

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования

(направленность (профиль) / специализация)

## **ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему Развитие у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности

Обучающийся

О.А. Кобышева

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. психол. наук Т.Ю. Плотникова

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

Тольятти 2022

## Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение проблемы развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности. Актуальность решения данной проблемы обусловлена тем, что развитие дивергентного мышления у дошкольников является одной из важнейших предпосылок для дальнейшей жизнедеятельности.

Целью работы является: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности.

В ходе работы решаются следующие задачи: изучить и проанализировать теоретические основы проблемы развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности; выявить уровень развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления; разработать и апробировать содержание работы по развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности.

Новизна исследования заключается в том, что: раскрыты возможности игровой деятельности в развитии у детей 6-7 лет дивергентного мышления.

Бакалаврская работа имеет теоретическое и практическое значение; структура бакалаврской работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (29 наименований), 3 приложений. Для иллюстрации текста используется 8 таблиц, 2 рисунка. Основной текст работы изложен на 52 страницах.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности .....	8
1.1 Особенности развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления.....	8
1.2 Психолого-педагогические подходы к развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности.....	17
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности .....	23
2.1 Выявление уровня развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления .....	23
2.2 Содержание и организация работы по развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности .....	31
2.3 Оценка динамики уровня развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления .....	43
Заключение.....	49
Список используемой литературы.....	50
Приложение А Характеристика выборки исследования.....	53
Приложение Б Сводные таблицы результатов исследования на констатирующем этапе .....	54
Приложение В Сводные таблицы результатов исследования на контрольном этапе.....	58

## Введение

Современное общество немислимо без использования инновационных, развивающихся технологий, а для этого обществу просто необходимы творческие люди, умеющие мыслить гибко, оригинально и нестандартно, способные принимать решения в ситуации выбора. Данные качества позволяют выходить за рамки установленных норм и решать проблемы, рассматривая их с позиции нестандартного мышления.

В дошкольном возрасте дети очень любознательны, у них богатое воображение они полны желания узнавать новое, проявить неординарность в решении тех или иных задач. Дети дошкольного возраста познают окружающий мир, они проявляют творчество в решении каких-либо задач, они не боятся задавать вопросы и сделать что-то не так. Чем старше становится ребёнок, тем больше он знает, тем больше образцов, шаблонов у него возникает так как, обучая детей в дошкольных организациях, педагоги используют готовые схемы. При таком подходе само мышление ребенка приобретает репродуктивный характер, а так же ограничиваются творческие возможности детей. При этом многие авторы указывают на необходимость поддержки становления детской личности, ее эмоционального развития, развития креативности и этического сознания. Возникает вопрос, как развить личность, мыслящую творчески, если доминирует репродуктивность? Развитие дивергентного мышления отмечается как безусловная ценность, на практике педагог не всегда может ее реализовать.

В дошкольном возрасте, игра является ведущим видом деятельности. Дети, задумавшие поиграть должны продумать, распределить роли и функции, подобрать атрибуты для игры, а возможно и изготовить их. Для ребёнка важна сама игра, игровой процесс, а не результат. Так же для игровой деятельности важен характер мотивации, что в свою очередь способствует развитию дивергентного мышления детей. Во время игры

творчество зачастую оказывается вплетённым в игровую деятельность, их объединяет процесс получения удовольствия.

Одна из составляющих творчества – творческое мышление, а оно в свою очередь является основой дивергентного мышления. В отечественной педагогике и психологии развитием дивергентного мышления занимались такие учёные как А.Г. Асмолов, П.П. Блонский, Л.И. Божович, С. Выготский, Ю.З. Гильбух, В.В. Давыдов, Н.С. Лейтес В.А. Петровский Е.Л. Яковлева.

Педагоги видят свою задачу в том, чтобы развивать логический и последовательный подход в суждениях детей, упуская развитие дивергентного мышления у дошкольников. Развивать дивергентное мышление необходимо посредством ведущей деятельности дошкольников – игровой.

На основании вышеизложенного нами было установлено **противоречие:** между необходимостью развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления и недостаточным использованием игровой деятельности для реализации данного процесса в дошкольных образовательных организациях.

