

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр

Обучающийся

М.Г. Железнова
(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. психол. наук Е.В. Некрасова
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение проблемы развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр.

Современное общество нуждается в разносторонних, эрудированных и любознательных людях, имеющих развитые интеллектуальные навыки, творческое воображение и дивергентное мышление. Наиболее благоприятным периодом для развития данного вида мышления является период дошкольного детства, когда ребенок активно приобретает необходимые для предстоящего школьного обучения качества, навыки и умения. При этом одним из эффективных видов деятельности для воспитания и обучения дошкольников, в том числе и для развития у них дивергентного мышления, является игровая деятельность.

Целью работы является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет посредством дидактических игр.

В ходе работы решаются следующие задачи: раскрыть и охарактеризовать процесс развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр; выявить уровень развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления; определить и апробировать содержание работы по развитию дивергентного мышления у детей 6-7 лет посредством дидактических игр.

В работе раскрыты возможности использования дидактических игр в развитии дивергентного мышления у детей 6-7 лет.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (32 наименования), четырех приложений. Основной текст работы изложен на 60 страницах.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр.....	8
1.1 Психолого-педагогические подходы к проблеме развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет.....	8
1.2 Дидактические игры как средство развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет.....	18
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр.....	23
2.1 Выявление уровня развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления.....	23
2.2 Содержание и организация работы по развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр.....	36
2.3 Динамика уровня развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления.....	48
Заключение.....	56
Список используемой литературы.....	58
Приложение А Список детей 6-7 лет, участвующих в экспериментальном исследовании.....	61
Приложение Б Результаты исследования на констатирующем этапе.....	62
Приложение В Тематическое планирование совместной деятельности по развитию дивергентного мышления у детей 6-7 лет....	63
Приложение Г Результаты исследования на контрольном этапе.....	66

Введение

Система образования ориентирована на обучение и воспитание детей в соответствии с основными требованиями Федерального государственного образовательного стандарта различных ступеней образования. В них, в том числе, отражена и необходимость всестороннего развития подрастающей личности.

Современное общество на сегодняшний день как никогда нуждается в разносторонних, эрудированных и любознательных людях, имеющих развитые интеллектуальные навыки, творческое воображение и дивергентное мышление. Под последним в общем виде понимается способность мыслить шире, нестандартно, творчески, в разных направлениях, осуществляя поиск многообразных решений одной и той же задачи.

Наиболее благоприятным периодом для развития данного вида мышления, как и многих иных психических процессов, является период дошкольного детства – в частности, возраст 6-7 лет, когда ребенок активно приобретает необходимые для предстоящего школьного обучения качества, навыки и умения. Наличие любознательности, склонности к воображению и интереса к изучению окружающего мира способствуют активной поисковой деятельности, и соответственно развитию дивергентного мышления.

Изучением данной проблемы занимались такие ученые, как Л.С. Выготский, Л.И. Божович, П.П. Блонский, Дж. Гилфорд, Э.П. Торренс. Обозначенные исследователи подчеркивали важность развития и формирования креативной разносторонне развитой личности.

Одним из эффективных видов деятельности для воспитания и обучения дошкольников, в том числе и для развития у них дивергентного мышления, является игровая деятельность. Использование дидактических игр положительно сказывается на общем развитии дошкольника, способствует активизации творческого мышления и воображения, а также поисковой деятельности. Вопросами использования игр для развития мышления

дошкольников занимались М.М. Бахтин, Н.К. Крупская, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, Д.Б. Эльконин. Однако до сих пор остается актуальной проблема подбора дидактических игр для развития дивергентного мышления у старших дошкольников, в связи с чем, выбранная тема исследования является актуальной педагогической проблемой.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил определить **противоречие** между необходимостью развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления и недостаточным использованием дидактических игр в данном процессе.

Выявленное противоречие позволило обозначить **проблему исследования**: каким образом дидактические игры обеспечивают развитие у детей 6-7 лет дивергентного мышления?

Практическая значимость данной проблемы обусловила выбор **темы исследования**: «Развитие у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр.

Объект исследования: процесс развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления.

Предмет исследования: дидактические игры как средство развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления.

Гипотеза исследования: развитие у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр будет возможно, если:

- подобраны дидактические игры в соответствии с показателями дивергентного мышления детей 6-7 лет;
- включены дидактические игры в совместную деятельность педагога и детей, активизирующие отдельные компоненты дивергентного мышления;

- обогащена развивающая предметно-пространственная среда дидактическими играми, развивающими креативность детей.

Задачи исследования.

1. На основе анализа психолого-педагогических исследований раскрыть и охарактеризовать процесс развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр.
2. Выявить уровень развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления.
3. Определить и апробировать содержание работы по развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр.

Теоретико-методологическую основу исследования составили следующие исследования:

- исследования Л.И. Божович, П.П. Блонского, Дж. Гилфорда, Э.П. Торренса о сущности дивергентного мышления;
- исследования Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, Я.З. Неверовича, Н.Н. Поддьякова об особенностях развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет;
- исследования М.М. Бахтина, Н.К. Крупской, А.Н. Леонтьева, А.С. Макаренко, Д.Б. Эльконина о применении игр в развитии мышления старших дошкольников.

Методы исследования:

- теоретические (анализ философской, психолого-педагогической литературы);
- эмпирические (наблюдение, эксперимент, состоящий из контрольного, формирующего и констатирующего этапов);
- методы обработки полученных результатов (качественный и количественный анализы результатов исследования).

Экспериментальная база исследования. Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение центр развития ребенка детский сад № 125 города Тюмени.

Новизна исследования заключается в разработанном комплексе дидактических игр, направленном на развитие у детей 6-7 лет дивергентного мышления.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что в работе обосновано развитие у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр.

Практическая значимость исследования состоит в том, что представленный и апробированный комплекс дидактических игр для развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления может быть использован в практической работе со старшими дошкольниками в режимных моментах педагогами дошкольных образовательных организаций.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (32 наименования), 4 приложений. Для иллюстрации текста используется 11 рисунков и 1 таблица. Основной текст работы изложен на 60 страницах.

Глава 1 Теоретические основы проблемы развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр

1.1 Психолого-педагогические подходы к проблеме развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет

Дивергентное мышление является достаточно многоаспектным понятием, основу которого составляют такие термины, как мышление и дивергенция. Для понимания сущности и содержания ключевого в работе понятия рассмотрим каждый его компонент более подробно.

Стоит отметить, что мышление является предметом изучения множества научных дисциплин и направлений, соответственно это определяет и множественность предлагаемых трактовок. Остановимся на ключевых из них. Так в педагогической науке под мышлением понимается высшая ступень человеческого познания, процесс активной переработки информации и открытия в его результате нового знания. То есть в педагогике в мыслительном процессе в первую очередь важной выступает познавательная деятельность и активность, в результате которой происходит опосредованное отражение окружающей действительности. Мышление включает в себя обобщение и планирование, и оперирует различными образами, понятиями и категориями.

В данном контексте мышление также следует трактовать как «систему взаимосвязанных друг с другом действий (операций), которые выполняются человеком в процессе его мыслительной деятельности» [7, с. 255]. По этой причине в структуре мышления важным выступает умение находить, обрабатывать, перерабатывать и преобразовывать информацию.

Мыслительный процесс возникает тогда, когда появляется проблема и формулируется мыслительная задача, и затем развивается в ходе поиска решения данной задачи.

В свою очередь в психологии под мышлением понимается «психический процесс, осуществляемый в результате мыслительной деятельности человека, как высшая форма психического отражения» [2, с. 44]. Данная идея в частности отражена в работах В.В. Богословского, А.В. Петровского, Б.Г. Мещерякова [22; 23].

При этом А.М. Матюшкин в структуре процесса мышления выделяет два аспекта – «рассудочный, который анализирует, сравнивает, оценивает, обобщает и делает заключения, и творческий, который делает тоже самое, но предвидит и порождает новые идеи» [21, с. 6]. Из выделенных автором аспектов и вытекает понятие дивергентного мышления.

Под дивергенцией понимается «способность подключать и использовать информацию одновременно из разных областей знаний» [13, с. 77]. Дивергенция подразумевает нестандартность взглядов и идей, способов решения проблемных ситуаций и задач, неординарность восприятия и гибкость мышления. При этом Дж. Гилфорд сопоставлял дивергенцию с креативностью и оригинальностью, которые являются составной частью творческих способностей.

Таким образом, дивергентное мышление включает в себя оригинальное, нестандартное, творческое мышление. Это способность мыслить шире, нестандартно, творчески, в разных направлениях, осуществляя поиск многообразных решений одной и той же задачи. Основу такого мышления составляет активная продуктивная поисковая деятельность, которая позволяет выходить за общепринятые рамки мышления.

Дивергентное мышление, по Дж. Гилфорду, является одним из двух типов мышления в целом. Соответственно второй тип мышления исследователем именуется как конвергентное, и подразумевает, напротив, нахождение единственно верного решения одной задачи. Схожую классификацию выдвигает и Э. де Боно, который под дивергентным мышлением понимает латеральное мышление, а под конвергентным – вертикальное.

Изучению сущности проблемы развития дивергентного мышления посвящены работы таких исследователей, как И.В. Блауберг, Д.Б. Богоявленская, Г. Груббер, Дж. Гилфорд, В.Н. Дружинин, А.М. Матюшкин, Дж. Рензулли, С.Л. Рубинштейн, К. Тейлор, Э.П. Торренс, Е.Л. Яковлева и другие [4].

Как отмечают многие исследователи, характерной особенностью дивергентного мышления является творческий подход в решении задач, при котором не используются общепринятые алгоритмы решений, шаблоны, стандарты и стереотипы. Именно отмечая известные способы и подходы, человек с развитым дивергентным мышлением находит новые идеи и на их основе делает выводы и умозаключения. В частности, основная задача дивергентного мышления, по мнению Дж. Гилфорда, К. Тейлора и Э.П. Торренса заключается в «развитии исследовательского интереса, ориентированность на поиск новых форм деятельности, которые формируют мыслительные навыки более высокого уровня» [10, с. 12]. Также дивергентное мышление активизирует способность человека анализировать, сравнивать, сопоставлять, оценивать, выдвигать гипотезы, классифицировать, делать умозаключения.

Кроме того, результатом дивергентного мышления становится так называемый инсайт, то есть открытие нового знания, идеи, осознанное нахождение вариативных решений. В контексте данного научного подхода зачастую дивергентное мышление рассматривается как метод творческого мышления. При этом важно отметить, что некоторые исследователи, в частности М.А. Холодная, отождествляет понятия дивергентное и творческое мышление [30]. При этом другие исследователи выстраивают определенную иерархию данных понятий, в которой на первом месте конвергенция, затем идет дивергенция, и лишь после, творчество. Однако стоит помнить, что дивергентное мышление все же несколько шире, и может рассматриваться как характеристика творческого мышления, как отдельный вид мышления, и как показатель интеллекта.

В своих работах Дж. Гилфорд характеризует дивергентное мышление как «тип мышления, идущий в различных направлениях, что позволяет менять направление поиска в процессе нахождения ответов на различные вопросы, что ведет к появлению всеера разнообразных и неожиданных решений и результатов» [10, с. 11]. Таким образом, одна и та же задача может иметь несколько вариантов решения, как стандартных, так и нестандартных. Именно оперируя с нестандартными вариантами решения, человек создает множество оригинальных идей.

Важно отметить, что некоторыми исследователями, в частности Дж. Рензулли и Д. Филтелсоном, дивергентность рассматривается как личностное свойство, как базовая черта. При этом Ж. Пиаже в своих исследованиях дивергентность рассматривал как «опосредованную воспитанием и личным опытом самостоятельность мышления и действия» [24, с. 43]. Самостоятельность в данном случае заключается в умении оперировать собственными представлениями, в которые человек вносит собственные факты и умозаключения.

Исходя из последнего, развитие дивергентного мышления важно, как для интеллектуального развития человека, его умственных способностей, так и для воспитания любознательности, эрудированности, креативности, толерантности и других характеристик.

Рассматривая дивергентность как личностное свойство, важно отметить дополнительные личностные качества человека с развитым дивергентным мышлением:

- открытость и гибкость ума, в том числе и восприимчивость к новому;
- желание преодолевать общепринятые стандарты мышления и иные препятствия,
- готовность к критике и необходимости противостояния мнениям.

Характеризуя сущность дивергентного мышления, К.В. Дрязгунов в своих работах отметил его обобщенные свойства, среди которых – «целостность, системность, рефлексивность, инновационность, критичность,

способность к самоопределению в ситуации неопределенности, гибкость и продуктивность» [14, с. 97].

