

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра

Педагогика и психология

(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр

Обучающийся

Ю.А. Аношкина

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. психол. наук Е.В. Некрасова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2025

Аннотация

Бакалаврская работа посвящена актуальной проблеме – развитию дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр. Выбор темы обусловлен противоречием между необходимостью развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и недостаточным использованием дидактических игр для данного процесса.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке возможности развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр.

Данная цель определила необходимость постановки и решения основных задач: на основе анализа психолого-педагогических исследований раскрыть и охарактеризовать процесс развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр; выявить уровень развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи; определить и апробировать содержание работы по развитию дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимость. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (28 источников) и 4 приложений. Основной текст работы изложен на 52 страницах.

Оглавление

| | |
|---|----|
| Введение..... | 4 |
| Глава 1 Теоретические основы развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр..... | 8 |
| 1.1 Особенности развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи..... | 8 |
| 1.2 Дидактические игры как средство развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи | 16 |
| Глава 2 Экспериментальная работа по развитию дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр..... | 24 |
| 2.1 Выявление уровня развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи | 24 |
| 2.2 Содержание работы по развитию дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр | 34 |
| 2.3 Выявление динамики развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи | 42 |
| Заключение | 48 |
| Список используемой литературы..... | 50 |
| Приложение А Список детей, участвовавших в исследовании..... | 53 |
| Приложение Б Результаты констатирующего эксперимента..... | 54 |
| Приложение В Комплекс дидактических игр..... | 55 |
| Приложение Г Результаты контрольного эксперимента..... | 59 |

Введение

Актуальность исследования заключается в том, что в условиях динамично развивающегося общества, характеризующегося появлением новых коммуникационных каналов и инновационных подходов к обучению, особое значение приобретает формирование образованной и творческой личности, а также укрепление её физического и нравственного здоровья.

Реформирование системы образования требует психолого-педагогического обоснования содержания и методов образовательного процесса, ориентированных на индивидуальное развитие каждого ребенка. Поэтому педагоги и психологи подчеркивают важность реализации личностно-ориентированного подхода как одного из ключевых принципов организации воспитательной и образовательной деятельности.

В условиях стремительных перемен и непредсказуемости будущего, задача современной образовательной организации – не просто передать детям определенный объем знаний, а развить у них ключевые навыки мышления, анализа, планирования и самообучения. Особенно актуально это для групп с детьми с ограниченными возможностями здоровья, где первостепенное значение приобретает формирование умения самостоятельно приобретать и применять знания для решения различных задач и конструктивного взаимодействия с окружающими.

Именно поэтому в дошкольном образовании ключевое значение приобретает развитие творческого потенциала детей, формирование навыков критического мышления и воспитание гармоничной личности каждого ребенка. Интеллектуальное воспитание, в свою очередь, способствует не только формированию интеллектуальной культуры, но и развитию дивергентного мышления у старших дошкольников, позволяющего находить нестандартные решения и генерировать новые идеи.

«Вопросами развития дивергентного мышления занимались в возрастной психологии и в педагогической практике многие ученые:

Дж. Гилфорд, Дж. Рензулли, Э.П. Торренс, Е.Е. Туник и другие» [15].

«Дидактические игры представляют собой эффективный инструмент для развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет. Эти игры, в отличие от обычных, характеризуются конкретной образовательной целью и четко определенным результатом обучения, ориентированным на познавательную деятельность и поддающимся оценке» [16, с. 198].

Анализ психолого-педагогической литературы и педагогического опыта позволил определить противоречие между необходимостью развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и недостаточным использованием дидактических игр для данного процесса.

Выявленное противоречие позволило обозначить проблему исследования: каковы возможности дидактических игр в развитии дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи?

На основании выделенной проблемы бала сформулирована тема данного исследования: «Развитие дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр».

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

Объект исследования: процесс развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Предмет исследования: развитие дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр.

Гипотеза исследования: развитие дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством

дидактических игр возможно, если:

- подобраны дидактические игры для развития показателей дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи;
- организована индивидуальная и подгрупповая коррекционно-развивающая работа по развитию дивергентного мышления у детей посредством дидактических игр;
- обогащена развивающая предметно-пространственная среда играми и материалами, активизирующими дивергентное мышление детей.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования определены следующие задачи:

- изучить психолого-педагогическую литературу и охарактеризовать процесс развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр;
- выявить уровень развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи;
- определить и апробировать содержание работы по развитию дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- положения специальной психологии о структуре дефекта у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (Ю.Ф. Гаркуша, Т.А. Ткаченко, М.Ф. Фомичева);
- исследования об особенностях психического развития детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (А.Н. Гвоздев, Р.Е. Левина, Н.Х. Швачкин);
- исследования о развитии мышления у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (Г.А. Каше, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина);
- исследования о развитии дивергентного мышления у дошкольников

(Л.И. Божович, П.П. Блонский, Дж. Гилфорд, Э.П. Торренс);

– исследования о развитии мышления посредством дидактических игр у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (А.К. Бондаренко, З.М. Богуславская, Л.А. Венгер).

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: теоретические методы исследования: анализ педагогической и психологической литературы; эмпирические методы исследования: психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы; анализ и интерпретация эмпирических данных; методы качественной и количественной обработки результатов.

Экспериментальная база исследования. МБУ школа № 26 СПДС «Тополек», г.о. Тольятти. В эксперименте принимало участие 15 детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Новизна исследования состоит в том, что обоснована возможность развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр.

Теоретическая значимость исследования: уточнены содержательные характеристики уровней развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Практическая значимость исследования состоит в том, что подобранные дидактические игры могут быть использованы в практической деятельности педагогами и учителями-логопедами дошкольной образовательной организации для развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 13 таблиц, 2 рисунка, список литературы (28 источников), 4 приложения. Основной текст работы изложен на 52 страницах.

Глава 1 Теоретические основы развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр

1.1 Особенности развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

«Под фонематической речевой стороной понимают способность отличать и дифференцировать фонемы родного языка. Фонематическая сторона речи регулируется работой речеслухового анализатора. Н.С. Жукова под фонетической стороной речи понимала произнесение звуков как результат согласованной работы всего речедвигательного аппарата» [9, с. 26].

«По В.К. Воробьевой фонематический слух – систематизированный слух, имеющий возможность выделять в целостном речевом потоке дискретные единицы – речевые звуки.

Фонематическое восприятие (речевой слуховой гнозис) – это психическая функция, обеспечивающая модально-специфическую (фонетическую) переработку речевого потока, особые интеллектуальные воздействия по реализации операций вычленения, узнавания и различения фонем» [2, с. 36].

«Согласованная работа речеслухового и речедвигательного анализаторов, при хорошо развитом фонематическом слухе позволяет выработать чёткую подвижность и тонкую дифференцированную работу артикуляционных органов – дикцию, которая обеспечивает правильное произношение каждого звука» [12, с. 26].

«В исследованиях таких авторов как Р.Е. Левина, А.Н. Гвоздев, А.А. Леонтьев, Т.Б. Филичева говорится о том, что развитие и становление фонетической и фонематической стороны речи происходит постепенно. Ученые выделяют у детей 4 этапа становления речи: подготовительный этап – от рождения до 1 года; преддошкольный – это этап первоначального

овладения языком (с 1 года до 3 лет); дошкольный этап на протяжении с 3 лет до 7 лет; этап школьный (с 6 лет до 7 лет)» [26, с. 28].

«Третий год жизни ребенка: произношение ребенка еще не соответствует норме, но подвижность артикуляционного аппарата повышается. Ребёнок заменяет трудные по артикуляции звуки простыми и пытается приблизить своё произношение к общепринятому. Например, звуки [ч] и [щ] заменяются звуками [т'] и [с'] соответственно; звук [ц] – звуком [т'] или [с']; звуки [л] и [р] – звуками [ль] или [й]. Артикуляция губно-зубных звуков: [ф'], [в'], [ф], [в] к трём годам чётко оформляется» [21, с. 69].

«Четвёртый год жизни ребенка: в речи ребёнка появляются шипящие звуки и твердые согласные. Ребёнок правильно произносит слова со стечением нескольких согласных. У него совершается дальнейшее укрепление артикуляционного аппарата, а движения мышц делаются более координированными.

Пятый год жизни. Многие дети уже правильно произносят сонорные звуки: [л], [р], [р'] и шипящие звуки. Затруднения вызывают неустойчивые произношения шипящих и свистящих звуков, они часто взаимозаменяются. Особенно сложно их произнесение в сложных и малознакомых словах. Происходит замена. А в простых словах дети чётко произносят эти группы звуков. Подвижность артикуляционного аппарата увеличивается» [1, с. 46].

«Шестой год жизни. Дети уже могут правильно произносить все звуки родного языка и, соответственно, слова с разной слоговой структурой.

Седьмой год жизни ребенка. С учетом норм литературного произношения речь ребенка с произносительной стороны речи предельно приближается к речи взрослых» [2, с. 72].

«По мнению В.П. Глухова у ребенка рано формируется функция слухового анализатора, намного раньше, чем анализатора речедвигательного» [3, с. 36].

«Г.А. Каше говорит, что основой совершенствования произношения служит опережение артикуляционных возможностей ребёнка за счет

быстрого фонематического развития» [11, с. 27].

«Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева утверждают, что различение звуков, происходит в установленной последовательном порядке:

- сначала ребенок различает согласные и гласные – звуки, наиболее грубо противопоставленные, но среди гласных выделяется легко артикулируемый и наиболее фонетически мощный звук [а], которому противопоставляются все остальные гласные звуки, которые между собой не дифференцируются, а согласные звуки и вовсе ребенком не различаются;
- начинает происходить «внутри» гласных дифференциация, причем позже прочих ребенок принимается распознавать гласные [и]-[э] – это высокочастотные звуки, и звуки [у]-[о] – низкочастотные звуки, а вот звук [ы] воспринимается еще трудно;
- последующее распознавание таких звуков: глухих – звонких; сонорных – шумных; свистящих – шипящих; твердых – мягких; взрывных – фрикативных, «внутри» согласных создаются оппозиции: нахождение присутствия или отсутствия согласного звука в слове как обширно обобщенного звука» [25, с. 44].

«На основании положения, что на овладение звуковым анализом влияет состояние фонематического развития детей, а степень недоразвития фонематического восприятия может быть различна, Н.В. Нищева раскрывает уровни фонематического развития:

- при первичном уровне – фонематическое восприятие нарушено первично: у детей недостаточно сформированы предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень воздействий звукового анализа;
- при вторичном уровне – фонематическое восприятие нарушено уже вторично: у детей нарушен основной механизм развития произношения;
- слухопроизносительное взаимодействие в норме, у них замечаются

вследствие анатомических и двигательных дефектов органов речи нарушения речевых кинестезий» [18, с. 58].