Выявленное нами противоречие позволило обозначить **проблему исследования:** каковы возможности развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования:** «Развитие у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности».

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально изучить возможность развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности.

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

**Предмет исследования:** развитие у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности.

**Гипотеза исследования** состоит в предположении, что развитие у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности будет возможным, если:

- подобраны сюжетно-ролевые, режиссерские игры и игры-фантазирования в соответствии с показателями развития дивергентного мышления детей;
- реализована поэтапная работа, включающая подготовительный этап (формирование умения находить и различать противоречия; фантазировать и изобретать), основной этап (закрепление в играх умения высказывать своё мнение, генерировать идеи).

Для достижения поставленной цели и выдвинутой гипотезы необходимо решить ряд **задач**.

1. Проанализировать теоретические основы проблемы развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности.
2. Выявить уровень развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления.
3. Разработать и апробировать содержание работы по развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности.

**Методы исследования:** теоретические (анализ и обобщение психолого-педагогических, методических источников по проблеме исследования); эмпирические (психолого-педагогический эксперимент – констатирующий, формирующий и контрольный этапы); методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

**Теоретико-методологическая основа исследования:**

- результаты исследований особенностей развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления Н.Е. Веракса, Л.С. Выготского, С.О. Грузенберг, А.К. Дусавицкого, О.М. Дьяченко, Т.П. Лукашевич, А.М. Матюшкиной, Т.С. Овчинниковой, Т.С. Семеновой Д.И. Толинчеровой, К. Хатт, Д.Б. Эльконина;
- положения исследований о возможностях игровой деятельности в творческом развитии детей старшего дошкольного возраста

О.М. Дьяченко, Дж Дэвис, Р.И. Жуковской, А.В. Запорожца,  
Т.С. Комаровой, А.Н. Леонтьева, Д.В. Менджерицкой,  
Н.Я. Михайленко, А.П. Усовой, К. Хатт, Д.Б. Эльконина.

**Экспериментальной базой исследования** является муниципальное бюджетное образовательное учреждение основная общеобразовательная школа № 12 (структурное подразделение «Детский сад») г. Кизела. В исследовании принимали участие 20 детей в возрасте 6-7 лет.

**Новизна исследования** заключается в обосновании возможностей развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности.

**Теоретическая значимость исследования:**

- уточнено определение понятие «дивергентное мышление» применительно к старшему дошкольному возрасту;
- определены показатели и дана содержательная характеристика уровней развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления.

**Практическая значимость:** подобраны игры для развития дивергентного мышления детей старшего дошкольного возраста и обоснована поэтапная организация работы в процессе игровой деятельности, которые могут быть применены в работе педагогов дошкольной образовательной организации.

**Структура бакалаврской работы** состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (29 наименований), 3 приложений. Для иллюстрации текста используется 8 таблиц, 2 рисунка. Основной текст работы изложен на 52 страницах.

# **Глава 1 Теоретические основы проблемы развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности**

## **1.1 Особенности развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления**

«Важнейшим периодом развития человека в отношении формирования его морфофункционального статуса можно признать «дошкольный» период» [5].

«Фундаментальная психофизиологическая теория умственного развития, в основу которой положены принципы дифференциации и интеграции, была разработана в труде «Элементы мысли» И.М. Сеченовым» [8].

«В теории И.М. Сеченова дана ясная и непротиворечивая концепция общего плана онтогенетического развития познания. Весь ход умственного развития прослежен и дедуктивно выведен из общих универсальных принципов развития» [28].

«В теории В.С. Библера умственные процессы представлены как внутренние моменты психических оборотов, из которых состоит познавательная деятельность. В каждом из них автор выделяет периферические движения – снабжающие субъекта познавательным материалом и первичные – направленные к выражению умственных приобретений. Эти движения порождают продукты, соответствующие определенным ступеням развития умственных процессов» [7].

У детей разный темп овладения отдельными видами деятельности. Так же неодинаково развиваются психические процессы и качества.

Одним интересно всё происходящее, других ничего не интересует, они пассивны, инертны, у кого-то избирательный интерес, способности в определённой области познания. Кто-то опережает своих сверстников, другие наоборот, отстают от них.

