

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Кафедра общей психологии и конфликтологии

**Влияние хореографического искусства на когнитивные процессы
детей дошкольного возраста**
Направление «37.04.01 – Психология»
Магистерская программа «Детская и возрастная психология»
Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Л.А. Максимова
« ____ » _____ 2019 г.

Исполнитель:
Полуянова Ирина Андреевна,
обучающийся
ДВП - 1707z группы

Научный руководитель:
Мельникова М.Л.,
Кандидат психологических наук,
доцент

Екатеринбург 2019

Содержание

Введение	2
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЭМПИРИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ВЛИЯНИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА НА КОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	7
1.1 Характеристика когнитивной сферы личности в психологии	7
1.2. Когнитивные процессы в период дошкольного возраста	11
1.3 Психологические особенности процессов восприятия детей в период дошкольного возраста	20
1.4 Характеристика процесса воображения в дошкольном возрасте	30
1.5 Значение хореографического искусства в период дошкольного возраста	36
Выводы по первой главе	48
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА НА КОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	52
2.1 Обоснование методик и описание выборки исследования	52
2.2 Дизайн исследования	56
2.3 Анализ и интерпретация результатов исследования	59
Выводы по второй главе	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	65
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	69
ПРИЛОЖЕНИЯ	76

Введение

Актуальность темы. В условиях динамичного социально-экономического развития российского общества, процесс воспитания, формирования многогранной и креативной личности является актуальным не только для учреждений образования, но и для системы дополнительного образования. В совершенствовании личности ребенка в дошкольном возрасте, проблема развития когнитивных процессов приобретает общественную значимость и является ключевой. Система дополнительного образования выступает связующим звеном между семьей, дошкольным образовательным учреждением и обществом. Обладая всеми условиями для развития когнитивных процессов детей дошкольного возраста, она в состоянии выполнить заказ общества на формирование и воспитание разносторонне развитой творческой личности.

Анализ документов показывает, что происходит усиление внимания общества к развитию дошкольников. Так, в Федеральном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) одним из важнейших направлений, обеспечивающих успешное развитие дошкольников, выступает «художественно-эстетическое развитие», которое предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия, эмоциональной сферы, понимания произведений искусства и «физическое развитие», которое способствует правильному формированию костно-двигательного аппарата, осанки, гибкости и т.д.

На протяжении нескольких веков одним из универсальных средств развития было и остаётся искусство, представляющее целостную картину мира в единстве мысли и чувства, в системе эмоциональных образов. В

процессе исторического развития искусство выступает не только как хранитель нравственного опыта человечества, но и как творческая деятельность, заставляющая мыслить. Постигание различных видов искусства, способствует развитию творческих способностей, углублению эстетического сознания и отношения, ведет к освоению детьми приемов и принципов творческого преобразования, переосмысления явлений действительности. Творческая деятельность с детьми предполагает максимальное раскрытие их индивидуальных способностей в различных направлениях детского творчества, в том числе средствами хореографии. В разные временные периоды, искусству хореографии, придавалось огромное значение как средству художественно-эстетического, физического, и умственного развития подрастающего поколения.

В исследованиях ученые признают хореографию действенным средством формирования и гармонизации личности (Э.С. Вильчковский, Л.С. Выготский, В.В. Козлов, Т.Б.Нарская, Е.Н.Фокина, Е.Б. Юнусова и др.). Отдельные вопросы, касающиеся развития когнитивных процессов детей дошкольного возраста, активно обсуждались в исследованиях отечественных и зарубежных психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, М.И. Лисиной, А.Я. Колодной, Ж. Пиаже, О.М. Дьяченко, А.Н. Леонтьев, Е.О. Смирновой, Д.Б. Эльконина и др.). Изучено развитие нравственных и эстетических ценностей личности ребенка в процессе хореографического творчества (Т.С. Бабаджан, А.Г. Чурашов, Ф. Гербарт).

Однако проблема влияния хореографического искусства на когнитивные процессы детей дошкольного возраста исследована недостаточно. В нашем исследовании были выбраны два когнитивных процесса: восприятие и воображение, которые, по-нашему

мнению, значимы не только для освоения хореографического искусства, но и для развития дошкольника всецело.

Недостаточно работ, выявляющих воздействие хореографии на воображение и восприятие у дошкольников. Также не изучено влияние хореографического искусства на общее развитие, включая раскрытие творческого потенциала дошкольников. Таким образом, актуальность проблемы и социальная значимость обусловили выбор темы исследования: «Влияние хореографического искусства на когнитивные процессы детей дошкольного возраста».

Цель исследования – выявить возможность влияния хореографического искусства на когнитивные процессы детей дошкольного возраста.

Объект исследования – когнитивные процессы детей дошкольного возраста.

Предмет исследования – влияние хореографического искусства на когнитивные процессы детей дошкольного возраста.

Гипотеза исследования:

Можно предполагать, что уровень развития таких когнитивных процессов как: восприятие и воображение у детей, занимающихся хореографическим искусством выше, чем у детей, которые не практикуют этот вид искусства, что говорит о влиянии хореографического искусства.

Задачи исследования:

1. Исследовав теоретическую литературу, разобрать возрастные особенности детей дошкольного возраста.

2. Проанализировать особенности когнитивных процессов детей дошкольного возраста, на примере восприятия и воображения.
3. Выявить значения хореографического искусства в развитии детей дошкольного возраста.
4. Разобрать и апробировать методики по исследованию когнитивных процессов у детей дошкольного возраста на экспериментальной и контрольной группах.
5. Провести программу программы развития когнитивных процессов детей дошкольного возраста средствами хореографического искусства на экспериментальной группе.
6. Эмпирически выявить влияние хореографического искусства на когнитивные процессы детей дошкольного возраста в экспериментальной группе.

Теоретико-методологической основой исследования является: психологическое развитие, возрастные особенности дошкольного возраста (В.В.Абраменкова, Л.И. Божович, Э.С. Вильчковский, А.Л. Венгер, Т.В. Волосовец, Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, Я.Л. Коломинский, В.Т. Кудрявцев, Л.Ф. Обухова, Ж. Пиаже, Н.Н. Подьяков, Е.О. Смирнова, Г.А. Урунтаева, И.Б. Шиян, Д.Б. Эльконин и др.); теория детской игры (Ф.Бойтендаик, В. Вундт, К.Гроос, Ж. Пиаже, Г.Спенсер, З. Фрейда, Ф. Шиллер); особенности восприятия и воображения в дошкольном возрасте (Дж. Брунера, Ж. Пиаже, Г. Фолькельта, З.М. Богуславской, Л.А. Венгера, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.В. Запорожца, С.Л. Рубинштейна, О.М. Дьяченко); теория и методика преподавания хореографии (А.Н.Беликова, А.Я.Ваганова, Г.П. Гусев, М.Б. Зацепина, Е.В. Конорова, Ф.В.Лопухов, А.М. Мессерер, В.И. Уральская и др.).

Методы исследования. Для решения поставленных задач в работе были использованы теоретические, эмпирические методы, а также методы количественной обработки данных:

- Теоретические методы (анализ, сравнение, систематизация психологических сведений по теме исследования).
- Эмпирические методы (для изучения поставленной проблемы влияния хореографического искусства на когнитивные процессы детей дошкольного возраста использовались методики на восприятие: «Недостающие детали» (Д.Векслер), «Восприятие формы» (Т.Н. Головиной). Методика на воображение «Дорисуй», «Обведи контур»).
- Методы математической статистики (проверка эмпирического распределения критерием Колмогорова-Смирнова, U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Вилкоксона).

Новизна исследования заключается в том, что проблема развития когнитивных процессов детей дошкольного возраста рассматривается достаточно широко, так же как и развитие детей средствами хореографического искусства. Однако, практически отсутствуют исследования влияния хореографического искусства на когнитивные процессы детей дошкольного возраста. В этом и заключается новизна и актуальность нашего исследования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЭМПИРИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ВЛИЯНИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА НА КОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Характеристика когнитивной сферы личности в психологии

В настоящее время развитие когнитивных процессов рассматривается, как один из самых важных компонентов развития детей. Готовя ребенка в школу особенно значимой задачей становится развитие всех психологических процессов. Решение этой задачи, в большей степени обуславливает результаты предшествующего школьного обучения. Одновременно с этим, не все семилетние дети бывают готовы к школьному обучению. Также из-за введения новых стандартов проблема повышения уровня готовности к школе становится наиболее актуальной.

Многими отечественными исследователями продуктивно изучались психологические аспекты развития когнитивных процессов: Абраменкова В.В., Ананьев Б.Г., Богоявленская, Д.Б., Божович, Л.И., Венгер А.Л., Виноградова В.Ф., Волков, Б.С., Выготский Л.С., Запорожец Л.Е., Зинченко П.И., Истомина З.М., Истратова О.Н., Короткова, И.А., Кулагина И.Ю., Люблинская, А. А., Матвеева Л.А., Мухина В.С., Парняков А.В., Петровский А.В., Пиаже Ж., Поддьяков, Н.Н., Раев А.И., Рубенштейн С.И., Смирнова Е.О., Сидоров П.И., Ушакова О.С., Эльконин Д.Б., Якимова М.Н.. Стоит отметить, что, несмотря на наличие большого количества исследований, проблема развития когнитивных процессов остается актуальной.

Психические процессы, выполняющие функцию рационального познания определяется как когнитивные процессы.

Проведем анализ содержания понятия “когнитивный”. Согласно толковому словарю русского языка, данный термин от латинского обозначает знание, познание, исследование процессов познания человеком окружающего мира, а также способности человека приобретать новые знания.[41]

Американский психолог Андерсон Д. изучая историю возникновения понятия “когнитивное”: когнитивные процессы, когнитивная психология и когнитивная психотерапия, дает научное обоснование влияния увлечением кибернетикой и электронным моделированием интеллектуальных процессов на когнитивную психологию, которое получило распространение в 60-е годы XX века, переросшее в привычку представлять человека как сложный биокомпьютер. Андерсон Д. и другие представители (Миллер Д, Бродбент Д., Эттнив Ф.) пытались моделировать все психические процессы, происходящие в человеке. “Прямое влияние компьютерных теорий на когнитивную психологию всегда было минимальным. Но косвенное влияние было огромным. Из информатики было взято и использовалось в психологических теориях множество концепций. Возможно, более важно то, что, видя, как мы можем анализировать интеллектуальное поведение машины, мы в значительной степени освободились от наших комплексов и неправильных представлений относительно анализа нашего собственного интеллекта.” [5]

Проводя анализ научно-теоретической литературы, важным аспектом для исследования будет являться теория когнитивного развития Пиаже Ж. Автор при исследовании познавательной сферы ребенка опирался не только на природные, врожденные способности ребенка, а ставил в центр внимания его мышление и понимание окружающей

реальности. Центральное понятие в концепции Пиаже занимала “операция”. Это мысленное действие ребенка, которое обладает важным свойством- обратимостью, что позволяет вернуться к началу мыслительного процесса. Пиаже выделил три главных периода в умственном развитии ребенка:

1. Сенсомоторный период (от 0 до 2 лет)

Понимание мира через восприятие и действие. Расширение моторных способностей.

2. Период конкретных операций (от 2 до 11 лет). Этот период разделяется на две стадии.

Дооперационная (от 2 до 6): формирование умственных представлений объектов и образов, мысль отличается эгоцентричностью. Операционная (от 6 до 11 лет) :способность к логическому мышлению, логические операции могут применяться к действиям с конкретными объектами.

3. Период формальных операций (от 12 до 15 лет).

Способность к абстрактному мышлению и рассуждению.

Таким образом, Пиаже полагал, что овладение операциями и становление обратимости- это ядро умственного развития ребенка.[55 с.41]

Из сказанного выше становится очевидным то, что для нашего исследования важно такое положение, поскольку мы можем видеть особенности когнитивных процессов дошкольного периода и извлечь необходимую для нашего исследования информацию для применения на практике.

Особое научно-теоретическое значение для анализа проблемы особенности когнитивных процессов у дошкольников мы связываем с исследованием *стилевых* особенностей познавательной деятельности, а

именно с когнитивным подходом к индивидуальности, с проблемой когнитивных стилей.

Стилевой подход к индивидуальности (Дж. Каган, И.Н. Козлова, И.М. Палей, М. Полани, С.А. Стеценко, Р. Стернберг, Г. Уиткин, М.А. Холодная и др.) определяет своеобразно-индивидуальные способы восприятия, переработки и воспроизведения информации о своем окружении. Когнитивная психология исследует особенности работы человеческого интеллекта как «единственного психического механизма, который отвечает за переработку информации об окружающей действительности и ее воспроизведение в индивидуальном сознании» [55]. Предпочитаемые способы интеллектуальной деятельности определяет понятие «когнитивный стиль». Когнитивный стиль всегда отражает индивидуальные различия, но не всегда эти различия указывают на когнитивный стиль. Авторы исследований в отечественной и зарубежной литературе, по данной проблематике, описывают нескольких десятков различных когнитивных стилей. Также выделяют критерии разграничения способностей и стилей:

1. Когнитивный стиль - это устойчивое свойство субъекта.
2. Когнитивный стиль проявляется одновременно в различных психических сферах.
3. Когнитивные стили не связаны с продуктивностью интеллектуальной деятельности.
4. Когнитивные стили - это биполярное измерение.
5. К когнитивным стилям не применимы оценочные суждения.

