

## ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Научная статья

<https://doi.org/10.11621/TEP-23-22>

УДК 159.922.75

### Особенности развития воображения у детей 5–6 лет

О.В. Алмазова, Д.А. Бухаленкова✉, Е.А. Чичина

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация

✉d.bukhalenkova@inbox.ru

#### Резюме

**Актуальность** исследования обусловлена, с одной стороны, пониманием важной роли воображения в познавательном и эмоциональном развитии детей, а с другой — противоречивыми результатами современных исследований развития воображения в старшем дошкольном возрасте.

**Целью** исследования выступила оценка продуктивного воображения у современных воспитанников старших групп детского сада и выделение типов воображения на основе статистической обработки данных.

**Методы.** В исследовании была использована методика «Дорисовывание фигур» (модифицированный вариант теста Торренса) О.М. Дьяченко (2007). Рисунки дошкольников анализировались по параметрам разработанности, гибкости и оригинальности образов. При обработке полученных данных вычислялись средние и медианные значения, стандартные отклонения, применялся метод кластерного анализа, использовались критерии Краскела — Уоллиса и Манна — Уитни, а также критерий Колмогорова — Смирнова и критерий  $\chi^2$ .

**Выборка.** В исследовании приняли участие 768 воспитанников старших групп детских садов из четырех регионов России (г. Москвы, республик Саха и Татарстан, Пермского края) в возрасте от 58 до 72 месяцев (из них 47,9% — мальчики).

**Результаты.** На основе параметров разработанности и оригинальности рисунков были выделены 6 качественно различающихся типов продуктивного воображения у старших дошкольников. Согласно полученным результатам, уровень развития воображения примерно половины дошкольников старших групп низкий: дети либо вообще не принимают задание (мы отнесли их к 0 типу), либо рисуют не детализированные отдельные объекты (1 тип). Также результаты выделения 2, 3 и 4 типов показывают, что разработанность и оригинальность в возрасте 5–6 лет развиваются гетерохронно: у части детей относительно выше оценки по одному параметру, тогда как у части — по другому. Менее чем у 5% выборки был выявлен высокий уровень развития воображения, при котором дети используют включения (5 тип). Было получено схожее распределение типов в разных регионах России.

**Выводы.** Результаты исследования расширяют представления о развитии продуктивного воображения у современных детей дошкольного возраста и вносят вклад в его изучение в изменившихся условиях образовательной среды. Построенная на основе количественных методов типология продуктивного воображе-



ния может быть полезна как исследователям, так и практикующим психологам, работникам сферы дошкольного образования.

**Ключевые слова:** дошкольный возраст, воображение, гибкость, оригинальность, разработанность, дорисовывание фигур.

**Финансирование.** Исследование выполнено при поддержке гранта РФФ № 22-78-10096 «Лонгитюдное исследование взаимосвязи цифровизации, воображения и саморегуляции у детей при переходе из детского сада в школу».

*Для цитирования:* Алмазова О.В., Бухаленкова Д.А., Чичинина Е.А. Особенности развития воображения у детей 5–6 лет // Теоретическая и экспериментальная психология. 2023. № 3 (16). С. 108–128. <https://doi.org/10.11621/TEP-23-22>

## DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Scientific Article

<https://doi.org/10.11621/TEP-23-22>

### Features of imagination in 5–6-year-old children

Olga V. Almazova, Daria A. Bukhalenkova✉, Elena A. Chichinina

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

✉[d.bukhalenkova@inbox.ru](mailto:d.bukhalenkova@inbox.ru)

#### Abstract

**Background.** The relevance of the study is due to understanding of important role of imagination in the cognitive and emotional development of children as well as the contradictory results of modern research on imagination development in older preschool age.

**Objective.** The study had its purpose to assess the level of productive imagination of the present-day preschoolers educated in the senior groups of kindergarten and to identify types of imagination being based on statistical data processing.

**Methods.** The study implemented the technique “Complete the drawing” (a modified Torrens’ Test) and the typology of productive imagination by O.M. Dyachenko (2007). Drawings of preschoolers were analyzed in terms of elaboration, flexibility, and originality of images. Processing the obtained data included calculation of the mean and median values, standard deviations; the cluster analysis method; the non-parametric Kruskal-Wallis’s criterion and Kolmogorov-Smirnov’s, Mann-Whitney’s criteria were used.

**Sample.** The study involved 768 preschoolers of older groups of kindergartens in four regions of Russia (Moscow, the Republics of Sakha and Tatarstan, Perm Territory) aged 58 to 72 months (of which 47.9% were boys).

**Results.** Modern methods of statistical data processing have made it possible to identify and compare significantly different types of productive imagination in preschoolers.

According to the results of the assessment of imagination development of the of older preschool children in different regions of Russia, a similar distribution was obtained for 6 types of productive imagination. The study revealed the low level of imagination development in about half of older preschoolers: children either do not accept the task at all (type 0), or draw individual objects that are not detailed (type 1). Productive imagination at the age of 5–6 years develops heterochronously: children with different types of imagination have relatively high scores for various parameters (types 2, 3, 4). Less than 5% of older preschoolers are characterized by a high level of imagination development when children use “inclusions” (type 5).

**Conclusion.** The results of the study expand the understanding of productive imagination in today’s preschool children and contribute to studying its development in the changed conditions of educational environment. The typology of productive imagination built on the basis of quantitative methods can be useful for both researchers and practicing psychologists, preschool educators.

**Keywords:** preschool age, imagination, development, flexibility, originality, elaboration, complete the drawing.

**Funding.** The study was supported by the Russian Science Foundation grand № 22-78-10096.

*For citation:* Almazova, O.V., Bukhalenkova, D.A., Chichinina, E.A. (2023). Features of the imagination in 5–6 years old children. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya* (Theoretical and experimental psychology), 3 (16), 108–128. <https://doi.org/10.11621/TEP-23-22>

## Введение

Одним из важнейших новообразований дошкольного возраста является воображение, играющее большую роль в познавательном и эмоциональном развитии детей (Выготский, 1982; Эльконин, 1978; Давыдов, 1986). Согласно результатам исследований, уровень развития воображения у дошкольников взаимосвязан с их социальным статусом в группе сверстников (Денисенкова, Звягинцева, 2013), с развитием навыков чтения и письма (Кудрявцев, 2020) и познавательной активности (Самкова, 2019), что крайне важно для их дальнейшего успешного обучения в школе (Чурбанова, Корягина, 2009; Баянова, Хаматвалеева, 2022). При этом многие современные ученые выражают обеспокоенность тем, как развивается воображение у современных дошкольников, поскольку традиционная игра, являющаяся основным источником развития воображения (Выготский, 1982; Эльконин, 1978; Дьяченко, 1996; Кравцов, Кравцова, 2019; Fleer, 2022), в последнее время все чаще замещается и зачастую вытесняется играми на цифровых устройствах (Greenfield, 2009; Calvert, Valkenburg, 2013; Веракса и др., 2021; Белова, Шумакова, 2022; Смирнова и др., 2022; Хохлова, Муллер, Савостина, 2022). В связи с этим изучение развития воображения у современных дошкольников является значимой и актуальной задачей.