Среди свойств дивергентного мышления, которые также определяют уровень креативности личности, Дж. Гилфорд следующие [10]:

- беглость – количество идей, возникающих в единицу времени;
- гибкость – способность достаточно быстро переключаться с одной идеи на другую;
- оригинальность (креативность) – способность создавать идеи, отличающиеся от общепринятых стандартов;
- любознательность – чуткость к окружающему миру;
- способность к выдвижению гипотез;
- фантастичность – оторванность идеи от реальности;
- способность к анализу и синтезу;
- способность совершенствовать объект, добавляя детали.

Из всего многообразия свойств дивергентного мышления, его наиболее общепринятыми свойствами являются всего четыре [19]:

- быстрота – умение формулировать максимальное количество идей за короткое время;
- гибкость – умение предлагать множество вариативных идей;
- оригинальность – способность предлагать нестандартные идеи;
- законченность – способность придавать собственным идеям законченный оформленный вид.

Таким образом, дивергентное мышление подразумевает быстрый активный поиск разнообразных нестандартных идей и способов решения задач, которые имеют достаточно сформированный вид. Такое мышление имеет принципиально иную умственную активность, основанную на творческом подходе и способности к многовариантности выводов и результатов процесса деятельности. Соответственно дивергентное мышление дает свободу мыслительных процессов, что зачастую к продуктивным его результатам.

Развитие дивергентного мышления зависит от начального уровня сформированности выявленных ранее свойств. В частности, оно зависит от эрудированности, уровня восприятия, способности впитывать информацию, оперировать ей, обрабатывать и анализировать, широты кругозора. Однако на данный счет есть несколько научных точек зрения, затрагивающих взаимосвязь уровня интеллекта и дивергентного творческого мышления.

Первый научный подход Д.Б. Богоявленской и А. Маслоу [3] заключается в том, что для развития творческой активности личности и активизации у нее дивергентного мышления интеллект не является необходимым условием. Важным здесь выступает, прежде всего, мотивация и личностные качества.

Второй научный подход Дж. Гилфорда и Г. Грубера [10] заключается в том, что уровень развития дивергентного мышления является самостоятельным фактором, на него не оказывает значительного влияния интеллект, и соответственно дивергентное мышление также не зависит от уровня развития интеллекта.

Третий научный подход Г. Айзенка и Р. Стернберга [1] заключается в том, что существует прямая взаимосвязь дивергентного мышления и уровня развития интеллекта, то есть чем выше развиты интеллектуальные способности и эрудированность личности, тем более развито ее дивергентное мышление, и соответственно наоборот.

Поскольку сформированность универсальных предметных действий обучающихся и воспитанников зависит от сформированности высших форм мышления, то в учебной и внеучебной работе педагогам важно учитывать следующие условия [20; 32]:

- использовать задания дивергентного типа (они могут быть любой предметной направленности, главное, чтобы они допускали существование множества решений);
- сочетать развитие продуктивного мышления с практическим использованием его результатов;

- поощрять инициативу детей в деятельности, оригинальность идей;
- создавать благоприятную атмосферу и ситуацию успеха;
- стимулировать детей к более глубокому изучению проблем, самостоятельному поиску информации;
- способствовать проявлению критичности в оценках, умению подходить к решению одной задачи с разных сторон;
- использовать разнообразные методы, приемы и средства обучения, в том числе и игровые;
- обогащать предметно-развивающую среду и окружающую среду разнообразными предметами;
- применять личный наглядный пример творческого подхода к решению задач;
- создавать необходимые условия для самостоятельности и активности детей в деятельности.

Таким образом, при соблюдении данных условий развитие дивергентного мышления будет более продуктивным и эффективным.

Важно отметить, что для развития дивергентного мышления существуют специальные педагогические технологии, среди которых – проблемное обучение, обучение в малых группах, проективное обучение. Однако подбор любых технологий обучения, методов, приемов и средств должен осуществляться исходя из возрастных особенностей детей (для младших школьников и дошкольников перечень методов будет различаться), их индивидуальных особенностей развития, обучения и воспитания, а также личностных предпочтений (интересов, желаний, предпочитаемых видов деятельности).

Период дошкольного детства является наиболее важным в развитии и дальнейшем формировании ребенка, поскольку именно здесь закладывается базис будущей личности. При этом к периоду старшего дошкольного возраста, то есть к 5-7 годам (старшая и подготовительная возрастная группа), у детей уже развиты основные психические процессы в

соответствии с их возрастными особенностями, что обуславливает их дальнейший переход в период младшего школьного возраста. Соответственно мышление у детей 6-7 лет также имеет свои отличительные характеристики.

Именно к 6-7 годам заканчивается созревание сложных лобных областей мозга, в которых происходит активное развитие ассоциативных зон, определяющих проявления интеллектуальных действий [26]. В целом перестройка данных процессов значительно сказывается на основных психических функциях – мышлении, восприятии, внимании, памяти.

Наблюдается усложнение мыслительной деятельности детей. Как отмечает Н.Н. Поддьяков, «центральным моментом формирования мыслительной деятельности дошкольников является переориентировка сознания с конечного результата, который необходимо получить в ходе того или иного задания, на способы выполнения этого задания» [25, с. 32].

Сам процесс мышления у старших дошкольников начинает проявляться уже при восприятии им окружающей обстановки, и лишь затем он становится отдельным психическим процессом. Усложнение мыслительного процесса детей обуславливает развитие образного мышления, которое характеризуется конкретностью возникающих образов.

С точки зрения Я.З. Неверовича, «дальнейшее развитие образного мышления подводит ребенка к порогу логики» [17, с. 45]. При этом до 6-7 лет именно эмоционально-образное мышление является доминирующим в структуре интеллекта, что объясняется значимостью для ребенка эмоциональности восприятия. Тем не менее, данный фактор является особенностью мышления детей, которая позволяет «решать широкий спектр задач, требующих высокого уровня обобщения, не прибегая к логической формализации» [17, с. 52].

Также Л.С. Выготский [8] отмечает, что у старших дошкольников сначала появляются псевдопонятия, которые затем преобразовываются в

полноценные понятия в ходе активной познавательной деятельности. Это обуславливает развитие понятийного (логического) мышления.

Исследуя особенности развития дошкольников, А.В. Запорожец подчеркивает, что «в 6-7 лет ребенок пытается понять сущность вещей, связь явлений, становится возможным формировать представления и элементарные понятия, у ребенка происходит переход к мышлению в общих понятиях, и ему открываются новые пути обобщения, поскольку оно происходит на основе расширенной предметной деятельности» [16, с. 34]. Именно обобщение и изменчивость его структуры с каждым годом развития дошкольника определяет переход от одного вида мышления к другому.

В возрасте 6-7 лет для мышления ребенка свойственны такие характеристики, как систематичность, относительная общность и объединение объектов и явлений на основе существенных характеристик. Соответственно старшие дошкольники умеют использовать обычные обобщения, выявлять основные признаки предметов, объединять их, обосновывая свои действия. Таким образом, у детей формируются базовые умственные операции – анализ, сравнение, обобщение и классификация, а также основы абстрактного мышления. Это помогает ребенку воспринимать, осознавать, осмысливать и понимать получаемую информацию.

Важной предпосылкой для развития дивергентного мышления у старших дошкольников является и развитие воображения, в первую очередь, за счет игровой и изобразительной деятельности. В частности, дети проявляют фантазию, креативность и развитое творческое воображение при рисовании, в игровых ситуациях и в иных видах деятельности, в которых они заинтересованы. Также старших дошкольников отличает чрезмерная любознательность, стремление узнать новое и выяснить причины функционирования конкретных объектов и явлений. Это подмечает и Н.Н. Поддьяков, который говорит о стремлении старших дошкольников «к изучению внешней среды, анализу свойств предметов и явлений, изменяя их

целенаправленно» [25, с. 64]. Данные особенности характеризуют наглядно-действенную форму мышления.

Еще одной значимой предпосылкой развития дивергентного мышления у детей, по мнению Я.З. Неверовича, является «постепенный переход от эгоцентризма к децентрации, способности видеть предметы и явления с разных позиций» [17, с. 74]. Это обуславливает вариативность образов и идей, что помогает ребенку осознать сущность воспринимаемых явлений.

Таким образом, все виды мышления у старших дошкольников тесно взаимосвязаны и вытекают один из другого. При целенаправленном обучении и развитии старшие дошкольники усваивают определенный тип мыслительных действий. Таким образом, «в 6 лет ребенок может подходить к решению проблемной задачи тремя способами – используя наглядно-действенное мышление, наглядно-образное и логическое» [31, с. 57].

Проанализировав основные особенности развития мышления в старшем дошкольном возрасте, выделим ключевые аспекты усложнения данного процесса [9; 18]:

- появление произвольности;
- способность действовать по образцу;
- умение оценивать результаты работы;
- способность подчиняться правилам;
- способность к общему способу действия в условиях решения определенного типа задач;
- способность осуществлять контроль за собственными действиями.

Стоит обозначить, что некоторые из перечисленных аспектов будут препятствовать развитию дивергентного мышления у старших дошкольников, в частности – действие по образцу и общий способ действий в решении задач. Однако активное развитие поисковой деятельности детей, их стремление и умение анализировать, обрабатывать и использовать воспринимаемую информацию обуславливают достаточно высокий уровень развития умственного потенциала.

Дивергентное мышление у детей 6-7 лет в целом связано с развитием познавательных процессов и сенсорики. Основными средствами дивергентного мышления старших дошкольников, по мнению Н.Е. Вераксы, выступают действия опосредования и объединения, которые и являются основой развития дивергентного мышления [6, с. 69].

Среди главных критериев проявления дивергентного мышления у старших дошкольников следует выделить – оригинальность выполнения творческих видов деятельности и использование реструктурированных образов, которые дети стремятся заменить собственными.

Проанализировав дивергентное мышление с позиции объекта психолого-педагогических исследований, можно отметить, что под дивергентным мышлением в общем виде понимается способность мыслить нестандартно, творчески и в разных направлениях, осуществляя поиск многообразных решений одной и той же задачи. Основу такого мышления составляет активная продуктивная поисковая деятельность, которая позволяет выходить за общепринятые рамки мышления. Стоит отметить, что развитие данного вида мышления будет наиболее продуктивно именно в возрасте 6-7 лет, чему способствует любознательность детей, их склонность к воображению и наличие интереса к изучению окружающего мира.

1.2 Дидактические игры как средство развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет

Развитие дивергентного мышления, поисковой и познавательной активности старшего дошкольника происходит в различных видах деятельности – игра, рисование, конструирование, лепка, чтение, общение, труд. Именно так ребенок учится понимать фразы, выявлять главную мысль в тексте, объединять предметы по определенному признаку. В процессе выполнения той или иной деятельности у ребенка развиваются различные мыслительные операции, в частности – анализ, сравнение, обобщение,

классификация, установление причинно-следственных связей [29]. Кроме того, выполняя различные виды деятельности, ребенок обогащает свои представления, приобретает жизненный опыт, который впоследствии необходим для выполнения мыслительных операций.

Наиболее привычной и при этом эффективной для развития различных психических процессов, в том числе дивергентного мышления, является игровая деятельность. Игра имеет большое значение для развития воображения детей, творческого подхода, мыслительных операций, поскольку в данной деятельности все умственные процессы детей активизируются и принимают произвольный характер. Старшие дошкольники сначала активно слушают содержание игры, игровой замысел и игровые правила, а затем осмысливают их. Игровые задачи требуют от детей сосредоточенности, умения сравнивать, обобщать.

Для развития тех или иных процессов, как правило, эффективно использование именно дидактических игр, под которыми понимается целенаправленная коллективная деятельность, в которой дети объединены решением общей игровой задачи [11]. Дидактические игры широко применяются в дошкольных образовательных учреждениях как эффективное средство воспитания, обучения и умственного развития дошкольников.

Значимым компонентом дидактической игры является игровой замысел, игровая задача или проблемная ситуация. Данный компонент побуждает формирование у старших дошкольников интереса, желания, мотивации и активности. Как правило, игровой замысел фигурирует в самих названиях дидактических игр (например, «Узнай, что в коробке», «Найди применение»).

Кроме игрового замысла, дидактическая игра имеет определенные игровые правила, которые основаны на содержании игры. Именно игровые правила определяют «характер и способ действий, организуют и направляют поведение, взаимоотношения детей в игре» [27, с. 40]. Также правила дидактических игр являются критерием правильности игровых действий

детей. Стоит отметить, что игровые правила для детей старшего дошкольного возраста имеют более обобщенный характер, однако, их все же стоит формулировать четко и понятно для детей.

Содержательный компонент дидактических игр – игровые действия, то есть действия, производимые детьми в ходе игры. Соответственно, чем они разнообразнее, тем эффективнее процесс развития старших дошкольников [5]. Данные действия могут включать в себя: классификацию предметов, подбор аналогов, выстраивание ассоциативного ряда. Важно, чтобы игровые действия соответствовали возрастным особенностям детей – не были слишком простыми и легкими, но при этом заставляли их поразмыслить.