Для нашего исследования значим тот факт, что когнитивные стили являются предпосылкой успешности интеллектуальной деятельности и

отражают предпочтения в использовании определенных способов переработки и организации информации.

М.А. Холодная в своей работе дает подробный анализ современному состоянию проблемы когнитивных стилей. Она считает, что изучение познавательных стилей позволяет выявить механизмы построения индивидуальной «картины мира» [58, с.200, с.279]. По-мнению автора когнитивный стиль- это скрытая форма индивидуальных способностей, то есть степень зрелости личности будет определять обеднение или обогащение «картины мира». М.А. Холодная считает, что когнитивные стили активно участвуют в регуляции психической активности и тесно связаны со свойствами личности. «Мера выраженности стилевых характеристик...определяет потенциал объективации в оценках, суждениях, позициях и поступках человека» [Тот же, с.217]. С этой точки зрения когнитивные стили в структуре индивидуальности рассматриваются как «посредники, объединяющие когнитивные и эмоциональные свойства». Следовательно, они связаны с механизмами формирования развития.

Анализируя литературные источники, можно сделать некоторые частные выводы, представляющий интерес для нашего исследования: изучая особенности когнитивных процессов формирования межфункциональных связей у детей дошкольного возраста, можно наблюдать и процесс формирования когнитивного стиля.

1.2. Когнитивные процессы в период дошкольного возраста

К когнитивным процессам обычно относят память, внимание, восприятие, понимание, мышление, воображение, которые выступают как

важнейшие компоненты любой человеческой деятельности. Для того чтобы удовлетворять свои потребности, общаться, играть, учиться и трудиться, человек должен каким-то образом воспринимать мир. Следовательно, без участия когнитивных процессов человеческая деятельность невозможна.

Начиная теоретический анализ литературы когнитивных процессов детей дошкольного возраста, для полного результата исследования, необходимо отметить новообразования дошкольного возраста.

Опираясь на периодизацию Эльконина Д.Б., который рассматривал каждый период как эпоху, дошкольный возраст входит в эпоху “детство” в промежутке от 3 до 7 лет. Автор считал, что на этой стадии осуществляются изменения мотивационно-потребностной сферы личности, происходит отсоединение ребенка от взрослого, что ведет к изменению социальной ситуации. Ребенок впервые покидает пределы мира семьи и входит в мир взрослых людей с определенными законами и правилами. Взрослый начинает выступать не только как конкретное лицо, но и как образ. Социальная ситуация развития в дошкольном детстве: «ребенок — взрослый (обобщенный, общественный)». Обобщенный взрослый — это носитель общественных функций, т.е. водитель, милиционер, продавец, воспитатель, мама вообще.[65]

Идеальной формой, с которой начинает ребенок взаимодействовать, становятся социальные отношения, существующие в мире взрослых людей. По словам Выготского Л.С. идеальная форма -это та часть объективной действительности (более высокая, чем уровень, на котором находится ребенок), с которой он вступает в непосредственное взаимодействие; это та сфера, в которую ребенок пытается войти. [15]

По словам Д.Б. Эльконина, который являлся ярким теоретиком и исследователем детской игры в отечественной психологии, весь дошкольный возраст ориентирован вокруг взрослого человека, его функций и задач. Взрослый здесь выступает как носитель общественных функций в системе общественных отношений (взрослый – папа, врач, преподаватель и т. п.). Ребенок не может находиться вне общества, находиться вместе с окружающими людьми его основная потребность. Однако, на данный возрастной период, осуществить это он не может, поскольку жизнь ребенка проходит в условиях опосредованной, а не прямой связи с миром. В этой социальной ситуации развития Эльконин видел противоречие дошкольного возраста.[66]

Феномен «Я сам» - это классическая психологическая ситуация, складывающаяся в конце раннего детства. Внешне это выражается в противостоянии «хочу» ребенка и «нельзя» взрослого. Ребенку хочется вести себя «как взрослый», стремиться действовать самостоятельно. Однако, учитывая реальный уровень его развития, это становится невозможно. Современный мир слишком сложен и участие ребенка в большинстве видов труда, является опосредованным. Решение кроется в особом типе деятельности дошкольника — в игре, которая становится ведущим видом деятельности. Игровое действие носит символический характер, оно свободно от обязательных способов действия.

Д.Б Эльконин, утверждал, что игра – это символично-моделирующий тип деятельности, в которой операционно-техническая сторона минимальна, операции сокращены, предметы условны. Известно, что все типы деятельности дошкольника носят моделирующий характер, а

сущность моделирования – воссоздание объекта в другом, не натуральном материале. [66]

Предметом игры является взрослый как носитель каких-либо общественных функций, вступающий в те или иные отношения с другими людьми, придерживающийся в своей деятельности определенных правил. В игре формируется внутренний план действий. Происходит это следующим образом. Ребенок, играя, делает акцент на человеческих взаимоотношениях. Чтобы их отразить, ему надо внутренне проиграть не только всю систему своих действий, но и всю систему последствий этих действий, а это возможно только при создании внутреннего плана действий.

Как сказал Д.Б. Эльконин: “игра – это историческое образование, и она возникает тогда, когда ребенок не может принять участие в системе общественного труда, поскольку для этого он еще мал. Но ему хочется войти во взрослую жизнь, поэтому он это делает через игру, немного соприкасаясь с этой жизнью”. [тот же, с. 95]

Важно отметить высказывания психолога Зинченко В.П. Автор считает, что игра как модель содержит в себе «культурный код» детского развития. “ Игра – это такая форма деятельности, в которой ребенок воспроизводит основные смыслы человеческой деятельности и усваивает те формы отношений, которые будут реализованы и осуществлены впоследствии. Он делает это, замещая одни предметы другими, а реальные действия – сокращенными.” [26] Автор выделяет функции игры, которые важны для формирования психических качеств и особенности личности ребенка.

Функции игры:

1. одной из ключевой функций является формирование произвольности поведения и всех психических процессов (от простых до самых сложных).
2. развитие умственных способностей, ребенок начинает оперировать в мыслимом, условном пространстве.
3. процесс мышления работает посредством представлений и образов, ребенок рассматривает ситуацию с разных точек зрения, это позволяет представить другой взгляд и занять другую точку зрения.
4. активно развивается творческое воображение (игровые действия происходят в мнимой, воображаемой ситуации; реальные предметы используются в качестве других, воображаемых; ребенок берет на себя роли воображаемых персонажей).
5. развитие общения дошкольника со сверстниками (в процессе совместной игры дети начинают отстаивать свою точку зрения, учитывать желания и действия другого ребенка, завязывается дружба)
6. развитие речи: игра способствует развитию знаковой функции речи, стимулирует связные высказывания.
7. развитие иных видов деятельности, которые потом приобретают самостоятельное значение: рисование, лепка, учебная деятельность, конструирование).

Анализируя перечисленные аспекты, мы приходим к выводу, что в дошкольном возрасте сюжетно-ролевая игра занимает центральное место в деятельности дошкольников, благодаря игре складываются важнейшие психические новообразования. Поэтому вышеизложенное подчеркивает о

необходимости обстоятельного рассмотрения вопроса о теории детской игры.

Имеется ряд работ, в которых раскрыто происхождение игры. Согласно аспектам этих авторов, происхождение игры тесно связано с происхождением искусства. Игра, как и искусство, вызвана избытком жизненных сил.

Мыслитель XIX в. Ф Шиллер. утверждает, что игра несет эстетическую деятельность. Избыток сил, свободный от внешних потребностей, является условием возникновения эстетического наслаждения, то есть доставляется игрой. [62]

В дальнейшем эта мысль получила развитие в работах Г. Спенсера. Автор считал, что у животных, находящихся на высшей ступени эволюционной лестницы, остается много свободной энергии, которая расходуется не на непосредственные нужды организма, а на «воображаемые» деятельности, к которым относятся игры и искусство. Игра и эстетическая деятельность не обеспечивают непосредственное выживание организма. Различие между ними лишь в том, что в игре находят выражение низшие потребности, в то время как в эстетической деятельности — высшие. [55 с.190]

Более глубже к пониманию сути игры подошел В. Вундт. В высказывании «Игра — дитя труда», автор сформулировал свою точку зрения о том, что всякая игра имеет свой прототип в одной из форм серьезного труда. Игра будет вызывать наслаждение от самого процесса трудового действия, если к труду человека побуждает необходимость существования. «Игра устраняет полезный результат труда и делает целью сам процесс, сопровождающий труд». [55 с.190]

Таким образом, можно констатировать единство взглядов всех исследователей на то, что они не создали систематической теории игры. Они лишь ограничились отдельными замечаниями относительно ее природы, которые важны нам для раскрытия проблемы когнитивных процессов детей дошкольного возраста.

Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса была изучена первая психологическая теория игры, автором которой был немецкий ученый конца XIX в. К.Гроос. Обобщив, эту теорию можно сформулировать, как теория упражнений. Гроос отмечает поведение высших животных, их длительный период детства с игрой. Приспосабливаясь к условиям окружающей среды, они не могут ограничиваться только наследственными способами поведения. Врожденные инстинкты, необходимые для поддержания жизни, должны совершенствоваться и упражняться. Такое упражнение и происходит в игре молодых животных. Играя, они совершенствуют унаследованные инстинкты, придавая им приспособляемости, гибкости, которых не хватает врожденным формам поведения. Таким образом, игра, с точки зрения Грооса, есть упражнение инстинктов с целью приобретения ими наибольшей приспособляемости к условиям функционирования. В начале XX в. теория К. Грооса была достаточно популярной, поэтому многочисленные приверженники развивали ее положения и вносили в нее различные дополнения и уточнения.

Принципиально новые аспекты проблемы дает голландский зоопсихолог Ф. Бойтендаик. Автор выдвигает иной взгляд, расходящийся во взглядах К.Гроос. Во-первых, автор считал, что инстинктивные формы поведения, как и нервные механизмы, лежащие в их основе, формируются

независимо от упражнения. Ф. Бойтендаик утверждал, что: “психомоторная деятельность не нуждается в том, чтобы быть проигранной для готовности функционировать”[55 с.191]. Во - вторых, он видел резкие отличия игры от упражнений. Подготовительные упражнения действительно существуют, но, когда они являются таковыми, они перестают быть игрой. Обучаясь принимать пищу и держать прибор, это является хоть и не совершенным, но реальным действием. Однако, совсем другое дело, когда ребенок, умеющий самостоятельно употреблять пищу, воспроизводит это действие в игре с игрушкой.[55 с.191]

Из сказанного становится очевидным, что взгляд на теорию игры Ф. Бойтендаик выстроил противоположным взглядом К. Грооса. Если для Ф. Бойтендайка детство объясняет игру: существо играет, потому что оно еще молодо, то для К. Грооса игра объясняет значение детства. Ребенок играет, потому что он обладает особой динамикой нервных процессов и особым отношением к действительности. Основным источником игры, по Бойтендаик, являются не отдельные инстинкты, а более общие врожденные влечения. Содержание этих влечений он целиком заимствует у Фрейда (влечение к освобождению, к слиянию с окружающим и тенденция к повторению).

Теория З. Фрейда является одной из наиболее серьезных и законченных концепций изначальной биологической предопределенности главных влечений, лежащих в основе существования всего живого. Автор отмечает, что общество накладывает запреты на естественные, врожденные влечения человека, к которым прежде всего относятся сексуальные. Возникают всевозможные «обходные пути», которые дают возможность выхода исходным влечениям. Так как запреты на

непосредственное удовлетворение влечений появляются очень рано, то все психологические механизмы, служащие для обхода барьеров, даны также с рождения. Детская игра как раз и является одним из таких механизмов выхода запрещенных влечений.

Согласно З. Фрейду, игра несет в себе терапевтическое свойство, против возможных неврозов. Ведь ребенок с самого своего рождения подвергается разным травмирующим воздействиям: травма рождения, травма отнятия от груди, всевозможные травмы запретов и наказаний. Все это препятствует удовлетворению его естественных желаний. Поэтому переигрывая свои травматические переживания, ребенок овладевает ими и изживает их.

В дальнейшем идеи З. Фрейда оказали огромное влияние на представления об игре Ж. Пиаже. В дошкольном возрасте, согласно Пиаже, ребенок живет одновременно в двух мирах — в своем, детском мире игры и желаний, а затем, под влиянием взрослых, возникает второй - мир взрослой реальности. Под давлением реальности происходит вытеснение остатков детского мира, остаются лишь сны и грезы. Тогда как реальный мир остается. [55 с.191]

Идеи вышеперечисленных авторов заслуживает внимания и помогает нам сделать соответствующие выводы о значении игры в дошкольном возрасте. В игре ребенок социализируется и узнает функцию предмета, формируется произвольность поведения, в игре познаются различные виды деятельности. Вместе с тем следует подчеркнуть, что сюжетно- ролевая игра развивает умственное развитие, ребенок начинает оперировать в мыслимом, условном пространстве, происходит переход к мышлению в плане образов и представлений, развивается воображение и

другие когнитивные процессы, что представляет интерес для нашего исследования. Так как рассмотрение всех когнитивных процессов детей дошкольного возраста является предметом самостоятельного исследования, выходящего за рамки нашей работы, мы ограничимся рассмотрением восприятия и воображения.

