

здорового способу життя і громадської активності з питань здоров'я, розвиток бажання допомогти членам найближчого оточення, громади.

- розвиток персональних навичок щодо організації здорового способу життя, пошуку внутрішніх та зовнішніх ресурсів самореалізації.

**Висновки.** Отже, формування прихильності до здорового способу життя у ВІЛ-позитивної молоді передбачає: з боку людини – усвідомлення ризиків та бажання змінити ризиковану поведінку, зусилля, спрямовані на зміну ризикованої поведінки та пошук ресурсів щодо забезпечення здорового способу життя; з боку громади – організація підтримки людини, інформування щодо можливості лікування, медичного та соціально-психологічного супроводу, з боку суспільства – розвіювання міфів щодо ВІЛ-інфекції, попередження дискримінації людей з ВІЛ-позитивним статусом, забезпечення їх прав на гідне життя.

Подальшої розробки потребують питання щодо мотивації ВІЛ-позитивних молодих людей до лікування й організації змістовного та гідного життя.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бойченко Т. Як виростити дитину здоровою / Т.Бойченко, Н.Колотій, Царенко А. – К.: Навчальна книга, 2001. – 202с.
2. Настольная книга для позитивных людей. / Научный редактор Анатолий Бондаренко.- К.: МБФ «Международный Альянс по ВИЧ/СПИД в Украине», 2009 .- 157с.
3. Превентивна робота з молоддю за методом «рівний рівному»: Навчальний посібник / За ред. И.Д.Зверевуї. – Київ: навчальна книга, 2002. – 256с.
4. Соціальна робота з людьми, які живуть із ВІЛ/СНІДом:методичний посібник для проведення курсів підвищення кваліфікації /За ред. Тетяни Семигіної. – К.: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2007. – с.618с.
5. Словник української мови : в 11 томах. - Т.8. – К.: Наукова думка, 1977. – С.82.
6. Формування здорового способу життя молоді: проблеми та перспективи/ О.Яременко, О.Балакірева, О.Вакуленко та ін. – К. : 2000. – 232с.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

*Заверико Наталія Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної педагогіки Запорізького національного університету*

*Надійшла до друку 10.06.2013р.*

УДК 37.015.31-053.4

Галина Зінченко

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДЖЕРЕЛАХ

*У статті здійснено аналіз теоретико-емпіричних досліджень зарубіжних, класичних та сучасних психологів із розвитку творчої уяви дошкільників.*

**Ключові слова:** уява, творча уява дошкільників, образи уяви.

*В статье осуществлен анализ теоретико-эмпирических исследований зарубежных, классических и современных психологов по развитию творческого воображения дошкольников.*

**Ключевые слова:** воображение, творческое воображение дошкольников, образы воображения.

*In this article the analyses theoretical and empirical studies of foreign, classic and modern psychologists to develop creative imagination of preschoolers.*

**Key words:** imagination, imagination of preschoolers, imagery of imagination.

**Постановка проблеми.** Як відомо, дитяча література активізує розвиток пізнавальної сфери дітей, особливо дошкільного віку. Серед дитячих творів найбільший вплив на становлення мислення, пам'яті та уяви здійснює казка. Остання значною мірою впливає на розвиток внутрішнього світу та підсвідомості дошкільника, формує його ставлення до зовнішнього світу та оточення, створює умови для розвитку уяви. Сприйняття дітьми казок у процесі прослуховування або через перегляд мультфільмів спонукає старших дошкільників до жвавого фантазування та самостійного творення казки, що найбільш властиве для цього віку.

Центральним новоутворенням психічного розвитку дітей дошкільного віку є уява (Л. Виготський, Д. Ельконін, В. Давидов та ін.). Уява – один із важливих психічних процесів, який сприяє розвитку творчості людини на різних етапах її життя. Цей процес формується разом із допитливістю дитини ще в ранньому віці, але свого інтенсивного розвитку й особливого значення набуває саме в дошкільному віці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Уява дошкільника проявляється настільки яскраво й інтенсивно, що багато психологів розглядали її як дитячу здатність, яка з роками втрачає свою силу. Проблема її розвитку хоча й привертала до себе неабиякий інтерес психологів, та все ж лишається одним зі спірних питань психології. Але на основі результатів багаторічних досліджень та численних праць науковців стала реальною можливість більш глибокого вивчення та сприяння в поетапному розвитку творчої уяви сучасних дошкільників. У класичній науці особливу увагу вивченню розвитку цього феномена приділяли такі відомі класичні психологи, як: Л.Божович, Л.Виготський, О.Запорожець, Г.Костюк, М.Лісіна, Г.Люблінська, В.Мухіна, які підкреслювали, що уява виступає не тільки передумовою ефективного засвоєння дітьми нових знань, але й є умовою творчого перетворення вже наявних у дітей знань, сприяє подальшому саморозвитку особистості дошкільника.