Дидактическая игра нацелена на достижение какого-либо определенного результата, что выступает финалом, завершением игры. Это может быть «отгадывание загадок, выполнение поручений, игровых заданий, проявление смекалки является результатом игры и воспринимается детьми как достижение» [28, с. 18]. Стоит отметить, что данный компонент дидактической игры, то есть ее результат, позволяет воспитателю судить об успехах и трудностях детей, в зависимости от того, достигнут ли намеченный результат и в какой степени.

Таким образом, дидактическая игра выступает практической деятельностью, позволяющей старшим дошкольникам применить свои знания, умения и навыки. То есть фактически такая игра создает условия для разнообразного применения знаний детей, и для активизации умственной деятельности в целом. Рассматривая функции дидактической игры для дошкольников, стоит отметить обучающую (развивающую) функцию, на которую делает акцент воспитатель, и непосредственно игровую функцию, преобладающую у детей. Необходимо подбирать дидактические игры и выстраивать игровой процесс таким образом, чтобы обозначенные функции гармонично сочетались.

Важным в процессе проведения дидактических игр не только наблюдение со стороны воспитателя, но и управление игровым процессом.

Поскольку на раннем этапе игра носит предметный характер, задача воспитателя – научить ребенка разным способам обыгрывания одного и того же предмета. Это напрямую будет способствовать развитию дивергентного мышления детей, так как они будут стараться предлагать самые разнообразные способы использования предмета. Перед этим, детям можно показать наглядный пример, то есть показать различные способы использования одних и тех же предметов, в том числе и на практике, так как у детей развито наглядно-образное мышление.

Многообразие дидактических игр позволяет их использовать как для общего развития всех психических процессов старших дошкольников, так и для развития конкретного их компонента. Так существуют подборки дидактических игр, нацеленные непосредственно на развитие дивергентного мышления детей 6-7 лет. Такие игры можно проводить, как и в ходе непрерывной образовательной деятельности, так и в свободное время.

Одной из таких подборок является перечень дидактических игр, предложенный Н.Е. Вераксой, Б.Н. Никитиным и О.М. Дьяченко. Среди них – игра «Что на что похоже», «Сюрреалистическая игра», «Слово ассоциации», «Хорошо – плохо», «Волшебные кляксы», «Нелепицы», «Собери фигурки» и другие [15].

Таким образом, существуют достаточно разнообразные дидактические игры, которые имеют комплексное развитие всех компонентов психических процессов старших дошкольников, а также специальные игры, нацеленные на развитие именно дивергентного мышления у детей. При составлении и подборе таких игр важно учитывать возрастные особенности детей, особенности развития их базовых психических процессов, а также интересы и предпочтения, чтобы предлагаемая игровая деятельность была максимально эффективной и продуктивной.

Основными выводами теоретической главы, посвященной изучению теоретических основ проблемы развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр, являются:

- под дивергентным мышлением в общем виде понимается способность мыслить нестандартно, творчески и в разных направлениях, осуществляя поиск многообразных решений одной и той же задачи;
- основу дивергентного мышления составляет активная продуктивная поисковая деятельность, которая позволяет выходить за общепринятые рамки мышления;
- основными свойствами (компонентами) дивергентного мышления являются гибкость, быстрота, оригинальность и законченность;
- развитие дивергентного мышления будет наиболее продуктивно именно в возрасте 6-7 лет, чему способствует любознательность детей, их склонность к воображению и наличие интереса к изучению окружающего мира;
- существуют разнообразные дидактические игры, нацеленные на комплексное развитие всех компонентов психических процессов старших дошкольников, а также специальные игры, ориентированные на развитие именно дивергентного мышления;
- при составлении и подборе дидактических игр для развития дивергентного мышления у старших дошкольников важно учитывать возрастные особенности детей, особенности развития у них базовых психических процессов, а также интересы и предпочтения.

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр

2.1 Выявление уровня развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления

Экспериментальная работа по развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр проводилась на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка детский сад № 125 города Тюмени (сокращенно – МАДОУ ЦРР ДС № 125 г. Тюмени).

Цель констатирующего этапа – выявление начального уровня развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет.

Выборку исследования составили воспитанники подготовительной группы детского сада (Приложение А) в количестве 24 человек, возрастом 6-7 лет, поровну разделенные на две исследовательские группы:

- экспериментальная – 12 воспитанников подготовительной группы, из которых 6 мальчиков и 6 девочек;
- контрольная – 12 воспитанников подготовительной группы, из которых 5 мальчиков и 7 девочек.

На основе полученных в ходе анализа теоретических основ проблемы развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр и на базе научных подходов к определению понятия «дивергентное мышление» Дж. Гилфорда и К.В. Дрязгунова были выделены характерные показатели (компоненты) дивергентного мышления у детей 6-7 лет. Для диагностики каждого компонента была подобрана соответствующая методика исследования. По итогу была составлена диагностическая карта исследования, представленная в таблице 1, содержащая четыре диагностических задания.

Таблица 1 – Диагностическая карта педагогического эксперимента

Показатель	Диагностическое задание
Быстрота мышления	Диагностическое задание 1. «Повторяющиеся линии» (Э.П. Торренс)
Оригинальность (креативность)	Диагностическое задание 2. «Дорисовывание фигур» (О.М. Дьяченко)
Гибкость мышления	Диагностическое задание 3. «Закончи рисунок» (Э.П. Торренс)
Законченность образов	Диагностическое задание 4. «Нарисуй картинку» (Э.П. Торренс)

Поэтапно охарактеризуем содержание каждого диагностического задания и результаты диагностики.

Диагностическое задание 1. «Повторяющиеся линии» (Э.П. Торренс).

Цель: определить у дошкольников уровень развития умения формулировать максимальное количество идей за короткое время (быстрота мышления).

Материал: карточки с 30 парами параллельных прямых.

Содержание задания: тестируемым предлагается изображение 30 пар параллельных прямых. На основе каждой ребенку нужно создать уникальный рисунок, который бы включал в себя исходные элементы [12].

Обработка результатов: за каждый оригинально нарисованный рисунок из пар начисляется 1 балл, соответственно максимальное количество баллов составляет 30. Выделяются следующие основные уровни развития быстроты мышления:

- низкий (0-9 баллов) – нарисовано от 0 до 9 уникальных рисунков;
- средний (10-19 баллов) – нарисовано от 10 до 19 уникальных рисунков;
- высокий (20-30 баллов) – нарисовано от 20 до 30 уникальных рисунков.

Первоначально проводилась первичная диагностика всех исследуемых показателей дивергентного мышления в контрольной и экспериментальной группе старших дошкольников. Первичные количественные данные

исследования по данному диагностическому заданию и по всем последующим представлены в приложении Б.

На рисунке 1 наглядно отражены уровни развития быстроты мышления у исследуемых старших дошкольников контрольной и экспериментальной группы.



Рисунок 1 – Результаты диагностики быстроты дивергентного мышления у детей 6-7 лет на констатирующем этапе

Таким образом, в экспериментальной группе низкий уровень развития быстроты дивергентного мышления был выявлен у 5 детей (42 %) – Даня Р., Ира Д., Костя П., Кристина О., Полина Г. Данные дети не сумели быстро предлагать идеи за ограниченное время согласно диагностическому заданию. Они испытывали трудности в создании уникальных рисунков на основе представлено стимульного материала из параллельных прямых, и за отведенное время дети смогли нарисовать менее 9 уникальных рисунков (в среднем 5-8 рисунков). В частности, особые трудности возникли у Кости П., он смог нарисовать на основе 30 предложенных пар рисунков всего 9 рисунков, из которых лишь 5 оказались оригинальными.

Средний уровень развития быстроты дивергентного мышления был выявлен у 4 детей (33 %) экспериментальной группы – Боря К., Виолетта У., Дима М., Никита Х. Данные дети смогли в среднем создать от 10 до 19

уникальных рисунков. У них не возникло трудностей с пониманием задания, однако у них средняя скорость умения формулировать максимальное количество идей за ограниченное время, вследствие чего их рисунки не всегда оригинальны. Небольшие трудности возникли у Виолетты У., девочка смогла нарисовать в общей сложности 28 рисунков, однако многие из них были однотипными, повторяли друг друга, и оригинальными из них оказались всего 10 рисунков.

Высокий уровень развития быстроты дивергентного мышления в экспериментальной группе имеют 3 ребенка (25 %) – Алина П., Мирослав Т. и Таня Е. Данные дети продемонстрировали свое умение предлагать максимальное количество разнообразных идей за короткое время. Они смогли создать более 20 уникальных рисунков, на основе предложенных 30 пар параллельных прямых. В среднем их результаты варьируются от 21 до 24 уникальных рисунков.

В контрольной группе старших дошкольников было выявлено, что низкий уровень развития быстроты дивергентного мышления выявлен также у пяти детей (42 %) – Ася Б., Наташа К., Паша И., Юля М. и Юра Н. Дети переспрашивали инструкцию к заданию, долго размышляли над каждой парой параллельных прямых и в итоге смогли нарисовать всего 6-7 уникальных рисунков.

Средний уровень развития быстроты дивергентного мышления был выявлен у трех детей (25 %) контрольной группы – Егор Ч., Сережа А., Ульяна П. У данных детей возникли сложности по отведенному времени на каждую пару прямых, из-за чего они не успели закончить все рисунки, и уникальных рисунков у них вышло в диапазоне от 14 до 18.

Высокий уровень развития быстроты дивергентного мышления выявлен у 4 детей (33 %) контрольной группы – Витя А., Даша С., Оля Н. и Регина Я. У данных детей не возникали трудности с выполнением задания, в целом дети смогли нарисовать от 22 до 27 уникальных рисунков. Наибольший результат (27 рисунков) продемонстрировала Оля Н.

Диагностическое задание 2. «Дорисовывание фигур» (О.М. Дьяченко).

Цель: определить у дошкольников уровень развития способности предлагать нестандартные идеи (оригинальность мышления).

Материал: один комплект карточек (из двух предлагаемых), на каждой из которых нарисована одна фигурка неопределенной формы. Всего в каждом наборе по 10 карточек.

Содержание задания: ребенку необходимо дорисовать по очереди каждую фигурку так, чтобы получилась картинка. После того, как ребенок дорисовал фигуру, специалист уточняет у ребенка, что он нарисовал.

Обработка результатов: для каждого ребенка подсчитывается коэффициент оригинальности (Кор) – количество неповторяющихся изображений. Одинаковыми считаются изображения, в которых «фигура для дорисовывания превращается в один и тот же элемент. Затем сравнивают изображения, созданные каждым из детей обследуемой группы на основании одной и той же фигурки для дорисовывания. Если двое детей дорисовали фигуру одинаково, то этот рисунок не засчитывается ни одному из этих детей. Коэффициент оригинальности равен количеству рисунков, не повторяющихся (по характеру использования заданной фигурки) у самого ребенка и ни у кого из детей группы» [12]. Выделяются следующие уровни развития оригинальности мышления:

- низкий – коэффициент оригинальности меньше среднего по группе на 2 и более балла;
- средний – коэффициент оригинальности равен среднему по группе или на 1 балл выше или ниже среднего;
- высокий – коэффициент оригинальности выше среднего по группе на 2 и более балла.

На рисунке 2 наглядно отражены уровни развития оригинальности мышления у исследуемых старших дошкольников контрольной и экспериментальной группы.



Рисунок 2 – Результаты диагностики оригинальности мышления у детей 6-7 лет на констатирующем этапе

Таким образом, в экспериментальной группе низкий уровень развития оригинальности мышления был выявлен у 5 детей (42 %) – Виолетта У., Даня Р., Ира Д., Кристина О., Полина Г. Данные дети не продемонстрировали оригинальность и креативность предлагаемых образов при выполнении заданий, в целом они мыслят стандартно и шаблонно. При выполнении диагностического задания такие дети дорисовывали фигурку логически, не пытаясь придать итоговому рисунку оригинальности.

Средний уровень развития оригинальности мышления был выявлен у 4 детей (33 %) экспериментальной группы – Боря К., Дима М., Костя П., Никита Х. То есть коэффициент оригинальности у данных детей равен среднему по группе. В целом можно отметить, что такие воспитанники продемонстрировали оригинальность и креативность мышления, однако, свою оригинальность данные дети проявляли лишь в отдельных ситуациях, которые наиболее заинтересовали их. Из всех детей данной группы только Дима М. и Костя П. смогли четко и ясно пояснить, что они дорисовали в каждом своем рисунке, остальные дети испытывали затруднения при пояснении.

Высокий уровень развития оригинальности мышления в экспериментальной группе имеют 3 ребенка (25 %) – Алина П., Мирослав Т.