1.3 Психологические особенности процессов восприятия детей в период дошкольного возраста

Изучению особенностей восприятия в дошкольном возрасте посвящено немало работ в психологии. Фундаментальными трудами являются труды Дж. Брунера, Ж. Пиаже, Г. Фолькельта, З.М. Богуславской, Л.А. Венгера, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.В. Запорожца, С.Л. Рубинштейна и др.

Общее определение восприятия можно сформулировать как целостное отражение предметов, ситуаций и событий, возникающих при непосредственном воздействии адекватных физических раздражителей на органы чувств.

Для дальнейшего понимания будет целесообразным более подробно рассмотреть основные свойства восприятия.

Представитель гештальтпсихологии Дж. Брунер сформулировал основные свойства восприятия – предметность, целостность, константность, категориальность.

Под предметностью восприятия автор определяет сведения о внешнем мире и предметах, полученные с помощью органов чувств. Отнесенность всех сведений о внешнем мире к самим предметам, а, например, не к раздражающим рецепторным поверхностям или

структурам мозга, участвующим в обработке информации и определяется предметностью восприятия. Формирование предметности восприятия связано с первыми практическими действиями ребенка, которые имеют предметный характер, направлены на внешние объекты и приспособлены к их особенностям, местоположению и форме.

Целостность- это свойство восприятия, состоящее в том, что любой объект, либо пространственная предметная ситуация, воспринимается как устойчивое системное целое, даже если некоторые предметы не наблюдаются.

Константность восприятия можно объяснить как относительное постоянство некоторых воспринимаемых свойств предметов при сравнительно широком диапазоне изменений условий восприятия. Категориальность - восприятие носит обобщенный характер, каждый воспринимаемый предмет обозначается словом-понятием и относится к определенному классу.

В отечественной психологии к подходу по рассмотрению восприятия, подошли с иной стороны. С точки зрения этого подхода восприятие – ориентирующая, регулирующая сторона деятельности, а с другой стороны восприятие – это деятельность, у которой есть познавательные мотивы, образ, цели, задачи, действия, операции.

А.Н. Леонтьев формулирует гипотезу о зарождении образа. Автор отмечает как происходит движение рецептора глаза по форме предмета, для получения информации. С появлением активности - рождается образ, это с одной стороны, а с другой появляется – стимул, особенности

раздражителя. Эта гипотеза имела значение для разработки проблемы механизмов восприятия.

В дальнейшем в своих работах А.В. Запорожец и Л.А. Венгер, показали значение не только движения рецептора глаза, но и значение практических внешних действий для возникновения образа восприятия.

В работах А.В. Запорожца было экспериментально показан генезис формирования перцептивного образа. Было показано значение перцептивного действия (движений руки). Эти действия складываются в манипуляциях младенца с предметами. Далее ребенок сам сопоставляет предметы по величине, форме. Дошкольник пользуется сенсорными эталонами. Таким образом доказано, что источником сенсорного развития являются сенсорные эталоны. Сенсорика развивается в деятельности. Результатом такой деятельности является образ восприятия.

Различают виды восприятия в зависимости от объекта восприятия, например, времени, движения, восприятие пространства, скорости; восприя формы предметов и их величины; зрительное восприятие; восприятие удаленности,направленности,скорости движения.[35]

Восприятие пространства – это отражение величины, формы, взаимного расположения предметов, удаленности и направления, рельефа. В восприятии пространственных свойств вещей определенную роль играют зрительные данные, осязательные и кинестетические ощущения.

В восприятии величины существенную роль играют два механизма: аккомодация (это изменение преломляющей способности хрусталика

путем изменения его кривизны) и конвергенция (сведение зрительных осей на фиксирующем предмете).

Восприятие движения – это отражение изменения положения, которое объекты занимают в пространстве. Два способа восприятия движения: когда изображение предмета на сетчатке глаза остаётся более или менее неподвижным и когда глаз остается относительно неподвижным, а изображение предмета перемещается на сетчатке. Различают движения действительные и кажущиеся.

Восприятие формы характеризуется тем, что восприятие плоскостной формы дает отчетливое различие очертаний предмета, его границ. Оно зависит от четкости изображения, получающегося на сетчатке, то есть от остроты зрения. Восприятие объектов, находящихся вдали, напротив, более плоскостно; поэтому объекты, находящиеся вдали, кажутся несколько больше, а следовательно, и ближе, чем это есть на самом деле.

Восприятие времени – отражение объективной длительности, скорости и последовательности явлений действительности. В основе этого вида восприятия лежит ритмическая смена возбуждения и торможения в центральной нервной системе. В восприятии времени участвуют кинестетические и слуховые ощущения.

Из сказанного выше становится очевидным, что когнитивный процесс восприятия является одним из важнейших процессов человека. Поэтому важно развивать восприятие с самого раннего возраста. Исследуя восприятие дошкольного возраста, ученые приходят к выводу о том, что в

данном возрасте эта форма чувственного познания действительности имеет еще более сложные характеристики чем в раннем возрасте.

Отечественный исследователь Л. А. Венгер характеризует ведущую роль формы предмета в восприятии ребенка дошкольного возраста, а также развитие перцептивных действий. Автор выделяет три стадии развития перцептивных действий:

Первая связана с формированием у ребенка практических действий с предметом, развитие которых связана с игрой-манипуляцией с неизвестными предметами. На этой стадии ведущую роль в контакте с предметом выполняют руки ребенка. В результате через практический опыт формируется не только представление об окружающем предметном мире, но и операции психической деятельности, на которых ребенок учится адекватно воспринимать реальный мир.

На второй стадии развития перцептивных действий формируются сенсомоторные процессы. Ребенок способен воспринимать предметы реального мира без телесного контакта с ними. Это происходит благодаря совершенствованию рецепторных аппаратов, то есть происходит перенос внешних практических действий во внутренний план. Этот процесс был назван “интериоризацией” советским психологом Л.С. Выготским.[50]

Третья стадия характеризуется еще более скрытым и свернутым перцептивным действием. Восприятие становится пассивным процессом, благодаря исчезновению внешних проявлений. Однако, восприятие остается активным когнитивным процессом, только выполняется во внутреннем плане, становится психической деятельностью ребенка.

Спорным в детской психологии является вопрос о том, на что опирается ребенок в своем восприятии предмета: на узнавание отдельных частей или на его целостное отражение. Исследования Ф.С. Розенфельда, Л.А. Шварца, Н. Гроссмана отмечают, что здесь нет однозначного и единственно правильного ответа. С одной стороны, в восприятии целого незнакомого предмета ребенок, по утверждению Г. Фолькельта, передает лишь свое общее «впечатление от целого»: «нечто дырявое» (решетка) или «нечто колющее» (конус). Находясь «во власти целого» (Зейферт), дети якобы не умеют выделять составляющие его части.

Однако другие исследователи получили противоположные факты. О.И. Галкина, Ф.С. Розенфельд, С.Н. Шабалин, В. Штерн убеждают в том, что даже дети раннего возраста не только умеют выделить какой-либо характерный признак, но и опираются на него при опознании целого предмета.

Как утверждают Э. Клапаред, К. Бюлер, Ж. Пиаже синкретичность восприятия предметов отнюдь не является чертой, свойственной маленьким детям вообще, она выступает и у более старших детей, когда они воспринимают незнакомые предметы или их изображения (модели машин, схемы, чертежи).

Анализируя различные аспекты, можно сделать частный вывод о том, что в процессе восприятия, ребенок усваивает не только общественный опыт, но и приобретает свой личный опыт. Развитие восприятия характеризуется, не только изменением его точности, объема, осмысленности, но и перестройкой самого способа восприятия.

Одним из главным условием для развития восприятия ребенка является труд. У детей он может проявляться в выполнении домашних обязанностей, то есть со стороны общественно-полезного труда. Также в виде формы познавательной предметной деятельности: рисование, лепка, конструирование, занятие хореографией и музыкой.

Развитие перцептивных действий будет протекать с большей эффективностью, если ребенок будет иметь возможность сопоставить воспринимаемые объекты с перцептивными эталонами. Такими эталонами называют общепринятые характеристики свойств предметов, позволяющие определить точность предметов. Для детей дошкольного возраста такими эталонами будут являться геометрические фигуры, при восприятии формы, либо цветовой круг, при восприятии цветов. Особенности описания ребенком картинки зависит, прежде всего, от ее содержания, знакомого или мало знакомого ребенку, от структуры картины, динамичности или статичности сюжета.

Из вышесказанного становится очевидным, что важнейшим условием успешного когнитивного развития ребенка является его контакт со взрослым человеком.

Огромное значение имеет сам вопрос, с которым взрослый обращается к ребенку. Когда детей просят рассказать о событиях, изображенных на картинке, ребенок пытается понять изображенное. Он поднимается на уровень истолкования. Таким образом, один и тот же ребенок во время эксперимента может в один день показать все три стадии восприятия картинки.

Восприятие времени для детей представляет большую трудность. Дети дошкольного возраста ориентируются во времени на основе чисто бытовых показателей. Введение слов «сначала», «потом», «раньше», «после этого» в рассказ или характеристику события и показ смысла временных отношений, которые существенны в данном событии, является показанием для первой дифференцировки времени.

Развитие ориентировки в пространстве, также вызывает у ребенка трудности. Так как линейный глазомер у детей развит значительно хуже, чем у взрослого. Исследования А.Я. Колодной показали что, включение слова в процесс восприятия, овладение самостоятельной речью в значительной степени способствует совершенствованию пространственных отношений. Для дифференцировки пространственных отношений собственного тела ребенка, необходимо выделяет и называет части тела. А.А. Люблинская подчеркивает: «Чем точнее слова определяют направление, тем легче ребенок ориентируется в нем, тем полнее включает эти пространственные признаки в отображаемую им картину мира, тем более осмысленной логичной и цельной она становится для ребенка». [34]

Вопросы восприятия пространства нашли отражения в работах Т.В. Лаврентьевой, которая говорила, что развитие глазомера ребенка, так необходимо для восприятия пространства. Сложные глазомерные задачи дошкольники решают значительно хуже, чем задачи на сравнение длины линий. Их оказываются способными решить только шести- и семилетние дети и то лишь в случаях больших различий между предметами. Причина этому – низкий уровень овладения глазомерными действиями. Однако

уровень этих действия у дошкольников можно поднять в процессе целенаправленного обучения. [5]

Из сказанного становится очевидным то, что на протяжении дошкольного возраста ребенок все более точно начинает оценивать цвет и форму окружающих объектов, их вес, величину, температуру, свойства поверхности и др. В старшем дошкольном возрасте у детей складываются представления об отдельных измерениях величины: длине, ширине, высоте, а также о пространственных отношениях между предметами. Совершенствуется восприятие пространства. Если в три-четыре года для ребенка точкой отсчета является свое тело, то к шести-семи годам дети научаются ориентироваться в пространстве независимо от собственной позиции, умеют менять точки отсчета. Однако, важным для нашего исследования является положение о восприятии детей дошкольного возраста художественного произведения.

По вопросу художественного восприятия существует несколько точек зрения, которые можно отнести к двум основным:

Первая точка зрения отечественных психологов, которые рассматривают художественное восприятие как результат развития личности. Оно не дается человеку от рождения. Не сразу воспринимает ребенок произведение искусства в качестве такового; на первых ступенях развития для ребенка характерно действенное, утилитарное отношение к нему (дети щупают, трогают изображение на картине, гладят его и т.п.). Однако зачатки художественного восприятия уже проявляются в дошкольном возрасте. Решающую роль в развитии этой человеческой способности советские психологи и педагоги П.П. Блонский, А.В.

Запорожец, Н.А. Ветлугина, С.Л. Рубинштейн, Е.А. Флерина, П.М. Якобсон и др. отводят воспитанию и обучению.

Иначе рассматривают этот вопрос зарубежные психологи. По мнению некоторых из них, восприятие красоты является врожденным, биологически присущим человеку; психоаналитики связывают художественное восприятие с половыми инстинктами. Значительная группа психологов, искусствоведов, придавая пониманию эстетического развития интеллектуальный характер, считает, что в дошкольном возрасте ребенок еще не способен к эстетическому восприятию, эту способность он приобретает лишь в 10–11 лет.

Рассматривая две противоположные точки зрения мы можем согласиться с первой в том, что важную роль в развитии художественного восприятия ребенка играет взрослый. При грамотном руководстве со стороны взрослых, уже в дошкольном возрасте можно достичь относительно высокого уровня восприятие художественных произведений, если научить дошкольника видеть элементарные средства выразительности, применяемые автором для характеристики изображаемой действительности (цвет, цветовые сочетания, форма, композиция и др.). В процессе развития художественного восприятия у детей появляется понимание выразительных средств произведения искусства, что ведет к более адекватному, полному, глубокому его восприятию.