### **Обзор исследований воображения старших дошкольников**

В нашей стране получила широкое распространение методика «Дорисовывание фигур», являющаяся модифицированным вариантом теста Е. Торренса (Дьяченко, 2007). Она и сейчас наиболее часто используется исследователями в области дошкольного развития в качестве инструмента измерения уровня развития воображения (Белкина, Сивкова, 2017; Денисенкова, Звягинцева, 2013; Самкова, 2019; Морозова, Поляшова, 2021; Шинкарева, Гавриленко, 2018; и др.).

Рисунки детей, получившиеся в результате дорисовывания черно-белых фигур неопределенной формы, О.М. Дьяченко предлагает оценивать независимо от их общественной или индивидуальной новизны по параметрам, которые позволяют сравнивать их с рисунками других детей из выбранной группы детского сада. Автор выделяет три таких показателя: 1) продуктивность, или разработанность изображений (учитывается количество правильных ответов) фиксирует именно направленность воображения, то есть подчиненность их поставленной задаче (не учитываются «случайно» возникшие изображения); 2) гибкость (учитывается количество различных категорий ответов) показывает возможности вариативности воображения детей: насколько разнообразными могут быть признаки объектов, на основе которых ребенок строит воображаемые образы и которые он переносит с одного объекта на другой в своем воображении; 3) оригинальность (частота встречающихся ответов) отражает степень индивидуализации выполнения творческих заданий у данного ребенка. По мнению О.М. Дьяченко, именно сочетание всех трех параметров может показать реальную новизну образов воображения ребенка, его подхода к поставленной задаче. Кроме того, автор также предлагает подсчитывать интегральный, комплексный показатель, тесно взаимосвязанный с тремя, описанными выше, — коэффициент оригинальности, который подсчитывается как количество изображений, не повторяющихся у самого ребенка и у других детей из его группы.

В результате проведенных с помощью данной методики исследований О.М. Дьяченко выделила несколько типов (или уровней развития) творческого воображения у дошкольников. К типу 0 она отнесла детей, которые не принимают задачу (либо отказываются, либо пытаются, но не могут правильно выполнить задание — или повторяют образец, или рисуют изображение, не связанное с задачей). К типу 1 были отнесены дети, которые справляются с заданием, но их рисунки соответствуют изображениям одного объекта и при этом схематичны, лишены деталей. К типу 2 относились дети, чьи рисунки также изображают отдельные объекты, но более детализированы. К типу 3 автором были отнесены дети, выполняющие детальные рисунки, включающие предметы в воображаемый сюжет. К типу 4 — дети, дорисовывающие фигуры так, чтобы они образовывали целостную композицию, состоящую из нескольких предметов. Тип 5 (самый высокий уровень) предполагал, что дети используют качественно новый способ — включение, то есть исходная фигурка становится второстепенной деталью совсем другого рисунка (например, треугольник в рисунке выступает не крышей дома,

а грифелем карандаша, которым мальчик рисует картинку). Согласно данным О.М. Дьяченко, у детей старшей группы детского сада происходит развертывание сюжетов с изображаемыми объектами, однако постепенно снижается коэффициент оригинальности. При этом решения, соответствующие 5 типу, начинают использовать только воспитанники подготовительных групп детского сада (около четверти детей) (Дьяченко, 1996).

Обратимся к более современным данным о развитии воображения дошкольников, полученным с помощью методики «Дорисовывание фигур». Так, в исследовании Н.С. Денисенковой и Т.А. Звягинцевой (2013) было показано, что в возрасте 5–6 лет, в старшей группе детского сада, дети дают несколько большее количество оригинальных ответов по группе, по сравнению с воспитанниками подготовительных групп детского сада, хотя образ еще строится на основе предложенной фигуры и практически всегда является ее основой. Основываясь на показателях коэффициента оригинальности, авторы установили, что в 5–6 лет высокий уровень развития воображения встречается у 21,0% детей, средний уровень — у 60,5% детей, низкий уровень — у 18,4% (результаты были получены на выборке 38 детей из г. Москвы). Исследование показало, что только после 6 лет дети начинают строить образ через «включение», что согласуется с полученными ранее О.М. Дьяченко данными (Дьяченко, 1996).

По результатам использования методики «Дорисовывание фигур» в эмпирическом исследовании, проведенном В.Н. Белкиной и М.А. Сивковой (2017) на выборке 30 детей (15 девочек) в возрасте 5–6 лет из дошкольного образовательного учреждения г. Ярославля, у 20% участников был выявлен низкий уровень развития творческого воображения, у 60% (в основном, у девочек) — средний уровень, и у 20% — высокий. Авторы пишут о шаблонности большинства детских рисунков, но отмечают, что у мальчиков наблюдалось большее разнообразие в изображениях: кто-то из детей повторял свои рисунки в различных сюжетах, не дополняя деталями, но подробно описывая свой замысел, а кто-то, наоборот, каждый раз придумывал новый образ и тщательно его прорабатывал.

Согласно результатам диагностики воображения с помощью методики «Дорисовывание фигур» на выборке 89 детей в возрасте 3–7 лет из г. Москвы, полученным в исследовании И.А. Самковой, «к 7 годам коэффициент оригинальности имеет плавную положительную динамику» (Самкова, 2019, с. 45), и в рисунках примерно 20% старших дошкольников встречаются включения. Совсем другую картину мы видим в результатах исследования Н.А. Шинкарёвой и А.А. Гавриленко (2018) на выборке 40 детей 6–7 лет, воспитанников двух групп (по 20 детей в каждой) детского сада г. Иркутск. На основе выполнения детьми методики «Дорисовывание фигур» исследователи выявили 3 уровня развития воображения у детей старшего дошкольного возраста. Высоким уровнем обладали 25% детей из одной группы и 40% — из второй. Эти дети давали схематичные, иногда детализированные и, как правило, оригинальные рисунки (не повторявшиеся в группе детей и у самого ребенка). Однако в них фигура для рисования чаще всего являлась центральным

элементом рисунка, что позволило авторам сделать вывод о низких показателях включения у данных дошкольников. Средним уровнем воображения характеризовались 40% детей из одной и 45% — из другой группы. Они дорисовывали большинство фигурок, однако, все рисунки были схематичны, без деталей. При этом авторы исследования отметили более низкие показатели оригинальности у детей со средним уровнем: всегда это были рисунки, повторяемые самим ребенком или встречающиеся у других детей из группы. Низким уровнем развития воображения отличались 35% детей из одной и 15% — из другой группы. Некоторые из них не справлялись с заданиями методики (они либо не принимали задачу, либо рисовали рядом с заданной фигуркой что-то свое, либо делали беспредметные изображения), другие же делали схематичные, даже примитивные и шаблонные, рисунки.