и Таня Е. Для них свойственен нестандартный творческий подход к выполнению диагностического задания, креативность, оригинальность предлагаемых идей и образов. Данные дети не испытывали трудности в понимании задания и его выполнении.

В контрольной группе старших дошкольников было выявлено, что низкий уровень развития оригинальности мышления выявлен у 4 детей (33 %) – Ася Б., Наташа К., Юля М. и Юра Н. Данные дети не смогли дорисовать картинки до единого изображения, и также не смогли четко описать, что на них нарисовано. При выполнении задания оба ребенка были достаточно медлительны и долго раздумывали над тем, как им закончить каждый рисунок.

Средний уровень развития оригинальности мышления был выявлен у 5 детей (42 %) контрольной группы – Даша С., Егор Ч., Паша И., Сережа А., Ульяна П. Все дети смогли пояснить свои рисунки, однако у Паши И. и Ульяны П. не все рисунки были завершены и были оригинальными.

Высокий уровень развития оригинальности мышления выявлен у 3 детей (25 %) контрольной группы – Витя А., Оля Н., Регина Я., Ульяна П. У данных детей не возникло трудностей с оригинальным завершением каждого рисунка.

Диагностическое задание 3. «Закончи рисунок» (Э.П. Торренс).

Цель: определить у дошкольников уровень развития умения предлагать множество вариативных идей (гибкость мышления).

Материал: набор из 10 фигурок.

Содержание задания: ребенку предлагается набор из 10 фигур, которые он должен завершить таким образом, чтобы из каждой получилась осмысленная картинка. Каждый рисунок ребенок должен подписать (что на нем изображено) [12].

Обработка результатов: за каждый оригинально дорисованный рисунок начисляется 1 балл. Максимальное количество баллов – 10. Выделяются следующие уровни развития гибкости мышления:

- низкий (0-4 баллов) – оригинально дорисовано от 0 до 4 фигур;
- средний (5-7 баллов) – оригинально дорисовано от 5 до 7 фигур;
- высокий (8-10 баллов) – оригинально дорисовано от 8 до 10 фигур.

На рисунке 3 наглядно отражены уровни развития гибкости мышления у исследуемых старших дошкольников контрольной и экспериментальной группы.



Рисунок 3 – Результаты диагностики гибкости мышления у детей 6-7 лет на констатирующем этапе

Так низкий уровень развития гибкости мышления в экспериментальной группе выявлен у трех детей (25 %) – Ира Д., Кристина О., Полина Г. Они смогли оригинально дорисовать менее половины фигур, поскольку не смогли быстро переключаться с одной идеи на другую, и при этом их идеи носят, как правило, обычный стандартный характер. Из 10 фигур дети смогли нарисовать 2-4 оригинальных рисунков на основе представленных фигур. Наибольшие сложности возникли у Полины Г., которая смогла оригинально дорисовать всего 2 фигуры. Девочка забыла подписать свои рисунки, за половину рисунков девочка взялась дорисовывать, но не закончила их.

Средний уровень развития гибкости мышления в экспериментальной группе выявлен у 5 детей (42 %) – Боря К., Виолетта У., Даня Р., Костя П., Никита Х. То есть дети данной группы смогли оригинально дорисовать от 5 до 6 из представленных фигур. Воспитанники показали свое умение переключаться с одной идеи на другую (для дорисовывания фигур), но делали они это недостаточно быстро, а некоторые фигуры были дорисованы шаблонно. В частности, некоторую шаблонность дорисовывания продемонстрировали Костя П. и Никита Х. Оба ребенка слишком спешили при выполнении задания, из-за чего дети дорисовали все 10 фигур, но половину из них забыли подписать, а оригинальными из них оказались только 5 рисунков.

Высокий уровень развития гибкости мышления в экспериментальной группе выявлен у 4 детей (33 %) – Алина П., Дима М., Мирослав Т., Таня Е. Дети продемонстрировали способность достаточно быстро переключаться с одной идеи на другую при дорисовывании фигур. Все рисунки имели законченный вид, были подписаны, и были достаточно оригинальны по содержанию. По итогу детьми было оригинально дорисовано от 8 до 9 фигур.

В контрольной группе старших дошкольников было выявлено, что низкий уровень развития гибкости мышления выявлен у 3 детей (25 %) – Егор Ч., Наташа К. и Юра Н. Дети смогли дорисовать только половину из предложенных фигур, забыв их подписать, а оригинально они смогли закончить менее четырех рисунков.

Средний уровень развития гибкости мышления в контрольной группе выявлен у 5 детей (42 %) – Ася Б., Паша И., Регина Я., Сережа А., Юля М. Данные дети достаточно быстро переключались между представленными карточками, однако, порой торопились и забывали подписать свои рисунки (в частности – Ася Б. и Паша И.). Также у данных детей прослеживались стандартные, шаблонные идеи для дорисовки.

Высокий уровень развития гибкости мышления в контрольной группе выявлен у 4 детей (33 %) – Витя А., Даша С., Оля Н., Ульяна П. Данные дети

были оригинальны в большинстве дорисованных фигурах, также все рисунки были подписаны. Абсолютный результат с 10 оригинально дорисованными фигурами из 10 предложенных показал Витя А.

Диагностическое задание 4. «Нарисуй картинку» (Э.П. Торренс).

Цель: определить у дошкольников уровень развития способности придавать собственным идеям законченный оформленный вид (законченность образов).

Материал: овал, вырезанный из цветной бумаги.

Содержание задания: ребенку предлагается стимульный материал в виде овала, вырезанного из цветной бумаги (цвет экспериментатор выбирает самостоятельно, размер – с куриное яйцо). Приложив фигуру к листу чистой бумаги, ребенок должен нарисовать законченную картинку, включающую в себя исходный элемент, и дать ей название [12].

Обработка результатов: рисунок ребенка анализируется на предмет законченности и читаемости образа, учитывается оригинальность названия. За каждый критерий насчитывается 1 балл. Выделяются следующие уровни развития законченности образов:

- низкий (0–1 баллов) – рисунок ребенка соответствует одному критерию оценивания из трех или не соответствует ни одному критерию;
- средний (2 балла) – рисунок ребенка соответствует только двум критериям оценивания из трех;
- высокий (3 балла) – рисунок ребенка имеет законченный вид, хорошо читается и имеет оригинальное название.

На рисунке 4 наглядно отражены уровни развития законченности образов у исследуемых старших дошкольников контрольной и экспериментальной группы.



Рисунок 4 – Результаты диагностики законченности образов у детей 6-7 лет на констатирующем этапе

Низкий уровень развития законченности образов в экспериментальной группе выявлен у 6 детей (50 %) – Виолетта У., Даня Р., Ира Д., Костя П., Кристина О., Полина Г. То есть их рисунки отвечают только одному из требований, либо не соответствует ни одному критерию. Такие дети в целом продемонстрировали неумение завершать рисунок (их образы не закончены) и их рисунки плохо читаются. В частности, у Дани Р. и Полины Г. рисунки не закончены, плохо читают и не подписаны вовсе. У остальных детей рисунки плохо читались и были в основном не законченными.

Средний уровень развития законченности образов в экспериментальной группе выявлен у 3 детей (25 %) – Боря К., Дима М., Никита Х. Рисунки детей отвечали только двум необходимым требованиям из трех. Как правило, дети давали оригинальное название своим рисункам, но порой их рисунки не имели законченного вида (у Бори К. и Никиты Х.), либо недостаточно хорошо читалось изображенное на них (у Димы М.).

Высокий уровень развития законченности образов в экспериментальной группе выявлен у 3 детей (25 %) – Алина П., Мирослав Т., Таня Е. Их рисунки отвечают всем трем необходимым требованиям – имеют законченный вид, хорошо читаются и при этом имеют оригинальное название.

В контрольной группе старших дошкольников было выявлено, что низкий уровень развития законченности образов выявлен у 6 детей (50 %) – Ася Б., Егор Ч., Наташа К., Сережа А., Юля М. и Юра Н. Рисунки данных детей в основном хорошо читаются, но не дорисованы и не имеют название, либо это название не оригинально (как у Сережи А.).

Средний уровень развития законченности образов в контрольной группе выявлен у 2 детей (17 %) – Паша И., Регина Я. Их рисунки хорошо читаются и имеют законченный вид, но Паша И. забыл их подписать, а название у Регины Я. не оригинально.

Высокий уровень развития законченности образов в контрольной группе выявлен у 4 детей (33 %) – Витя А., Даша С., Оля Н., Ульяна П. Все дети были оригинальны в названиях рисунков, все рисунки хорошо читались и имели законченный вид.

Итоговый уровень развития дивергентного мышления у исследуемых детей 6-7 лет определялся посредством нахождения суммарного значения по всем четырем методикам. Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 5.



Рисунок 5 – Результаты диагностики дивергентного мышления у детей 6-7 лет на констатирующем этапе

Низкий уровень развития дивергентного мышления (0-14 суммарных баллов) – старшие дошкольники имеют значительные трудности при

формулировке максимального количества оригинальных нестандартных идей за короткое время, им сложно создавать уникальные образы даже на основе имеющегося материала, у них низкая быстрота и гибкость мышления, их идеи не вариативны, не имеют законченного завершенного вида, их мышление в целом шаблонное. Низкий уровень развития дивергентного мышления выявлен у 5 детей (42%) экспериментальной группы и 4 детей (33%) контрольной группы.

Средний уровень развития дивергентного мышления (15-34 суммарных балла) – старшие дошкольники имеют недочеты в развитии лишь некоторых компонентов дивергентного мышления. В частности, такие дети имеют среднюю скорость умения формулировать максимальное количество идей за ограниченное время, но при этом они предлагают достаточно вариативные идеи, однако они не всегда оригинальны и иногда даже шаблоны и стандартны. При этом предлагая свои идеи, дети не всегда придают им законченный, оформленный вид. Средний уровень развития дивергентного мышления выявлен у 4 детей (33%) экспериментальной группы и 5 детей (42%) контрольной группы.

Высокий уровень развития дивергентного мышления (35-49 суммарных балла) – старшие дошкольники имеют хорошо развитые все компоненты дивергентного мышления. Их мышлению свойственна быстрота и гибкость, что позволяет детям предлагать множество вариативных, но при этом оригинальных идей за ограниченное время. Также их идеи имеют законченный, четко оформленный вид. Такие дети креативны, всегда находятся в поисках новой информации, стараются решать проблемные ситуации с различных сторон и разными способами. Высокий уровень развития дивергентного мышления выявлен у 3 детей (25%) экспериментальной группы и контрольной группы.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента позволяют сделать вывод о том, что у детей 6-7 лет преобладает, как правило, низкий и средний уровни развития дивергентного мышления.

2.2 Содержание и организация работы по развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр

Выявленные в ходе констатирующего этапа эмпирического исследования особенности развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления обусловили необходимость проведения целенаправленной и организованной работы со старшими дошкольниками экспериментальной группы.

Согласно гипотезе исследования, развитие у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр будет возможно, если:

- подобраны дидактические игры в соответствии с показателями дивергентного мышления детей 6-7 лет;
- включены дидактические игры в совместную деятельность педагога и детей, активизирующие отдельные компоненты дивергентного мышления;
- обогащена развивающая предметно-пространственная среда дидактическими играми, развивающими креативность детей.

Соответственно в ходе формирующего этапа эксперимента, направленного на развитие дивергентного мышления у детей 6-7 лет посредством дидактических игр, осуществлялась работа в нескольких направлениях. Исходя из гипотезы исследования, такими направлениями выступили – систематическое использование в совместной деятельности педагога и детей дидактических игр, которые подбираются в соответствии с показателями дивергентного мышления старших дошкольников, и активизируют отдельные компоненты дивергентного мышления, обогащение развивающей предметно-пространственной среды дошкольного образовательного учреждения дидактическими играми, развивающими креативность, для самостоятельной деятельности детей.

Таким образом, цель формирующего этапа педагогического эксперимента – экспериментально проверить возможность развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет посредством дидактических игр.

Первоначально были изучены практические аспекты проблемы развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр – проведен анализ существующих методических материалов по исследуемой проблеме, изучены картотеки игр. Впоследствии на их основе было составлено тематическое планирование совместной деятельности по развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр (Приложение В).

Дидактические игры, включенные в совместную деятельность педагога и детей, ориентированы на развитие всех компонентов дивергентного мышления у старших дошкольников, которые будут благоприятно сказываться и на общем развитии воспитанников, а также положительно способствовать интеллектуальному развитию детей и их готовности к школьному обучению.

С учетом компонентов дивергентного мышления были подобраны и составлены соответствующие дидактические игры, нацеленные на развитие быстроты, гибкости и оригинальности мышления, а также на придание придуманным образам законченного вида (законченность образов). Все дидактические игры подбирались с учетом индивидуально-возрастных особенностей детей 6-7 лет, в том числе и с учетом их интересов.