«В фонетико-фонематическом недоразвитии детей Л.С. Волкова и С.Н. Шаховская выделяют следующие состояния:

- легкую степень фонетико-фонематического недоразвития, когда происходит недостаточное различение и затруднение в анализе только относительно нарушенных в произношении звуков, а прочий звуковой состав слова и слоговая структура анализируются детьми правильно;
- степень, когда звуковой анализ нарушается более грубо – у ребенка при достаточно сформированной артикуляции звуков в устной речи происходит недостаточное различение большого количества звуков, которые находятся в нескольких фонетических группах;
- степень глубокого фонематического недоразвития – ребенок не только «не слышит» звуков в слове, но и не различает отношения между звуковыми элементами, он не способен выделить звуки из состава слова, не способен определить их последовательность в слове» [7, с. 60].

Можно сделать вывод о «характерных проявлениях недостатков звукопроизношения. Отсутствие в речи тех или иных звуков и замены звуков. Когда заменяются простыми звуками сложные по артикуляции звуки: вместо [р], [л] – [л'], [й], вместо [с], [ш] – [ф], вместо свистящих и шипящих (фрикативных) – [т], [т'], [д], [д'], вместо звонких – глухие. Это создаёт обстоятельства для смешения соответствующих фонем, ведь происходит отсутствие звука или замена звука другим, отличным по артикуляционному признаку. Когда смещаются звуки, близкие по артикуляционному или акустическому признаку, у ребенка вырабатывается артикулема, хотя процесс фонемообразования не заканчивается. Именно при чтении и на письме происходит смещение близких звуков, принадлежащих разным фонетическим группам, ребенку трудно различить их. При увеличении количества неправильно произносимых, неправильно употребляемых звуков

в речи (16-20), зачастую несформированными оказываются: звуки [л], [р], [р']; свистящие и шипящие звуки ([з]-[з'], [с]-[с'], [ш], [щ], [ж], [ж], [щ], [ч]); звуки [т'] и [д']; пары мягких и твердых звуков недостаточно противопоставлены; отсутствуют согласный [й] и гласный [ы], а звонкие звуки замещаются парными глухими» [22, с. 118].

«Происходит замена группы звуков, имеющих диффузную артикуляцию. И, тогда – произносится средний, неотчетливый звук вместо 2 или нескольких артикуляционно-близких звуков: вместо [ч] и [т] – нечто вроде смягченного [ч'], а вместо [ш] и [с] – мягкий звук [ш']. Недостаточная сформированность или нарушения именно фонематического слуха являются причинами подобных замен – когда одна фонема заменяется другой, а это приводит к искажению смысла слова. Это – фонематические нарушения» [17, с. 125].

«Фонетико-фонематические нарушения, когда наблюдается неустойчивое употребление звуков в речи. Часть звуков, которые изолированно по инструкции ребенок произносит правильно, отсутствуют или заменяются другими в речи. А бывает ребенок произносит различно одно и то же слово, если оно встречается в разном контексте или повторяется. А бывает, что звуки одной фонетической группы искажаются, а звуки другой фонетической группы заменяются.

Глубокое недоразвитие фонематических процессов, когда сравнительно благополучное звукопроизношение может быть замаскировано. Ребенок может иметь искаженное произношение 1 звука, может искаженно произносить 2-4 звука, а может произносить звуки без дефектов, а на слух большое число звуков из разных фонематических групп не различать совсем.

Недостаточный уровень сформированности фонематического восприятия у детей проявляется в характерных нарушениях речи, таких как искажение многосложных слов и упрощение согласных кластеров (например, «качиха» вместо «ткачиха»). Подобные ошибки часто возникают при наличии значительного количества дефектных звуков в речи ребенка» [4, с. 72].

«Л.С. Волкова дает характеристику низкому уровню собственного фонематического восприятия и выделяет наиболее выражающиеся признаки:

- ребёнок не готов делать элементарные формы звукового анализа и синтеза;
- ребёнок нечетко разделяет на слух фонемы в собственной и чужой речи (свистящих – шипящих, глухих – звонких, шипящих – свистящих – аффрикат, твердых – мягких);
- ребёнок затрудняется при анализе звукового состава речи» [14, с. 94].

«Т.Б. Филичева также обращает внимание, что на формирование у детей готовности к звуковому анализу слова отрицательно влияет недоразвитие фонематического слуха. И тогда дети затрудняются:

- в подборе картинок, включающих заданный звук;
- в выделении в слове или слове первого согласного или гласного звука;
- в сочинении и назывании слов с заданным звуком самостоятельно» [27, с. 76].

«Хотя не всегда встречается точное соответствие между произношением и восприятием звуков, но отмечается, что у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (далее – ФФНР) часто отмечается обусловленная зависимость между количеством дефектных звуков и уровнем фонематического восприятия: фонематическое восприятие тем ниже, чем больше количество звуков не сформировано» [20, с. 98].

«По мнению Т.Б. Филичевой и Н.А. Чевелевой помимо рассмотренных нами особенностей произношения и фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с ФФНР, можно выделить следующие: нечеткая дикция; общая смазанность речи; затруднения при произнесении многосложных слов и словосочетаний; задержка в формировании словаря и грамматического строя речи.

Помимо нарушений речевого характера, у детей с ФФН могут наблюдаться особенности в протекании мыслительных операций: наряду с преобладанием наглядно-образного мышления дети могут затрудняться в

понимании абстрактных понятий и отношений. Скорость протекания мыслительных операций может быть несколько замедленной, вследствие чего может быть замедленным и восприятие учебного материала» [26, с. 89].

«Г.А. Урунтаева отмечает, что мышление отражает предметы и явления действительности в их существенных признаках, связях и отношениях. Оно опирается на данные чувственного познания, но выходит за его пределы, проникая в суть явлений, постигая те свойства и отношения, которые непосредственно в восприятии не даны» [24, с. 67].

«В настоящее время существует множество понятий мышления в психологической литературе. В рамках нашей работы следует рассмотреть развитие дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

В конце XX века американский исследователь Дж. Гилфорд, сформулировал теорию, в которой были выделены два измерения интеллекта – конвергентное и дивергентное мышление, что позволило отойти от классического разделения на индуктивное (необходимое для решения задачи, на основе общего правила и частных наблюдений) и дедуктивное (логическое) мышление. В последующем, им были установлены критерии дивергентности мышления, исследована его роль в создании нестандартных идей, гипотез, классификаций и группировки информации» [14, с. 112].

«Дивергентное мышление характеризуется творческим подходом в решении задач, нестандартными решениями и игнорированием известных алгоритмов и шаблонов. Его ценность заключается в обнаружении нешаблонных последовательностей и выводов, в достижении оригинальных результатов. Чтобы не оставаться на месте требуется постоянное продвижение вперед с двойным ускорением» [10, с. 58].

Точно «так же и в реальной жизни каждого ребенка, мышление детей дошкольного возраста и творческий дар не может терпеть самоудовлетворенности и застоя. Они существуют и развиваются только в динамике. Понятие дивергентного мышления больше известно, как

творческий мыслительный процесс» [19, с. 49].

«Чтобы понять, что необходимо развивать для становления этого типа мышления, перечислим основные свойства дивергентного подхода к поиску и развитию идей:

- быстрота – способность формулировать максимальное количество идей;
- гибкость – способность предложить многообразие идей;
- оригинальность – способность предлагать нестандартные идеи;
- законченность – способность придавать своим идеям законченный вид» [15].

«Исследованиями дивергентного мышления занимались как отечественные исследователи: Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин, А.М. Матюшкин, С.Л. Рубинштейн, Е.Л. Яковлева и другие, так и зарубежные исследователи: Де Боно, Дж. Гилфорд, А. Маслоу, Дж. Рензулли, А. Ротенберг, Э.П. Торренс, Д. Филтенсон, К. Хеллер и другие.

Психологи Г. Оллпорт и А. Маслоу считали, что первоначальная основа творчества – это мотивация личностного роста, не подчиняющаяся принципу удовольствия, а по А Маслоу, это потребность в самореализации, полного и независимого осуществления своих талантов и возможностей в жизни.

В исследованиях Э. Торренса, Дж. Гилфорда, К. Тейлора подчеркивается, что целью поискового дивергентного мышления является развитие исследовательского интереса, ориентированность на поиск новых форм деятельности, которые формируют мыслительные навыки более высокого уровня. Кроме этого дивергентность активизирует способность оценивать, сравнивать, строить гипотезы, анализировать и классифицировать полученный материал» [5, с. 8].

«В исследованиях Е. Рензули, Д. Филтенсон дивергентность рассматривалась как базовая черта личности. Интересна позиция Ж. Пиаже, рассматривающего дивергентность, как опосредованную воспитанием и личным опытом самостоятельность мышления и действия. Самостоятельность

дивергентного мышления выражается в умении оперировать представлениями с постоянным добавлением своих фактов к суждениям» [15].

«Исследуя дивергентное мышление можно полагать, что полная структура продуктивного мыслительного акта включает в себя порождение проблемы и формирование мыслительной задачи, а также поиск решения и обоснования.

Уровень развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи может быть несколько снижен» [28, с. 176].

«Основными критериями проявления дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи являются: насколько оригинально дети выполняют творческие задачи; используют реструктурированные образы, заменяя при этом одни образы другими» [16, с. 201].

«О.М. Дьяченко рассматривает дивергентное мышление, как интегративное свойство личности» [6, с. 46].

1.2 Дидактические игры как средство развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Для «детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи дивергентное мышление достаточно сложный психический процесс, который требует продолжительного времени развития. В данном случае использование игровой деятельности является наиболее перспективным подходом к развитию дивергентного мышления. Важно, чтобы игра была организована таким образом, чтобы смысловой центр высказывания приходился на использование предлогов» [2, с. 56].

Игру как ведущую деятельность дошкольника рассматривали А.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская,

С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин. «Игра один из видов детской деятельности, который используется в целях воспитания дошкольников, обучения их различным действиям с предметами, способам и средствам общения» [15].

«Развитие дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи требует длительного специально организованного коррекционного воздействия, которое включает в себя дидактические игры.

Дидактические игры являются эффективным методом развития дивергентного мышления.

Дидактическая игра – одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. В то же время игра – основной вид деятельности детей.