Обобщая результаты репликационных исследований по развитию воображения у дошкольников, выполненных кафедрой дошкольной педагогики и психологии МГППУ в 2016–2018 гг., Е.К. Ягловская (2018) отмечает, что только 5% из обследованных детей подготовительных групп детского сада использовали «включение» при решении поставленных задач, тогда как, по данным О.М. Дьяченко, в прошлом веке этот способ наблюдался у 25% детей этого возраста. При этом результаты исследований показывают увеличение числа оригинальных решений (в сравнении с данными О.М. Дьяченко). Автор полагает, что данный факт указывает на то, что разнообразие предметной среды позитивно сказывается на оригинальности воображения детей. При этом отмечается большой разброс результатов, полученных в разных дошкольных организациях: по одним данным, дети старшей группы в среднем давали 1–2 оригинальных решения, а по другим — 4–5. Неоднозначны также выводы об использовании «включения» дошкольниками: одни результаты свидетельствуют о том, что некоторые современные дети уже в среднем дошкольном возрасте используют этот способ при создании рисунков, тогда как, по другим данным, — у дошкольников подготовительного возраста он практически не встречается.

Данное замечание Е.К. Ягловской согласуется с противоречивой картиной результатов различных отечественных исследований, описанных выше, о соотношении детей с разными уровнями и особенностями развития воображения. Причин таких существенных расхождений можно выделить несколько. Во-первых, малочисленность выборок исследования: в большинстве исследований количество детей в выборках не превышает 50 человек, что явно недостаточно для возможности делать выводы о закономерностях развития воображения у современных дошкольников. Во-вторых, исследователи используют разные, не всегда понятные основания для определения уровней развития воображения, что затрудняет сопоставление данных. В-третьих, как отмечает Е.К. Ягловская (2018), на такой большой разброс данных зачастую влияют существенные различия в условиях обучения и воспитания современных дошкольников в разных образовательных учреждениях. Эту ситуацию хорошо иллюстрируют значительно различающиеся результаты, полученные Н.А. Шинкаревой и А.А. Гавриленко (2018) в двух разных

группах одного детского сада. Таким образом, для получения более объективной картины уровня развития воображения у современных дошкольников представляется важным проведение исследования на большой выборке детей, что позволило бы нивелировать влияние многих дополнительных факторов.

Данная попытка была предпринята в нашей работе, целью которой стало изучение показателей продуктивного воображения и выделение типов развития воображения у детей 5–6 лет. Выбор этой возрастной группы был обусловлен тем, что, с одной стороны, по результатам исследования можно было бы судить о том, как развито воображение у детей старших групп детского сада, а с другой, — педагоги располагали бы временем (подготовительная группа) для работы по развитию продуктивного воображения к моменту поступления детей в школу.

### **Выборка и процедура исследования**

Выборку составили 768 дошкольников в возрасте от 58 до 72 месяцев ( $M = 65,4$ ;  $SD = 3,81$ ), из них 47,9% — мальчики. В исследовании приняли участие воспитанники старших групп детских садов из четырех регионов России: 24,5% детей из г. Москвы, 39,1% — из Республики Саха, 26,8% — из Республики Татарстан, 9,6% — из Пермского края.

Диагностика проводилась с каждым ребенком индивидуально, в тихом светлом помещении в детском саду, который посещает ребенок, специально обученными тестерами. Тестеры фотографировали все рисунки и фиксировали названия, которые давали дети своим рисункам. Затем была проведена оценка детских рисунков двумя прошедшими обучение экспертами. После независимой оценки результаты согласовывались.

### **Методы исследования**

Для оценки уровня развития воображения у дошкольников была использована методика «Дорисовывание фигур», являющаяся модифицированным вариантом теста Е. Торренса (Дьяченко, 2007). В качестве стимульного материала был использован один из двух предложенных автором наборов фигур, который включает 10 карточек, на каждой из которых нарисована одна черно-белая фигура неопределенной формы (рис. 1). Задача ребенка — дорисовать эту фигуру так, чтобы получилось целостное изображение.

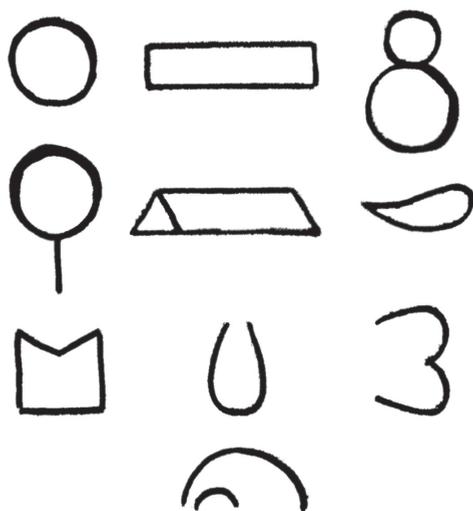
Результаты выполнения методики оценивались по трем показателям:

1. Оригинальность изображений — количество включений исходной фигуры в графический образ. Под включением понимается такой способ построения рисунка ребенком, когда исходная фигура становится второстепенным, несущественным компонентом рисунка (например, кружок становится не солнцем, а стеклом в очках на лице человека). Подсчитывалась сумма рисунков, в которых были включения (максимум — 10 баллов).

2. Разработанность изображений показывает степень детализации, то есть количество дорисованных ребенком элементов. Данный показатель отражает

способность ребенка детально разрабатывать придуманные идеи. Сначала этот показатель подсчитывался отдельно для каждого изображения, затем высчитывалась медиана по всем рисункам испытуемого.

3. Гибкость воображения показывает количество неповторяющихся (по содержанию и принципу дорисовывания) изображений у каждого ребенка (максимум — 10 баллов). Одинаковыми считаются изображения, в которых фигура для дорисовывания превращается в один и тот же образ (например, и круг, и круг с палочкой дорисовываются одинаково и называются ребенком «леденец»).



**Рис. 1.** Стимульный материал методики О.М. Дьяченко «Дорисовывание фигур»

**Fig. 1.** Stimulus material of Dyachenko's test "Complete the drawing"

Автор методики, О.М. Дьяченко, предлагает подсчитывать еще один параметр, считающийся наиболее комплексным показателем развития воображения у дошкольников (Дьяченко, 1996), — коэффициент оригинальности, то есть количество уникальных изображений, отличных от других рисунков того же ребенка, а также от рисунков других детей из его группы, нарисованных на основе той же фигуры. Однако в данном исследовании мы не анализировали этот показатель, так как в современных реалиях количество детей в группе очень сильно различается в разных дошкольных учреждениях. В нашем исследовании, к примеру, количество детей из одной группы детского сада, принявших участие в исследовании, варьировало от 5 до 22, тогда как сама О.М. Дьяченко рекомендует подсчитывать данный показатель при размере группы в 25–30 детей (Дьяченко, 2007). Такая разница в численности групп влияет на надежность оценки коэффициента оригинальности: он будет зависеть от числа детей в группе — можно ожидать, что чем больше группа, тем ниже будет коэффициент. В связи с этим сравнение коэффициента оригинальности у двух детей, один из которых сравнивался с группой из

5 человек, а второй — с группой из 25 человек, представляется непропорциональным и показывает ненадежность данного параметра как показателя развития воображения у дошкольников в современных условиях.