А.В. Запорожец отмечал: «...эстетическое восприятие не сводится к пассивной констатации известных сторон действительности, хотя бы очень важных и существенных. Оно требует, чтобы воспринимающий

как-то вошел внутрь изображаемых обстоятельств, мысленно принял участие в действиях». [25]

Старшие дошкольники активно входят в мир художественного творчества. Восприятие художественных произведений – это единство познания и переживания. Ребенок учится не просто фиксировать то, что представлено в художественном произведении, но и воспринимать чувства, которые хотел передать его автор.

1.4 Характеристика процесса воображения в дошкольном возрасте

Наряду с восприятием, важнейшим когнитивным процессом дошкольного возраста является воображение, которое также представляет интерес для нашего исследования.

Развитие воображения детей разных возрастов ученые называют проблемой века.[9] Именно воображение - “воистину драгоценная способность”, “универсальная человеческая способность”, “сложная психологическая система”, признанная в дошкольном возрасте “центральным психологическим новообразованием”, составляющее в последующие годы жизни основу творческой уникальной и неповторимой личности.

Воображение - психический процесс, творческого преобразования представлений, отражающих реальную действительность и создание на этой основе новых представлений. [23]

С точки зрения С.П. Рубинштейна воображение- это отход от прошлого опыта, преобразование имеющихся и порождение новых

образов, являющихся результатом творческой деятельности и прообразам будущей деятельности. Воображение выражается в мысленном построении программы поведения, когда неясен путь решения возникшей проблемы. Воображение - это активный творческий процесс создания новых идей из старого знания.

Важным для исследования является положение З. Фрейда, который рассматривал воображение как первичную, изначальную форму детского сознания. Принцип удовольствия, который господствует в раннем детстве, находит свое отражение в фантазиях и грезах ребенка. Согласно Фрейду, до определенного возраста сознание ребенка свободно от реальности, оно только лишь обслуживает его желания и чувственные тенденции. [55]

Такую же точку зрения продолжает развивать Пиаже. Мышление, не направленное на действительность является исходной точкой развития ребенка. Такое мышление или воображение можно назвать миражным. Переходная ступень от воображения к реалистическому мышлению и есть детский эгоцентризм.

Выделяют четыре основных вида воображения: активное, пассивное, продуктивное и репродуктивное. Образы пассивного воображения возникают спонтанно, помимо воли и желания ребенка. Активное воображение возникает в момент усилия воли и вызывает соответствующие образы. В репродуктивном воображении воспроизводится реальность в том виде, какова она есть, и хотя здесь также присутствует элемент фантазии, такое воображение больше напоминает восприятие или память, чем творчество. При продуктивном воображении действительность конструируется ребенком, а не просто механически копируется или воссоздается.

Прежде всего необходимо рассмотреть с чего начинается развитие воображение ребенка периода дошкольного возраста. Достигая 5-6 лет представления начинают играть исключительную роль в психической жизни ребенка. Анализируя теоретическую литературу, можно сказать, что дошкольник мыслит наглядными образами. Память базируется на воспроизведение представлений, поэтому первые воспоминания у детей носят наглядные образы. Первые представления у детей носят более значимую позицию, чем у взрослого человека, однако остаются в памяти достаточно бледными.

В этой связи в психологии разворачивается исследование развития представлений детей дошкольного возраста. Эксперимент заключается в том, чтобы показать, что яркость и четкость представлений возрастают в условиях какой-либо деятельности. Детям необходимо было сравнить два звука, в промежутке 20-30 секунд. Изначально задача казалась невыполнимой, так как к появлению второго звука, образ первого уже был забыт, или становился тусклым и нечетким, что не допускался для точного сравнения. Однако, в дальнейшем, в результате упражнений, задача эксперимента оказалась вполне выполнимой. Это исследование показало, что наши представления развиваются и укрепляются в сознании, посредством деятельности. Важным является то, что эта деятельность должна быть требующая представлений определенного качества. Для нашей работы очень важен такой вывод, так как хореографическое искусство представляет собой деятельность ребенка, что дает возможность для развития представлений в определенной сфере.[50]

Одновременно с развитием представлений дошкольном возрасте начинает активно развиваться воображение. Этот процесс наряду с

остальными когнитивными процессами выступает в качестве отражения окружающей действительности, являясь социальным по своей природе.

Так, Л.С. Выготский считает, что воображение напрямую связано с реальностью, автор выделяет формы связи реальности с воображением. *Первая форма* заключается в том, что любой образ строится из прошлого опыта человека, а также из элементов действительности. *Второй формой* можно назвать связь между предметом воображения и явлением действительности. *Третья форма* раскрывает связь с эмоциями. И, в заключении, *четвертая форма* связи воображения с действительностью заключается в том, что продукт воображения может не соответствовать реально существующему предмету, но, обретя материальное воплощение, начинает реально существовать в мире и воздействовать на другие вещи.

Для углубления в проблему характеристики воображения дошкольников, необходимо рассмотреть стадии развития воображения.

1. Первая стадия в возрасте от 2- до 4 лет главной чертой является произвольный, спонтанный характер возникновения представлений воображения. Эта стадия развития характеризуется преобладанием репродуктивного воображения, то есть механически воспроизводящего полученные впечатления в психические образы.
2. Вторая стадия от 4- до 6 лет отмечается появлением активных форм, когда процесс воображения становится произвольным. Для начала развития этого процесса, необходима побуждающая инициатива взрослого. Например, просьба нарисовать животное или сложить конструктор в виде дома. Для того, чтобы выполнить задание взрослого человека, ребенку необходимо воссоздать или создать новый образ предмета. Этот процесс будет являться произвольным,

так как ребенок пытается его контролировать. В дальнейшем, дошкольник использует произвольное воображение уже самостоятельно. Этот скачок в развитии легче всего наблюдать в игре детей.[50]

Отечественный психолог Л.С. Выготский подчеркивает на возникновение воображения из самого существа игры, а не как следствия проявления особенностей поведения ребенка в ней. Такое понимание природы воображения акцентирует внимание на его активном, действенном характере.

Специально развитие воображения в игре дошкольника практически не изучалось, однако О.М. Дьяченко отмечает, что при исследовании самой игры выявлялись значимые для развития воображения моменты. Автор раскрывает две линии анализа игры, где она – основной источник развития воображения дошкольника.

Первая линия связана с развитием самих особенностей игры (Д.Б. Эльконин, Н.Я. Михайленко). В работах этих авторов были показаны возможности развития воображения ребенка по мере овладения им предметной и сюжетно-ролевой игрой. Вместе с игровым действием развиваются и зачатки воображения, которое определяется возможностью вхождения в элементарную игровую ситуацию с вариативным использованием сначала отдельных предметов, а затем цепочек ролевых действий. Кроме того, Д.Б. Эльконин утверждает, что в игре зарождаются наиболее значительные стороны продуктивного воображения: его направленность на решение самых различных задач и возможность в специфической форме раскрывать существенные характеристики реальности. В работе Н.Я. Михайленко отмечаются существенные сдвиги

в развитии игры старших дошкольников после направленного обучения их сюжетосложению. Рождаясь в игре и развиваясь вместе с ней, воображение, в свою очередь, определяло развитие игровой деятельности.

Вторая линия анализа игры связана с возможностями интериоризации воображения, перехода его в план представлений (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев). Так Л.С. Выготский подчеркивает, что игра преддошкольника неотрывна от предмета, начинается с него и предполагает его обязательное использование. В более старшем возрасте воображение уже не требует постоянных внешних опор, может полностью протекать во внутреннем плане, т.е. в игре происходит становление воображения как собственно внутренней, психической деятельности ребенка. Отрыв воображения от предмета и его переход во внутренний план особенно явно прослеживается в рубежных играх, одной из форм которых, по мнению А.Н. Леонтьева, является игра - фантазирование.

В игре зарождаются другие виды деятельности, имеющие существенное значение для развития воображения ребенка. Как указывает Л.С. Выготский: “игра служит подготовительной ступенью художественного творчества ребенка”. Из нее выделяют отдельные, более или менее самостоятельные виды детского творчества (рисование, драматизация, сочинения). Он полагал, что любой вид детского творчества сходен с игрой по своему характеру (одномоментность творческого акта, отсутствие длительной работы над произведениями) и по связанности с эмоциями ребенка. Но при общем происхождении от игры каждый вид продуктивной деятельности имеет свои специфические особенности, которая заключается в том, что их выполнение позволяет прямо ставить перед ребенком творческую задачу (придумать, сочинить, сделать

самостоятельно). Это позволяет наиболее полно актуализировать воображение и всецело проявить творческий потенциал ребенка.[14]

Заслуживает быть отмеченным функции воображения:

1. Интеллектуально-познавательная. Формирование представлений на основе уже имеющихся образов, при получении новой информации для неизвестных для ребенка предметах.
2. Аффективно-защитная. Важная функция регуляции психического образования. Через создание воображаемой ситуации, происходит разрядка возникающего напряжения, условное разрешение конфликтов, которые не могут быть решены ребенком на практике. Ярким примером могут служить придуманные "страшилки". Дети с легкостью создают сюжет для игры и воплощения его на практике.

Анализируя содержательные аспекты когнитивного процесса воображения у дошкольников, мы приходим к выводу, что специфика процесса воображения, в отличие от других когнитивных процессов, понималась как способность выражать особенности одного объекта или явления посредством другого, видоизменять формы репрезентации реальности. В воображении используются, прежде всего, символические, метафорические формы отражения действительности. В развитом виде они позволяют находить и фиксировать в творческих продуктах существенные и значимые для человека стороны предметов и явлений. Кроме того, в воображении происходит детализация создаваемых образов, их "оживление", это ведет к индивидуализации и самоценности

творческих проявлений, особенно значимых в художественном творчестве, что особо важно для нашего исследования.

1.5 Значение хореографического искусства в период дошкольного возраста

Определяющим фактором развития когнитивных процессов детей дошкольного возраста является формирование мировосприятия ребенка. Среди множества факторов, обуславливающих развитие дошкольника, наиболее мощным и эффективным является искусство. В процессе художественной деятельности у ребенка появляются и развиваются мышление, внимание, память, коммуникативные навыки, восприятие и творческое воображение. Необходимо не пропустить развитие того огромного потенциала возможностей, которым обладает ребенок дошкольного возраста, потому что этот период благоприятен для умственного развития и характеризуется возрастной чувствительностью ребенка.

Работы И.Г. Песталоцци наиболее полно отражают специфику значения искусства. Автор сопоставил “искусство природы” и “подражающее природе искусство детей”, показав тем самым, что рисование и пение, наряду с наблюдением природы пробуждают чувство прекрасного и формируют его.

В дальнейшем эта мысль получила свое развитие в работах Ф. Фребелем. О значении творческого развития детей в их самостоятельных действиях, игровом созидании “форм красоты” под влиянием природы

В рамках традиции “индивидуалистической педагогики” Ф. Герbart рассматривал развитие представлений чувств ребенка как средства

воспитания способностей к этической самооценке и “очищению” (подобно античной теории катарсиса).

Во второй половине XIX в. в своих трудах А. Дистервега затронут вопросы о значении национальной культуры. Автор ссылается на то, что в процессе восприятия искусства формируется нравственное, умственного воспитание.

Среди форм когнитивного развития важное место занимает искусство как наиболее универсальное, концентрирующее в образно-эмоциональной форме интерпретацию всех сторон действительности, природы, труда, познания, игры, отношений людей и самого человека. Специфика природы художественного мышления человека воплощается в материале и языке образов. Постижение языка искусства в процессе когнитивного развития ведет к освоению детьми приемов и принципов творческого преобразования, переосмысления явлений действительности, к развитию их собственных творческих способностей, к углублению эстетического сознания и отношения. Многообразие видов и жанров искусства адресовано всем чувствам, способностям человека, его эмоциональному опыту и подсознанию, потребности наслаждаться выразительностью и красотой форм материи, изяществом идей, глубиной содержания и истолкования важнейших смыслов жизни человека, значит, обществ, событий. В искусстве объединяются, трансформируются и приобретают художественное воплощение все остальные средства художественного развития. [68]

Искусство - эмоционально, наглядно, чувственно, конкретно и т.п. В искусстве эмоционален не только сам художник, но также

сопереживающий ему читатель, слушатель, зритель; эмоциональный момент является характеристикой субъекта искусства вообще.

Психологи стремятся к усилению влияния искусства в процесс развития детей, к соподчинению задач воспитания и обучения при освоении искусства, его жанровых видов, творчества мастеров. Хореография, музыка, литература, изобразительное искусство, становятся важнейшим фактором развития художественных интересов и вкусов. Обращение к искусству как средству эстетического воспитания требует сохранения его целостного эмоционально-образного воздействия на детей, установки на его восприятие, раскрытия специфики авторского видения мира в произведениях искусства, характера творческой индивидуальности. В разностороннем когнитивном развитии личности существенна роль всех видов искусства, поэтому обращение к комплексу искусств и межпредметным связям усиливает влияние на все стороны личности, гармонизирует развитие [44].

Творческая деятельность с детьми предполагает максимальное раскрытие их индивидуальных способностей в различных направлениях детского творчества, в том числе средствами хореографии. Хореография с раннего возраста формирует потребность образного представления и умения передавать свои чувства, эмоции, ощущения. Она помогает создавать выразительную художественную форму и образное содержание через внешнее проявление, каким является человеческое тело. В дальнейшем, формируя богатый внутренний мир ребенка.