Рассмотрим подробно структуру совместной деятельности педагога и детей, в которую включены дидактические игры, направленные на развитие дивергентного мышления.

Совместная деятельность педагога и детей на тему «Знакомство с играми» была нацелена на формирование интереса у детей к дидактическим играм по развитию дивергентного мышления, а также активизацию у них мыслительных процессов. Первоначально был задан положительный эмоциональный настрой детей посредством активного приветствия и

заинтересованности настроением детей (использовались карточки с различными смайликами и эмоциями, которые дети показывали). Для активизации интереса и мотивации детей на предстоящую деятельность детям было озвучено, что каждый раз они будут играть в разнообразные игры, требующие от детей большого интереса, активности и сосредоточенности. Данное сообщение вызвало положительную бурную реакцию детей, некоторые дети (Алина, Виолетта, Мирослав и Таня) начали активно хлопать в ладоши, выражая свою радость.

Затем с детьми было непосредственно организовано и проведено две дидактические игры, ориентированные на общую активизацию мыслительной деятельности. Сначала им была предложена игра «Хорошо – плохо», цель которой – проанализировать конкретный предмет на предмет полезности и неполезности. Дети должны были не просто предложить известные способы использования того или иного предмета, но и распределить их по принципу «хорошо-плохо», то есть проанализировать на предмет полезности. Детям были озвучены игровые правила, в целом с осознанием и пониманием игрового задания у детей не возникло существенных трудностей, лишь Даня и Никита уточнили, сколько вариантов ответов можно предлагать. После того, как были озвучены правила, детям поочередно назывались разнообразные предметы, в частности – карандаш, стул, молоток, кастрюля, огонь, машина. Услышав названный предмет, Алина, Боря, Дима, Никита и Кристина сразу же начали предлагать свои разнообразные варианты, как можно использовать предметы (например, детьми было озвучено, что с помощью огня можно согреться, приготовить пищу, выжечь узоры на изделиях, а также из-за огня возникает пожар, горят леса и тому подобное). Затем свои ответы начали предлагать Виолетта, Даня, Мирослав, Таня и Костя. В частности, Даня и Таня дополняли уже озвученные ответы. По мере озвучивания ответов, детям предлагалось соотносить их по степени полезности. Несколько отстраненными от игры были Ира и Полина, девочки не высказывали свои идеи, поскольку были

немного скованны активностью других детей. На это было обращено внимание. Девочкам, после того, как остальные дети перечислили свои варианты, было предложено предложить свои идеи использования предметов, а если они затруднялись, или ответы повторялись, то детям задавались наводящие вопросы, или уточнялось, какие названные ответы им понравились, или к какой категории «полезно» и «неполезно» они бы отнесли названные варианты. В целом следует отметить, что ошибочных соотнесений не было.

После детям была предложена игра «Теремок», цель которой – развитие аналитических умений и умений находить схожие признаки предметов. Игра проводилась с использованием дополнительного материала – карточек с различными изображениями предметов. Одному ребенку (Мирославу) досталась карточка с изображением теремка и предмета в нем. Это означало, что именно Мирослав начинает игру. Каждый последующий ребенок, для того, чтобы попасть в теремок, должен был назвать, чем предмет на его карточке похож на тот, что уже в теремке (нужно назвать 1-2 признака). Данное игровое задание было подробно разъяснено детям, однако некоторые из них (Ира, Костя и Полина) немного замешкались и недопоняли всю суть игры, поэтому правила были озвучены для всех детей повторно. Кроме того, дополнительно детям было показано, как играть, то есть как анализировать собственную карточку и сопоставлять ее с предметом в теремке. После этого дети смогли успешно начать игру. За Мирославом в очереди был Никита с изображением пианино. Никита сумел обозначить схожий признак своего предмета (мальчик ответил, что это тоже музыкальный инструмент), и поэтому он попал в теремок. Следующим был Боря с изображенной зеброй. Мальчик ответил, что она такая же черно-белая, как и клавиши у пианино. В начале данной игры некоторые дети (Даня, Ира, Костя и Полина) были несколько медлительны и затруднялись в ответах, однако с каждым последующим ребенком приводить схожие признаки детям было намного легче, так они видели наглядно суть игры.

После игр дети смогли поделиться своими впечатлениями, озвучили то, что им понравилось больше всего, а что вызвало затруднения. Так Алина, Мирослав, Никита и Таня отметили, что им понравилось называть множество различных вариантов применения одного предмета, а Боре, Виолетте и Кристине – играть в теремок. В свою очередь Даня, Ира, Костя и Полина отметили, что им было сложно в самом начале каждой игры, но потом они поняли, как играть, и игры им понравились. В целом детям понравились предложенные игры, они были заинтересованы, хотя и испытывали незначительные трудности, что можно объяснить новыми для них видами игровых действий.

Совместная деятельность педагога и детей на тему «Я оригинальный» была нацелена на развитие концентрации внимания и мышления на одном предмете, воображения, творческого подхода, креативности и оригинальности, формирование навыков анализа.

Дети продемонстрировали положительный настрой на предстоящую игровую деятельность, лишь Полина была несколько неактивной, поэтому у нее было уточнено ее настроение.

Затем детям было предложено две дидактические игры. Первая игра – «Схожие признаки», нацеленная на развитие аналитической деятельности и поиск схожих признаков названных предметов. Детям были озвучены игровые правила, с их пониманием у детей каких-либо сложностей не возникло. Однако в ходе самого игрового процесса дети поначалу допускали ошибки, поскольку назывались максимально различные предметы, и детям было сложно их анализировать. По этой причине пары слов были упрощены. Так детям назывались пары слов – ложка и нож, портфель и пакет, аквариум и кастрюля, тетрадь и салфетки. При затруднении детям задавались наводящие вопросы по данным словам, их внимание акцентировалось на определенных признаках, которые следует проанализировать и сравнить. В ходе данной дидактической игры были наиболее активны Алина, Дима, Мирослав, Никита и Таня. Затем к игре подключились и остальные дети. Для

детей, испытывающих трудности, в частности для Иры, Кости и Полины, пары слов назывались каждому индивидуально, после чего эти дети смогли включиться в игру со всеми. По итогу к концу игры уже все дети без особого труда называли схожие признаки названных предметов.

Второй детям была предложена игра «Способы применения предметов», нацеленная на развитие креативности, оригинальности, творческого подхода и мышления. Все дети сразу же поняли игровое задание и начали активно предлагать разнообразные идеи по использованию названных предметов. Так детям были предложены предметы – кружка, камень, доска, тележка. Наиболее активны в этой игре были Алина, Боря, Даня, Дима, Мирослав, Кристина и Таня. Эти дети предлагали не только много вариантов, но и достаточно оригинальные. Остальные дети называли, как правило, известные очевидные способы применения предметов, для активизации у них творческого подхода детям предлагались различные ситуации, в которых они должны были назвать способ применения предметов (например, тележка в магазине, доска в спортивных играх). Стоит отметить, что в основном дети были оригинальны в своих ответах, и по возможности не повторялись.

В конце все дети поделились своими положительными эмоциями и приятными впечатлениями от игр, они изъявили желание как-нибудь повторить данные игры.

Совместная деятельность педагога и детей на тему «Гибкость мышления» была нацелена на формирование умения предлагать множество вариативных идей, находить и устанавливать разнообразные связи между привычными предметами и явлениями.

Первоначально была создана положительная психологическая атмосфера. Было отмечено, что все дети были улыбчивы и достаточно активны. Затем детям была предложена игра «Предположи причину», нацеленная на развитие умения предлагать множество вариативных идей, устанавливать причинно-следственные связи. С пониманием игрового

задания у детей не возникло трудностей. Им предлагались различные ситуации, по типу «мальчик плачет», «собака громко залаяла», «мама отругала мальчика» и так далее, в каждой из которых дети должны были предположить причины произошедшего. В ходе данной игры были активны большинство детей, лишь Полина несколько стеснялась озвучивать свои варианты, однако при последующих названных ситуациях право ответа было у нее, так девочка смогла поделиться своими вариантами, не боясь, что его уже кто-то озвучил. Важным было, чтобы дети не останавливались на одной названной причине, и чтобы их ответы были разнообразными, оригинальными и не повторялись между собой. Поэтому у каждого ребенка уточнялось, какая самая необычная причина могла быть. Наиболее необычные и оригинальные идеи высказывали Алина, Дима, Никита, Таня, Мирослав и Боря (например, Дима озвучил, что собака громко залаяла, потому что увидела пролетающий в небе воздушный шарик). Остальные дети больше высказывали очевидные, но при этом логичные предположения.

Второй детям была предложена игра «Что случится, если...», также ориентированная на развитие умения устанавливать причинно-следственные связи и предполагать множество идей. Детям также были озвучены различные ситуации, в которых они должны были предположить, что произойдет в том или ином случае. Например, «что случится, если перестанет идти дождь». Свои ответы сразу же стали предлагать Мирослав, Дима, Таня и Никита (дети отвечали по типу «в прогнозе погоды будут только солнечные дни», «растения не смогут расти», «не будет воды дома из-под крана»), затем к ним подключились и остальные дети. В целом предположения детей были разнообразны, лишь Ира, Костя и Полина высказывали очевидные, но при этом обоснованные идеи (по типу «настанет засуха»). Можно отметить, что все дети справились с предложенными игровыми заданиями, они были активны, предлагали различные варианты, однако некоторые дети (Ира, Костя и Полина) все же испытывают затруднения с предложением именно оригинальных идей.

Совместная деятельность педагога и детей на тему «Быстрота мышления» была ориентирована на развитие умения формулировать максимальное количество идей за короткое время, воображения, креативности, нестандартности мышления.

Первой была предложена игра «Проблемные ситуации», цель которой – активизация аналитической деятельности и развитие оригинальности и креативности. Детям предлагались разнообразные проблемные ситуации, которые им необходимо было разрешить достаточно разнообразными способами (например, «что нужно делать, если нужно узнать погоду, не выходя на улицу»). Игровые правила поняли все дети. Сначала детьми предлагались достаточно очевидные решения проблемы («посмотреть в окно», «посмотреть прогноз погоды»), при этом следует отметить инициативность в ответах таких детей, как Даня, Ира, Полина и Костя, которые ранее испытывали трудности в предлагаемых играх. Затем ответы детей становились более оригинальными и изощренными («позвонить родителям или другу»). В особенности Никита и Мирослав старались выдвигать как можно больше предложений, даже тогда, когда, казалось бы, все ответы уже были названы, это поощрялось.

Второй была предложена игра «Волшебные кляксы». Дети самостоятельно разделились на четыре группы по три человека. В группах дети разноцветными красками изображали различные кляксы, а затем обменивались между группами для анализа нарисованного. Все дети были активны при работе с цветными красками, их узоры были причудливы и разнообразны. При анализе полученных клякс дети также были активны, они были оригинальны в предлагаемых вариантах нарисованного, а также для наглядности обводили контуры того, что им видится в кляксах. В ходе данной игры были активны все дети, так как игра проводилась по группам, и каждый ребенок смог выдвинуть свои идеи. Больше всего идеи предлагали Алина, Дима, Кристина, Мирослав и Никита. Игра способствовала также

развитию творческих способностей и активизации фантазии детей, что положительно влияет на развитие дивергентного мышления в целом.

Совместная деятельность педагога и детей на тему «Предположи» была нацелена на развитие умения видеть и выделять в конкретных предметах разнообразные свойства и оперировать ими в отдельности, умения классифицировать явления по их признакам. Сначала с детьми проводилась игра «Поиск аналогов», в ходе которой дети предлагали аналоги названному предмету. Так детям были предложены слова – шапка, дерево, корова, зима, суп, яблоко. Все дети поняли игровые правила. Слова назывались поочередно, чтобы каждый ребенок мог назвать свою аналогию. Всего с детьми на каждое слово проигрывалось три круга. По окончании каждого круга дети должны были распределить названные аналоги в группы по определенным признакам. В ходе первого этапа игры все дети успешно справились с игровым заданием, каждый ребенок называл свой аналог, ответы детей не повторялись. Однако на моменте распределения аналогов по группам Полина и Даня были не очень активными, поэтому по завершении следующего круга им было предложено распределить слова по группам совместно. С помощью такого индивидуального подхода дети смогли понять принцип группировки и классифицирования. Наиболее активными при распределении слов по группам были Никита, Алина и Таня. Данные дети не только первыми отвечали, но и помогали другим детям, объясняя принцип группировки слов. Так с помощью совместной деятельности и индивидуального подхода все дети по итогу справились с данной игрой.