### Результаты исследования

В результате анализа рисунков дошкольников было выявлено, что 35 детей не поняли задание или не справились с выполнением теста. Их результаты в дальнейшем не учитывались. Мы, вслед за О.М. Дьяченко, выделили их в отдельную группу (тип 0) (Дьяченко, 2007).

Для дальнейшего построения типологии развития воображения старших дошкольников, мы убрали из рассмотрения показатель гибкости в связи с очень маленьким разбросом данных (см. табл. 1). К тому же более половины детей по этому параметру набрали максимальный балл.

**Таблица 1.** Средние, медианы и стандартные отклонения оценок по методике «Дорисовывание фигур»

Параметр	M	Me	SD	Min	Max
Разработанность	3,09	2,50	1,791	0	11
Оригинальность	1,24	1,00	1,229	0	6
Гибкость	9,62	10,00	0,704	5	10

**Table 1.** Means, medians and standard deviations of scores on the “Complete the Drawing” test

	M	Me	SD	Min	Max
Elaboration	3.09	2.50	1.791	0	11
Originality	1.24	1.00	1.229	0	6
Flexibility	9.62	10.00	0.704	5	10

При помощи кластерного анализа (метод К-средних), исходя из оценок по показателям разработанности и оригинальности, было произведено разделение детей на 5 групп (кластеров) (см. табл. 2). Количество групп определялось на основе теоретической модели автора методики и исходя из распределения детей по полученным кластерам.

**Таблица 2.** Центры кластеров, средние и стандартные отклонения оценок разработанности и оригинальности в каждом из кластеров

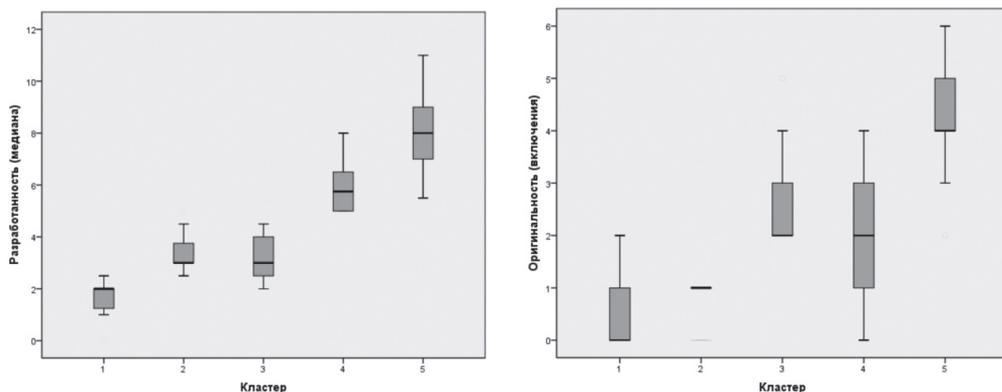
Кластер / Параметр	N	Разработанность			Оригинальность		
		Центр	M	SD	Центр	M	SD
1	299	1,7	1,69	0,491	0	0,34	0,514
2	164	3,3	3,28	0,612	1	0,79	0,411
3	165	3,2	3,21	0,850	2	2,41	0,633

4	70	5,9	5,89	0,835	2	1,97	0,916
5	35	8,0	8,01	1,369	4	4,20	0,933

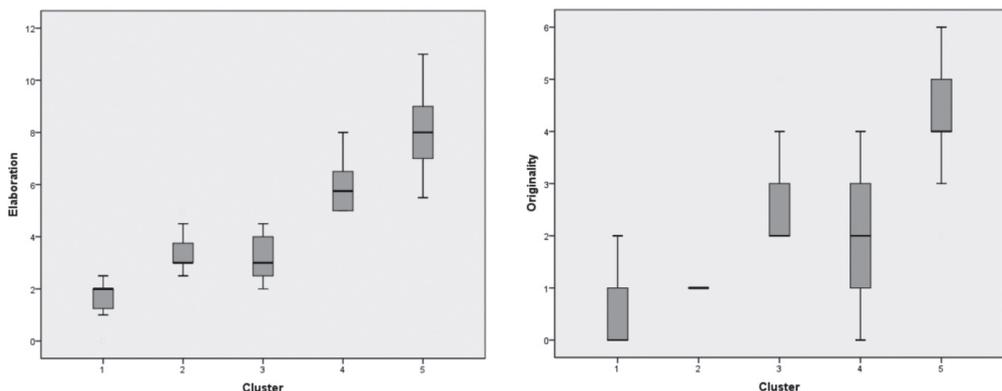
**Table 2.** Cluster Centers, means and standard deviations of Elaboration and Originality scores in each cluster

Cluster / Parameter	N	Elaboration			Originality		
		Center	M	SD	Center	M	SD
1	299	1.7	1.69	0.491	0	0.34	0.514
2	164	3.3	3.28	0.612	1	0.79	0.411
3	165	3.2	3.21	0.850	2	2.41	0.633
4	70	5.9	5.89	0.835	2	1.97	0.916
5	35	8.0	8.01	1.369	4	4.20	0.933

На рис. 2 приведены диаграммы размаха оценок разработанности и оригинальности в разных кластерах.



**Рис. 2.** Диаграммы размаха оценок разработанности и оригинальности в разных кластерах



**Fig. 2.** Boxplots of Elaboration and Originality scores in each cluster

Поскольку количество детей в разных кластерах сильно различается (от 35 до 299), а распределение оценок по параметрам «разработанность» и «оригинальность» отличается от нормального внутри некоторых кластеров по критерию Колмогорова — Смирнова, то для оценки различий показателей между кластерами использовался непараметрический критерий. При помощи критерия Краскела — Уоллиса было установлено, что и оценки разработанности ( $K - W = 574,487$ ;  $p < 0,001$ ), и оценки оригинальности ( $K - W = 539,672$ ;  $p < 0,001$ ) значительно различаются в разных кластерах.