Л.С. Выготский определил творчество как деятельность, которая создает новое. На этапе дошкольного детства, как отмечал Л.С. Выготский, художественное творчество носит синкретический характер, в

котором не выделены, не специализированы различные виды искусства, что обусловлено естественной для ребенка синкретической ориентацией в окружающем мире [16].

Для дальнейшего анализа проблемы, прежде всего обратимся к понятию “хореография”. Толковый словарь С.И. Ожегова предлагает нам следующее определение: хореография- искусство танца, а также постановка балетных танцев, балетного спектакля. Вид искусства, в котором художественный образ создается посредством ритмичных пластических движений и смены выразительных положений человеческого тела. Танец неразрывно связан с музыкой, эмоционально-образное содержание которой находит свое воплощение в его движениях, фигурах, композиции. [41]

В.В. Козлов в своих трудах ссылается на знаменитую танцовщицу А.Дункан, которая считала главным в танце не технику исполнения, а его эмоциональную составляющую. Она говорила, что танец душевно заболевшего человека, кардинально отличается от здорового, и многие считают, что с помощью движений танцевальной терапии можно вылечиться. Сила танца имеет собственный ритм, нормализует энергетику человека. [29]

История танцевально - двигательной терапии начинается с теории телесной терапии В.Райха и А.Лоуэна. Авторы первыми признали важность того, как клиент говорит, а не что он говорит. Суть их теории состоит в том, чтобы основываясь на принципе тесной взаимосвязи эмоциональных переживаний и телесного напряжения, использовать движения в коррекции психоэмоциональных состояний пациента. Авторы считали, что психические травмы, получаемые человеком в течение своей

жизни, заключаются в мышечном панцире, тормозящем импульс и свободное выражение эмоций. Исследователи выделили семь основных сегментов мышц: на уровне глаз, рта, шеи, груди, диафрагмы, живота и таза, в которых скапливаются различные отрицательные эмоции: напряжение, тревожность, гнев, страх. В танце или специальных ритмических упражнениях, снимается эмоциональные и физические зажимы и создается условие для выражения чувств, мыслей и эмоций человека. К выходу отрицательных эмоций и широкому спектру эмоциональных переживаний более приспособленным, как считали авторы, будет являться гибкое, физически укрепленное тело.[68]

В дальнейшем эта мысль получила свое развитие в работах одного из первых танцевальных терапевтов М. Чейз. Она заметила, что в процессе танцев пациенты с различными физическими и психологическими проблемами испытывают эмоциональную закрепощенность. Автор открыла психологические преимущества, которые предлагал танец, перенесла акцент с танцевальной техники на выражение индивидуальных потребностей посредством движения. М. Чейз начала формулировать многие идеи, которые впоследствии привели ее к работе с эмоциональными расстройствами.

Спустя годы ее успешная работа с регрессивными, не разговаривающими и психотическими больными в госпитале получила национальное признание. Пациенты, которые считались безнадежными, смогли на танце-терапевтических сеансах включиться в групповое взаимодействие и выражение чувств. Это установление движенческого диалога с последующим обсуждением, вербализацией чувств, образов, мыслей и воспоминаний на танце-терапевтических сеансах часто

становилось для пациентов первым шагом в их способности перейти к более традиционным вербальным видам психотерапии.[68]

В итоге рассмотрения данного вопроса можно сказать, что в настоящее время танцевально-двигательная терапия является довольно востребованной техникой психологической терапии. Так как цель танцевальной терапии - это развитие осознания собственного тела, создания позитивного образа тела, развитие навыков общения, исследование чувств и приобретение группового опыта, что особо актуально в современном обществе. Однако, в нашем исследовании проблемой является влияние хореографического искусства на когнитивные процессы детей дошкольного возраста, поэтому необходимо оставить вышеизложенное для самостоятельного исследования и обратить внимание на особенности становления детской хореографии.

В педагогическом плане хореографическое искусство рассматривается как часть духовной культуры (М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, Д.С. Лихачев), как эффективный путь приобщения личности к социуму (Т.М. Андреева, М.Н. Жиленко, В.Н. Шацкая, В.И. Шепель), как возможность познавательной, социальной активности личности и творческого развития (Н.В. Атитанова, А.П. Ершова, В.В. Медушевский, Л.П. Печко, Е.М. Торшилова, Л.В. Школяр, Б.П. Юсов).

Исторические взгляды известных искусствоведов, педагогов, психологов, философов разных времен подчеркивают целесообразность раннего приобщения детей к танцевальной деятельности с целью их разностороннего и гармоничного развития (Лукиан, Платон, В. Верховинец, Ж. Компаньон, Д. Локк, К. Орф, Р. Оуэн, С. Руссо, Н. Томе и

др.). Поэтому с глубокой древности элементы хореографического искусства как составляющие компоненты педагогических систем многих стран включались в эстетическое, умственное, нравственное, патриотическое и физическое воспитание.

Древнегреческая система «мусического образования» опиралась на сочетание различных видов искусства: музыка, танец, поэзия и др.. Главным средством воспитания искусством, с точки зрения Платона, является поэзия, музыка и гимнастика при условии свободы ребёнка, когда дитя воспитывали не насильно, а играя. Понятие игры у Платона неотрывно связано с понятием игры сценической и танцевальной. Танец он считал прекрасным средством, создающим гармонию детской души и помогающим привести в порядок движения сердца. Неслучайно обучению танцу в Древней Греции была посвящена специальная наука – орхестрика. Она как часть философских наук изучалась в гимназии. Делилась орхестрика на три составные части: 1) теорию движений; 2) изучение поз; 3) пантомиму, то есть выражение лицом (мимика) и руками (хейрономия) различных волеизъявлений и чувств. Подчеркивая влияние танца на всестороннее развитие человека, древнегреческий философ Лукиан писал: «..... пляска не только услаждает, но так же приносит и пользу зрителям, хорошо их воспитывает, многому научает. Пляска вносит лад в душу смотрящего, изошряя взоры красивейшими зрелищами, увлекая слух прекрасными звуками и являя прекрасное единство душевной и телесной красоты. [33]

Нужно отметить, что занятия танцем, хореографией в XVII –XIX веках рассматривались и как отдельный вид деятельности, и как составная часть работы по физическому воспитанию. Представители французской

системы физического воспитания Ж. Компаньон, М. Томс, Ф. Аморос рассматривали хореографию как один из ее компонентов, объясняя это тем, что танец способствует упорядочиванию деятельности нервной системы, формирует осанку, развивает мышечный аппарат. К средствам физического воспитания они относили танцы, элементарные (вольные) упражнения, сопровождаемые музыкой и пением.

Изучение различных аспектов хореографии подтверждает её многофункциональные возможности и целесообразность применения в системе воспитательно-образовательной, когнитивно-развивающей и коррекционной работы с детьми.

Значительное внимание танцу как эффективному средству воспитания уделяли советские исследователи. Н.А. Метлов, Л.И. Михайлова подчеркивают, что «танец способствует музыкальному воспитанию, развивает координацию движений, творческие и комбинаторные способности ребёнка». [36]. Т.С. Бабаджан рассматривала танец как «самый эмоциональный, самый «заразительный» вид материала музыкально -двигательной работы», «рассчитанный на активные действия ребенка»; «красочная очевидность связи между музыкой и движением в танце придает особую значимость его роли как средству музыкального воспитания детей [7].

Дошкольный возраст характеризуется в психологической литературе как сензитивный период в воспитании и развитии ребенка, когда происходит наиболее интенсивное психическое и физическое развитие детей, сопровождающееся перестройкой органов и систем организма.

Психологи (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и др.), исследуя развитие психических процессов в онтогенезе, определили, что дошкольный возраст (особенно старший дошкольный) является переломным в становлении психики ребенка. Именно в этот период у детей существенно возрастает сила и подвижность нервных процессов. Системы условных связей, сформированные в этом возрасте, отличаются значительной стойкостью сохраняются на протяжении последующей жизни. Совершенствуется деятельность разных органов чувств, вторая сигнальная система становится ведущей в регуляции детского поведения, что способствует развитию самостоятельности детей во всех видах деятельности, в том числе танцевальной. Происходят существенные изменения и в когнитивной сфере. Восприятие согласуется с практическими действиями и становится более целенаправленным, представление о предметах и явлениях расширяются углубляются в соответствии с общепринятыми эталонами, что способствует осмыслению детьми семантики различных названий, в частности из области искусства.

Существенные изменения в этом возрасте претерпевает и физическое строение ребенка. Физиологически закономерным для роста и физического развития ребенка старшего дошкольного возраста является изменение пропорций тела, развитие костно-мышечной системы и двигательных функций (Э.С. Вильчковский, Е.Г. Леви - Гориневская и др.).

По мнению ученых, развитие движений в дошкольном возрасте преобладает над развитием всех остальных функций [25]. Уровень развития движений ребенка и их характер накладывают существенный

отпечаток на личность в целом. Проявление эмоций во время выполнения движений, по мнению А.В. Запорожца, создает благоприятные условия для становления личности: «Движения и чувства, которые вызываются ими, представляют для ребенка большую ценность сами по себе и выступают для него... непрерывным источником радости» [25, с. 269]. Высокая двигательная активность проявляется не только в индивидуальной, но и в коллективных формах. Это способствует овладению элементарными формами взаимодействия в игровой, художественной и двигательной деятельности.

Необходимо отметить важную систему лечебно-коррекционной работы, где раскрывается роль танцевальных движений, как стимулирующего фактора в развитии речи, коррекции речевых отклонений, в системе лечения неврозов, в коррекции психомоторики умственно отсталых детей и др.

Старший дошкольный возраст является также благоприятным для приобщения детей к искусству и его ценностям. Из дошкольной психологии известно, что на основе полученных знаний дети этого возраста способны замечать отдельные связи между содержанием произведения и способами его выражения. У них возникает избирательное отношение к прекрасному: в результате чего формируется художественный вкус, углубляются и расширяются эстетические переживания. Причем эстетические чувства ребенка, по мнению В. Штерна, всегда носят действенный характер: «Маленький ребенок испытывает живое удовольствие чувствований красивого, но это удовольствие не ограничивается пассивной созерцательностью, в

большинстве случаев ребенок хочет получить то, что ему нравится, или принять участие в пении, танце» [64].

На рубеже 5-6 лет отчетливо проявляется стремление к творчеству, самостоятельному решению поставленной задачи в музыкальной, театрализованной, словесной деятельности, активно развиваются художественно – творческие способности (дети сами могут придумывать загадки, сказки, песни, сочинять стихи, создавать танцевальные композиции). Результаты анализа теоретических источников, в которых рассматриваются основные закономерности психического, физического, личностного и музыкально – двигательного развития дошкольников, позволяют сделать вывод о том, что когнитивные процессы в дошкольном возрасте готовы к развитию путем влияния хореографического искусства.

В теории хореографического обучения большое внимание уделяется проблеме развития детского танцевального творчества. Под творчеством понимается психический процесс создания новых ценностей. По мнению психологов (Г. Альтшуллер, Л.С. Выготский, Л. Пономарев, Г. Уоллес, П.Н. Якобсон и др.), возможность творчества в значительной мере зависит от знаний человека, которые подкрепляются соответствующими способностями и стимулируются целенаправленной деятельностью.

Детское танцевальное творчество традиционно рассматривается как средство передачи музыкально-игрового образа при помощи выразительных танцевальных движений в музыкальных играх, как самовыражение ребенка в импровизациях и придумывании новых танцевальных элементов в соответствии с особенностями музыкального произведения, в составлении простых танцевальных эпизодов и

композиций. Из сказанного становится очевидным то, что такой когнитивный процесс как воображение взаимосвязан с хореографическим искусством. Влияние воображения на танцевальное творчество выявлено более полно, чем влияние хореографического искусства на развитие воображения. В этой проблеме и есть актуальность нашего исследования.

Выводы по первой главе

Результат проведенного нами анализа позволяет сделать некоторые частные выводы, представляющие интерес для нашего исследования:

1. В результате изучения характеристики когнитивной сферы личности был получен материал, анализ которого позволил заключить, что увлечение кибернетикой и электронным моделированием в 60-е годы XX века, повлияло на представление человека, его стали видеть как сложный биокomпьютер. Этот факт дает научное обоснование популяризации когнитивной психологии и изучению когнитивных процессов личности. Также особое научно-теоретическое значение для анализа проблемы изучения когнитивных процессов у дошкольников мы связываем с исследованием стилевых особенностей познавательной деятельности, а именно с когнитивным подходом к индивидуальности, с проблемой когнитивных стилей. Понятие “когнитивный стиль” выражает скрытую форму индивидуальных способностей, активно участвует в регуляции психической активности и тесно связан со свойствами личности. Для нашего исследования был важен тот факт, что изучая особенности

когнитивных процессов у детей дошкольного возраста, можно наблюдать и процесс формирования когнитивного стиля.