В последние годы вопросы теории и практики дидактической игры разрабатывались и разрабатываются многими исследователями: В.Н. Аванесовой, А.К. Бондаренко, Ф.Н. Блехер, З.М. Богуславской, Л.А. Венгером, Е.Ф. Иваницкой, Е.И. Радиной, А.И. Сорокиной, Е.И. Удальцовой, А.П. Усовой, Б.И. Хачапуридзе. Во всех исследованиях утвердилась взаимосвязь обучения и игры, определилась структура игрового процесса, основные формы и методы руководства дидактическими играми.

Дидактическая игра позволяет решать образовательные, воспитательные задачи в игровой форме. То, что ребенок воспринимает познавательную задачу как игровую, повышает его умственную активность» [23, с. 25].

«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.

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» [14, с. 98].

«В дошкольной педагогике среди дидактических игр выделяют: игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры.

Игры с предметами включают игрушки и реальные предметы, которые помогают детям сравнивать и устанавливать сходство и различие предметов. Ценность этих игр заключается в том, что они знакомят детей со свойствами предметов и их признаками, такими как цвет, величина, форма и качество.

Настольно-печатные игры – это разновидность дидактических игр, которые представляют собой игры с правилами на печатной основе.

Они направлены на уточнение представлений об окружающем мире, систематизацию знаний, развитие мыслительных процессов и операций (анализ, синтез, обобщение, классификация).

Основные отличия настольно-печатных игр:

- проводятся за столом;
- игровой материал печатный;
- несколько участников;
- определены игровые правила и действия;
- заявлен результат.

К настольно-печатным играм относятся: мозаики, шашки, лото, домино, ходилки, пазлы, дидактические игры с картинками.

Словесные дидактические игры – это разновидность дидактических игр, направленная на развитие детской речи, а также умственное воспитание.

Они построены на словах и действиях играющих, в них дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи: описывают предметы, выделяя характерные их признаки, отгадывают по описанию, находят признаки сходства и различия, группируют предметы по различным

свойствам, признакам.

Словесные дидактические игры строятся на словах и действиях играющих. В таких играх дети углубляют свои знания о предметах, используя имеющиеся представления и приобретенные ранее знания. Дети решают разнообразные мыслительные задачи, описывают предметы, выделяют их характерные признаки, отгадывают по описанию, находят признаки сходства и различия, группируют предметы по различным признакам и анализируют алогизмы в суждениях» [12, с. 125].

По «виду деятельности различают дидактические игры, такие как двигательные, интеллектуальные, психологические.

Двигательные дидактические игры направлены на развитие ловкости, силы, смекалки и координации движений.

Двигательные дидактические игры, которые сочетают в себе элементы физических упражнений и дидактических заданий. Например, посредством двигательных игр дети учатся дифференцировать виды и способы движений, самостоятельно выбрать то или иное движение, оборудование, выполнить его и дать объяснение или обучаются видеть общее в схеме и рисунке, изображающих один и тот же вид физического упражнения, выделять технические элементы движений, сравнивать их между собой. Интеллектуальные дидактические игры помогают развивать логическое мышление, память и сообразительность.

Психологические дидактические игры направлены на развитие психических процессов: внимания, памяти, восприятия.

Обучающие дидактические игры – это способ организации познавательной деятельности ребёнка, направленной на получение им новых знаний, навыков, развитие его логического и ассоциативного мышления.

Опишем некоторые виды обучающих дидактических игр.

Игры с предметами. Детям предлагается сравнить, разделить на группы, объединить по одному из признаков игрушки, фигурки животных, детали конструктора.

Настольно-печатные игры. В эту группу входят обучающие занятия с использованием парных изображений, пазлов, кубиков или лото с картинками. На базе такого дидактического материала проводятся занятия на развитие внимательности, тренировку памяти, отрабатываются навыки систематизации предметов по различным признакам: по цвету, размеру, назначению, материалу, форме.

Игры со словами. Направлены на речевое развитие воспитанников, расширение кругозора, отработку навыков правильного использования слов и коррекцию произношения. В основе таких дидактических игр лежит сочетание действий и слов» [13, с. 86]. «Дети учатся вести диалог с окружающими, грамотно формулировать свои высказывания, увеличивают словарный запас.

Развивающие дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых в целях обучения и воспитания детей. Они помогают ребёнку познавать окружающий мир, накапливать и использовать на практике полученные знания, готовиться к школе. Навыки и способности, которые развиваются в ходе этих игр, помогают ребёнку в дальнейшем обучении. В них используются игрушки, реальные предметы, объекты природы. Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. Они помогают уточнять и расширять представления детей об окружающем мире, систематизировать знания, развивать мыслительные процессы. Ориентированы на развитие у ребёнка слухового восприятия информации, умения дать ответ на поставленный вопрос, мысленно отыскать ход решения какой-то задачи.

Диагностические дидактические игры – это игры, которые используются для диагностики уровня сформированности умений и навыков речевой и познавательной деятельности.

Они направлены на определение состояния обучающихся и педагогического процесса в целом с целью выявления наиболее правильной стратегии учебно-познавательной деятельности» [12, с. 131].

В «данной классификации дидактические игры связаны с игровой формой взаимодействия педагога и детей через реализацию определенного сюжета (игры, сказки, спектакли, деловое общение). При этом образовательные задачи включаются в содержание игры. В образовательном процессе используют занимательные, театрализованные, сюжетно-ролевые, дидактические и другие игры.

Содержательный компонент дидактических игр – игровые действия, то есть действия, производимые детьми в ходе игры. Соответственно, чем они разнообразнее, тем эффективнее процесс развития старших дошкольников. 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» [16, с. 200].

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 у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи развивать дивергентное мышление.

Рассматривая функции дидактической игры, 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» [16, с. 57]. 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.

Деятельность детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи должна быть построена на творческом использовании игры и игровых действий в учебно-воспитательном процессе для развития дивергентного мышления» [26, с. 69]. «Для того, чтобы развивать дивергентное мышление у детей 6-7 лет с ФФНР посредством дидактических игр, необходимы внешние факторы, стимулирующие развитие, а также определенная позиция взрослого, который станет гарантом свободы, самостоятельности и самодеятельности ребенка» [8, с. 72].

«Осуществляя руководство, педагогу необходимо создание следующих условий: создание атмосферы в группе детского сада благополучной и эмоционально-положительной; обеспечение свободы и самостоятельной активности в игровой деятельности ребенка под педагогическим руководством; специально подобранная деятельность, осуществляемая педагогом, по формированию дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием. Таким образом, условия,

направленные на развитие дивергентного мышления у детей 6-7 лет с ФФНР будут эффективными лишь в том случае, если они будут представлять собой целенаправленный процесс с использованием дидактических игр.

Проанализировав в первой главе психолого-педагогическую литературу, посвященную вопросам развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, можно сделать следующие выводы: дивергентное мышление – это способность ребенка выдавать большое количество решений, основанных на одних и тех же данных, принципиально иная парадигма умственной активности, основанная на творческом начале и способности к парадоксальному мышлению, многовариантности выводов и результатов процесса деятельности. Дивергентное мышление характеризуется творческим подходом в решении задач, нестандартными решениями и игнорированием известных алгоритмов и шаблонов. Его ценность заключается в обнаружении нешаблонных последовательностей и выводов, в достижении оригинальных результатов» [26, с. 127].

«Дидактические игры – это необходимое условие развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Дидактическая игра позволяет детям 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи дает возможность развивать мышление включая в данный процесс воображение» [17, с. 36].

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр

2.1 Выявление уровня развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Исследование проводилось на базе МБУ школа № 26 СПДС «Тополек». В эксперименте принимало участие 15 детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Список детей представлен в приложении А, в таблице А.1.

Для достижения цели констатирующего этапа эксперимента были выделены показатели развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с ФФНР, разработанные «Дж. Гилфордом: вариативность, беглость, гибкость, оригинальность, проработанность.

Исходя из данных показателей были подобраны диагностические методики для определения уровня развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи» [2]. Они представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта

| Показатель | Диагностическая методика | Цель методики |
|----------------|--|--|
| Вариативность | Методика 1. «Использование предметов» (Дж. Гилфорд) | выявить умение генерировать широкий спектр идей и решений для одной проблемы |
| Оригинальность | Методика 2. «Неполные фигуры» (Э.П. Торренс) | выявить умение создавать принципиально новые оригинальные идеи |
| Беглость | Методика 3. «Наборщик» (Я.В. Куратова) модифицированная для дошкольников | выявить умение генерировать большое число решений за ограниченное время |

Продолжение таблицы 1

| Показатель | Диагностическая методика | Цель методики |
|-----------------|---|--|
| Гибкость | Методика 4. «Составление изображений объектов» (Л.Ю. Субботина) | выявить умение использовать для решения проблемы разные подходы одновременно |
| Проработанность | Методика 5. «Вербальная фантазия» (Р.С. Немов) | выявить умение обдумывать и прорабатывать детали идеи |

Методика 1. «Использование предметов» (Дж. Гилфорд).

Цель: «выявление умения генерировать широкий спектр идей и решений для одной проблемы.

Ход проведения: испытуемому предлагают, например, спичечный коробок и просят придумать другие способы его использования. Инструкция зачитывается устно, время выполнения задания – 3 минуты.

Критерии оценки результатов.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок предлагает широкое многообразие идей (8-10); без особого труда, связно и последовательно отвечает на поставленные вопросы.

Средний уровень (2 балла) – ребенок предлагает идеи, но часто с помощью взрослого.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок ограничивается одной идеей; на поставленные вопросы отвечает затруднительно» [2].

Результаты диагностической методики представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностической методики 1

| Уровень | Экспериментальная группа |
|---------|--------------------------|
| Высокий | 1 ребенок (6%) |
| Средний | 7 детей (47%) |
| Низкий | 7 детей (47%) |

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод: высокий уровень показали 1 ребенок (6%): Софья Ч.

Софья Ч. демонстрирует высокую способность генерировать широкий спектр идей и решений для одной проблемы, например, на вопрос о способах использования спичечного коробка Софья Ч. предложила: «Можно использовать как коробочку для мелочи, сделать из неё маленькую шкатулку для украшений, использовать как подставку для карандашей, сделать из неё маленькую игрушку, использовать как контейнер для семян, сделать из неё маленькую лодочку, использовать как подставку для спичек, сделать из неё маленький домик для насекомых, использовать как контейнер для мелких игрушек, сделать из неё маленькую коробочку для подарков», без особого труда, связно и последовательно отвечает на поставленные вопросы.

Средний уровень показали 7 детей (47%): Степан О., Сергей Т., Дима Д., Света Ш., Леонид Ж., Анжела Р., Наташа Л. Эти дети проявляют творческие способности, но часто нуждаются в помощи взрослого. Например, Степан О. предложил: «Можно использовать как коробочку для мелочи, использовать как подставку для карандашей, сделать из нее маленькую игрушку, использовать как контейнер для семян».