Спираючись на вищезазначене, **метою написання статті** є аналіз досліджень відомих психологів з питань розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема розвитку творчої уяви дошкільника цікавила багатьох науковців та все ж лишається вельми дискусійною. Початковим відліком в особистісному розвитку дитини є мислення, яке не спрямоване на дійсність, точніше мислення, що пов'язане з мріями. Чим молодша дитина, тим більше її думки спрямовані на уявне задоволення реальних бажань, лише наприкінці дитинства дошкільник починає враховувати зовнішні чинники і пристосовуватися до них.

Одним з основних питань у розвитку уяви є питання про специфіку засобів, які використовує дитина під час фантазування. Як підкреслював Л. Виготський, розвиток дитячої уяви тісно пов'язаний із засвоєнням мови, а будь-яка затримка в її розвитку завжди призводить до недорозвинення уяви. Відомо, що хворі, у яких унаслідок мозкового захворювання порушена мова, мають критично низький рівень уяви. Розвинуте мовлення звільняє дитину від безпосередніх вражень, сприяє формуванню та фіксації уявлень про предмет, дає можливість дитині уявити той чи інший предмет, який вона не бачила, думати про нього. Дошкільник може розповідати про те, що не відповідає його реальному сприйманню, таким чином, головним засобом уяви, як і мислення, є мова, а розвиток уяви стає можливим завдяки мовленню та розвивається разом з ним [2].

Дошкільники постійно фантазують і майже завжди все уявне значно відрізняється від дійсності. Уявний і реальний світи не відокремлені в них настільки чіткою межею, як у дорослих. Діти проектують свої фантазії на реальні події, тому й переживання для них абсолютно реальні. Вони можуть співчувати Колобку та вигадати шляхи порятунку від хитрої Лисиці. Усе, що відбувається в уявному просторі (у казці, на словах, на сцені), викликає в малюка найсильніші емоції, уявний персонаж може стати для нього реальною загрозою або порятунком [3].

Уява дитини, як доводить Г.Костюк, у своїх перших проявах тісно пов'язана зі сприйманням навколишніх об'єктів. Сприймаючи в конкретний момент життя той чи інший предмет, дитина обов'язково приєднує до нього певні ознаки образу предмета, сприйнятого нею раніше та де-в-чому схожими з реальним образом. Уже в дошкільному віці дитина здатна встановлювати різноманітні зв'язки і співвідношення між предметами, вона активно прагне пояснити те, із чим стикається в житті, але може уявити собі значно менше, ніж школяр і доросла людина, бо володіє меншим обсягом знань, з контексту якого створюються нові образи. Враження ж багатства дитячої фантазії виникають унаслідок того, що дитина через обмеженість своїх знань, нерозуміння закономірностей відображуваних явищ легко

порушує життєву реальність, особливо там, де уявлюване є бажаним [7].

Як зауважувала Л. Божович, поряд із репродуктивною уявою, образи якої стають складнішими (наприклад, під час слухання оповідань, казок, перегляду ілюстрацій до них), розвивається продуктивна уява, що дозволяє дитині створювати нові образи згідно із задумом. Тому діти малюють сюжетну картину на вільну тему, вигадують тварин, яких не існує, змінюють закінчення казки. Результати їх малювання, ліплення, усної творчості набувають оригінальності, часто відрізняються новим несподіваним рішенням [1].

Таким чином, розвиток уяви в дошкільному віці тісно пов'язаний як із формуванням пізнавальних здібностей дитини та загальним інтелектуальним розвитком, так і зі становленням її особистості.