2. Анализ характеристики дошкольного возраста позволяет выделить важные новообразования и задачи развития этого периода. Сюжетно-ролевая игра - это ведущий вид деятельности дошкольного периода, который носит моделирующий характер. Этот важный компонент формирует произвольность поведения. Сюжетно-ролевая игра развивает умственное развитие, ребенок начинает оперировать в мыслимом, условном пространстве, происходит переход к мышлению в плане образов и представлений, что ведет к развитию когнитивных процессов. Идеальной формой, с которой начинает ребенок взаимодействовать, становятся социальные отношения, существующие в мире взрослых людей. На них строятся и задачи развития этого возраста:

- Умение считаться с другими, уметь задавать вопросы и обращаться за помощью.
- Независимость по отношению ко взрослым, детям. Уметь занять себя, развитие самостоятельности.
- Уметь находить друзей своего и противоположного пола.

3. Одним из важнейших когнитивных процессов периода дошкольного возраста является восприятие. Это сложный синтез разнообразных ощущений, получаемых от целостных предметов, воспринимаемых как целое явление. Важнейшим условием для развития восприятия у ребенка является труд. У детей он может проявляться в форме разнообразной познавательной предметной деятельности: в виде рисования, занятия музыкой, лепки, занятием

хореографией. Также, важным для нашего исследования является положение о восприятии детей дошкольного возраста художественного произведения, которое вызывает понимание выразительных средств произведения искусства, что заслуживает быть отмеченным, так как соответствует проблеме нашего исследования.

4. Воображение признано центральным психологическим новообразованием, составляющее в последующие годы жизни основу творческой уникальной и неповторимой личности. В старшем дошкольном возрасте развитие воображения связано с появлением его активных форм, когда процесс становится произвольным. Произвольное воображение - это преднамеренное, осознанное воспроизведение и преобразование полученных ранее впечатлений. Это отражается прежде всего в характере игр ребенка. Они становятся сюжетными и целенаправленными. Обобщая, данный возраст характеризуется переходом воображения из непроизвольного в произвольное. Также воображение в этом возрасте выполняет две важные функции: познавательно-интеллектуальную и аффективно-защитную. Первая связана с приобретением информации об окружающем мире и формированием практических навыков у ребенка, вторая - регулирует психическое состояние.
5. Среди форм когнитивного развития важное место занимает искусство как наиболее универсальное, концентрирующее в образно-эмоциональной форме интерпретацию всех сторон

действительности, природы, труда, познания, игры, отношений людей и самого человека. Хореография с раннего возраста формирует потребность образного представления и умения передавать свои чувства, эмоции, ощущения. Она помогает создавать выразительную художественную форму и образное содержание через внешнее проявление, каким является человеческое тело. В дальнейшем, формируя богатый внутренний мир ребенка. Рассматривая вопрос с психологического плана, занятия хореографией способствуют развитию всех когнитивных процессов ребенка. Также, необходимо отметить важную систему лечебно-коррекционной работы, где раскрывается роль танцевальных движений, как стимулирующего фактора в развитии речи, коррекции речевых отклонений, в системе лечения неврозов, в коррекции психомоторики умственно отсталых детей и др. В педагогическом плане хореографическое искусство рассматривается как часть духовной культуры, как эффективный путь приобщения личности к социуму, как возможность познавательной, социальной активности личности и творческого развития.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА НА КОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Обоснование методик и описание выборки исследования

Целью данного исследования является выявить различие когнитивных процессов двух групп детей, занимающихся хореографическим искусством и не практикующих этот вид искусства. В ходе работы были поставлены следующие задачи:

Задачи исследования:

1. Исследовав теоретическую литературу, разобрать возрастные особенности детей дошкольного возраста.
2. Проанализировать особенности когнитивных процессов детей дошкольного возраста, на примере восприятия и воображения.
3. Изучив теоретические источники, выявить значения хореографического искусства в развитии детей дошкольного возраста.
4. Подобрать и обосновать методики по исследованию когнитивных процессов у детей дошкольного возраста.
5. Выбрать две группы детей в экспериментальную и контрольную группы. Обосновать репрезентативность выборки.
6. Эмпирически выявить влияние хореографического искусства на когнитивные процессы детей дошкольного возраста в экспериментальной группе.

Для решения поставленных задач в работе были использованы теоретические (анализ психолого-педагогической литературы), эмпирические методы (диагностика, исследование, качественный и

количественный анализ результатов диагностики и исследования), а та же математико-статистические методы исследования.

Процедура исследования проводилась на двух независимых группах:

1. Экспериментальная группа: дети старшего дошкольного возраста (5-6 лет), в количестве 30 человек. Из них 80% испытуемых женского пола (24 человек), 20 % мужского пола (6 человек). Ученики детской школы балета “Lil Ballerine”, народного ансамбля танца “Радость” и центра детского эстетического развития “Белая ворона”.

2. Контрольная группа: дети старшего дошкольного возраста (5-6лет), в количестве 30 человек. Из них 77% женского пола (23 человека), 23% мужского пола (7 человек), МА ДОУ №10 г. Первоуральск, Свердловская область.

По-нашему мнению выборка репрезентативная, так как дети соответствуют заявленному возрастному периоду, разделены на две группы по наличию определенного рода занятий, существенного для нашего исследования. Также в выборку входит необходимое количество человек.

Для выявления влияния хореографического искусства на когнитивные процессы детей дошкольного возраста были выделены следующие процессы: воображение и восприятие. В качестве методов сбора информации выступают психодиагностические методики, а в качестве обработки информации математико-статистические методы. За методическую основу были взяты следующие методики:

На диагностику воображения:

Методика №1 «Обведи контур»: в данной диагностики предлагается как можно быстрее в точности воспроизвести на правой половине этого же рисунка тот контур, который представлен в левой

части. Все линии необходимо стараться делать прямыми и точно соединять углы фигур.

Методика №2 «Дорисуй»: данная диагностика проводится коллективно или индивидуально. Цель методики выявление развитости у детей дошкольного возраста способностей:

- Создавать внешний облик предмета на основе какой-либо его части;
- Узнавать в неопределенных графических формах элементы знаков предметов;
- Продуцировать оригинальные идеи, варианты создания образов.

Оригинальные рисунки оцениваются в 2 балла, мало оригинальные – 1 балл, неоригинальные 0 баллов. (Таблица 1)

Таблица 1.

Уровни	5 лет-6 лет 5 мес.	6 лет 6 мес. - 8 лет
Высокий	6-10	8-10
Средний	4-5	5-7
Низкий	1-3	3-4
Особо низкий	0	0-2

На диагностику восприятия:

Методика №3 «Недостающие детали» (Д.Векслер): в данной диагностике предлагается внимательно рассмотреть 20 картинок и указать чего у каждой картинки не хватает. Время выполнения каждого задания 15 секунд. Правильный ответ -1 балл, неправильный -0. (Таблица 2).

Таблица 2.

Уровни	Возраст	Баллы	
Высокий	6 л.- 6 лет 6 мес.	10	15-20
	6 л.- 7 мес.- 6 лет 11мес.	11	15-20
	7 л.	11	
Средний	6 л.- 6 лет 6 мес.	7	9
	6 л.- 7 мес.- 6 лет 11мес.	8	10
	7 л.	8	
Низкий	6 л.- 6 лет 6 мес.	5	6
	6 л.- 7 мес.- 6 лет 11мес.	6	7
	7 л.	7	
Особо низкий	6 л.- 6 лет 6 мес.	3	4
	6 л.- 7 мес.- 6 лет 11мес.	4	5
	7 л.	5	

Методика № 4 “Восприятие формы” (Т.Н. Головиной): исследование способности к целостному восприятию формы предметов и соотнесению частей геометрических фигур и предметных изображений.

В качестве методов математико-статистической обработки информации были выбраны:

1. *Описательная статистика.* Комплексная математическая процедура, целью которой является описание характера распределения переменных посредством основных статистических показателей.
2. *Критерий Колмогорова-Смирнова.* Предназначен для проверки простых гипотез о принадлежности анализируемой выборки некоторому полностью известному закону распределения.

3. *U- критерий Манна- Уитни.* Критерий предназначен для оценки различий между двумя выборками по-уровню какого-либо признака, количественно измеренного.
4. *T- критерий Вилкоксона.* Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренный в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность измерений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом. [53 с.87]

2.2 Дизайн исследования

Исследование проходило в два этапа:

1 этап:

1. Подбор и обоснование диагностических методик.
2. Набор двух репрезентативных выборки. Экспериментальная и контрольная.
3. Проведение диагностической процедуры в экспериментальной и контрольной группах.
4. Интерпретация первичных данных.
5. Обработка первичных данных математико-статистическими методами: описательной статистики, критерий Колмогорова-Смирнова, U- критерий Манна-Уитни, выведение выводов.

2 этап:

1. Проведение программы развития когнитивных процессов детей дошкольного возраста средствами хореографического искусства на экспериментальной группе.

2. Проведение повторной диагностической процедуры только на экспериментальной группе (второй срез на экспериментальной группе проводился спустя пол года. Дети по-прежнему продолжали заниматься хореографическим искусством).
3. Интерпретация первичных данных.
4. Обработка математико-статистическим методом: Т- критерий Вилкоксона, выведение выводов.

Программа развития когнитивных процессов детей дошкольного возраста средствами хореографического искусства

Программа составлена для учащихя групп когнитивного развития, в цикле начального хореографического образования.

Цель: выявить возможность влияния хореографического искусства на когнитивные процессы детей дошкольного возраста.

Основные задачи:

1. Подготовка к школьной деятельности
2. Развитие когнитивных процессов: восприятия и воображения
3. Формирование и развитие профессиональных навыков (шаг, стопа, гибкость. осанка, выворотность, прыжки)
4. Развитие координации, выразительности, эмоциональности, артистизма
5. Воспитание организованности, дисциплины
6. Воспитание культуры поведения и основ этикета.

Отличительные особенности программы

Программа несет в себе новые технологии и инновации (метод игры и образного мышления). Игра занимает большое место в системе физического, нравственного, трудового и эстетического воспитания. Ребенку нужна активная деятельность, способствующая, повышению его

жизненного тонуса, удовлетворяющая его интересы, социальные потребности. В игре вырабатываются организационные навыки, развиваются выдержка, умение взвешивать обстоятельства.

Используя методы игры в хореографии как действенное средство воспитания, важно выработать у учащихся не только комплекс практических навыков и умений, но и развитое творческое начало с высоким уровнем когнитивных процессов.

Программа построена на трех принципах:

1. Принцип деятельности. В данной программе этот принцип учитывается в нескольких аспектах: развитие восприятия пространства через деятельность ребенка, мотивация на овладение пространственными навыками, учет ближайшей зоны развития, учет процесса интериоризации, постепенный переход самостоятельной деятельности.
2. Принцип учета возрастных особенностей, который предполагает: подбор заданий, отвечающий возможностям ребенка; использование в ходе занятий игровой деятельности; опора в развитии восприятия пространства на мышление, как ведущее в старшем дошкольном возрасте, определяющее развитие всех познавательных функций; учет того, что в старшем дошкольном возрасте недостаточно сформирован умственный план действий, восприятие пространства во многом осуществляется во внешней форме.
3. Принцип повтора. Этот принцип особенно важен в развитии восприятия пространства, так как постоянное, с усложнением, повторение – необходимое условие успешного усвоения материала, формирования и закрепления необходимых навыков при восприятии

пространства у детей дошкольного возраста. (см. приложение 1)

2.3 Анализ и интерпретация результатов исследования

По результатам методики №1 «Обведи контур» можно отметить, что у 84% (25 человек) экспериментальной группы средний уровень, 16% (5 человек)-высокий. У контрольной 54 % (16 человек) средний, 20 % (6 человек)- высокий, 26 % (8 человек)- низкий. Многие дети не уложились в заданный промежуток времени, критерий- прямые линии, был выполнен у малого количества детей.

Анализ методики №2 «Дорисуй», показал, что у экспериментальной группы преобладает высокий уровень развития воображения, что составило 70% (21 человек). У контрольной группы также преобладает высокий уровень воображения 66% (20 человек). Однако, различия у групп имеются: экспериментальная группа рисовала более оригинальные рисунки из предложенных фигур, контрольная же менее оригинальные, но сопровождая все яркими и красочными дополнениями, нарисованная фигура была в совокупности с композицией. Наиболее часто встречающиеся образы в детских работах- это изображения “сердечек”.

Анализ методики на восприятие №3 «Недостающие детали» Д.Векслер показал, что у экспериментальной группы 44 % высокий уровень (13 человек), 56% - средний (17 человек). У контрольной 36% высокий уровень (11 человек), 64 % - средний уровень (19 человек). Дети без труда находили недостающие детали на картинках, лишь некоторые изображения вызвали вопросы у обеих групп одинаково.

Методика №4 «Восприятие формы» (Т.Н. Головиной) вызвала определенные трудности, основной ошибкой было уменьшение площади нарисованной фигуры, несоблюдение размеров фигур, а в случае с фигурой «жук, бабочка» - несоответствие изображению. В

экспериментальной группе 46 % (14 детей) средний уровень, 40% - низкий (12 детей), 14 % - особо низкий (4 человека). Контрольная группа: 20%-средний уровень (6 человек), 60 % - низкий уровень (18 человек), 20% - особо низкий (6 человек).

В результате проведенного исследования мы получили первичные данные, которые обработали математико-статистическим методом описательной статистики. И получили результаты для двух групп.(Таблица 3)

Таблица 3.