Низкий уровень показали 7 детей (47%): Люда В., Артем А., Полина О., Лена И., Аня В., Коля Т., Диана Г. Эти дети демонстрируют низкие творческие способности, их работы не отличаются оригинальностью, и они испытывают затруднения при ответах на вопросы, например, Люда В. предложила: «Можно сделать из нее маленькую шкатулку для украшений».

Методика 2. «Неполные фигуры» (Э.П. Торренс).

Цель: «выявление уровня умения создавать принципиально новые оригинальные идеи, уровня развития креативности.

Материал: изображения геометрических фигур на отдельных листах бумаги, цветные карандаши.

Ход проведения: испытуемому даётся следующая инструкция: Сегодня мы будем рисовать интересные картинки из знакомых геометрических фигур.

Посмотри на свой лист, используя данную фигуру, нарисуй картину. Ребёнку предлагается одна из геометрических фигур, изображенная на чистом

листе бумаги (в центре), цветные карандаши. На выполнение задания отводится 10-12 минут. Затем работу забирают и поочередно предлагают следующие фигуры. После дорисовывания фигур дают задание, в котором требуется дорисовать элемент предмета.

Критерии оценки результатов.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок даёт схематичные, иногда детализированные, но, как правило, оригинальные ответы (не повторяющиеся самим ребёнком или другими детьми группы) весьма быстро и не повторяясь.

Средний уровень (2 балла) – дети дорисовывают большинство фигур, однако все рисунки схематичные, без деталей. Всегда есть рисунки, повторяющиеся самим ребёнком или другими детьми группы.

Низкий уровень (1 балл) – дети фактически не принимают задачу: они или рисуют рядом с заданной фигуркой что-то своё, или дают беспредметные изображения (такой узор). Иногда эти дети (для 1-2 фигурок) могут нарисовать предметный схематичный рисунок с использованием заданной фигуры. В этом случае рисунки, как правило, примитивные, шаблонные схемы» [2].

Результаты диагностической методики представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты диагностической методики 2

| Уровень | Экспериментальная группа |
|---------|--------------------------|
| Высокий | 1 ребенок (6%) |
| Средний | 8 детей (54%) |
| Низкий | 6 детей (40%) |

Высокий уровень показал 1 ребёнок (6%): Дима Д., который демонстрирует высокий уровень креативности, давая схематичные, иногда детализированные, но, как правило, оригинальные ответы. Например, на задание с кругом Дима Д. нарисовал солнце с лучами, на задание с треугольником – палатку в лесу, на задание с квадратом – дом с окнами и дверью, на задание с овалом – лицо с глазами и ртом, на задание с прямоугольником – книгу с обложкой. Все рисунки были выполнены очень быстро и не повторялись.

Средний уровень показали 8 детей (54%): Люда В., Степан О., Сергей Т., Софья Ч., Леонид Ж., Анжела Р., Наташа Л., Диана Г. Эти дети демонстрируют средний уровень оригинальности, дорисовывая большинство фигурок, однако все рисунки схематичны, без деталей. Например, Люда В. нарисовала колесо из круга, дом из квадрата. Всегда есть рисунки, повторяющиеся самим ребёнком или другими детьми в группе.

Низкий уровень показали 6 детей (40%): Артем А., Полина О., Лена И., Света Ш., Аня В., Коля Т. Эти дети демонстрируют низкий уровень оригинальности, фактически не принимая задачу, например, Артем А. нарисовал рядом с кругом что-то своё, не связанное с заданной фигурой, Полина О. нарисовала беспредметные изображения, Аня В. нарисовала книгу из прямоугольника, в этом случае рисунки, как правило, примитивные, шаблонные схемы.

Методика 3. «Наборщик» (Я.В. Куратова), модифицированная для дошкольников.

Цель: «выявление уровня способности генерировать большое число решений за ограниченное время, оценки дивергентного мышления, смекалки и сообразительности ребенка.

Критерии оценки результатов:

Высокий уровень (3 балла) – ребенок за 5 минут придумал 5-7 слов.

Средний уровень (2 балла) – ребенок за 5 минут придумал 3-5 слов.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок за 5 минут придумал менее 3 слов»

[2]. Результаты диагностической методики представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты диагностической методики 3

| Уровень | Экспериментальная группа |
|---------|--------------------------|
| Высокий | 2 ребенка (13%) |
| Средний | 5 детей (33%) |
| Низкий | 8 детей (54%) |

Высокий уровень показали 2 ребенка (13%): Софья Ч., Дима Д. Эти дети демонстрируют высокий уровень способности генерировать большое число

решений за ограниченное время, например, на задание с заданным словом «КОРОВА» Софья Ч. придумала слова: «кот», «око», «ров», «вок», «ра», «ворот», «кора», «ворот», «корова», «ворона». Дети, показавшие высокий уровень за 5 минут придумали 8-10 слов, демонстрируя высокий уровень дивергентного мышления, смекалки и сообразительности.

Средний уровень показали 5 детей (33%): Сергей Т., Полина О., Аня В., Леонид Ж., Анжела Р. Эти дети демонстрируют средний уровень способности генерировать решения. Дети за 5 минут придумали 5–7 слов, демонстрируя средний уровень дивергентного мышления, смекалки и сообразительности.

Низкий уровень показали 8 детей (54%): Люда В., Степан О., Артем А., Лена И., Света Ш., Коля Т., Наташа Л., Диана Г. Эти дети демонстрируют низкий уровень способности генерировать решения. Они за 5 минут придумали менее 5 слов, демонстрируя низкий уровень дивергентного мышления, смекалки и сообразительности.

Методика 4. «Составление изображений объектов» (Л.Ю. Субботина).

Цель: «выявление уровня дивергентности мышления посредством образной адаптивной гибкости, умения изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые от наблюдения стороны.

Материал: на альбомном листе нарисован круг, треугольник, квадрат, ромб, цветные карандаши.

Ход проведения.

Педагог говорит ребенку, чтобы он выбрал любую фигуру и нарисовал лицо человека так, как видит, затем нужно выбрать другую геометрическую фигуру и нарисовать другое лицо, и так пока все фигуры не будут использованы.

Критерии оценки результатов.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок рисует различные лица, интересные, неповторимые, оригинальные, проявляя творчество.

Средний уровень (2 балла) – ребенок рисует лица, но они повторяются.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок рисует одно-два лица и теряет

желание продолжать» [2].

Результаты диагностической методики представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты диагностической методики 4

| Уровень | Экспериментальная группа |
|---------|--------------------------|
| Высокий | 2 ребенка (13%) |
| Средний | 7 детей (47%) |
| Низкий | 6 детей (40%) |

Высокий уровень показали 2 ребенка (13%): Софья Ч., Дима Д. Эти дети демонстрируют высокий уровень дивергентности мышления и образной адаптивной гибкости, например, Софья Ч. нарисовала на круге улыбающееся лицо с глазами и ртом, на треугольнике – лицо с удивленными глазами, на квадрате – лицо с грустными глазами, на ромбе – лицо с серьезным выражением, все лица были интересные, неповторимые и оригинальные, проявляя творчество, а Дима Д. На круге он нарисовал лицо с большими глазами и улыбкой, на треугольнике – лицо с прищуренными глазами, на квадрате – лицо с закрытыми глазами, на ромбе – лицо с открытым ртом. Все лица были интересными, неповторимыми и оригинальными.

Средний уровень показали 7 детей (47%): Степан О., Сергей Т., Лена И., Света Ш., Аня В., Анжела Р., Наташа Л. Эти дети демонстрируют средний уровень дивергентности мышления и образной адаптивной гибкости, все рисунки-лица были повторяющимися.

Низкий уровень показали 6 детей (40%): Люда В., Полина О., Леонид Ж., Артем А., Коля Т., Диана Г. Эти дети демонстрируют низкий уровень дивергентного мышления и образной адаптивной гибкости. Дети рисовали одно лицо и теряли желание продолжать.

Методика 5. «Вербальная фантазия» (Р.С. Немов).

Цель: «выявление детализированности образов, которые играют ключевую роль или занимают центральное место в рассказе.

Материал: ручка, протокол исследования

Ход проведения: заключается в том, что ребёнку предлагают придумать рассказ (историю, сказку) о каком-либо живом существе (человеке, животном) или о чём-либо ином по выбору ребёнка и изложить его устно в течение 5 минут.

Критерии оценки результатов.

Высокий уровень (3 балла) – главный образ рассказа расписан достаточно подробно, с множеством разнообразных характеризующих его деталей.

Средний уровень (2 балла) – описание объекта рассказа, его детализация умеренная.

Низкий уровень (1 балл) – объект рассказа изображён весьма схематично, без детальной проработки его аспектов» [2]. Результаты диагностической методики представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты диагностической методики 5

| Уровень | Экспериментальная группа |
|---------|--------------------------|
| Высокий | – |
| Средний | 7 детей (46%) |
| Низкий | 8 детей (54%) |

Высокий уровень не был выявлен.

Средний уровень показали 7 детей (46%): Люда В., Софья Ч., Степан О., Сергей Т., Дима Д., Света Ш., Наташа Л. Эти дети демонстрируют умеренную детализацию образов в своих рассказах. Например, Люда В. придумала рассказ о кошке, которая живёт в доме и любит играть с мячиком. Она описала, как кошка прыгает и ловит мячик, как она ласкается к хозяину, но без подробного описания её внешности или окружения. Софья Ч. рассказала историю о маленьком мальчике, который нашёл волшебную палочку и отправился в путешествие. Она описала, как мальчик встречает разных существ и преодолевает препятствия, но без подробного описания этих существ или мест. Степан О. придумал рассказ о рыцарях, которые сражаются с драконом, описал, как рыцари готовятся к битве и как они сражаются, но без

подробного описания их доспехов или оружия, Сергей Т. рассказал историю о лесном зверьке, который ищет дом, описал, как зверек встречает разных животных и как они ему помогают, но без подробного описания этих животных или мест, Дима Д. придумал рассказ о космонавте, который путешествует по космосу, описал, как космонавт исследует разные планеты и встречает инопланетян, но без подробного описания этих планет или инопланетян, Света Ш. рассказала историю о принцессе, которая живёт в замке, описала, как принцесса гуляет по саду и встречает фею, но без подробного описания замка или сада. Наташа Л. придумала рассказ о морском приключении, описала, как пираты ищут сокровища и сражаются с морскими чудовищами, но без подробного описания этих чудовищ или моря.