Сравнение оценок по параметру разработанности попарно в разных кластерах (критерий Манна — Уитни) позволило выявить следующие различия. Так, показатели разработанности рисунков

а) у детей из 5-го кластера значимо выше, чем у детей из 4-го ( $U = 210,500$ ;  $p < 0,001$ ), 3-го ( $U = 0,001$ ;  $p < 0,001$ ), 2-го ( $U = 0,000$ ;  $p < 0,001$ ) и 1-го ( $U = 0,000$ ;  $p < 0,001$ ) кластеров;

б) у детей из 4-го кластера — значимо выше, чем у детей из 3-го ( $U = 0,000$ ;  $p < 0,001$ ), 2-го ( $U = 23,000$ ;  $p < 0,001$ ) и 1-го ( $U = 0,000$ ;  $p < 0,001$ ) кластеров;

в) у детей из 3-го и 2-го кластеров значимо не различаются ( $U = 13014,000$ ;  $p = 0,542$ );

г) у детей из 3-го ( $U = 3643,000$ ;  $p < 0,001$ ) и 2-го ( $U = 379,500$ ;  $p < 0,001$ ) кластеров значимо выше, чем у детей из 1-го кластера.

Сравнение оценок оригинальности попарно в разных кластерах (критерий Манна — Уитни), показало, что оригинальность рисунков

а) у детей из 5-го кластера значимо выше, чем у детей из 4-го ( $U = 112,500$ ;  $p < 0,001$ ), 3-го ( $U = 408,500$ ;  $p < 0,001$ ), 2-го ( $U = 0,001$ ;  $p < 0,001$ ) и 1-го ( $U = 0,000$ ;  $p < 0,001$ ) кластеров;

б) у детей из 4-го кластера — значимо выше, чем у детей из 2-го ( $U = 1682,500$ ;  $p < 0,001$ ) и 1-го ( $U = 1727,500$ ;  $p < 0,001$ ) кластеров;

в) у детей из 3-го — значимо выше, чем у детей из 4-го ( $U = 4416,000$ ;  $p = 0,001$ ), 2-го ( $U = 0,000$ ;  $p < 0,001$ ) и 1-го ( $U = 330,000$ ;  $p < 0,001$ ) кластеров;

г) у детей из 2-го кластера значимо выше, чем у детей из 1-го кластера ( $U = 13409,500$ ;  $p < 0,001$ ).

Исходя из проведенного сравнения кластеров, можем описать получившиеся типы детей:

Тип **0** (35 детей, 4,6% выборки). Дети не справляются с заданием.

Тип **1** (1-й кластер, 299 детей, 38,9% выборки). Получившиеся рисунки содержат минимальное количество деталей, включения не делаются.

Тип **2** (2-й кластер, 164 ребенка, 21,4% выборки). Рисунки детей не очень детализированы, включения встречаются, но пока редко (в среднем — для 1 картинки из 10).

Тип **3** (3-й кластер, 165 детей, 21,4% выборки). Рисунки детей не очень детализированы, но включения встречаются чаще, чем в 4-м типе (для всех детей — не менее, чем на 2 картинках из 10).

Тип 4 (4-й кластер, 70 детей, 9,1% выборки). Рисунки детей детализированы, однако включения встречаются редко (в среднем — для 2 картинок из 10).

Тип 5 (5-й кластер, 35 детей, 4,6% выборки). Рисунки этих детей отличаются высокой степенью детализации и демонстрируют способность делать исходную деталь незначительной частью итоговой композиции (использование включений).

Также было проанализировано распределение мальчиков и девочек по выделенным типам воображения (см. табл. 3). При помощи критерия  $\chi^2$  было выявлено, что пол и тип воображения связаны, но сила связи слабая ( $\chi^2 = 20,395$ ;  $df = 1$ ;  $p = 0,001$ ; Cramer's  $V = 0,163$ ). Как видно из приведенной таблицы 3, у девочек чаще, чем у мальчиков, в этом возрасте встречаются типы 4 и 5, а у мальчиков чаще, чем у девочек, — тип 1.

Таблица 3. Распределение мальчиков и девочек по типам воображения

Пол / тип	0	1	2	3	4	5
Мальчики	17 (4,6%)	169 (45,9%)	72 (19,6%)	76 (20,7%)	169 (45,9%)	12 (3,3%)
Девочки	18 (4,5%)	130 (32,5%)	92 (23,0%)	88 (22,3%)	130 (32,5%)	23 (5,8%)

Table 3. Distribution of boys and girls by types of imagination

Sex / Type	0	1	2	3	4	5
Boys	17 (4.6%)	169 (45.9%)	72 (19.6%)	76 (20.7%)	169 (45.9%)	12 (3.3%)
Girls	18 (4.5%)	130 (32.5%)	92 (23.0%)	88 (22.3%)	130 (32.5%)	23 (5.8%)

Кроме того, был проведен анализ распределения детей из разных регионов РФ по типам развития воображения (см. табл. 4). При помощи критерия  $\chi^2$  было выявлено, что регион проживания и тип воображения не связаны ( $\chi^2 = 21,291$ ;  $df = 3$ ;  $p = 0,128$ ; Cramer's  $V = 0,096$ ). Отметим, что в процентном соотношении, в Пермском крае наибольшее число детей, не справившихся с заданием (тип 0) и отличающихся низким уровнем развития воображения (тип 1 — рисунки с минимальным количеством деталей, без включений). При этом в трех остальных регионах (Москва, Республика Саха и Республика Татарстан) распределение выделенных типов внутри выборок очень похоже.

Таблица 4. Распределение детей из разных регионов РФ по типам воображения

Регион / тип	0	1	2	3	4	5
Москва	8 (4,3%)	56 (35,1%)	40 (21,3%)	50 (26,6%)	15 (8,0%)	9 (4,8%)
Республика Саха	11 (3,7%)	117 (39,0%)	69 (23,0%)	64 (21,3%)	28 (9,3%)	11 (3,7%)
Республика Татарстан	9 (4,4%)	77 (37,4%)	41 (19,9%)	45 (21,8%)	21 (10,2%)	13 (6,3%)
Пермский край	7 (9,5%)	39 (52,7%)	14 (18,9%)	6 (8,1%)	6 (8,1%)	2 (2,7%)

**Table 4.** Distribution of children from different regions of the Russian Federation by type of imagination

Region / Type	0	1	2	3	4	5
Moscow	8 (4.3%)	56 (35.1%)	40 (21.3%)	50 (26.6%)	15 (8.0%)	9 (4.8%)
Sakha Republic	11 (3.7%)	117 (39.0%)	69 (23.0%)	64 (21.3%)	28 (9.3%)	11 (3.7%)
Tatarstan Republic	9 (4.4%)	77 (37.4%)	41 (19.9%)	45 (21.8%)	21 (10.2%)	13 (6.3%)
Perm Territory	7 (9.5%)	39 (52.7%)	14 (18.9%)	6 (8.1%)	6 (8.1%)	2 (2.7%)

### Обсуждение результатов

Целью данного исследования было изучение показателей продуктивного воображения и выделение типов развития воображения у детей 5–6 лет. Необходимость построения типологии вытекает из целого ряда факторов. Во-первых, оригинальная типология О.М. Дьяченко описана качественно, что оставляет вопросы к определению уровня развития воображения ребенка разными экспериментаторами, субъективности и универсальности такого рода оценок. Например, если среди 10 рисунков ребенка можно увидеть сразу 3 разных типа — как правильно делать выводы об уровне развития его воображения? Во-вторых, существенные изменения, произошедшие в образе жизни дошкольников за последние 20 лет, связанные с цифровизацией, вызывают вопросы о том, как развивается воображение у современных детей. При этом результаты, полученные в работах авторов последних лет, опираются на небольшие по численности выборки, и авторы не всегда приводят критерии отнесения детей к выделенным уровням, или типам, в результате чего возникает противоречивая картина данных о развитии воображения современных дошкольников.

