 243с.
6. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К.: Освіта, 1998. – 255 с.
7. Мухина В. С. Психология дошкольника / В. С. Мухина; [под ред. Л. А. Венгера]. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
8. Развитие личности ребёнка / Н. Ньюкомб. – СПб.: Питер, 2003. – 640 с.
9. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А.А.Реан. – М.: АСТ; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 407, [9] с.
10. Флейк-Хобсон К., Робинсон Б.Е., Скин П. Мир входящему: Развитие ребёнка и его отношений с окружающими: Пер. с англ. / Общ.ред. И предисл. М.С. Мацковского. – М.: Центр общечеловеческих ценностей, 1992. – 511с.
11. Шаграева О. А. Эмоциональное развитие дошкольников: Учебное пособие / О. А. Шаграева. – М.: «Академия», 2003. – 176 с.

**Гурина З.В.**

Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет  
имени Григория Сковороды

## **ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ**

### **Аннотация**

В статье рассматривается проблема исследования воображения в дошкольном онтогенезе. Анализируются многочисленные исследования зарубежных и отечественных учёных, обращается внимание на развитие воображения та механизмы и стадии её развития у ребёнка дошкольного возраста. Описывается динамика развития воображения в дошкольном возрасте.

**Ключевые слова:** дошкольный возраст, воображение, развитие воображения ребёнка-дошкольника.

**Gurina Z.V.**

Pereyaslav-Khmel'nitsky state pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda

## **THE PROBLEM OF DEVELOPMENT OF IMAGINATION PRESCHOOL CHILDREN IN PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL RESEARCH**

### **Summary**

In the article the problem of the study of imagination in preschool ontogenesis. Analyzed numerous studies of foreign and domestic scholars, draws attention to the development of imagination the mechanisms and stages of its development in a child of preschool age, the dynamics of the development of imagination in preschool age.

**Keywords:** preschool age, the imagination, the imagination development of a preschool age.