Низкий уровень показали 8 детей (54%): Артем А., Полина О., Лена И., Аня В., Леонид Ж., Коля Т., Анжела Р., Диана Г. Эти дети демонстрируют схематичное изображение объекта рассказа без детальной проработки его аспектов, например, Артем А. придумал рассказ о собаке, которая бежит по парку, но не описал никаких деталей о собаке или парке, Полина О. рассказала историю о девочке, которая ходит в школу, но не описала никаких деталей о девочке или школе, Лена И. придумала рассказ о птице, которая летает в небе, но не описала никаких деталей о птице или небе, Аня В. рассказала историю о машине, которая едет по дороге, но не описала никаких деталей о машине или дороге, Леонид Ж. придумал рассказ о рыбе, которая плавает в реке, но не описал никаких деталей о рыбе или реке, Коля Т. рассказал историю о доме, который стоит на холме, но не описал никаких деталей о доме или холме, Анжела Р. придумала рассказ о цветке, который растёт в саду, но не описала никаких деталей о цветке или саде, Диана Г. рассказала историю об облаке, которое плывёт по небу, но не описала никаких деталей об облаке или небе.

Полные результаты диагностики по всем методикам представлены в приложении Б, в таблице Б.1.

Итак, представим общие результаты, представленные в таблице 7.

Таблица 7 – Общие результаты исследования на констатирующем этапе

| Уровень | Количественные показатели |
|-----------------|---------------------------|
| Высокий уровень | 2 ребенка (13%) |
| Средний уровень | 6 детей (40%) |
| Низкий уровень | 7 детей (47%) |

Общие результаты выявления уровней развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи представлены на рисунке 1.

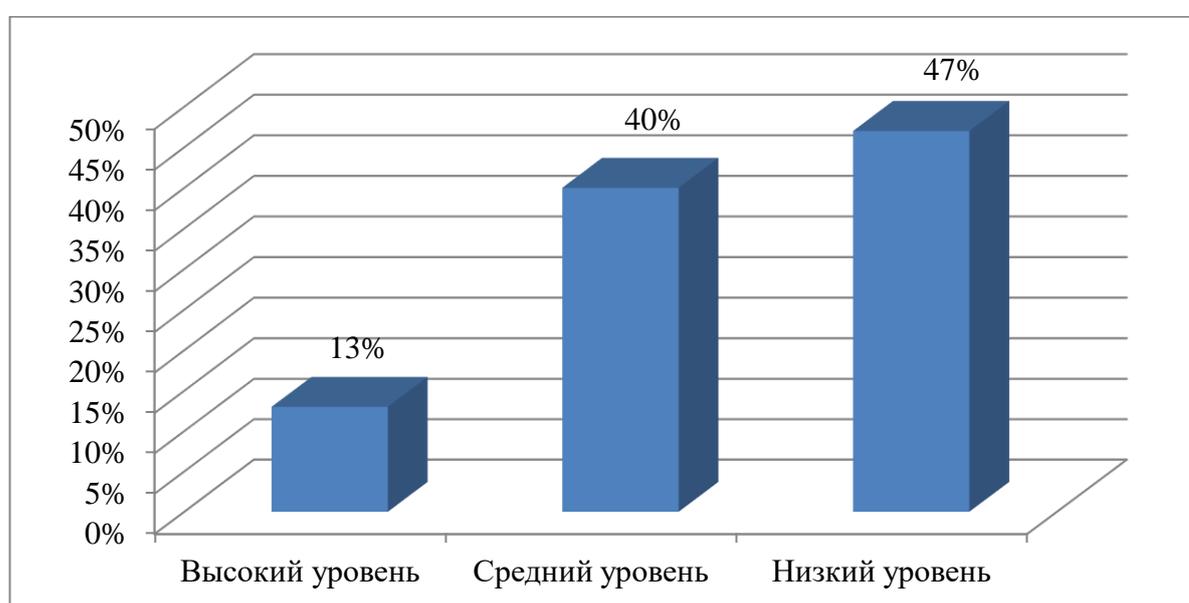


Рисунок 1 – Общие результаты исследования на констатирующем этапе

По «результатам констатирующего эксперимента мы условно выделили три уровня развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи:

Низкий уровень был отмечен у 7 человек (47%): Люды В., Артема А., Полины О., Лены И., Ани В., Коли Т., Дианы Г.

Эти дети не смогли проявить дивергентное мышление и изменить оригинальность при воссоздании знакомых предметов, им часто требовалась помощь взрослого, они не смогли ничего придумать, их работа оставалась незавершенной, общий замысел был непонятен.

Средний уровень был отмечен у 6 человек (40%): Степана О., Сергея Т., Леонида Ж., Светы Ш., Анжелы Р., Наташи Л.

Эти дети проявляли дивергентное мышление, стремясь к изменениям и оригинальности при воссоздании знакомых предметов, но часто нуждались в помощи взрослого. Придуманый объект (рисунок, история, поделка, скульптура) был оригинален, детально проработан и отличался хорошим художественным вкусом. При этом наблюдалось желание изменить форму создаваемого предмета таким образом, чтобы в нем можно было увидеть что-то новое, однако ребенку постоянно требовалась поддержка и помощь педагога» [2].

Высокий уровень «был отмечен у 2 человек (13%): Софья Ч., Дима Д.

Эти дети предлагали широкий спектр идей, придуманный объект (рисунок, история, поделка, скульптура) был оригинален, детально проработан и отличался хорошим художественным вкусом, при этом наблюдалось желание изменить форму создаваемого предмета таким образом, чтобы в нем можно было увидеть что-то новое. Они выполняли все самостоятельно.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента показали, что высокий уровень развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи выявлен у 13% детей, низкий уровень выявлен у 47% детей, средний уровень показали 40% детей» [2].

2.2 Содержание работы по развитию дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр

Цель формирующего этапа педагогического эксперимента – экспериментально проверить возможность развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством дидактических игр.

Согласно гипотезе исследования, развитие у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи дивергентного мышления посредством дидактических игр возможно, если:

- подобраны дидактические игры для развития показателей дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи;
- организована индивидуальная и подгрупповая коррекционно-развивающая работа по развитию дивергентного мышления у детей посредством дидактических игр;
- обогащена развивающая предметно-пространственная среда играми и материалами, активизирующими дивергентное мышление детей.

Дидактические игры для развития показателей дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи:

- были подобраны с учётом возрастных особенностей детей и их текущего уровня развития дивергентного мышления;
- подбирались таким образом, чтобы способствовать развитию различных показателей дивергентного мышления, таких как генерация новых идей, гибкость мышления, оригинальность и детализация;
- были адаптированы для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи с учётом их особых потребностей и трудностей.

Комплекс игр представлен в приложении В, в таблице В.1.

Организована индивидуальная и подгрупповая коррекционно-развивающая работа по развитию дивергентного мышления у детей 6-7 лет с ФФНР с помощью дидактических игр:

- педагоги работали с детьми индивидуально, оказывая им необходимую поддержку и помощь в выполнении заданий;
- на занятиях в подгруппах дети работали вместе, обмениваясь идеями и поддерживая друг друга, что способствовало развитию их творческого мышления.

Развивающая предметно-пространственная среда обогащена играми и

материалами, активизирующими дивергентное мышление детей:

- в среде использовались подручные и природные материалы, силуэтные изображения из картона, кисти, клей, пластилин, салфетки, стеки, ножницы и другие материалы;
- среда была организована таким образом, чтобы дети могли свободно экспериментировать и генерировать новые идеи, что способствовало их творческому развитию.

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

Для развития умения предлагать различные идеи в предложенной ситуации была проведена игра «Что было бы...?».

Педагог предложила детям угадать предмет, который она описала. Для примера педагог описала плюшевого мишку: у него мягкие лапы, голова и туловище, он коричневый с белыми пятнышками, у него чёрный нос и глазки-бусинки тёмно-зелёного цвета. Кто это? Коля Т. ответил, что это плюшевый мишка, педагог похвалил Колю Т. и предложил ему придумать и описать предмет. Коля Т. сказал, что это круглое, сочное, растёт на дереве, сначала оно зелёное, потом красное. Полина О. сказала, что это похоже на яблоко. Люда В. ответила, что яблоко круглое и растёт на дереве.

Игра «Угадай» была направлена на развитие умения предлагать различные идеи в предложенной ситуации. Педагог предложила детям угадать предмет, который она описала. Для примера описала кошку: у неё мягкая шерсть, острые когти, длинный хвост и ушки, она любит играть и ласкаться. Кто это? Артем А. ответил, что это кошка, воспитатель похвалила Артема А. и предложила ему придумать и описать предмет, Артем А. сказал, что это животное с хвостом.

Целью игры «Какая картинка не нужна?» является развития умения предлагать различные идеи в предложенной ситуации. «Перед ребенком выкладывают серию картинок в правильной последовательности, но одну

картинку берут из другого набора. Ребенок должен найти ненужную картинку, убрать ее, а затем составить рассказ» [5, с. 159]. Для примера педагог выложила серию картинок: Кот, мышшь, сыр, мышеловка, кот с мышью в зубах. Степан О. не смог найти ненужную картинку и составить рассказ, Полина О. нашла ненужную картинку и составила рассказ о том, как кот ловит мышшь.

Для развития умения генерировать новые нестандартные идеи была проведена игра «Волшебные картинки». Детям предложили рассмотреть картинки со схематичными или стилизованными изображениями и придумать для них названия. С каждым разом изображения становятся всё более абстрактными, что усложняло задание. Для примера педагог показала картинки: круг, треугольник, квадрат, овал. Степан О. назвал круг кругом, треугольник треугольником, квадрат квадратом, овал овалом, а Сергей Т. назвал круг солнцем, треугольник горой, квадрат домом, овал лицом.

Кроме того, для развития вышеупомянутого умения была проведена игра «На что похоже?». Используя различные предметы и материалы (сосновую шишку, ракушку, апельсин, лист дерева, кирпичик, палочку, кусочек меха), детям нужно ответить на вопрос: «На что похож тот или иной предмет?» и аргументировать свой ответ («Почему?», «Чем?»). В качестве примера педагог показала сосновую шишку. Леонид Ж. ответил, что сосновая шишка похожа на что-то колючее, а Полина О. ответила, что сосновая шишка похожа на елку.

Игра «Изобретатель» также была направлена на развитие умения генерировать новые нестандартные идеи. «Педагог показал детям 10 предметных картинок, дети рассматривали каждый предмет и называли его функцию, затем педагог показывала 2 картинки и предложила нарисовать новый предмет, например, вилка – нож, табуретка – книжная полка, молоток – клещи, после чего обсуждалась функция нового предмета» [15]. В качестве примера педагог показал картинки с изображением вилки и ножа, и Дима Д. предложил использовать вилку и нож для еды, а Степан О. предложил вилку-нож для нарезания овощей.