Второй проводилась игра «Кто может издавать такой звук?», для чего потребовался магнитофон с аудиозаписями. Детям были поочередно включены различные звуки природы, городских улиц и бытовых ситуаций, после чего дети предлагали различные варианты того, что могло бы происходить под данные звуки. Практически все дети сразу же проявили интерес к данной игре, они внимательно слушали включенные звуки и предполагали, что могло происходить в той или иной ситуации. Лишь Костя

и Кристина сначала были непоседливы и иногда отвлекались. Выслушивались ответы каждого ребенка. Так наиболее интересные и необычные варианты ситуаций предлагались Даней, Димой, Алиной, Мирославом и Таней (например, звук стука по стеклянной кружке – Алина предложила, что это специальный способ создания мелодии. Так было рассказано всем детям, что есть такая техника, как «поющие бокалы», и была включена соответствующая мелодия). Остальные дети также были активны в игре, но их ответы были более очевидными. В конце дети поделились, что им особенно понравилась игра с прослушиваем звуков.

Совместная деятельность педагога и детей на тему «Мозговой штурм» была нацелена на развитие творческого воображения, креативности, умения предполагать. Во время первой игры «Волшебная банка» воспитанники сначала испытывали небольшие трудности с тем, чтобы соблюдать игровое условие – называть предметы на определенную заданную букву. В основном дети просто торопились и хотели поделиться своими необычными ответами, особенно это касается Кристины, Бори, Виолетты, Димы и Дани. Однако данные дети сразу понимали, что допустили ошибку, поэтому взамен предлагали другие варианты своих образов. К концу игры данные дети были уже более внимательны. В остальном существенных трудностей у детей не возникло, однако наименее активным в данной игре был Костя. Затем детям была предложена «Эмоции детей», которая проводилась с использованием карточек. Детям показывалась одна карточка с изображением ребенка – они называли эмоцию, а затем предполагали, что могло повлиять на настроение ребенка с картинки. У детей не возникло особых трудностей с распознаванием эмоций на картинке, однако Ира и Костя иногда называли схожие эмоции («гнев» и «злость»), но это не считалось за ошибку. В своих предположениях наиболее креативны были Мирослав, Никита, Алина и Таня. Чуть меньше вариантов предлагали Даня, Кристина и Виолетта, но при этом их ответы были достаточно интересными.

Совместная деятельность педагога и детей на тему «Конец истории» была нацелена на развитие способности придавать собственным идеям законченный оформленный вид.

В ходе первой игры «Совешник» все дети активно предлагали необычные названия домиков для различных названных животных, свои ответы дети записывали на листочках. Однако некоторые ответы Полины и Бори были записаны неразборчивы (их ответы уточнялись у детей устно) или не были оригинальными. Остальные дети группы проявили оригинальность при составлении названий домиков – Алина и Дима называли домики путем сложения слов (например, «змеедом»), Мирослав, Никита и Таня в названии использовали несколько слов (например, «логово косолапого»), а Виолетта, Даня, Кристина и Ира называли домики одним необычным словом (например, «лебедун»). Лишь Костя во многих вариантах указал просто – «дом зверя». После дети из всего многообразия своих ответов выбрали одно и изобразили на листах бумаги, как мог бы выглядеть данный домик. С помощью такой игры развивается не только креативность детей, но и творческое воображение. В ходе второй игры «Придумай окончание истории» детям читался рассказ, но чтение обрывалось на самом интересном месте, и дети должны были предложить варианты концовки. После каждой истории выслушивались ответы каждого ребенка. Стоит отметить, что Полина и Даня несколько замешкались при своих ответах. Полина сказала, что не знает, что ответить, а Даня сначала растерялся, а затем предположил довольно очевидный ответ. Остальные дети не испытывали существенных трудностей. Так наиболее активными в данной игре и оригинальными в своих ответах были Алина, Никита, Таня и Дима. В конце дети поделились, что им очень понравилось придумывать и рисовать домики.

Совместная деятельность педагога и детей на тему «Фантазеры» была нацелена на закрепление полученных навыков и умений. С помощью первой игры «Что ты видишь?» у детей развивается творческое воображение, аналитическая деятельность, гибкость и оригинальность мышления. В ходе

игры дорисованные недостающие детали у Иры, Дани, Полины и Кристины были вполне логичными, но обычными и не оригинальными (например, у зайца дети дорисовывали большие длинные уши). Наибольший креатив проявили Мирослав и Таня (к разным животным дети пририсовывали разные детали, например, к кошке – рога), они не боялись выходить за рамки обычно и у них получились интересные рисунки. Остальные дети также смогли проявить свою фантазию, в том числе, и при придумывании необычных названий. С этим наиболее успешно справились Алина, Никита и Дима.

В ходе второй игры «Фантазеры» дети смогли продемонстрировать широту своей фантазии и креативности. Детям были предложено придумать фразы от лица велосипеда, чайника, подушки, рюкзака и ручки. Наиболее необычными и разнообразными были варианты Тани и Никиты. Менее разнообразными, но при этом интересными были фразы Мирослава и Бори. В целом все дети смогли придумать фразы к названным предметам.

В ходе подготовки и организации комплекса дидактических игр также была дополнена и обогащена развивающая предметно-пространственная среда подготовительной группы дошкольного образовательного учреждения не только дидактическими играми (в частности – «Хорошо – плохо», «Теремок», «Схожие признаки», «Способы применения предметов», «Предположи причину», «Что случится, если...», «Проблемные ситуации», «Волшебные кляксы», «Поиск аналогов», «Кто может издавать такой звук?», «Волшебная банка», «Эмоции детей», «Совешник», «Придумай окончание истории», «Что ты видишь?», «Фантазеры»), но и следующими атрибутами и материалами: дидактические пособия к играм; иллюстративный материал (картинки, рисунки, карточки); художественные материалы (краски, цветные карандаши, кисточки, альбомы и тому подобное); аудиоматериалы (разнообразные звуки природы, города, бытовые звуки и тому подобное).

В целом стоит отметить, что все игры прошли достаточно успешно. Стоит отметить, что в начале проведения игр отмечались небольшие трудности у некоторых детей в поиске разнообразных и оригинальных идей и

образов, однако, с каждым последующим разом дети были более активны в мыслительно-поисковой деятельности.

Эффективность проделанной работы по развитию дивергентного мышления посредством дидактических игр у детей 6-7 лет на формирующем этапе исследования будет проверена в ходе контрольного этапа педагогического эксперимента.

2.3 Динамика уровня развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления

Для определения эффективности работы по развитию дивергентного мышления у детей 6-7 лет посредством дидактических игр был проведен контрольный этап эксперимента с помощью диагностики по использованным ранее методикам. Полученные первичные количественные данные на контрольном этапе исследования представлены в приложении Г.

Так на рисунке 6 наглядно отражены уровни развития быстроты мышления у исследуемых старших дошкольников контрольной и экспериментальной группы на контрольном этапе.

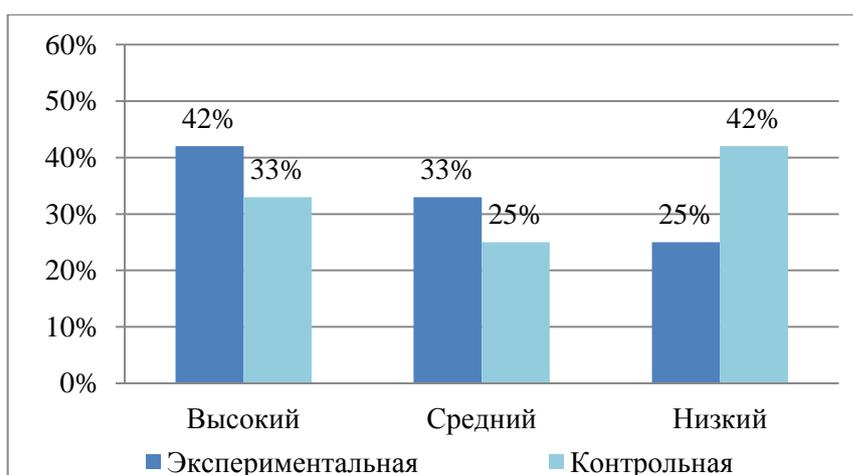


Рисунок 6 – Результаты диагностики быстроты мышления у детей 6-7 лет на контрольном этапе

В экспериментальной группе низкий уровень развития быстроты мышления был выявлен у 3 детей (25 %) – Ира Д., Костя П., Полина Г. Данные дети испытывали трудности при создании оригинальных рисунков на основе представлено стимульного материала из параллельных прямых. Дети смогли нарисовать в среднем около 25 рисунков, однако большинство из них повторялись и были однотипными. По итогу всего 8-9 рисунков оказалось оригинальными.

Средний уровень развития быстроты мышления в экспериментальной группе был выявлен у 4 детей (33 %) – Боря К., Виолетта У., Даня Р., Кристина О. У данных детей во время рисования первых 15 пар не возникало особых трудностей с рисованием разнообразных рисунков, многие из которых были оригинальными. Однако оставшиеся 15 пар некоторые дети (Виолетта У. и Даня Р.) дорисовали не до конца, при этом их рисунки были однотипными, а некоторые дети (Боря К., Кристина О.) дорисовали все представленные пары, но неоригинально.

Высокий уровень развития быстроты мышления в экспериментальной группе был выявлен у 5 детей (42 %) – Алина П., Дима М., Мирослав Т., Никита Х., Таня Е. При выполнении диагностического задания у данных детей не возникло трудностей и большинство их рисунков были оригинальными.

В целом в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем быстроты мышления сократилось на 17 %, а с высоким – возросло на 17 %.

Результаты уровней развития быстроты мышления в контрольной группе не изменились.

На рисунке 7 отражены уровни развития оригинальности мышления у исследуемых старших дошкольников на контрольном этапе.

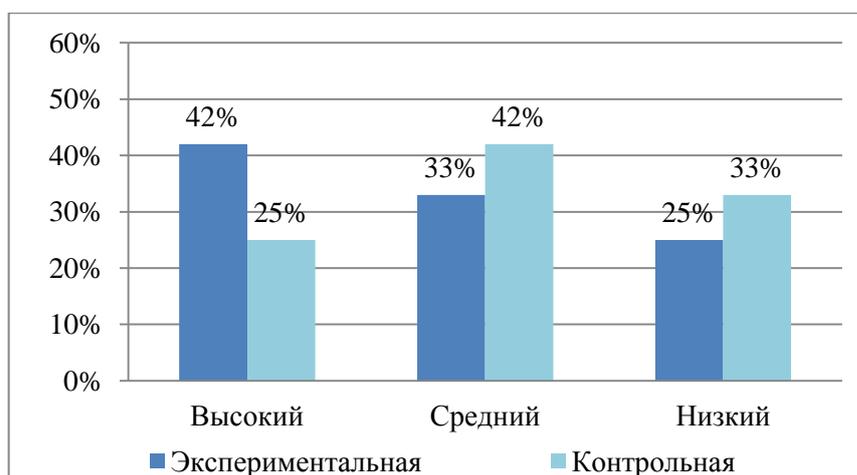


Рисунок 7 – Результаты диагностики оригинальности мышления у детей 6-7 лет на контрольном этапе

В экспериментальной группе низкий уровень развития оригинальности мышления был выявлен у 3 детей (25 %) – Виолетта У., Ира Д., Полина Г. Рисунки данных детей были не до конца дорисованы, и при этом неоригинальны, также некоторые дети (Полина Г.) затруднялась в своих пояснениях к рисунку.

Средний уровень развития оригинальности мышления в экспериментальной группе был выявлен у 4 детей (33 %) – Боря К., Даня Р., Костя П., Кристина О. Свою оригинальность данные дети проявляли лишь в отдельных ситуациях на представленных карточках, которые наиболее заинтересовали их. При дорисовывании фигур некоторые рисунки данных детей были достаточно шаблонными. При пояснении своих рисунков у детей трудностей не возникало.

Высокий уровень развития оригинальности мышления в экспериментальной группе был выявлен у 5 детей (42 %) – Алина П., Дима М., Мирослав Т., Никита Х., Таня Е. С заданием данные дети справились успешно, без трудностей. Все рисунки были оригинальными.

В целом в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем оригинальности мышления сократилось на 17%, а с высоким – возросло на 17%.

Результаты уровней в контрольной группе не изменились.

На рисунке 8 наглядно отражены уровни развития гибкости мышления у исследуемых старших дошкольников на контрольном этапе.