Як уже було зазначено раніше, у дошкільному віці починають, зазвичай, існувати вигадані світи з уявленими друзями і ворогами. Так, В.Мухіна описувала гру свого сина, коли він мовчки протягом години лежав серед розставлених іграшок, а на запитання про те, що він робить, відповідав, що грає з ними, представляючи все, що вони роблять. Творчість дитини, особливо в цьому віці, часто носить проєктивний характер, іноді символізує стійкі переживання. Діти п'яти-шести років у своїх творах не просто передають свої враження, але й починають спрямовано шукати інші шляхи для їх передачі. Можливості вибору таких прийомів прямо пов'язані з особливостями навчання дитини, перш за все з оволодінням нею протягом дошкільного дитинства культурою гри та елементами художньої творчості. Максимальне використання дитиною образів уяви забезпечують багатоваріантність вирішення завдань, спрямовують процес уяви у бік пошуку, вибору оптимального рішення [9].

Особливості розвитку уяви дошкільників у своїх працях висвітлювали також сучасні науковці (О.Дьяченко, А.Кирилова, Н.Палагіна, О.Проскура), убачаючи доцільність інтенсивного її розвитку саме в дітей дошкільного віку, оскільки цей вік є найбільш сприятливим для прояву їх творчих здібностей.

Основною особливістю дошкільного віку Н.Палагіна визначила перевагу образних форм пізнання дійсності – сприймання, образне мислення, уява. Саме для їх формування в цьому віковому періоді існують у дитини оптимальні можливості, і в цьому полягають базові її досягнення для загального процесу розвитку пізнавальної діяльності. А це означає, що основним завданням розумового виховання дошкільника є збагачення образних форм пізнавальної діяльності. На думку вченої, образи уяви у дошкільників надзвичайно яскраві і жваві. Для створення образу дитині досить буває найменшої схожості між тим, що вона сприймає і попередніми її враженнями. Жвавість образів уяви дітей виявляється і в тому, як ці образи перевтілюються та урізноманітнюються в безліч істот. Про це свідчать переживання дітей дошкільного віку, які найчастіше виникають при сприйманні ними казок, малюнків, вистав. Ось чому дорослі повинні бути розбірливими при виборі книжок для читання або розповіді дітям, а також бути обережними в розмовах, які ведуться в їхній присутності [10].

Слухаючи оповідання чи казку, як відмічала О.Проскура, дитина-дошкільник наче «бачить» героїв, бере участь у їх діях, вчинках, переживає разом з ними ряд почуттів. Яскраві уявлення, які виникають у дітей під час слухання казок, оповідань, не зникають і після того, як замовк оповідач. Вони глибоко зберігаються і поновлюються під час ігор дітей, а також тоді, коли вони малюють, ліплять, будують. Слухаючи казки, оповідання і навчаючись уявляти собі героїв, їх дії і вчинки, взаємовідносини між дійовими особами, діти нагромаджують запас уявлень, які ті потім використовують при самостійному творенні образів у процесі ігрової, образотворчої та іншої діяльності. Перші дитячі розповіді, казки та вірші як за формою, так і за змістом більшою мірою наївні, але вони мають вагомe значення для розвитку психіки дитини в цілому [11].

Для виявлення особливостей розвитку уяви дошкільнят науковцями О.Дьяченко та А.Кириловою було проведено експеримент (за авторською методикою), у якому взяли участь діти молодшої, середньої, старшої групи (вибірка становила 45 досліджуваних, по 15 дітей у кожній віковій групі) дошкільного закладу № 515 міста Москви.

Дітям пропонувалися послідовно 20 карток, на кожній із яких було зображено фігури, що містили лише елементи малюнків (наприклад, силует стовбура дерева з однією гілкою) та прості геометричні фігури (коло, квадрат, трикутник). Дитині пропонувалося домалювати кожну з фігур так, щоб вийшов повноцінний малюнок. Результати експерименту піддавалися кількісній та якісній обробці.

Кількісна обробка результатів полягала у виявленні ступеня оригінальності зображеного дитиною малюнка, тому що саме оригінальність, незвичайність розглядалася вченими як істотна характеристика

творчої уяви. Для цього підраховувалася кількість зображень, що не повторювалися у малюнках дитини (наприклад, перетворення і квадрата, і трикутника в екран телевізора вважалося повторенням, а обидва ці зображення оцінювалися як репродуктивні). Надалі проводилося порівняння різних зображень, створених кожною дитиною на підставі одного й того ж зразка. При цьому відкидалися малюнки, які повторювалися у двох і більше дітей. На таких підставах було підраховано коефіцієнт оригінальності кожної дитини, який дорівнював кількості малюнків, що не повторювалися в неї (за тематикою) та з іншими дитячими малюнками цієї групи.