Для развития умения генерировать новые нестандартные идеи была проведена игра «Пофантазируем». Для нее используют подручный и природный материал, силуэтные изображения из картона, кисти, клей, пластилин, салфетки, стеки, ножницы. Воспитатель раскладывает на столе силуэтные изображения из картона, дети выясняют, на что они похожи, затем им предлагали составить необычные, фантастические персонажи из разнообразного материала и составить о них рассказы. В качестве примера педагог предложил использовать силуэтные изображения животных, пластилин, салфетки, ножницы. Коля Т. слепил животное из пластилина без дополнительных деталей, Степан О. слепил дракона из пластилина с крыльями из салфеток и составил рассказ о нём, Дима Д. слепил единорога из силуэтного изображения лошади с рогом из пластилина и составил рассказ о нём.

Для развития умения предлагать многообразие идей провели игру «На что похоже облака».

Для игры подготовили карточки с изображением облаков разной формы. Детям предложили рассмотреть изображения и сказать, на что похоже облако. Педагог показала карточку с облаком, и Люда В. сказала, что оно похоже на корабль. Степан О. добавил, что это похоже на слона. Затем педагог предложила другой вариант игры: она назвала предмет, например, «цветок», и дети должны были нарисовать облако, похожее на цветок. Артем А. нарисовал облако с лепестками, а Сергей Т. добавил к своему облаку стебель.

Целью игры «Сравни и запомни» является развитие умения предлагать многообразие идей. Для игры подготовили набор геометрических фигур. Детям раздали таблички с изображением геометрических фигур, где некоторые клетки были пустыми и обозначены знаком «?». Софья Ч. внимательно рассмотрела свою табличку и заметила, что фигуры чередуются по цвету. Она заполнила пустую клетку красным кругом. Полина О. увидела закономерность в размере фигур и добавила маленький треугольник. Лена

И. предложила другой вариант, заполнив клетку квадратом, так как фигуры чередовались по форме.

В игре «Кто больше запомнит» развивали умение предлагать многообразие идей. В ней приняли участие несколько детей. Им предложили в течение нескольких минут увидеть вокруг себя как можно больше предметов одного и того же цвета, величины или формы. По сигналу Дима Д. начал называть предметы красного цвета: «яблоко, мяч, книга». Света Ш. дополнила: «рубашка, цветок, карандаш». Затем Аня В. предложила искать предметы круглой формы: «часы, тарелка, колесо». Леонид Ж. добавил: «солнце, пуговица, мяч».

Для развития способности предложить новые решения в процессе творческой деятельности провели игру «Волшебный островок».

«На лист приклеили произвольной формы лоскуток или кусочек цветной бумаги. Детям предложили придумать, что это может быть, и дорисовать или доклеить – сделать аппликацию» [23, с. 46]. Коля Т. увидел в лоскутке гору и дорисовал к ней солнце и деревья. Анжела Р. решила, что это облако, и добавила к нему радугу. Наташа Л. представила, что это озеро, и доклеила вокруг него траву и цветы.

Далее провели игру «Точка путешествует». Она была направлена на развитие способности предложить новые решения в процессе творческой деятельности.» Дети рисовали точку и представляли, что она отправилась в гости, потом в магазин, затем в парк (проводили линии-траектории движения точки)» [15]. Диана Г. нарисовала, как точка движется по извилистой дорожке, а потом превратилась в улитку. Степан О. провёл точку по зигзагу и дорисовал к ней молнию. Люда В. представила, что точка путешествует по небу, и превратила её в воздушный шар.

Для развития способности предложить новые решения в процессе творческой деятельности провели игру «Изобретатель».

«Педагог предоставила детям 10 предметных картинок. Дети рассматривали каждый предмет и называли его функцию» [15]. Например,

Люда В. увидела картинку с чайником и сказала, что он нужен для кипячения воды. Степан О. рассмотрел картинку с лампой и объяснил, что она даёт свет. Затем педагог показала две картинки: вилку и нож. Артем А. предложил нарисовать новый предмет – «вилко-нож», который может резать и накалывать еду одновременно. Сергей Т. придумал «табуретку-полку», которая может быть и мебелью для сидения, и местом для хранения книг. Софья Ч. нарисовала «молоток-клещи», который может забивать гвозди и вытаскивать их. Дети обсудили функции новых предметов и пришли к выводу, что такие изобретения очень полезны.

Игра «Ладочки – художники» была направлена на развитие способности предложить новые решения в процессе творческой деятельности. Детям предложили обвести красками или карандашами собственную ладошку. Полина О. обвела две ладошки и превратила их в дерево с пышной кроной. Лена И. увидела в своей ладошке бабочку и дорисовала ей узорчатые крылья. Дима Д. создал из ладошки птицу, добавив клюв и перья. Света Ш. придумала, что её ладошка – это солнце, и дорисовала лучи. Аня В. сделала из ладошки цветок, добавив стебель и листья. Леонид Ж. превратил свою ладошку в рыбу, нарисовав плавники и хвост.

Для развития способности в проявлении нешаблонности и оригинальности в творческой деятельности провели игру «Три краски».

Детям предложили взять три краски, которые, по их мнению, лучше всего сочетаются. Коля Т. выбрал синий, зелёный и жёлтый цвета и заполнил ими лист, создав абстрактный рисунок. Анжела Р. увидела в своём рисунке лес и дорисовала деревья и животных. Наташа Л. использовала красный, оранжевый и жёлтый цвета, создав рисунок, похожий на закат, и добавила к нему море и пальмы. Диана Г. выбрала фиолетовый, розовый и голубой цвета, превратив свой рисунок в волшебный замок с башнями и флагами.

Целью игры «Волшебные кляксы» также является развитие способности предложить новые решения в процессе творческой

деятельности. Детям предложили капнуть краску на лист и сложить его пополам. Люда В. увидела в своей кляксе бабочку и дорисовала ей усики. Степан О. разглядел в кляксе дракона и добавил ему крылья и огонь из пасти. Артем А. увидел в кляксе цветок и дорисовал стебель и листья. Сергей Т. представил, что его клякса – это облако, и добавил к нему радугу. Софья Ч. увидела в кляксе лицо и дорисовала глаза, нос и улыбку.

Для развития способности в проявлении нешаблонности и оригинальности в творческой деятельности провели игру «Волшебная ниточка».

Педагог обмакнула ниточку в тушь и положила её на лист бумаги, произвольно свернув. Полина О. увидела в очертаниях ниточки дерево и дорисовала листву. Лена И. разглядела в ниточке змею и добавила ей глаза и узоры на коже. Дима Д. увидел в ниточке реку и дорисовал берега и лодку. Света Ш. представила, что ниточка – это дорога, и добавила к ней машины и дома. Аня В. увидела в ниточке горы и дорисовала снежные вершины.

Далее провели игру «Что это такое?». Дети встали в круг. Педагог показала красный круг и положила его в центр. Леонид Ж. сказал, что это похоже на яблоко. Коля Т. добавил, что это может быть солнце. Анжела Р. предложила, что это воздушный шар. Наташа Л. увидела в круге мяч. Диана Г. сказала, что это может быть планета. Затем педагог показала зелёную полоску, и дети начали фантазировать: Люда В. сказала, что это трава, Степан О. – что это змея, Артем А. – что это дорога.

Следующая игра «Сказочные истории» была направлена на развитие способности в проявлении нешаблонности и оригинальности в творческой деятельности. Педагог рассказала детям сказку о принце, который отправился на поиски волшебного цветка, но не закончила её. Сергей Т. предложил, что принц нашёл цветок, но он был заколдован, и чтобы расколдовать его, нужно было спеть песню. Софья Ч. придумала, что цветок оказался порталом в другой мир, и принц отправился туда. Полина О. предложила, что принц встретил на своём пути дракона, но подружился с

ним, и дракон помог ему найти цветок. Лена И. добавила, что цветок был охраняем волшебными существами, и принцу пришлось разгадать их загадки. Дима Д. придумал, что цветок сам решил помочь принцу и превратился в карту, которая привела его домой.

Таким образом, результаты игр показали, что Люда В., Артем А., Полина О., Лена И., Аня В., Коля Т., Диана Г. испытывали значительные трудности и часто теряли интерес к игре, Степан О., Сергей Т., Леонид Ж., Света Ш., Анжела Р., Наташа Л. активно участвовали в играх, предлагали оригинальные идеи и легко справлялись с заданиями, Софья Ч., Дима Д. демонстрировали высокий уровень дивергентного мышления, предлагая широкий спектр идей и легко справляясь с заданиями.

2.3 Выявление динамики развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

По завершении формирующего эксперимента, с целью выявления развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, были повторно проведены методики констатирующего этапа исследования. Нами были использованы те же показатели и методики, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Рассмотрим полученные результаты.

«Методика 1. «Использование предметов» (Дж. Гилфорд).

Цель: выявление умения генерировать широкий спектр идей и решений для одной проблемы» [15].

Результаты диагностической методики представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты диагностической методики 1 на контрольном этапе

| Уровень | Экспериментальная группа |
|---------|--------------------------|
| Высокий | 5 детей (33%) |
| Средний | 9 детей (61%) |
| Низкий | 1 ребенок (6%) |

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод: высокий уровень показали 5 детей (33%): Степан О., Сергей Т., Софья Ч., Дима Д., Наташа Л.

Средний уровень в группе показали 9 детей (61%): Света Ш., Люда В., Артем А., Полина О., Лена И., Аня В., Леонид Ж., Анжела Р., Диана Г.

Низкий уровень в группе показали 1 ребенок (6%): Коля Т.

Подводя итог данной методики можно судить о положительной динамике, этому свидетельствует то, что стало меньше детей, которые не смогли предложить многообразие идей по предложенному заданию. Сократилось число воспитанников, которые не справились с заданием.

«Методика 2. «Неполные фигуры» (Э.П. Торренс).

Цель: выявление уровня умения создавать принципиально новые оригинальные идеи, уровня развития креативности» [23, с. 51].

Результаты диагностической методики представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты диагностической методики 2 на контрольном этапе

| Уровень | Экспериментальная группа |
|---------|--------------------------|
| Высокий | 4 ребенка (27%) |
| Средний | 11 детей (73%) |
| Низкий | – |

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод: высокий уровень показали 4 ребенка (27%): Степан О., Софья Ч., Дима Д., Наташа Л.

Средний уровень показали 11 детей (73%): Люда В., Сергей Т., Леонид Ж., Анжела Р., Артем А., Полина О., Лена И., Света Ш., Аня В., Коля Т., Диана Г.

Низкий уровень не был выявлен.

Подводя итог данной методики можно судить о положительной динамике, этому свидетельствует то, что стало меньше детей, которые не смогли создавать принципиально новые идеи. Сократилось число

воспитанников, которые не справились с заданием.