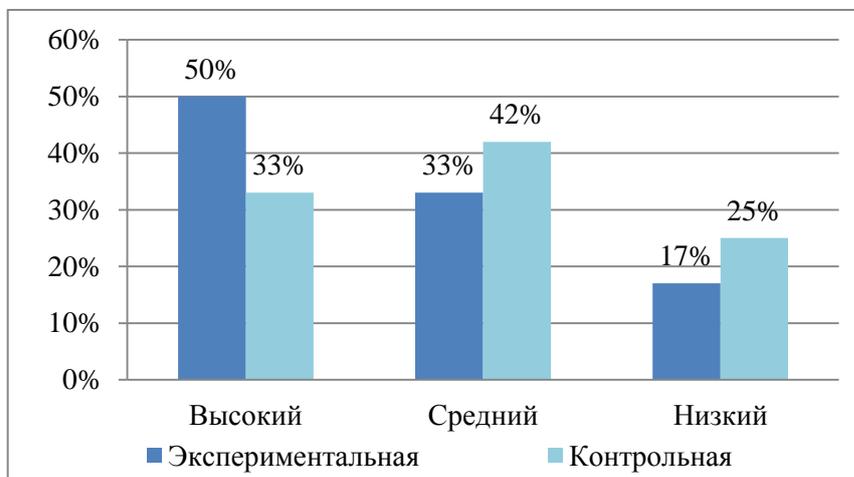


Рисунок 8 – Результаты диагностики гибкости мышления у детей 6-7 лет на контрольном этапе

В экспериментальной группе низкий уровень развития гибкости мышления был выявлен у 2 детей (17 %) – Ира Д., Полина Г. Дети испытывали трудности с переключением с одной идеи на другую, из-за чего их идеи были шаблонны. Также некоторые рисунки девочки забыли подписать.

Средний уровень развития гибкости мышления в экспериментальной группе был выявлен у 4 детей (33 %) – Даня Р., Костя П., Кристина О., Никита Х. Дети сумели переключаться с одной идеи на другую, но делали они это недостаточно быстро.

Высокий уровень развития гибкости мышления в экспериментальной группе был выявлен у 6 детей (50 %) – Алина П., Боря К., Виолетта У., Дима М., Мирослав Т., Таня Е. Данные дети не испытывали трудностей с выполнением задания, свободно переключались между рисунками и смогли оригинально их дорисовать.

В целом в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем гибкости мышления сократилось на 8 %, а с высоким – возросло на 17%.

Результаты уровней развития гибкости мышления в контрольной группе не изменились.

На рисунке 9 отражены уровни развития законченности образов у исследуемых старших дошкольников на контрольном этапе.

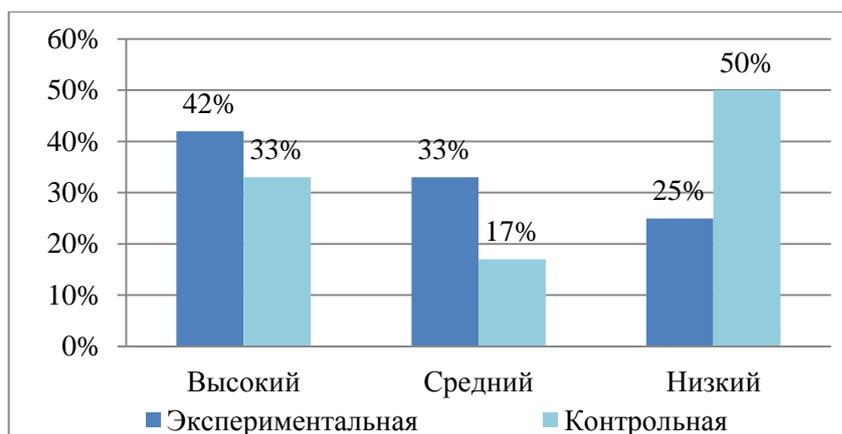


Рисунок 9 – Результаты диагностики законченности образов у детей 6-7 лет на контрольном этапе

В экспериментальной группе низкий уровень развития законченности образов был выявлен у 3 детей (25 %) – Виолетта У., Ира Д., Полина Г. Данные дети испытывали трудности с приданием рисунку оформленного законченного вида, также названия рисунков детей не были оригинальными.

Средний уровень развития законченности образов в экспериментальной группе был выявлен у 4 детей (33 %) – Боря К., Даня Р., Костя П., Кристина О. Рисунки данных детей в целом хорошо читаемы и имеют законченный вид (у Дани Р. и Кристины О.), и хорошо читаемы и имеют оригинальное название (у Бори К. и Кости П.).

Высокий уровень развития законченности образов в экспериментальной группе был выявлен у 5 детей (42%) – Алина П., Дима М., Мирослав Т., Никита Х., Таня Е. Данные дети не испытывали трудностей с выполнением задания, по итогу их рисунки отвечают всем необходимым

требованиям – имеют законченный вид, хорошо читаются и имеют оригинальное название.

В целом в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем развития законченности образов сократилось на 25 %, а с высоким – возросло на 17 %.

Результаты уровней развития законченности образов в контрольной группе не изменились.

Количественные результаты исследования дивергентного мышления у детей 6-7 лет на контрольном этапе представлены на рисунке 10.

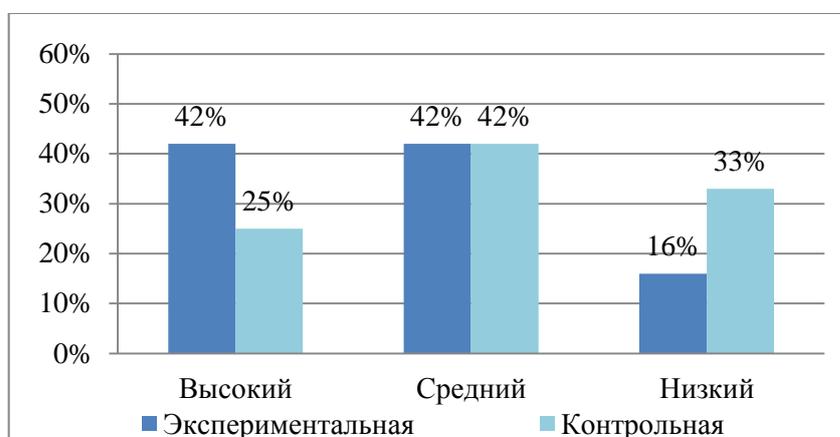


Рисунок 10 – Результаты исследования дивергентного мышления у детей 6-7 лет на контрольном этапе

Таким образом, были получены следующие результаты на контрольном этапе исследования:

Низкий уровень развития дивергентного мышления выявлен у 2 детей (16%) экспериментальной и 4 детей (33%) контрольной группы.

Средний уровень развития дивергентного мышления выявлен у 5 детей (42%) экспериментальной и 5 детей (42%) контрольной группы.

Высокий уровень развития дивергентного мышления выявлен у 5 детей (42%) экспериментальной и 3 детей (25%) контрольной группы.

Таким образом, после проведенного комплекса дидактических игр со старшими дошкольниками в экспериментальной группе показатели развития дивергентного мышления у детей стали намного лучше (здесь в два раза

меньше выявлено детей с низким уровнем развития дивергентного мышления, чем в контрольной группе, а также на 17 % выше доля высокого уровня).

Количественные результаты констатирующего и контрольного эксперимента в экспериментальной группе отражены на рисунке 11.

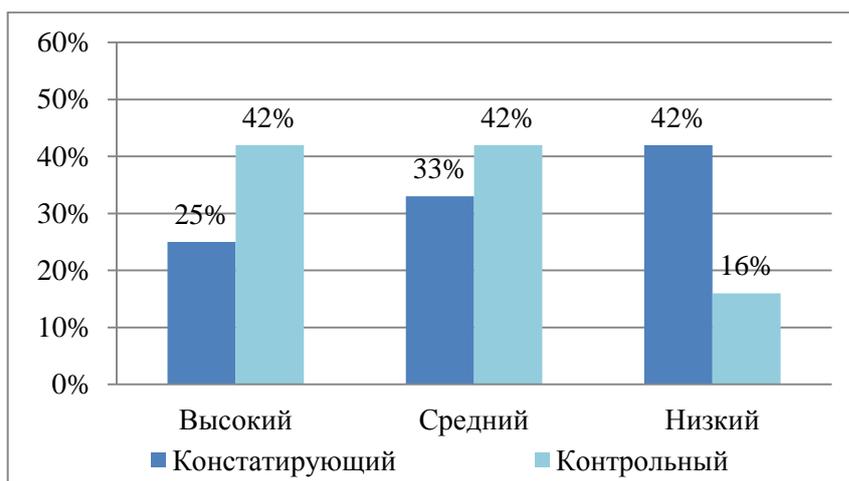


Рисунок 11 – Результаты диагностики дивергентного мышления у детей 6-7 лет экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе

В результате проведенного контрольного среза по выявлению уровня развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет была выявлена следующая динамика в результатах в экспериментальной группе:

- на 26% сократилось количество детей с низким уровнем;
- на 9% увеличилось количество детей со средним уровнем;
- на 17% увеличилось количество детей с высоким уровнем.

Таким образом, можно сделать вывод, что дидактические игры – это эффективное средство развития дидактического мышления у старших дошкольников. Данное средство показало положительные изменения в развитии как отдельных компонентов дивергентного мышления (быстроты, гибкости, оригинальности и законченности придуманных образов), так и мышления в целом.

Дети стали более активны в поисковой деятельности, более оригинальными и креативными в предлагаемых идеях и образах. Теперь старшие дошкольники стараются выдвигать как можно больше разнообразных и вариативных идей. Также в целом у детей развилась внимательность и наблюдательность.

Сопоставляя полученные результаты исследования с выдвинутой гипотезой, можно констатировать, что задачи исследования решены, цель работы достигнута.

Гипотеза исследования о том, что развитие у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр будет возможно, если: подобраны дидактические игры в соответствии с показателями дивергентного мышления детей 6-7 лет; включены дидактические игры в совместную деятельность педагога и детей, активизирующие отдельные компоненты дивергентного мышления; обогащена развивающая предметно-пространственная среда дидактическими играми, развивающими креативность детей – доказана.

Заключение

Под дивергентным мышлением в общем виде понимается способность мыслить нестандартно, творчески и в разных направлениях, осуществляя поиск многообразных решений одной и той же задачи.

Основу дивергентного мышления составляет активная продуктивная поисковая деятельность, которая позволяет выходить за общепринятые рамки мышления. При этом основными свойствами (компонентами) дивергентного мышления являются гибкость, быстрота, оригинальность и законченность.

Развитие дивергентного мышления будет наиболее продуктивно именно в возрасте 6-7 лет, чему способствует любознательность детей, их склонность к воображению и наличие интереса к изучению окружающего мира. Существуют разнообразные дидактические игры, нацеленные на комплексное развитие всех компонентов психических процессов старших дошкольников, а также специальные игры, ориентированные на развитие именно дивергентного мышления. При составлении и подборе дидактических игр для развития дивергентного мышления у старших дошкольников важно учитывать возрастные особенности детей, особенности развития у них базовых психических процессов, а также интересы и предпочтения.

С целью изучения особенностей развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет посредством дидактических игр была проведена соответствующая экспериментальная работа. Так на констатирующем этапе исследования было выявлено, что в экспериментальной группе у значительной части детей (42 %) выявлен низкий уровень развития дивергентного мышления, а в контрольной 42 % детей имеют средний уровень и низкий – 33 %.

На формирующем этапе эксперимента был разработан и апробирован комплекс дидактических игр, включенный в совместную деятельность педагога и детей, нацеленный на развитие дивергентного мышления и его

компонентов у детей 6-7 лет. Полученные результаты на контрольном этапе исследования подтвердили эффективность данного комплекса игр. Кроме того, были подтверждены положения исходной гипотезы исследования, а значит, развитие у детей 6-7 лет дивергентного мышления посредством дидактических игр будет возможно, если: подобраны дидактические игры в соответствии с показателями дивергентного мышления детей 6-7 лет; включены дидактические игры в совместную деятельность педагога и детей, активизирующие отдельные компоненты дивергентного мышления; обогащена развивающая предметно-пространственная среда дидактическими играми, развивающими креативность детей.

Таким образом тема бакалаврской работы изучена полностью. Представленный и апробированный комплекс дидактических игр для развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления может быть использован в практической работе со старшими дошкольниками в режимных моментах педагогами дошкольных образовательных организаций. Цель работы достигнута, гипотеза доказана.