У результаті проведення якісного аналізу О.Дьяченко та А.Кириловою було виділено шість типів рішення експериментальних завдань на уяву. Тип нульового значення характеризував те, що дитина ще не сприймає завдання на побудову образів уяви з використанням заданого елемента. Якщо дитина домальовує фігуру на карточці так, що отримуємо малюнок окремого об'єкта, але малюнок схематичний, позбавлений деталей, її було віднесено до першого типу. Зображення окремого об'єкта, але з різноманітними деталями вказував на другий тип. До третього типу належали досліджувані, які, малюючи окремих об'єктів, долучали його до уявного сюжету, але, якщо таких об'єктів декілька, це вказує на четвертий тип. Якщо значення фігури якісно нове або її використано, як один із другорядних елементів – можна було констатувати найвищий тип.

Результати експериментів цих учених показали, що індивідуальний коефіцієнт оригінальності кожної дитини у всіх вікових групах безпосередньо пов'язаний із вище зазначеними типами рішень. Чим складніший тип рішення, який використовує дитина при виконанні завдання, тим вищим є у неї коефіцієнт в окремій віковій групі. Що стосується величини середнього коефіцієнта оригінальності, то досить високим він виявився у дітей молодшої групи, потім його величина поступово знижується в дітей середньої і по-новому зростає у дітей старшої групи. Високий коефіцієнт у дітей молодшої групи вчені пояснювали відсутністю в них загальних сюжетних ігор і широкої практики спілкування один з одним, що забезпечило більшу індивідуальність обраних сюжетів та призвело до максимально високого коефіцієнта.

Діти середньої групи продовжують розгортати сюжети з різними об'єктами, однак більша спільність практики в різних видах дитячої діяльності призводить і до схожості сюжетів і відповідно до поступового зниження коефіцієнта. Діти старшої групи вперше починали використовувати п'ятий тип рішення, де поданий об'єкт слугував лише як другорядний елемент. Саме в цьому випадку і відбувається опора на враження з реальної дійсності відповідно до завдання, з іншого боку, відмічалася одночасно вільне маніпулювання цими враженнями і використання їх як окремих елементів нового образу. Подібний тип рішення і забезпечує найбільшу його оригінальність [5].

Отже, було встановлено, що, незважаючи на деяку нерівномірність динаміки оригінальності в дошкільному дитинстві (висока оригінальність у молодшій групі, зниження її в середній і зростання в старшій групі), вона набуває поступово якісного розвитку, дитина оволодіває можливостями маніпулювання образами уяви.

Натомість Н.Козиревою створено методiku під назвою «Терем казок» задля формування творчої позиції дошкільника. У грі використано матеріал відомих казок, у яких знайомі для дітей та привабливі герої потрапляють у нові, незвичні обставини. «Терем казок» являє собою набір із 12 малюнків, з обох сторін яких зображені сюжети відомих дошкільникам казок («Троє поросят», «Червона Шапочка», «Колобок», «Маша і Ведмідь», «Заяча хатинка», «Кіт, Лисиця і Півень») та додатків із зображенням героїв. Сюжети казок підбиралися спеціально таким чином, щоб комплекти були різнопланові та взаємодоповнюючі рольові образи героїв. Герої на малюнках і на вкладишах зображувалися у двох-трьох емоційних станах: спокійні, радісні, перелякані, засмучені, агресивні. На кожній картці на місці одного з героїв є отвір, у який можна вкладати малюнок-вкладиш із будь-яким героєм. Наприклад, Червона Шапочка може потрапити в казку «Троє поросят», а Колобок – у «Заячу хатинку». Таким чином, відразу виникає протиріччя із «старим сюжетом»: у казці з'являється «чужий» герой, тобто суперечність полягає у введенні нових образів у відомі сюжети. Саме ця ситуація для дитини і є протиріччям, яке дає можливість проявити свою творчу позицію, допомагає створити нову казкову історію. Структура такої гри дозволяє закласти певні способи дії і використати доступні для сприйняття дошкільнят методи активізації творчого мислення в ігровій формі [6].