«Методика 3. «Наборщик» (Я.В. Куратова), модифицированная.

Цель: выявление уровня способности генерировать большое число решений за ограниченное время, оценки дивергентного мышления, смекалки и сообразительности» [2].

Результаты диагностической методики представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты диагностической методики 3 на контрольном этапе

| Уровень | Экспериментальная группа |
|---------|--------------------------|
| Высокий | 3 ребенка (21%) |
| Средний | 11 детей (73%) |
| Низкий | 1 ребенок (6%) |

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод: высокий уровень показали 3 ребенка (21%): Степан О., Софья Ч., Дима Д.

Средний уровень показали 11 детей (73%): Люда В., Сергей Т., Леонид Ж., Анжела Р., Артем А., Полина О., Лена И., Света Ш., Аня В., Коля Т., Диана Г.

Низкий уровень показал 1 ребенок (6%): Коля Т.

Подводя итог данной методики можно судить о положительной динамике, этому свидетельствует то, что стало меньше детей, которые не смогли сгенерировать большое число решений за ограниченное время, не проявляли дивергентное мышление, смекалку и сообразительность.

«Методика 4. «Составление изображений объектов» (Л.Ю. Субботина).

Цель: выявление уровня дивергентности мышления посредством образной адаптивной гибкости, умения изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые от наблюдения стороны» [23, с. 54].

Результаты диагностической методики представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты диагностической методики 4 на контрольном этапе

| Уровень | Экспериментальная группа |
|---------|--------------------------|
| Высокий | 5 детей (33%) |
| Средний | 8 детей (54%) |
| Низкий | 2 ребенка (13%) |

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод: высокий уровень показали 5 детей (33%): Степан О., Сергей Т., Софья Ч., Дима Д., Наташа Л.

Средний уровень показали 8 детей (54%): Люда В., Артем А., Полина О., Лена И., Света Ш., Аня В., Анжела Р., Диана Г.

Низкий уровень показали 2 ребенка (13%): Леонид Ж., Коля Т.

Подводя итог данной методики можно судить о положительной динамике, этому свидетельствует то, что стало меньше детей, которые не смогли проявить образную адаптивную гибкость, умение изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые от наблюдения стороны.

Методика 5. «Вербальная фантазия» (Р.С. Немов).

Цель: выявление детализированности образов, которые играют ключевую роль или занимают центральное место в рассказе.

Результаты диагностической методики представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты диагностической методики 5 на контрольном этапе

| Уровень | Экспериментальная группа |
|---------|--------------------------|
| Высокий | 2 ребенка (13%) |
| Средний | 12 детей (81%) |
| Низкий | 1 ребенок (6%) |

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод: высокий уровень показали 2 ребенка (13%): Софья Ч., Дима Д.

Средний уровень показали 12 детей (81%): Люда В., Сергей Т., Степан О., Анжела Р., Артем А., Полина О., Лена И., Коля Т., Света Ш.,

Аня В., Коля Т., Диана Г.

Низкий уровень показал 1 ребенок (6%).

Подводя итог данной методики можно судить о положительной динамике, этому свидетельствует то, что стало меньше детей, которые не смогли описать детализированные образы, которые играют ключевую роль или занимают центральное место в рассказе.

Результаты, полученные в ходе диагностики дивергентного мышления у детей 6-7 лет ФФНР представлены в приложении Г, в таблице Г.1.

Общие результаты выявления уровней развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи представлены на рисунке 2.

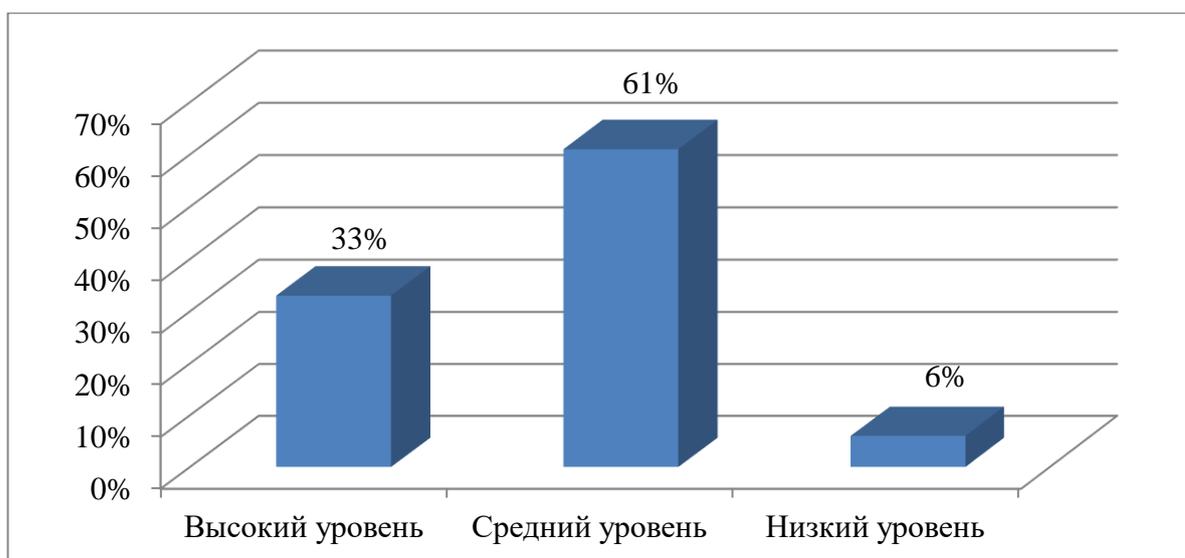


Рисунок 2 – Общие результаты исследования на контрольном этапе

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Сравнительные результаты развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет фонетико-фонематическим недоразвитием речи

| Уровень | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|---------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Констатирующий этап | 7 детей (47%) | 6 детей (40%) | 2 ребенка (13%) |
| Контрольный этап | 1 ребенок (6%) | 9 детей (61%) | 5 детей (33%) |

Результаты констатирующего эксперимента показали, что высокий уровень развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи показал 2 ребенка (13%), на низком уровне находится 7 детей (47%), средний уровень показали 6 детей (40%).

На формирующем этапе были подобраны дидактические игры для развития показателей дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи; организована индивидуальная и подгрупповая коррекционно-развивающая работа по развитию дивергентного мышления у детей посредством дидактических игр; обогащена развивающая предметно-пространственная среда играми и материалами, активизирующими дивергентное мышление детей.

Таким образом, на основании полученных результатов на контрольном этапе исследования можно увидеть, что высокий уровень развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи повысился на 20%, так как 3 ребенка перешли со среднего уровня на высокий, при этом, низкий уровень, уменьшился на 41%. Следовательно, гипотеза нашла свое подтверждение, задачи, поставленные в начале работы, выполнены в полном объеме.

Заключение

«В ходе изучения и анализа психолого-педагогических источников по вопросу развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи с использованием дидактических игр была подтверждена актуальность темы» [12, с. 89].

«Сравнение различных трактовок понятия «дивергентное мышление» позволило сформулировать рабочее определение: это способность ребенка выдавать большое количество решений, основанных на одних и тех же данных, принципиально иная парадигма умственной активности, основанная на творческом начале и способности к парадоксальному мышлению, многовариантности выводов и результатов процесса деятельности. В качестве критериев развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, опираясь на исследования Дж. Гилфорда, были выделены: беглость, гибкость, оригинальность, проработанность и вариативность» [6, с. 58].

«В исследованиях Э. Торренса, Дж. Гилфорда, К. Тейлора подчеркивается, что целью поискового дивергентного мышления является развитие исследовательского интереса, ориентированность на поиск новых форм деятельности, которые формируют мыслительные навыки более высокого уровня. Кроме этого дивергентность активизирует способность оценивать, сравнивать, строить гипотезы, анализировать и классифицировать полученный материал» [5, с. 8].

Анализ результатов констатирующего эксперимента выявил «недостаточный уровень развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, что обусловлено следующими факторами: отсутствие систематической работы по развитию дивергентного мышления, недооценка потенциала дидактических игр в этом процессе, и недостаточная методическая подготовка педагогов» [15].

На основе полученных данных и анализа исследований в данной

области была проведена целенаправленная работа с детьми с использованием дидактических игр, а также обогащена развивающая предметно-пространственная среда.

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов исследования показало значительное повышение уровня развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. В частности, количество детей с высоким уровнем развития дивергентного мышления увеличилось на 20%, а количество детей с низким уровнем снизилось на 41%.

Таким образом, можно заключить, что использование дидактических игр в работе по развитию дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи является эффективным методом. Выдвинутая гипотеза нашла своё подтверждение, а задачи, поставленные в начале исследования, выполнены в полном объёме.

Список используемой литературы

1. Безруких М. М., Филиппова Т. А. Ступеньки к школе. Развиваем воображение и творческое мышление. Развиваем воображение и творческое мышление. М. : Дрофа, 2011. 32 с.
2. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. М. : МПСУ, 2016. 283 с.
3. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с ФФН. М. : АРКТИ, 2004. 168 с.
4. Дудецкий А. Я. Теоретические основы мышления и творчества: метод. пособие для педагогов дошкольных образовательных учреждений. М.: Логос, 2011. 159 с.
5. Дьяченко О. М. Особенности развития мышления детей. М.: Эксмо, 2009. 176 с.
6. Дьяченко О. М. Мышление дошкольника: книга для воспитателей. М.: Мозаика-Синтез, 2008. 126 с.
7. Дьяченко О. М. Об основных направлениях развития мышления у детей // Вопросы психологии. 1988. № 6. С. 60–68.
8. Дыбина О. В. Дидактические игры ознакомления дошкольников с предметным миром. Практико-ориентированная монография. М. : Педагогическое общество России, 2007. 128 с.
9. Жукова Н. С. Формирование устной речи. М. : Социально-политический журнал, 1994. 196 с.
10. Зак А. З. Различия в мышлении детей: методическое пособие. М. : Педагогика, 1992. 128 с.
11. Каше Г. А. Исправление недостатков речи у дошкольников. М. : ЕЕ Медиа, 2024. 164 с.
12. Коноваленко В. В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с ФФНР. СПб. : Гном и Д, 2002. 156 с.
13. Кузин В. С. Психология. М. : АГАР, 197. 304 с.