Основное отличие построенной нами типологии от типологии О.М. Дьяченко — основания, на которых строились типологии. Мы опирались на параметры, выделенные О.М. Дьяченко (разработанность и оригинальность), в то время как автор — на способ построения детских рисунков (отдельный объект, отдельный объект с деталями, сюжет, сюжет с добавлением дополнительных объектов, использование способа включения). И один, и другой способ имеет свои преимущества и ограничения. Основное преимущество полученной нами типологии мы видим в возможности однозначно интерпретировать данные конкретного ребенка.

Если говорить о различиях выделенных нами типов с предложенными другими исследователями типологиями развития воображения (Белкина, Сивкова, 2017; Денисенкова, Звягинцева, 2013; Шинкарева, Гавриленко, 2018), то тут мы считаем построенную в данном исследовании типологию более «удачной» по следующим причинам:

1) использование только «надежных» параметров (разработанность и оригинальность) позволяет получать достоверные результаты, тогда как коэффици-

ент оригинальности не всегда можно считать достоверным, если сравниваются результаты дошкольников из групп с существенно отличающейся численностью детей;

2) репрезентативность выборки (более 700 детей из разных регионов России участвовали в исследовании);

3) выделение большого числа типов позволяет видеть такие качественно разные варианты развития воображения, как большая детализированность с невысокой оригинальностью (тип 4) и меньшая детализированность с большей оригинальностью (тип 3).

Вместе с тем, построение типологии на основании только двух параметров (разработанности и оригинальности), а не всех четырех, выделяемых автором методики, можно считать некоторым упрощением полученных результатов. Однако два других показателя были исключены из анализа в силу объективных причин: величина коэффициента оригинальности сильно зависит от числа протестированных в одной группе детей (чем больше детей, тем выше вероятность встретить одинаковые названия и рисунки, что будет снижать данный параметр), а показатели гибкости оказались высокими у всех воспитанников старших групп (более половины детей по этому параметру набрали максимальный балл), что показывает особенности развития воображения у современных старших дошкольников.

Согласно полученным результатам, уровень развития воображения примерно половины дошкольников старших групп — низкий (типы 0 и 1). Дети либо вообще не принимают задание, либо рисуют не детализированные отдельные объекты. Выделение в результате кластеризации трех средних типов (2, 3 и 4) позволяет предположить, что разработанность и оригинальность развиваются гетерохронно (у детей с различными типами воображения наблюдаются относительно высокие оценки по разным параметрам), что в дальнейшем будет важно проверить на других срезах (детях старшего и младшего возраста). И только 35 детей (4,6% выборки) из старших групп детского сада отличаются высоким уровнем развития воображения. Данный результат существенно расходится с данными, полученными И.А. Самковой (2019), о том, что 20% старших дошкольников используют способ включения. Он также не полностью согласуется с результатами Е.К. Ягловской (2018), показывающими, что только 5% из обследованных детей подготовительных, а не старших групп детского сада, использовали «включение». Полученные нами результаты позволяют говорить об увеличении количества детей, использующих включение (тип 5), как в подготовительной, так уже и в старшей, группах детского сада. Отметим, что схожее распределение типов в разных регионах России позволяет предположить, что данное исследование смогло отразить общую картину развития воображения современных российских дошкольников.

Полученные нами данные о том, что у девочек чаще, чем у мальчиков, встречаются более высокие уровни развития воображения, противоречат данным

В.Н. Белкиной и М.А. Сивковой (2017), исследование которых свидетельствовало о лучшем развитии воображения у мальчиков, а также ряду исследований, в которых значимых различий в уровне развития воображения между девочками и мальчиками получено не было (Бобкова, Кулямзина, 2011; Baer, Kaufman, 2008; Holmes, Romeo, 2013; Alsrour, Al-Ali, 2014). Однако полученные нами данные хорошо согласуются с результатами опроса воспитателей об уровне развития воображения дошкольников (Бухаленкова, Алмазова, Гаврилова, 2023; в печати), согласно которому воспитатели оценивают уровень развития воображения девочек значимо выше, чем уровень развития воображения мальчиков в сфере изобразительного искусства.

### **Практическая значимость исследования**

Полученные в исследовании данные о развитии воображения детей 5–6 лет и выделенная в нем типология с четкими основаниями отнесения детей к определенному типу могут быть полезны как в научной, так и практической работе в области детской психологии и психологии образования.

### **Выводы**

В результате проведенного исследования были получены данные о развитии воображения у современных дошкольников, согласно которым более половины воспитанников старших групп детского сада демонстрируют низкий уровень развития продуктивного воображения и только около 5% детей — высокий.

В исследовании на репрезентативной выборке были выделены 6 типов воображения у детей в возрасте 5–6 лет. В основу типологии положены только 2 параметра, предложенных О.М. Дьяченко, — разработанность и оригинальность «дорисованных» изображений, тогда как другие два — гибкость и коэффициент оригинальности — не анализировались по приведённым объективным основаниям.

### **Ограничения исследования**

Как ограничение и одновременно перспективу данной работы можно отметить включение в выборку только одной возрастной группы детей — воспитанников старших групп детского сада в возрасте 5–6 лет. Для лучшего понимания всей картины развития воображения в дошкольном возрасте необходимо провести диагностику воображения также у детей 3–5 лет и 6–7 лет. В дальнейшем планируется повторная оценка воображения у данных дошкольников через год, в подготовительной группе детского сада, для выявления динамики изменения показателей воображения и процентного соотношения выделенных типов.

Кроме того, в исследовании не контролировались уровень умственного и речевого развития дошкольников, а также навыки зрительно-моторной координации, которые могли повлиять на успешность выполнения рисунков детьми при выполнении методики «Дорисовывание фигур» (Дьяченко, 1996). В дальнейшем

планируется проконтролировать также уровень развития невербального интеллекта у детей.