На это влияют закономерности возрастного развития, наличие ведущих видов деятельности в каждом возрастном периоде, ведущих звеньев в развитии психики. Немалое значение имеют природные задатки, условия жизни, первоначальное воспитание и обучение.

«Старший дошкольный возраст, по мнению Н.Н. Поддьякова, тот самый возраст, в котором активно развиваются и формируются умения и навыки, которые способствуют тому, чтобы дети изучали внешнюю среду, анализировали свойства предметов и явлений и изменяли их целенаправленно. Такой характер развития ума соответствует наглядно-действенной форме мышления, и есть подготовительный этап в развитии индивидуально-психологических особенностей личности, определяющих уровень дивергентного мышления» [17].

«Понятие «мышление» в психолого-педагогической литературе рассматривается с разных точек зрения. По утверждению Л.С. Выготского, мышление ребенка – это не спонтанный процесс, а процесс освоения ребенком системы знаний в общении с взрослыми и в постоянном использовании своих умственных способностей» [8].

«По данным Ф.Р. Филатова, «мышление – это высшая форма психической деятельности, наиболее сложный познавательный процесс, представляющий собой целенаправленное, опосредованное и обобщенное отражение субъектом существенных связей и отношений предметов, явлений и ситуаций, установление закономерностей их измерений, причин и следствий, общих принципов, прогнозирование будущих событий, решение актуальных задач» [27].

«Л.С. Рубинштейн определял мышление как опосредованное и обобщенное познание действительности. Более узкое определение – это обобщение, анализ и синтез условий и требований решаемой задачи, а также способов ее решения. Психология изучает мышление как познавательную психическую деятельность человека, различая ее виды в зависимости от уровней обобщения и характера используемых средств, их новизны для

субъекта, степени его активности, адекватности мышления актуальным целям и задачам» [4].

О.К. Тихомиров дает следующее определение мышлению. «Мышление – это процесс познавательной деятельности, продукты которого характеризуются обобщенным и опосредованным отражением действительности. По ним мысли отличаются от образов ощущений, восприятия» [23].

«С философской точки зрения, мышление есть творческий процесс, причем такой, в котором мысль рождается каждый раз заново и эта мысль всегда – новая мысль. Из современных философов ее отстаивают, например, М. Хайдеггер, М. Фуко, М.К. Мамардашвили. Они постоянно подчеркивают, что мышление – это процесс, делающий невозможным старую мысль, и наоборот, это определенная возможность мыслить иначе, чем прежде. М. Хайдеггер и М.К. Мамардашвили добавляют к этому идею пути, понимая мышление как интеллектуальный путь, ведущий человека из обычной реальности в подлинную (мир истины, сущности, божества), как поиск, позволяющий человеку впервые состояться в качестве человека. Не согласуется с действительностью, – пишет Жиль Делёз, – то, что мыслить означает якобы естественное проявление способности, что эта способность якобы обладает природой и доброй волей. «Все» знают, что в действительности люди размышляют редко и скорее под действием шока, а не в порыве склонности» [20].

«В профессиональных исследованиях учёные часто приравнивают творчество к дивергентному мышлению (Г.С. Альтшуллер, Н.Н. Вересов, И.П. Волкови и др.) или сопоставляют их по разному (М.С. Бариштейн, Э. Де. Боно, И.Н. Семёнов). Так же нет упорядоченности информации о дивергентном мышлении, потому что значительная часть теорий находится вне единой структуры, хотя определение дивергентного мышления и его критерии установлены. Поэтому раскрытие характеристик дивергентного мышления проблемно» [1].

«Мышление формируется у человека не сразу. У новорожденного оно отсутствует, его деятельность определяется исключительно безусловными рефлексам – однозначными ответными реакциями на определенные раздражители. У грудного младенца в возрасте нескольких месяцев мышления также нет, но у него уже формируются условные рефлексы. Это означает, что его мозг может гибко связывать между собой два раздражителя и адекватно на них реагировать. Только к концу первого года жизни у ребенка начинают проявляться первые элементы мышления, причем оно существенно отличается от мышления взрослого. Согласно представлениям швейцарского психолога Жана Пиаже, существует четыре стадии развития мышления.