В експерименті взяли участь 116 старших дошкільнят, які становили експериментальну (93



дитини) і контрольну групи (23 дитини). Після експерименту, в якому брали участь діти 4-5 років, для проведення дослідження було залучено дошкільнят 5-6 років, тому що в цьому віці дитина вже може довільно ставити і вирішувати певні завдання та має більший власний досвід. На кожному занятті дошкільникам було запропоновано виконати творчі завдання у формі гри, що спрямовані на зміну казки. Дитина повинна була вигадати та розповісти свій варіант розгортання подій, відштовхуючись від протиріччя, яке є на малюнку. У свою чергу, дорослий допомагає дитині вбудовувати зміни в контекст старої казки і створювати нову історію з позиції зацікавленого слухача. Його діяльність здійснюється у вигляді емоційно-когнітивної мотивуючої підтримки: запитань і реплік, адресованих дитині-авторові нової історії, призначенням яких є проблематизація (за В.Кудрявцевим [8]), активізація і регуляція дитячої діяльності.

Спочатку більша частина дітей довго розглядали малюнки і лише потім починали щось говорити, але після кількох таких занять майже всі діти активно включалися в процес створення нового сюжету, тільки поглянувши на нового героя. Починаючи із сьомого заняття, деякі діти привласнювали незвичайні, іноді навіть фантастичні властивості героям і предметам, це свідчить про розвиток продуктивної уяви, а малюнки є засобом породження особливої, художньої реальності. Після дев'ятого заняття кілька дітей уже вигадували свої казкові історії про улюблених героїв мультфільмів, малювали для них продовження. Таким чином, свідченням розвитку внутрішнього плану, продуктивної уяви в іграх із протиріччями є така логіка розвитку: від реального використання казкового сюжету до казкового перетворенню існуючої ситуації і далі до самостійного фантазування вже без опори на зображення.

Спостереження за динамікою змін у мисленні, мові та поведінці дітей на заняттях, а також аналіз наслідків дитячої творчості, комплексне опитування вихователів і батьків дозволили виділити п'ять етапів розвитку творчої позиції дошкільників. На першому етапі дитина ознайомлювалася з новим, складним для неї завданням. Були присутні характерні маніпуляції з малюнками і додатками, досить хаотичні спроби вкласти їх в різні отвори (підбір героїв не за змістом, а за формою). Деякі діти відмовлялися вирішувати творчу задачу, проявляючи побоювання.

На другому етапі діти отримували задоволення від можливості вільно змінювати сенс речей і характер героїв (наприклад, Колобка ніхто не їсть, бо він гіркий). Почуття розкріпачення (Ти можеш усе!) породжує яскраві емоційні переживання.

І тільки на третьому етапі діти суттєво змінюють елементи первісної казки. Вони швидко знаходили протиріччя, яке виникає у знайомому для них сюжеті і намагалися його вирішити за допомогою власної фантазії. На цьому етапі досліджувані проявляли великий інтерес до гри, у них виникали бажання розповісти свою казку дорослому або знайти слухачів серед своїх однолітків.

Для четвертого етапу найбільш характерним був прояв самостійної творчої активності дітей, яка визначалася в тому, що вони грали в «Терем казок» уже поза заняттями, а саме: просили вихователя дати їм гру після обіду, у вільний час або дозволити взяти її додому. Для цієї ситуації характерне усамітнення дитини, за рахунок якого вона створювала сюжет за власним задумом. Дитина тривалий час (до 40 хв) розглядала та сортувала картки та героїв, іноді щось шепотіла, часто говорила від імені героїв, описуючи не тільки дії, а й переживання героїв, їх роздуми.

П'ятий етап пов'язаний із перенесенням творчої позиції у найрізноманітніші сфери діяльності. Діти без допомоги дорослого впевнено продовжували свою творчу роботу над створеною казкою в малюнках та ліпленні, співаючи про героїв пісеньки, виконуючи аплікації, збираючи з конструкторів оточення для своїх героїв.