Группы	№1 Воображение «Обведи контур»		№2 Воображение «Дорисуй»		№3 Восприятие «Недостающие детали»		№4 Восприятие «Восприятие формы»	
	Экспер.	Контр.	Экспер.	Контр.	Экспер.	Контр.	Экспер.	Контр.
Среднее	6,03	5,33	8,23	7,63	9,13	9,13	5,27	4,67
Медиана	6,00	5,50	8,00	8,00	9,00	9,00	6,00	5,00
Мода	7	5	8	8	10	8	6	5
Среднее отклонение	1,450	2,440	1,357	2,470	1,613	1,167	1,741	1,155
Минимум	4	1	6	0	4	7	1	3
Максимум	8	9	10	10	11	11	9	7

В ходе описательной статистики когнитивных процессов детей дошкольного возраста из двух групп, мы видим, что значения экспериментальной группы выше контрольной, то есть результаты детей, занимающихся хореографией по среднему значению больше.

Для дальнейшего хода нашего эмпирического исследования, необходим выбор критерия. Требуется проверка эмпирического распределения, критерием Колмогорова-Смирнова. В результате проверки эмпирических распределений исследования переменных было обнаружено, что все переменные имеют отклоняющееся от нормального

характера распределения. Поэтому целесообразно при дальнейшей математико-статистической обработки использовать непараметрические критерии для независимых выборок: U-критерий Манна-Уитни.

(Таблица 4)

Таблица 4.

Методики	Асимптотическая значимость
Воображение Мет. №1	0,376 > 0,05
Воображение Мет. №2	0,591 > 0,05
Восприятие Мет. №3	0,584 > 0,05
Восприятие Мет. №4	0,075 > 0,05

В ходе эмпирического исследования когнитивных процессов детей дошкольного возраста мы получили следующие данные: р-уровень (асимптотическая значимость) > 0,05, следовательно, различия между выборками являются статистически незначимыми. (Таблица 5), (см. приложение 2)

Таблица 5.

	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
ВООБРАЖЕНИЕ: Обведи контур	Экспериментальная	30	32,47	974,00
	Контрольная	30	28,53	856,00
	Всего	60		
ВООБРАЖЕНИЕ: Дорисуй	Экспериментальная	30	31,68	950,50
	Контрольная	30	29,32	879,50
	Всего	60		
ВОСПРИЯТИЕ: Недостающие детали	Экспериментальная	30	31,70	951,00
	Контрольная	30	29,30	879,00
	Всего	60		
ВОСПРИЯТИЕ: Восприятие формы	Экспериментальная	30	34,43	1033,00
	Контрольная	30	26,57	797,00
	Всего	60		

Из данных результатов мы можем наблюдать, что для всех переменных уровень экспериментальной группы выше, чем в группе контрольной. Однако, говорить о существенных различиях между дошкольниками занимающихся хореографией и дошкольниками, не практикующими этот вид искусства нельзя, так как p -уровень U критерия $>0,05$; таким образом, статистически значимых различий выявлено не было.

В результате проведения второго среза через полгода на эмпирической и контрольной группе показали, что среднего значения контрольной группы не изменились. Средние значения экспериментальной стали выше. Оригинальные рисунки встречались чаще, чем в первом исследовании. (Таблица 6), (см. приложение 3)

Таблица 6

	М1 до	М1 после	М2 до	М2 после	М3 до	М3 после	М4 до	М4 после
Среднее значение	6,03	6,20	8,23	8,93	9,13	9,27	5,27	5,27

Для дальнейшего хода нашего исследования необходимо использовать Т-критерий Вилкоксона для связанных выборок, чтобы определить характер сдвигов. (Таблица 7)

Таблица 7

Методики	Асимптотическая значимость
Воображение Мет. №1	0,454 > 0,05
Воображение Мет. №2	0,073 > 0,05
Восприятие Мет. №3	0,636 > 0,05
Восприятие Мет. №4	0,877 > 0,05

Результаты проведенного нами анализа показывают, что изменение признака по методикам №1, №2, №3, №4 статистически незначимы. Из этого следует, что результаты второго среза отличаются от первого незначительно.

Выводы по второй главе

В итоге проведенного эмпирического исследования можно сделать следующие выводы:

1. Задачей данного исследования стояло выявить различие когнитивных процессов двух групп детей, занимающихся хореографическим искусством и не практикующих этот вид искусства. Для выполнения поставленной цели, мы выбрали две

выборки детей в эмпирическую группу: дети занимающиеся хореографическим искусством, контрольную: в нее вошли дети не практикующие этот вид искусства. Подробно описали и обосновали репрезентативность выборки, выбранные нами психодиагностические методики.

2. На первом этапе на основе двух репрезентативных выборок, эмпирической и контрольной, провели анализ первичных данных. Таким образом, отметив, что статистических различий у двух групп детей выявлено не было. На втором этапе, эмпирическую группу дошкольников, занимающихся хореографическим искусством, исследовали второй раз по тем же методикам. Анализируя полученные данные, пришли к выводу, что статистических различий между одной и той же выборкой, также нет. Что говорит нам о не подтверждении гипотезы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ литературы показывает, что проблема развития когнитивных процессов детей дошкольного возраста рассматривалась достаточно широко. Несомненная важность этих работ состоит в том, что подчеркивается значимость ведущего вида деятельности дошкольников. В работах исследователей говорится, что сюжетно-ролевая игра содержит “культурный код” детства. В игре ребенок социализируется и узнает функцию предмета, формируется произвольность поведения, в игре познаются различные виды деятельности. Вместе с тем следует подчеркнуть, что сюжетно-ролевая игра развивает умственное развитие, ребенок начинает оперировать в мыслимом, условном пространстве, происходит переход к мышлению в плане образов и представлений, тем самым развивая важные, нашему исследованию, когнитивные процессы: восприятие и воображение.

В результате изучения был получен материал, анализ которого позволил заключить, что в процессе восприятия, ребенок приобретает свой личный опыт, усваивая одновременно опыт общественный. Развитие восприятия характеризуется, таким образом, не только изменением его точности, объема, осмысленности, но и перестройкой самого способа восприятия. К этому возрасту у детей складываются представления об отдельных измерениях величины, времени, а также о пространственных отношениях между предметами. Важнейшим условием для развития восприятия у ребенка является труд. У детей он может проявляться в форме разнообразной познавательной предметной деятельности: в виде рисования, занятия музыкой, лепки, занятием хореографией.

Особое значение в свете новых задач приобретает когнитивный процесс воображение. Для нашего исследования в сфере творчества важно развитие процесса создания новых идей из старого знания. Однако, при этом, воображение может выполнять регулирующую функцию в процессе усвоения норм и смысла социального поведения. Это с одной стороны, а с другой его можно рассматривать в качестве защитного механизма личности. Ребенок с помощью воображения может находить способы разрешения конфликтных ситуаций и снимать напряжение от фрустрации, создавая воображаемые ситуации. Также в этот период у детей закладывается произвольность воображения, что особо важно для нашего исследования.

В то же время, опираясь на тему нашего исследования, нам необходимо было изучить исследования в области искусства, творчества, хореографии. Анализируя теоретическую литературу, мы пришли к выводу, что среди разных форм когнитивного развития искусство занимает важное место. Это наиболее универсальное, концентрирующее в образно- эмоциональной форме все стороны действительности, природы, труда, познания, игры, отношений людей и самого человека. Хореографическое искусство способствует не только физическому развитию, но и несет воспитательно-образовательную, когнитивно-развивающую и коррекционную функцию.

Однако, нельзя не заметить, что при кажущейся многоаспектности и обширности исследований, влияние хореографического искусства на когнитивные процессы детей дошкольного возраста остается мало изученным. Это исследовать и являлось целью нашей работы.

На первом этапе были выбраны две группы детей дошкольного возраста: экспериментальная, в нее вошли дети занимающиеся

хореографическим искусством и контрольная, в нее вошли дети не практикующие этот вид искусства. На каждой из групп, мы провели по четыре психодиагностической методики: две на восприятие, две на воображение. Анализ математико-статистической обработки результатов показал нам, что различий между двумя группами статистически не значимы. Однако, наличие высокого уровня воображения в экспериментальной группе наблюдалось чаще, чем в контрольной.

На втором этапе, с разницей в полгода, на экспериментальной выборке, мы провели повторно четыре психодиагностические методики. Сравнив результаты первого и второго среза, детей занимающихся хореографией, выявили по трем методикам незначительные сдвиги, а по методике №2 на воображение, ухудшение результатов. В итоге математико-статистической обработке первого и второго среза наличие сдвигов является статистически не значимыми.

Подводя итоги проделанной нами работы можно сделать вывод: не подтверждение гипотезы нашего исследования, говорит нам о том, что возможности хореографического искусства, в настоящее время используются не в полной мере. Анализ педагогической работы хореографа говорит нам о том, что занятия по любому виду танца строятся в первую очередь на дисциплине и соблюдении выполнения упражнений в строгих правилах. Так как главная цель- выученное тело танцовщика. Месту на уроке для развития когнитивных процессов уделяется крайне мало. Импровизация как способность двигаться без заученных в порядке движений, без каких-то схем, комбинаций, используется в старших классах. В осмыслении сказанного, педагогу следует обращать внимание на упражнения для развития когнитивных процессов, уделять им время на уроке по хореографии. Все эти выводы дают нам возможность для

дальнейшего исследования проблемы влияния хореографического искусства на когнитивные процессы детей дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре: учебное пособие / Абраменкова В.В - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000.- 416 с.
2. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учеб. для вузов для студентов / Г. С. Абрамова. - М.: Юрайт, 2010. - 812 с. Кол-во экз.: 15
3. Адлер, А. Теория и практика индивидуальной психологии: монография / Адлер А. - СПб.: Питер, 2003.- 45 с.
4. Ананьев, Б.Г. Новое в учении о восприятии пространства / Ананьев, Б.Г. // Вопросы психологии, 1960, № 1. С. 18,25.
5. Андерсон, Д.Р. Когнитивная психология: учебное пособие/ Андерсон Д. Р.- 5-е изд. СПб. : Питер, 2002.- 333 с.
6. Ануфриев, А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей: учебное пособие / А. Ф. Ануфриев. - Москва: Ось, 2003. - 224 с.
7. Бабаджан, Т.С. Музыкально-двигательная работа с преддошкольниками: учебное пособие / Т. С. Бабаджан. – М.: Гос. муз. изд-во, 1936. - 108 с.
8. Бархаев, Б.П. Педагогическая психология: учеб. пособие для студентов вузов по спец. психологии / Б. П. Бархаев. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с. Кол-во экз.: 15
9. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студентов высш. уч. заведений / Богоявленская Д.Б.- М.: Издат.центр «Академия», 2002.

10. Боголюбская, М.С. Учебно-воспитательная работа в детских самодеятельных хореографических коллективах : учебное пособие / Боголюбская М. С.- М.: Просвещение, 1992.
11. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: монография / Божович Л.И. - М.: Просвещение, 1968.
12. Венгер, А.Л. Особенности принятия заданий взрослого детьми шестилетнего возраста / Венгер, А.Л., Поливанова К.Н. // Вопросы психологии. 1988. № 4. С. 45—54
13. Волков, Б.С. Возрастная психология. В 2 частях. Часть 2. От младшего школьного возраста до юношества: монография / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. - М.: Владос, 2010. - 344 с.
14. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. 2-е изд./ Выготский Л.С. - М.: Просвещение, 1991.
15. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Выготский, Л.С. // Вопросы психологии. 1966. № 6.
16. Выготский, Л.С. Лекции по психологии. Психологические механизмы в детском возрасте / Л.С. Выготский. - М.: Говорящая книга, 2012. - 162 с.
17. Габай, Т. В. Педагогическая психология: учеб. пособие для студентов вузов по направлению и спец. психологии / Т. В. Габай. – М. : АКАДЕМИЯ, 2008. – 240 с. Кол-во экз.: 12
18. Гальперин, П.Я. К психологии творческого мышления / Гальперин, П.Я., Н.Р. Котик. // Вопросы психологии 1982. № 5.
19. Гатина, О. И. Социально-личностная готовность старших дошкольников к школе: учебник / О. И. Гатина. - Москва: 2009. - 53с.

20. Голубь, В.Т. Графические диктанты: пособие для работы с детьми/ В. Т. Голубь. - Москва: ВАКО,2004. - 144с.

21. Григорьева, Е.И. Самодеятельное художественное творчество как основа возрождения национальных культурных традиций: Учеб. пособие / Е.И. Григорьева, Е.В. Великанова. Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та.

22. Гуткина, Н.И. Новая программа развития детей старшего дошкольного возраста и подготовки их к школе: пособие для психолога детского сада / Н. И. Гуткина.- Москва: 2007. - 65с.

23. Дьяченко, О.М. О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста /Дьяченко, О.М., Каримова А.И. // Вопросы психологии. 1980. №2.

24. Ефимкина, Р.П. Детская психология: учебное пособие / Ефимкина, Р.П.- Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995.

25. Запорожец, А.В. Психологические проблемы развития детского восприятия: монография / Запорожец А.В. , Лисина М.И.-М.: Просвещение, 1966.-15 с.