Список используемой литературы

1. Айзенк Г. Ю. Как измерить личность. М. : Когито-Центр, 2000. 283 с.
2. Богословский В. В., Виноградова А. Д., Ковалев А. Г. Общая психология. М.: Просвещение, 1981. 383 с.
3. Богоявленская Д. Б. Одаренность и проблемы ее идентификации // Психологическая наука и образование. 2000. №4. С. 5–13.
4. Боно Де Э. Серьезное творческое мышление. М. : Попурри, 2005. 416 с.
5. Булах К. В., Цаклиотис Г. Дидактические возможности квест-технологий в формировании дивергентного мышления у детей дошкольного возраста // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2019. С. 25–31.
6. Веракса Н. Е. Диалектическое мышление ребенка и возможности его активизации. М. : Класс, 2016. 185 с.
7. Вострикова Н. М. Понятие «Мышление» в психолого-педагогической литературе // Сибирский педагогический журнал. 2012. №8. С. 255–259.
8. Выготский Л. С. Избранные психологические произведения. М. : Наука, 1987. 528 с.
9. Гальперин П. Я. Формирование умственных действий Хрестоматия. Познавательные психические процессы. СПб. : Питер, 2001. 451 с.
10. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. Психология мышления. М. : Прогресс, 1965. 46 с.
11. Демиденко Л. В. Значение дидактических игр в развитии детей // Проблемы педагогики. 2020. С. 47–49.
12. Дивергентное мышление: диагностика, тесты, упражнения на развитие [Электронный ресурс]. URL: <https://psychologist.tips/3107-divergentnoe-myshlenie-diagnostika-testy-uprazhnenie-na-razvitie.html> (дата обращения: 02.04.2022).

13. Доленко Г. Н., Абдулова И. Г. Возможности развития дивергентного мышления. Преимущества дивергентного мышления // Проблемы современной науки и образования. 2018. С. 76–79.
14. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб. : Питер, 2002. 166 с.
15. Дьяченко О. М., Венгер Л. А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей детей дошкольного возраста. М. : Просвещение, 1989. 370 с.
16. Запорожец А. В. Избранные психологические труды, т.1: Психологическое развитие ребенка. М. : Педагогика, 1986. 344 с.
17. Запорожец А. В., Неверович Я. З., Кошелева А. Д. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. М. : Педагогика, 1986. 172 с.
18. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб. : Питер, 2009. 265 с.
19. Ленкова А. А. Дивергентное мышление как предмет психолого-педагогического исследования // Сибирский педагогический журнал. 2010. С. 250–255.
20. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. М. : Смысл; Изд. Центр «Академия», 2007. 511 с.
21. Матюшкин А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. 1982. №4. С. 5–17.
22. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь. М. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 632 с.
23. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психология. М., 2002. 512 с.
24. Пиаже Ж. Избранные психологические произведения. М. : Наука, 1969. 424 с.
25. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника. М. : Педагогика, 1997. 282 с.

26. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2005. 713 с.
27. Саввонова О. А. Роль дидактической игры в развитии дошкольников // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2016. С. 39–43.
28. Соколова А. В. Психолого-педагогическое сопровождение дидактической игры дошкольников // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2018. С. 16–23.
29. Солопанова И. Ю. Взаимосвязь интеллекта и творческих способностей // Ученые записки Тамбовского отделения РоСМУ. 2015. С. 87–89.
30. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. СПб. : Питер, 2002. 264 с.
31. Чернецкая Н. И. Проблема соотношения творческого и дивергентного мышления в современной психологии // Теория и практика общественного развития. 2012. С. 56–58.
32. Чубанова С. М. Развитие творческого мышления в детском возрасте // Национальный психологический журнал. 2018. С. 88–97.

Приложение А

Список детей 6-7 лет, участвующих в экспериментальном исследовании

Таблица А.1 – Список детей 6-7 лет, участвующих в экспериментальном исследовании

Ф.И. ребенка	Возраст
Экспериментальная группа	
Алина П.	6 лет 10 мес.
Боря К.	6 лет 7 мес.
Виолетта У.	6 лет 4 мес.
Даня Р.	6 лет 1 мес.
Дима М.	6 лет 8 мес.
Ира Д.	6 лет 1 мес.
Костя П.	6 лет 5 мес.
Кристина О.	6 лет 3 мес.
Мирослав Т.	6 лет 11 мес.
Никита Х.	6 лет 5 мес.
Полина Г.	6 лет 2 мес.
Таня Е.	6 лет 9 мес.
Контрольная группа	
Ася Б.	6 лет 8 мес.
Витя А.	6 лет 8 мес.
Даша С.	6 лет 10 мес.
Егор Ч.	6 лет 7 мес.
Натasha К.	6 лет 2 мес.
Оля Н.	6 лет 11 мес.
Паша И.	6 лет 6 мес.
Регина Я.	6 лет 8 мес.
Сережа А.	6 лет 5 мес.
Ульяна П.	6 лет 7 мес.
Юля М.	6 лет 8 мес.
Юра Н.	6 лет 4 мес.

Приложение Б

Результаты исследования на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Количественные данные исследования дивергентного мышления у детей 6-7 лет на констатирующем этапе

Ф.И. ребенка	Диагностические методики				Кол-во баллов	Уровень
	№1	№2	№3	№4		
Экспериментальная группа						
Алина П.	22	5	8	3	38	высокий
Боря К.	12	3	5	2	22	средний
Виолетта У.	10	1	6	1	18	средний
Даня Р.	7	2	5	0	14	низкий
Дима М.	17	4	9	2	32	средний
Ира Д.	6	1	4	1	12	низкий
Костя П.	5	3	5	1	14	низкий
Кристина О.	7	1	3	1	12	низкий
Мирослав Т.	21	5	8	3	37	высокий
Никита Х.	15	3	5	2	25	средний
Полина Г.	8	1	2	0	11	низкий
Таня Е.	24	5	8	3	40	высокий
Контрольная группа						
Ася Б.	5	1	6	1	13	низкий
Витя А.	25	6	10	3	44	высокий
Даша С.	24	3	9	3	39	высокий
Егор Ч.	17	4	4	1	26	средний
Наташа К.	7	1	2	1	11	низкий
Оля Н.	27	6	8	3	44	высокий
Паша И.	8	3	6	2	19	средний
Регина Я.	21	5	5	2	33	средний
Сережа А.	16	4	6	1	27	средний
Ульяна П.	18	4	9	3	34	средний
Юля М.	5	1	7	1	14	низкий
Юра Н.	6	2	3	1	12	низкий

Приложение В

Тематическое планирование совместной деятельности по развитию дивергентного мышления у детей 6-7 лет

Таблица В.1 – Тематическое планирование совместной деятельности по развитию дивергентного мышления у детей 6-7 лет посредством дидактических игр

Тема	Цель	Краткое содержание
«Знакомство с играми»	Формирование интереса у детей к дидактическим играм по развитию дивергентного мышления, активизация мыслительных процессов.	Ритуал «приветствия». 1.Игра «Хорошо – плохо». Детям называется какой-либо предмет или явление. Задача детей – перечислить, что в нем хорошего (чем он полезен), а что в нем плохого (чем он вреден). 2. Игра «Теремок». Каждому ребенку раздается по одной карточке, на которой изображен какой-либо предмет. У одного ребенка карточка с теремком, а в нем сидит ребенок, а рядом с ним какой-либо предмет, например, гитара. Задача следующего ребенка – попроситься в теремок, но попасть он туда может только в том случае, если скажет, чем предмет на его карточке похож на гитару. И так по цепочке. Ритуал «прощания».
«Я оригинальный»	Развитие концентрации внимания и мышления на одном предмете, воображения, творческого подхода, креативности и оригинальности, формирование навыков анализа.	Ритуал «приветствия». 1.Игра «Схожие признаки». Воспитатель называет предметы, задача детей – перечислить как можно больше схожих признаков для непохожих предметов (например, дверь – кукла). 2. Игра «Способы применения предметов». Воспитатель называет предмет, задача детей – найти как можно больше различных способов применения названного предмета. Ритуал «прощания».
«Гибкость мышления»	Формирование умения предлагать множество вариативных идей, находить и устанавливать разнообразные связи между привычными предметами и явлениями.	Ритуал «приветствия». 1.Игра «Предположи причину». Детям предлагаются различные ситуации, задача детей – предположить несколько причин возникновения данных ситуаций. 2.Игра «Что случится, если...». Детям предлагают различные ситуации, задача детей – предположить, что может произойти в той или иной ситуации (например, что случится, если перестанет идти дождь). Ритуал «прощания».

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Тема	Цель	Краткое содержание
«Быстрота мышления»	Развитие умения формулировать максимальное количество идей за короткое время, воображения, креативности, нестандартности и мышления.	Ритуал «приветствия». 1. Игра «Проблемные ситуации». Воспитатель предлагает детям порассуждать над проблемными ситуациями. Задача детей – предложить, как можно больше разнообразных и оригинальных решений проблемы. Пример ситуаций: Что нужно делать, если нужно узнать погоду, не выходя на улицу? 2. Игра «Волшебные кляксы». Дети объединяются в группы, каждой группе раздаются карточки с изображенными кляксами. Задача каждой группы – увидеть, как можно больше похожих предметов в изображенной кляксе. Возможный вариант игры – сначала дети в группах сами рисуют кляксы, затем обмениваются рисунками между группами, и лишь затем предлагают, как можно больше вариантов изображенного на рисунках. Ритуал «прощания».
«Предположи»	Развитие умения видеть и выделять в конкретных предметах разнообразные свойства и оперировать ими в отдельности, умения классифицировать явления по их признакам.	Ритуал «приветствия». 1. Игра «Поиск аналогов». Воспитатель называет какой-либо предмет, задача детей – найти как можно больше аналогов названного предмета или явления. После того, как все аналоги озвучены, следует предложить детям распределить аналоги по конкретным группам. 2. Игра «Кто может издавать такой звук?». Воспитатель включает аудиозапись с различными необычными звуками. Задача детей – озвучить как можно ситуаций, которые могли бы произойти под звуки. Ритуал «прощания».
«Мозговой штурм»	Развитие творческого воображения, креативности, умения предполагать.	Ритуал «приветствия». 1. Игра «Волшебная банка». Воспитатель просит детей закрыть глаза, и представить себе большую трехлитровую банку. Задача детей – подумать и назвать то, что можно было бы положить в эту банку. Важное условие – предметы должны начинаться на определенную букву. 2. Игра «Эмоции детей». Воспитатель раздает детям карточки, на которых изображены дети в различном настроении. Задача детей – перечислить как можно больше причин того или иного настроения, эмоции изображенных детей. Ритуал «прощания».

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Тема	Цель	Краткое содержание
«Конец истории»	Развитие способности придавать собственным идеям законченный оформленный вид.	<p>Ритуал «приветствия».</p> <p>1.Игра «Совешник».</p> <p>Воспитатель предлагает детям вспомнить героев истории про Винни-Пуха. Воспитатель поясняет, что совешник – это название нового домика Совы. Задача детей – придумать оригинальные и креативные названия домиков для различных животных (например, черепахи, павлина, енота, страуса, кенгуру). После воспитатель просит нарисовать любой из домиков и подписать его.</p> <p>2.Игра «Придумай окончание истории».</p> <p>Воспитатель читает какую-либо историю (рассказ) и на моменте развязки останавливается. Задача детей – придумать, чем могла бы закончиться история.</p> <p>Ритуал «прощания».</p>
«Фантазеры»	Закрепление полученных навыков.	<p>Ритуал «приветствия».</p> <p>1.Игра «Что ты видишь?».</p> <p>Воспитатель раздает детям листы с незавершенными рисунками. Задача детей – пририсовать к ним то, что они считают нужным, раскрасить цветными карандашами и придумать название.</p> <p>2.Игра «Фантазеры».</p> <p>Воспитатель называет какой-либо предмет (например, велосипед, чайник) и просит представить ситуацию, в которой этот предмет умеет разговаривать. Задача детей – предположить, чтобы сказал этот предмет ребенку.</p> <p>Ритуал «прощания».</p>

Приложение Г

Результаты исследования на контрольном этапе

Таблица Г.1 – Количественные данные исследования дивергентного мышления у детей 6-7 лет на контрольном этапе

Ф.И. ребенка	Диагностические методики				Кол-во баллов	Уровень
	№1	№2	№3	№4		
Экспериментальная группа						
Алина П.	24	6	8	3	41	высокий
Боря К.	12	3	8	2	25	средний
Виолетта У.	10	1	8	1	20	средний
Даня Р.	12	4	5	2	23	средний
Дима М.	21	6	9	3	39	высокий
Ира Д.	9	1	2	1	14	низкий
Костя П.	9	3	6	2	21	средний
Кристина О.	11	3	5	2	21	средний
Мирослав Т.	25	5	8	3	41	высокий
Никита Х.	25	6	6	3	40	высокий
Полина Г.	8	2	2	1	13	низкий
Таня Е.	25	5	8	3	41	высокий
Контрольная группа						
Ася Б.	5	2	6	1	14	низкий
Витя А.	25	6	10	3	44	высокий
Даша С.	24	4	9	3	40	высокий
Егор Ч.	17	4	4	1	26	средний
Наташа К.	7	2	3	1	13	низкий
Оля Н.	27	6	9	3	45	высокий
Паша И.	8	4	6	2	20	средний
Регина Я.	21	6	5	2	34	средний
Сережа А.	16	4	6	1	27	средний
Ульяна П.	18	4	9	3	34	средний
Юля М.	5	1	7	1	14	низкий
Юра Н.	7	2	4	1	14	низкий