Можно также отметить, что исследование существенно обогатилось бы при использовании нескольких методик на оценку воображения дошкольников. С помощью методики «Дорисовывание фигур» невозможно оценить другие виды активности дошкольников, в которых также может проявляться их воображение, таких, например, как конструирование или придумывание историй, сказок (Бобкова, Кулямзина, Евстигнеева, 2011; Киселева, Кривоногова, 2016). Использование нескольких методик в дальнейшем исследовании позволит увидеть взаимосвязи между разными видами продуктивного воображения дошкольников. К тому же, выделенную типологию было бы интересно сопоставить с другими качественными характеристиками рисунков детей (особенностями построения целостного образа, а также выделением познавательного и эмоционального видов воображения) (Дьяченко, 1996).

### Литература

Баянова Л.Ф., Хаматвалеева Д.Г. Обзор зарубежных исследований творческого мышления в психологии развития // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2022. № 2. С. 51–72. <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.02.03>

Белова Е.С., Шумакова Н.Б. Особенности использования цифровых устройств как компонентов семейной микросреды для познавательного развития старших дошкольников // Современное дошкольное образование. 2022. № 6 (114). С. 42–53. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2022-6114-42-53>

Белкина В.Н., Сивкова М.А. Развитие воображения у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 2. С. 95–98.

Бобкова И.К., Кулямзина О.В., Евстигнеева Е.В. Особенности развития творчества старших дошкольников на основе сочинения историй, сказок по методике Джанни Родари // Психологическая наука и образование. 2011. Т. 16, № 5. С. 38–43.

Бухаленкова Д.А., Алмазова О.В., Гаврилова М.Н. Оценка особенностей воображения старших дошкольников воспитателями // Национальный Психологический Журнал. 2023. (В печати).

Веракса А.Н., Корниенко Д.С., Чичина Е.А., Бухаленкова Д.А., Чурсина А.В. Связь времени использования дошкольниками цифровых устройств с полом, возрастом и социально-экономическими характеристиками семьи // Наука телевидения. 2021. 17 (3). С. 179–209. <https://doi.org/10.30628/1994-9529-17.3-179-209>

Выготский Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте. Собр. соч. в 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика, 1982.

Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика, 1986.

Денисенкова Н.С., Звягинцева Т.А. Сопряженность развития воображения и социального статуса дошкольника в группе сверстников // Психологическая наука и образование. 2013. Т. 18, № 1. С. 77–85.

Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1996.

Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. Методическое пособие для воспитателей и родителей. М.: Мозаика-Синтез, 2007.

Киселёва О.И., Кривоногова О.А. Организация образовательного процесса по развитию способности старших дошкольников к сочинению сказок в современном детском саду // Вестник ТГПУ. 2016. № 12. С.13–19.

Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Воображение и творчество: культурно-исторический подход // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11, № 1. С. 1–11. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110101>

Кудрявцев В.Т. Развитие воображения — тропинка в мир человеческой культуры // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25, № 5. С. 58–70. <https://doi.org/10.17759/pse.2020250505>

Морозова Е.В., Поляшова Н.В. Изучение воображения детей старшего дошкольного возраста // StudNet. 2021. № 5. [Электронный ресурс] // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-voobrazheniya-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 27.02.2023).

Самкова И.А. Психологические условия развития познавательной активности в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11, № 1. С. 42–56. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110104>

Смирнова С.Ю., Клопотова Е.Е., Рубцова О.В., Сорокова М.Г. Особенности использования цифровых устройств детьми дошкольного возраста: новый социокультурный контекст // Социальная психология и общество. 2022. Т. 13, № 2. С. 177–193. <https://doi.org/10.17759/sps.2022130212>

Хохлова Н.И., Муллер О.Ю., Савостина Л.В. Опосредствование продуктивной деятельности как условие преодоления компьютерной зависимости в младшем школьном возрасте // Российский психологический журнал. 2022. Т. 19, № 2. С. 150–160. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.2.11>

Чурбанова С.М., Корягина Н.А. Творческое развитие как психологическая предпосылка успешного обучения младших школьников: (экспериментальное исследование) // Вестник РГГУ. Сер. Психология. 2009. № 7. С. 97–119.

Шинкарёва Н.А., Гавриленко А.А. Особенности проявления творческого воображения детей старшего дошкольного возраста посредством нетрадиционных техник рисования // АНИ: педагогика и психология. 2018. № 4 (25). С. 68–71.

Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978.

Ягловская Е.К. Развитие воображения дошкольников в различных видах деятельности // Педагогика способностей. К 70-летию О.М. Дьяченко. Материалы Всероссийского научно-практического семинара. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2018. С. 20–27.

Alsrouf, N.H., Al-Ali, S. (2014). An investigation of the differences in creativity of preschool children according to gender, age and kindergarten type in Jordan. *Gifted and Talented International*, 29 (1–2), 33–38. <https://doi.org/10.1080/15332276.2014.11678427>

Baer, J., Kaufman, J. (2008). Gender differences in creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 42 (2), 75–105.

Calvert, S.L., & Valkenburg, P.M. (2013). The influence of television, video games, and the internet on children's creativity. In M. Taylor (Eds.), *The Oxford handbook of the development of imagination* (pp. 438–450). Oxford University Press.

Greenfield, P.M. (2009). Technology and informal education: what is taught, what is learned. *Science*. 323:5910, 69–71. <https://doi.org/10.1126/science.1167190>

Fleer, M. (2022). How Conceptual PlayWorlds Create Different Conditions for Children's Development Across Cultural Age Periods — A Programmatic Study Overview. *New Ideas in Child and Educational Psychology*, 2 (1–2), 3–29. <https://doi.org/10.11621/nicep.2022.0201>

Holmes, R.M., Romeo, L. (2013). Gender, play, language, and creativity in preschoolers. *Early Child Development and Care*, 183 (11), 1531–1543. <https://doi.org/10.1080/03004430.2012.733381>

## References

Alsrouf, N.H., Al-Ali, S. (2014). An investigation of the differences in creativity of preschool children according to gender, age and kindergarten type in Jordan. *Gifted and Talented International*, 29 (1–2), 33–38. <https://doi.org/10.1080/15332276.2014.11678427>

Baer, J., Kaufman, J. (2008). Gender differences in creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 42 (2), 75–105.

Bayanova, L.F., Khamatvaleeva, D.G. (2022). Review of foreign studies of creative thinking in developmental psychology. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14. Psihologija (Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology)*, 2, 51–72. <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.02.03> (In Russ.).

Belkina, V.N., Sivkova, M.A. (2017). The development of imagination in children of senior preschool age in play activities. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik (Yaroslavl Pedagogical Bulletin)*, 2, 95–98. (In Russ.).

Belova, E.S., Shumakova, N.B. (2022). Features of the use of digital devices as components of a family microenvironment for the cognitive development of older preschoolers. *Sovremennoe doskol'noe obrazovanie (Modern preschool education)*, 6 (114), 42–53. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2022-6114-42-53> (In Russ.).

Bobkova, I.K., Kulyamzina, O.V., Evstigneeva, E.V. (2011). Features of the development of creativity of older preschoolers based on writing stories, fairy tales according to the method of Gianni Rodari. *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie (Psychological Science and Education)*, 16 (5), 38–43. (In Russ.).