14. Логопедия : учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М. : Владос, 2008. 703 с.
15. Майданник И. А. Развитие дивергентного мышления у старших дошкольников в процессе креативных игр // Электронная библиотека диссертаций. URL: [https:// https://www.dissercat.com/content/razvitie-divergentnogo-myshleniya-u-starshikh-doshkolnikov-v-protsesse-kreativnykh-igr](https://www.dissercat.com/content/razvitie-divergentnogo-myshleniya-u-starshikh-doshkolnikov-v-protsesse-kreativnykh-igr) (дата обращения: 30.04.2022).
16. Макарова Д. А. Дидактические игры как средство развития дивергентного мышления дошкольников // Молодой ученый. 2021. № 2. С. 200-203.
17. Немов Р. С. Общая психология. М. : Юрайт, 2022. 726 с.
18. Нищева Н. В. Развитие связной речи детей дошкольного возраста с 2 до 7 лет с ФФНР. Методические рекомендации. Конспекты занятий. М. : Детство-Пресс, 2020. 430 с.
19. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: избранное, пособие для педагогов. СПб : Питер. 2002. 720 с.
20. Серебрякова Н. В., Соломаха Л. С. Схема логопедического обследования ребенка с ФФНР (от 4 до 7 лет). СПб. : Детство-пресс, 2014. 321 с.
21. Столяренко Л. Д. Основы психологии. Ростов н/Д. : Феникс, 2010. 208 с.
22. Стребелева Е. А., Венгер А. Л., Екжанова Е. А. Специальная педагогика. М. : Академия, 2002. 312 с.
23. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты, Спб.: СпбУПМ, 1997. - 65 с.
24. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. М. : Академия, 1997. 336 с.
25. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А. Основы логопедии. М. : Просвещение, 1989. 221 с.

26. Филичева Т. Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. М. : Гном и Д, 2000. 343 с.
27. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды. М. : Институт практической психологии, Воронеж : НПО МОДЭК, 1997. 416 с.
28. Эльконин Д. Б. Избранное: Период детства. М. : Логос, 2000. 318 с.

Приложение А

Список детей, участвовавших в исследовании

Таблица А.1 – Список детей

| Имя Ф. Ребенка | Возраст | Диагноз |
|----------------|---------|---------|
| Люда В. | 7, 2 | ФФНР |
| Степан О. | 6, 6 | ФФНР |
| Артем А. | 6,7 | ФФНР |
| Сергей Т. | 7,1 | ФФНР |
| Софья Ч. | 6,8 | ФФНР |
| Полина О. | 7,1 | ФФНР |
| Лена И. | 6,7 | ФФНР |
| Дима Д. | 7,1 | ФФНР |
| Света Ш. | 7,2 | ФФНР |
| Аня В. | 6,9 | ФФНР |
| Леонид Ж. | 7, 2 | ФФНР |
| Коля Т. | 6, 7 | ФФНР |
| Анжела Р. | 6,9 | ФФНР |
| Натasha Л. | 7,0 | ФФНР |
| Диана Г. | 7,2 | ФФНР |

Приложение Б

Результаты констатирующего эксперимента

Таблица Б.1 – Сводная таблица результатов по итогам констатирующего эксперимента

| Имя Ф. ребенка | Диагностическая методика | | | | | Уровень |
|-------------------|--------------------------|----|----|----|----|---------|
| | № 1 | №2 | №3 | №4 | №5 | |
| Люда В. | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | Низкий |
| Степан О. | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | Средний |
| Артем А. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | Низкий |
| Сергей Т. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | Средний |
| Софья Ч. | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | Высокий |
| Полина О. | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | Низкий |
| Лена И. | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | Низкий |
| Дима Д. | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | Высокий |
| Света Ш. | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | Средний |
| Аня В. | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | Низкий |
| Леонид Ж. | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | Средний |
| Коля Т. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | Низкий |
| Ангела Р. | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | Средний |
| Наташа Л. | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | Средний |
| Диана Г. | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | Низкий |

Приложение В

Комплекс дидактических игр

Таблица В.1 – Комплекс дидактических игр для развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

| Цель | Деятельность | Название игры |
|---|---|--|
| Развитие умения предложить различные идеи в предложенной ситуации | Ребёнку предлагают угадать предмет, описываемый взрослым, на заданную тему. Потом пусть попробует описать предмет ребёнок, а взрослый отгадывает | «Что было бы...?» «Что бы я сделал?». «Угадай». |
| Развитие умения предложить различные идеи в предложенной ситуации | «Перед ребёнком выкладывают серию картинок в правильной последовательности, но одну картинку берут из другого набора. Ребёнок должен найти ненужную картинку, убрать её, а затем составить рассказ» [4] | «Какая картинка не нужна?». |
| Развитие умения генерировать новые нестандартные идеи | рассмотреть картинки со схематичными или стилизованными изображениями и придумать название для них. С каждым разом изображения становятся всё более абстрактными, что усложняет задание | «Волшебные картинки». Детям предлагают. |
| Развитие умения генерировать новые нестандартные идеи | Для игры используют разнообразные предметы и материалы (сосновую шишку, ракушку, апельсин, лист дерева, кирпичик, палочку, кусочек меха). Детям нужно ответить на вопрос: «На что похож тот или иной предмет?» и аргументировать свой ответ («Почему?», «Чем?»). | «Что на что похоже?». |
| Развитие умения генерировать новые нестандартные идеи | «Педагог предоставляет детям 10 предметных картинок, дети рассматривают каждый предмет и называют его функцию. Затем ведущий показывает 2 картинки и предлагает нарисовать новый предмет. Например, вилка – нож, табуретка – книжная полка, молоток – клещи. После этого обсуждается функция нового предмета» [4] | «Изобретатель». |

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

| Цель | Деятельность | Название игры |
|--|---|-------------------------|
| Развитие умение генерировать новые нестандартные идеи | Для игры используют подручный и природный материал, силуэтные изображения из картона, кисти, клей, пластилин, салфетки, стеки, ножницы. Воспитатель раскладывает на столе силуэтные изображения из картона, дети выясняют, на что они похожи. Затем им предлагают составить необычные, фантастические персонажи из разнообразного материала и составить о них рассказы. | «Пофантазируем». |
| Развитие умения предлагать многообразие идей | Для игры нужно подготовить карточки с изображением облаков разной формы. Детям нужно рассмотреть изображения и сказать, на что похоже облако. Ещё один вариант игры: воспитатель называет любой предмет, а дети должны нарисовать похожее на него облако. | «На что похоже облака». |
| Развитие умения предлагать многообразие идей | Для игры нужен набор геометрических фигур. Игроки должны внимательно рассмотреть свою табличку с изображением геометрических фигур, найти закономерность в их расположении, затем заполнить пустые клетки со знаками «?» нужной фигурой. | «Сравни и запомни». |
| Развитие умения предлагать многообразие идей | В игре принимают участие несколько детей. Им предлагается в течение нескольких минут увидеть вокруг себя как можно больше предметов одного и того же цвета, величины, формы. По сигналу один ребёнок начинает называть, а другой дополняет | «Кто больше запомнит». |
| Развитие способности предложить новые решения в процессе творческой деятельности | «На лист приклеивается произвольной формы лоскуток или кусочек цветной бумаги. Детям предлагается придумать, что это может быть, и дорисовать или доклеить – сделать аппликацию» [4] | «Волшебный островок». |

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

| Цель | Деятельность | Название игры |
|--|--|------------------------|
| Развитие способности предложить новые решения в процессе творческой деятельности | «Дети рисуют точку и представляют, что она отправилась в гости, потом в магазин, затем в... (проводят линии-траектории движения точки). Затем рассматривают рисунок со всех сторон, определяют, на что похоже, и дорисовывают образ» [4] | «Точка путешествует». |
| Развитие способности предложить новые решения в процессе творческой деятельности | «Педагог предоставляет детям 10 предметных картинок, дети рассматривают каждый предмет и называют его функцию. Затем ведущий показывает 2 картинки и предлагает нарисовать новый предмет. Например, вилка – нож, табуретка – книжная полка, молоток – клещи. Затем обсуждается функция нового предмета» [4] | «Изобретатель». |
| Развитие способности предложить новые решения в процессе творческой деятельности | «Детям предлагают обвести красками или карандашами собственную ладошку (или две) и придумать, пофантазировать «Что это может быть?» (дерево, птицы, бабочка). Затем предлагают создать рисунок на основе обведённых ладошек» [4] | «Ладочки – художники». |
| Развитие способности в проявлении нешаблонности и оригинальности в творческой деятельности | «Детям предлагают взять три краски, по их мнению, наиболее подходящие друг другу, и заполнить ими весь лист любым образом. Затем нужно определить, на что похож рисунок. После этого даётся задание дорисовать рисунок и «превратить» его в волшебный замок, лес, реку, дерево, остров, используя различные материалы» [4] | «Три краски». |
| Развитие способности в проявлении нешаблонности и оригинальности в творческой деятельности | «Детям предлагают капнуть любую краску на середину листа и сложить лист пополам. Получились различные кляксы, детям необходимо увидеть в своей кляксе, на что она похожа или на кого» [4] | «Волшебные кляксы». |

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

| Цель | Деятельность | Название игры |
|--|---|----------------------|
| Развитие способности в проявлении нешаблонности и оригинальности в творческой деятельности | «В присутствии детей ниточку длиной 30–40 см обмакивают в тушь и кладут на лист бумаги, произвольно свернув. Затем детям нужно увидеть в неясных очертаниях реальные образы и объекты» [4] | «Волшебная ниточка». |
| Развитие способности в проявлении нешаблонности и оригинальности в творческой деятельности | «Используются круги разных цветов, полоски разной длины. Дети встают в круг. Воспитатель показывает один из цветных кругов, кладёт его в центр и предлагает рассказать, на что он похож. Ответы не должны повторять друг друга» [4] | «Что это такое?». |
| Развитие способности в проявлении нешаблонности и оригинальности в творческой деятельности | Педагог предлагает детям послушать незнакомую им сказку, у которой нет окончания, и придумать для неё необычное завершение. | «Сказочные истории». |

Приложение Г

Результаты контрольного эксперимента

Таблица Г.1 – Сводная таблица результатов по итогам контрольного эксперимента

| Имя Ф. ребенка | Диагностическая методика | | | | | Уровень |
|-------------------|--------------------------|-----|-----|-----|-----|---------|
| | № 1 | № 2 | № 3 | № 4 | № 5 | |
| Люда В. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | Средний |
| Степан О. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | Высокий |
| Артем А. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | Средний |
| Сергей Т. | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | Высокий |
| Софья Ч. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | Высокий |
| Полина О. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | Средний |
| Лена И. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | Средний |
| Дима Д. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | Высокий |
| Света Ш. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | Средний |
| Аня В. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | Средний |
| Леонид Ж. | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | Средний |
| Коля Т. | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | Низкий |
| Анжела Р. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | Средний |
| Натasha Л. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | Высокий |
| Диана Г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | Средний |