Після проведених заходів вихователі та батьки відзначали зміни в поведінці дітей, зокрема у спілкуванні, збільшенні варіативності дій, в розширенні пізнавальних інтересів, у використанні нових способів на інших ігрових заняттях, проявах упевненості та ініціативи. Спостереження показали, що після завершення експерименту на третьому етапі зафіксовано 47 дітей (50% експериментальної групи), на етапі прояву самостійної творчої активності – 31 дитина (33%), лише 13 дітей (15%) – з активною творчою позицією.

На початку експерименту дитячі показники з контрольної та експериментальної груп практично не відрізнялися. Контрольна діагностика була проведена через два тижні після закінчення формувального експерименту. Після детального вивчення кількісних результатів дітей в обох групах

після проведення експерименту було виявлено, що показники експериментальної групи вищі, ніж у дітей контрольної групи. Ці діти стали частіше грати в ігри, з легкістю втілювалися в новий образ та цілком переконливо розмовляли «з рольових позицій» з іграшками. У своїх іграх дошкільники часто використовували перенесення дій, які раніше виконували на ігрових заняттях.

Отже, у результаті формувального експерименту відбулися зміни за всіма показниками розвитку дитини, зафіксованими в експерименті, особливо це позначилося на самоорганізації, сфері спілкування, пізнавальній сфері. Отже, творча позиція дошкільника формується в ситуації вирішення протиріч, які було запропоновано на суб'єктивно значущому соціальному сюжетно-образному матеріалі методики.

**Висновки.** Сучасні психологи розкрили значущість і необхідність розвитку творчого потенціалу дітей, вони підкреслили, що уява виступає не тільки передумовою ефективного засвоєння дітьми нових знань, але й є умовою творчого перетворення вже наявних у дітей знань, відзначали, що вона сприяє подальшому саморозвитку особистості дошкільника. Уявляючи певні життєві ситуації, дитина дошкільного віку розв'язує емоційні та особистісні проблеми, неусвідомлено звільняється від тривожних спогадів, переборює почуття самотності, досягає психологічного комфорту. За допомогою уяви задовольняється пізнавальна потреба дитини, нівелюється дистанція між тим, що вона може сприйняти, і тим недоступним їй безпосередньому сприйманню. Дитина з легкістю може уявити місячний пейзаж, політ у ракеті, тропічні рослини, арктичних тварин.

Загалом уява значно розширює межі пізнання, надає змогу дошкільнику «брати участь» у подіях, неможливих у повсякденному житті. Граючись, дитина рятує товаришів під час шторму, мужньо скеровує корабель поміж рифів, переборює бурю. Усе це збагачує її інтелектуальний, емоційний, моральний досвід, активізує пізнання природи, предметної та соціальної дійсності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Божович, Л. І. Особистість і її формування у дитячому віці / Л.І.Божович. – М. : «Просвещение», 1968. – 464 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : Психолог. очерк. – 2-е изд. – М. : «Просвещение», 1967. – 93 с.
3. Выготский Л. С. Воображение и его развитие в детском возрасте // В кн. : Развитие высших психических функций. – М. : «Просвещение», 1960. – 350 с.
4. Дьяченко О. М. Воображение дошкольника / О.М.Дьяченко. – М. : «Знание», 1986. – 96 с.
5. Дьяченко О. М., Кириллова А. И. О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста //Вопр. психол. – 1980. – №2. – С. 107 – 114.
6. Козырева Н. А. Педагогика творчества // Новые ценности образования. – 2003. – № 1. – С. 96 – 102.
7. Костюк Г.С. Психологія : підручник для педагогічних вузів /Г.С.Костюк.– К. : «Радянська школа», 1968. – 571с.
8. Кудрявцев В. Т. Диагностика творческого потенциала и интеллектуальной готовности детей к развивающему школьному обучению / В.Т.Кудрявцев. – М. : «РИНО», 1999. – 156 с.
9. Мухина В. С. Детская психология / В.С.Мухина. – М. : «Просвещение», 1985. – 272 с.
10. Палагина Н. Н. Развитие воображения в русской народной педагогике // Вопросы психологии. – 1989. – №6. – С. 69 – 73.
11. Проскура Е.В. Развитие познавательных способностей дошкольника / Е.В.Проскура. – К. : «Радянська школа», 1985. – 128с.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

*Зінченко Галина Петрівна – аспірантка ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».*

*Надійшла до друку 02.06.2013р.*