Bukhalenkova, D.A., Almazova, O.V., Gavrilova, M.N. (2023). Evaluation of the characteristics of the imagination of older preschoolers by educators. *Natsional'nyi Psikhologicheskii Zhurnal (National Psychological Journal)*. (In print). (In Russ.).

Calvert, S.L., & Valkenburg, P.M. (2013). The influence of television, video games, and the internet on children's creativity. In M. Taylor (Eds.), *The Oxford handbook of the development of imagination* (pp. 438–450). Oxford University Press.

Churbanova, S.M., Korjagina, N.A. (2009). Creative development as a psychological pre-

requisite for successful teaching of junior schoolchildren: (experimental study). *Vestnik RGGU. Ser. Psikhologiya (Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Ser. Psychology)*, 7, 97–119. (In Russ.).

Davydov, V.V. (1986). Problems of developing education: The experience of theoretical and experimental psychological research. Moscow: Pedagogy. (In Russ.).

Denisenkova, N.S., Zvjaginceva, T.A. (2013). The relationship between the development of imagination and the social status of a preschooler in a peer group. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie (Psychological Science and Education)*, 18 (1), 77–85. (In Russ.).

Dyachenko, O.M. (1996). The development of the imagination of a preschooler. Moscow: Mezhdunarodnyi Obrazovatel'nyi i Psikhologicheskii Kolledzh. (In Russ.).

Dyachenko, O.M. (2007). The development of the imagination of a preschooler. Methodological guide for educators and parents. Moscow: Mosaic-Synthesis. (In Russ.).

Elkonin, D.B. (1978). The psychology of the play. Moscow: Pedagogy. (In Russ.).

Fleer, M. (2022). How Conceptual PlayWorlds Create Different Conditions for Children's Development Across Cultural Age Periods — A Programmatic Study Overview. *New Ideas in Child and Educational Psychology*, 2 (1–2), 3–29. <https://doi.org/10.11621/nicep.2022.0201>

Greenfield, P.M. (2009). Technology and informal education: what is taught, what is learned. *Science*, 323:5910, 69–71. <https://doi.org/10.1126/science.1167190>

Holmes, R.M., Romeo, L. (2013). Gender, play, language, and creativity in preschoolers. *Early Child Development and Care*, 183 (11), 1531–1543. <https://doi.org/10.1080/03004430.2012.733381>

Jaglovskaja, E.K. (2018). Development of the imagination of preschoolers in various activities. *Pedagogika sposobnostej. K 70-letiju O.M. D'jachenko. Materialy Vserossijskogo nauchno-prakticheskogo seminarara (Pedagogy of abilities. To the 70th anniversary of O.M. Dyachenko. Materials of the All-Russian Scientific and Practical Seminar)*, 20–27. Moscow: FGBOU VO MGPPU. (In Russ.).

Khokhlova, N.I., Muller, O.U., Savostina, L.V. (2022) Mediation of productive activity as a condition for overcoming computer addiction. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal (Russian psychological journal)*, 19 (2), 150–160. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.2.11> (In Russ.).

Kiseleva, O.I., Krivonogova, O.A. (2016). Organization of the educational process to develop the ability of older preschoolers to compose fairy tales in a modern kindergarten. *Vestnik TGPU (Bulletin of the TSPU)*, 12, 13–19. (In Russ.).

Kravtsov, G.G., Kravtsova, E.E. (2019). Imagination and creativity: a cultural-historical approach. *Psichologo-pedagogicheskie issledovaniya (Psychological and pedagogical research)*, 11 (1), 1–11. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110101> (In Russ.).

Kudrjavcev, V.T. (2020). The development of imagination is a path to the world of human culture. *Psychological science and education. Psychological Science and Education*, 25 (5), 58–70. <https://doi.org/10.17759/pse.2020250505> (In Russ.).

Morozova, E.V., Polyashova, N.V. (2021). Studying the imagination of older preschool children. *StudNet*, 5. (Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-voobrazheniya-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta>) (review date: 02.27.2023). (In Russ.).

Samkova, I.A. (2019). Psychological conditions for the development of cognitive activity in

preschool age. *Psihologo-pedagogicheskie issledovanija (Psychological and pedagogical research)*, 11 (1), 42–56. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110104> (In Russ.).

Shinkareva, N.A., Gavrilenko, A.A. (2018). Features of the manifestation of the creative imagination of children of senior preschool age through non-traditional drawing techniques. *ANI: pedagogika i psihologija (ANI: Pedagogy and Psychology)*, 4 (25), 68–71. (In Russ.).

Smirnova, S.Yu., Klopotova, E.E., Rubtsova, O.V., Sorokova, M.G. (2022). Features of Preschoolers' Use of Digital Media: New Socio-Cultural Context. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo (Social Psychology and Society)*, 13 (2), 177–193. <https://doi.org/10.17759/sps.2022130212> (In Russ.).

Veraksa, A.N., Kornienko, D.S., Chichinina, E.A., Bukhalenkova, D.A., and Chursina, A.V. (2021). Correlations between Preschoolers' Screen Time with Gender, Age and Socio-Economic Background of the Families. *Nauka televidenija (The Art and Science of Television)*, 17 (3), 179–209. <https://doi.org/10.30628/1994-9529-17.3-179-209> (In Russ.).

Vygotsky, L.S. (1982). Imagination and its development in childhood: Problems of General Psychology (2nd ed.). In V.V. Davydov (Eds). Moscow: Pedagogy. (In Russ.).

Поступила: 22.04.2023

Получена после доработки: 29.05.2023

Принята в печать: 28.06.2023

Received: 22.04.2023

Revised: 29.05.2023

Accepted: 28.06.2023

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

**Ольга Викторовна Алмазова** — кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, [almaz.arg@gmail.com](mailto:almaz.arg@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0001-8852-4076>

**Дарья Алексеевна Бухаленкова** — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, [d.bukhalenkova@inbox.ru](mailto:d.bukhalenkova@inbox.ru), <https://orcid.org/0000-0002-4523-1051>

**Елена Алексеевна Чичинина** — младший научный сотрудник кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, [alchichini@gmail.com](mailto:alchichini@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0002-7220-9781>

## ABOUT THE AUTHORS

**Olga V. Almazova** — PhD in Psychology, Associate Professor at the Department of Developmental Psychology of Lomonosov Moscow State University, [arg@gmail.com](mailto:arg@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0001-8852-4076>

**Daria A. Bukhalenkova** — PhD in Psychology, Associate Professor at the Department of Psychology of Education and Pedagogies of Lomonosov Moscow State University, d.bukhalenkova@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4523-1051>

**Elena A. Chichinina** — Junior research assistant at the Department of Psychology of Education and Pedagogies of Lomonosov Moscow State University, alchichini@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7220-9781>