26. Зинченко, В.П. От классической к органической психологии / Зинченко В.П. // Вопросы Психологии. — 1996. — No 5. — С. 7-20.

27. Использование психологических наблюдений в работе руководителя коллектива художественной самодеятельности: метод. пособие / сост. А.И. Щебетенко. М.: ВНИИ ПТ и КИП, 1987.

28. Ковалева, Е. С. Готовим ребенка к школе: пособие для педагогов ДОУ/ Е. С. Ковалева. - Москва: Лист Нью, Вече, КАРО, 2001. - 256с.

29. Козлов, В. В. Интегративная Танцевально-Двигательная Терапия: учебное пособие / Козлов, В. В.- М. , 2006.— 545 с.
30. Коломинский, Я.Л. Психология детского коллектива: учебное пособие/ Коломинский, Я.Л.- Минск: Нар. Асвета, 1984.
31. Короткова, И.А. Современные исследования детской игры /Короткова, И.А. // Вопросы психологии.1985. № 2. С. 163-167.
32. Коршунова, Л.С. Воображение и его роль в познании: монография/ Коршунова, Л.С.- М., 1979.-74 с.
33. Лукиан О пляске:Собр.соч / Лукиан.- Спб.,2001 -Т. 2 - С. 30-48с.
34. Люблинская, А. А. Детская психология: учебное пособие / А.А. Люблинская. - Москва: Мир, 2010. - 416 с.
35. Менчинская, Н.А. Психологические проблемы активности личности в обучении: учебное пособие / Менчинская, Н.А.-М.: Просвещение, 1971.
36. Метлов, Н. А. Музыка – детям: учебное пособие / Н. А. Метлов; сост. С.И.Чешева, А. П. Николаичева. – М.: Просвещение, 1995. – 144 с.
37. Михайлова, М. А. Танцы, игры, упражнения для красивого движения: в помощь муз. руководителям, воспитателям и родителям / М. А.Михайлова, Т. В. Воронина. – Ярославль: Акад. Холдинг, 2000. – 112 с.
38. Мухина, В.С. Психология дошкольника: монография / Мухина В.С. - М., 1975.
39. Немов, Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений/ Р.С. Немов - В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр

ВЛАДОС, 2001. — Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. — 640 с.

40. Образцова, Т. Н. Психологические игры для детей: пособие для психологов / Т. Н. Образцова. - Москва: ООО Этрол, 2005. - 192с.

41. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: справочник / Ожегов С.И. Шведова Н. Ю. – 4-е изд. – М., 1997.

42. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. М., 1988.

43. Пастернак, Н. А. Психология воспитания: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений /Н. А. Пастернак ; под ред. А. Г. Асмолова.-М.:Академия,2008.-224 с. Кол-во экз.: 15

44. Поддъяков, Н.Н. Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста: концептуальный аспект/ Поддъяков, Н.Н.- Волгоград, 1994 – 224 с.

45. Психология развития младших школьников: экспериментальные психологические исследования / М.Э. Боцманова, В.В. Давыдова, Н.С. Евланова и др. М.: Педагогика, 1990.

46. Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов / под ред. А. В. Запорожца и Д. Б. Эльконина. – М.: Просвещение, 1964. – 352 с.

47. Развитие восприятия в раннем и дошкольном детстве / Под ред. А.В. Запорожца,М.И. Лисиной. М., 1986.

48. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / Под ред. А.В. Запорожца. М., 1986.

49. Райгородский, Д.Я Психодиагностика детей: энциклопедия / Д.Я Райгородский - Самара: Издательский Дом "Бахрах-М", 2014. - 624 с.
50. Реан, А. Психология и педагогика: учебное пособие /А. Реан, Н. Бордовская, С.Розум. – СПб.: Питер, 2010. – 432 с. Кол-во экз.: 5
51. Сапогова, Е.Е. Своеобразие переходного периода у детей 6 — 7 лет/ Сапогова, Е.Е. // Вопросы психологии. 1986. № 4.
52. Севостьянова, Е.О. Хочу все знать! Развитие интеллекта детей 5-7 лет: индивидуальные занятия, игры, упражнения / Е. О. Севостьянова. - Москва: ТЦ Сфера, 2005. - 80с.
53. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии: учеб. для студ. высш. псих. учеб. заведений / СПб.: ООО «Речь», 2003. – 350 с.
54. Смирнова, Е.И. Художественная самодеятельность как социально педагогическое явление: автореферат. ... дис. д-ра пед. наук: 13.00.05 / Е.И. Смирнова; Ленингр. гос. ин-т культуры им. Н.К. Крупской. 1989.
55. Смирнова, Е.О. Детская психология: учебное пособие / Смирнова Е. О. . — Москва: ВЛАДОС, 2006.
56. Субботский, Е.В. Генезис личностного поведения и стиль общения дошкольников/ Субботский, Е.В. //Вопросы психологии. 1981. №2.
57. Ткаченко, А.Ф. Детский танец: учебное пособие/ Ткаченко, А.Ф. М., 1962.
58. Холодная, М. А. Когнитивные стили и интеллектуальные способности / Холодная М. А. // Психологический журнал Т. 13. № 3.1992. С. 84–93.

59. Холодная, М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума: монография / Холодная М.А.- 2-е издание СПб.: Питер, 2004.- 384 с.
60. Шарохина, В. Л. Психологическая подготовка детей к школе: пособие для психологов / В. Л. Шарохина.- Москва: Книголюб, 2009.- 82с.
61. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология: (Психология развития и возрастная психология): Учеб. для студентов вузов по направлению и спец.психологии / И.В. Шаповаленко. — М. : Гардарики, 2004. — 349с.
62. Шиллер Ф. Письма об эстетическом воспитании : собрание соч. /Шиллер Ф. - М., 1957
63. Широкова, Г. А. Практикум детского психолога: пособие для психологов /Г. А. Широкова. - Ростов на Дону: Феникс, 2011. - 315с.
64. Штерн, В. Психология раннего детства до шести лет: пособие для психологов / В. Штерн. – Минск: Харвест, 2003. – 400 с.
65. Эльконин, Д.Б. Детская психология: монография / Эльконин Д.Б.- М., 1960.
66. Эльконин, Д.Б. Психология игры: монография / Эльконин Д.Б. М., 1978
67. Якобсон, С.Г. Психологические проблемы этического развития детей: пособие для педагогов/ Якобсон, С.Г. - М., 1984.
68. Mednick S.A., Mednick M.T. Interpretation of the creative process. In: Taylor C.W. (Ed.) Widening horizons in creativity. N.Y., 1964
69. Подход Чейс в танцевальной терапии: сайт -URL: <http://psyjournal.ru/articles/podhod-cheys-v-tancevalnoy-terapii> (дата обращения 15.10.2019)- Текст: электронный.

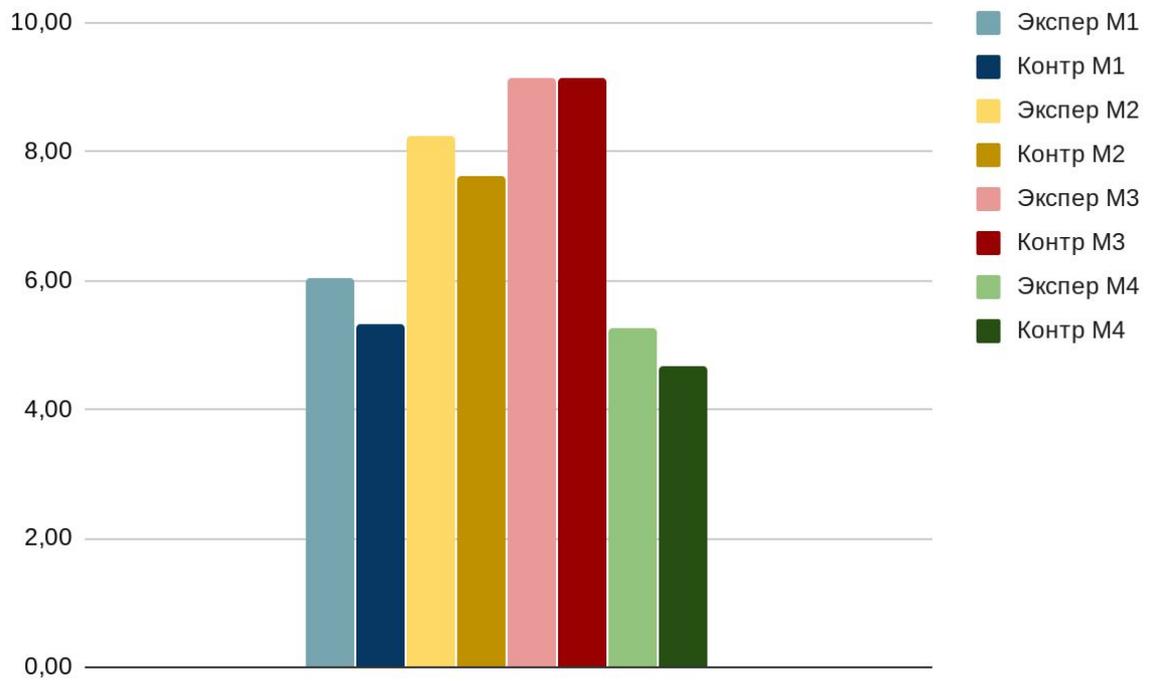
ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

	Программное содержание упражнений на <i>восприятие</i>	Программное содержание упражнений на <i>воображение</i>
№1	<p>Восприятие геометрических фигур, пространства посредством рисунка танца.</p> <ul style="list-style-type: none"> - детям предлагается за короткое время вместе построить указанные педагогом рисунки танца: круг, два круга; линия, две линии; диагональ; колонна; - При повторном занятии: клин, полукруг, квадрат 	<p>Импровизация.</p> <p>дети импровизированно двигаются под музыку. По указанию педагога выполняют приемы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Прием ускорение замедление (замедлить или ускорить свои движения) - Фантастическое объединение (найти пару, тройку, четверку, и двигаться вместе) - Метод переноса свойств (показать воздушность, твердость, деревянность и т.д.)
№2	<p>Восприятие пространства, посредством изучения точек класса.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Детям предлагается выучить восемь точек балетного класса. В соответствии им. выполнять упражнения: встать лицом, спиной, пр.боком, лв. боком в определенную точку класса. 	<p>Игра “Следопыты”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Дети импровизационно двигаются под музыку, педагог называет кого-то из учащихся, тот показывает место, где нашел следы, все остальные должны пластически выразить удивление.
№3	<p>Восприятие пространства, посредством игры “Кто? Где?”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Детей просят разойтись по классу в хаотичном порядке. Затем просят ответить на вопросы о расположении: «Где ты находишься? Кто стоит перед тобой? Кто стоит позади тебя? Кто стоит слева от тебя? Кто стоит справа от тебя?» 	<p>Домашние животные</p> <ul style="list-style-type: none"> - Педагог раздает каждому ребенку картинку того животного, которого ему надо пластически показать. А остальные дети должны угадать, кого он показывает.

<p>№4</p>	<p>Восприятие чисел, музыкальное восприятие.</p> <ul style="list-style-type: none"> - дети, выполняя различные упражнения, считают музыку. Счет может быть до 4, и до 8. - дети на каждый счет делают определенное движение: стоя в линии, делают наклон вперед на каждый счет (До 4; до 8). 	<p>Релаксация</p> <p>«Ложитесь поудобнее, расслабьтесь и закройте глаза.</p> <p>Представьте себе, что вы лежите на мягкой зеленой траве. Над вами голубое небо, а на небе яркая разноцветная радуга. Радуга блестит, переливается всеми цветами и передает вам свое настроение. Вы видите красный и оранжевый цвет.</p> <p>Красный цвет дает вам тепло и силу. Вы становитесь сильнее, вам тепло и приятно.</p> <p>Желтый цвет приносит радость. Солнышко тоже желтого цвета, лучики солнца вас гладят, и вы улыбаетесь.</p> <p>Зеленый цвет – это цвет травы, листьев. Вам хорошо и спокойно.</p> <p>Голубой и синий – цвета неба и воды. Голубой – мягкий и успокаивающий, освежающий, как вода в жару.</p> <p>Запомните ощущения, которые приносил вам каждый цвет радуги, пусть настроение у вас сегодня будет таким же разноцветным, как радуга»</p>
<p>№5</p>	<p>Восприятие частей тела</p> <p>1. Показать правую, левую руку, ногу; правое, левое ухо.</p> <p>2. На 8 тактов. Исходное положение: руки опущены вниз. На 4 такта начиная с правой руки, поднимаемся вверх. Пояс, плечи, голова, открыть руки вверх. На 4 такта начиная с левой руки, спускаемся вниз.</p> <p>Усложнение: Добавить прыжок по VI позиции, добавить поворот вокруг себя.</p>	<p>Новое назначение предмета</p> <p>- Дети сидят в кругу. Педагог запускает какой-то предмет (зонтик, скакалку, линейку, газету и т.д.). Каждый ребенок должен придумать новое назначение для этого предмета. Например, зонтик можно использовать как украшение, скакалку можно использовать как веревку, линейку – как средство от мух и т.д. Побеждает тот, кто предложит самое невероятное применение данного предмета.</p>

Приложение 2



Приложение 3