Стадия сенсомоторного интеллекта (1-2 года) – развитие способности воспринимать и познавать предметы реального мира. К концу этой стадии ребенок становится субъектом – выделяет себя из окружающего мира.

Стадия операционального мышления (2-7 лет) – развивается речь, происходит формирование внутренних структур человеческой психики, посредством усвоения внешней социальной деятельности, присвоения жизненного опыта, становления психических функций и развития в целом. Развивается эгоцентризм мышления (трудность принятия позиций других людей)

Стадия конкретных операций (7-8 до 11-12 лет) Возможность давать логические объяснения своим действиям, переходить с одной точки зрения на другую. Способность объединять предметы в классы.

Стадия формальных операций (12-15 и далее) – способность выполнять операции в уме с использованием логических рассуждений и абстрактных понятий» [29].

«Исследования А.Е. Мелик-Пашаева показывают, что по мере продвижения дошкольника от средней к подготовительной группе детского сада наблюдается рост его способности самостоятельно изменять систему мыслительных средств, успешно применять знания в одной ситуации» [1].

«Дети старшего дошкольного возраста восприимчивы к новому. Они отличаются своеобразием воображения и чувств, таким образом, они расположены к развитию творчества. Психологами доказано, что с возрастом способность к творчеству угасает. Это связано как с нацеленностью школьного обучения на логический компонент, так и с отсутствием стимулов к проявлению творческой энергии. В 5-6 лет для дошкольника наиболее значимы внешняя среда и условия социализации ребенка. В 6-7 лет происходит структурная перестройка творческого мышления. Оно стимулирует у ребенка деятельность по экспериментированию и апробации разных подходов к проблеме» [3].

«А.А. Венгер связывал увеличение с возрастом способности к творчеству с развитием понимания причинности – способности выявлять связи и отношения между предметами и их свойствами, отражать объективные закономерности» [17].

«Среди отечественных ученых Л.С. Выготский экспериментально выявил уменьшение развития творческого мышления с возрастом в связи с развитием умения усваивать и формулировать новые понятия» [2].

Дивергентное мышление позволяет находить множество ответов на решение одной проблемы. Ребенок в этом возрасте способен создавать новый образ, фантазию, отличающиеся оригинальностью, гибкостью, вариативностью и подвижностью.

«В процессе дивергентного мышления ребёнок получает новые знания. Развитие дивергентного мышления является необходимостью уже на ранних этапах воспитания личности. Ребенок познает мир самостоятельно, в этом ему помогают родители и педагоги, цель которых должна быть направлена на то, что многие ситуации могут иметь несколько решений. Спецификой дивергентного мышления является то, что на один поставленный вопрос ответ может быть неоднозначным. Разумеется, именно дивергентное мышление часто трактуется как творческое мышление и имеет тесную связь с воображением» [3].

«В работах Д. Гилфорда, посвященных творческому мышлению, он изложил свою концепцию, согласно которой уровень развития творческого мышления определяется доминированием четырех особенностей.

Во-первых, это оригинальность и необычность высказанных идей, стремление к интеллектуальной новизне. Во-вторых, творческого человека отличает семантическая гибкость, то есть способность видеть объект под новым углом зрения, способность обнаружить возможность нового использования данного объекта. В-третьих, в творческом мышлении всегда присутствует такая черта, как образная адаптивная гибкость, то есть способность изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые стороны. В-четвертых, человек с творческим мышлением отличается от других людей способностью продуцировать разнообразные идеи в неопределенной ситуации. Творческое мышление по отношению к детям старшего дошкольного возраста является таким видом мышления, который связан с созданием или открытием чего-либо нового» [11].

«Исследуя дивергентное мышление, Н.Е. Веракса считает средства дивергентного мышления детей дошкольного возраста действиями опосредования и объединения. С точки зрения Н.Е. Вераксы, эти действия и есть основа формирования дивергентного мышления – основа способности к преобразованию, основа творчества» [14].

Н.Е. Веракса, О.М. Дьяченко «указывают следующие особенности дивергентного мышления у дошкольников:

- быстрота – способность формулировать максимальное количество идей;
- гибкость – способность предложить многообразие идей;
- оригинальность – способность предлагать нестандартные идеи;
- законченность – способность придавать своим идеям законченный вид» [13].

Рассмотрим каждый из этих компонентов подробнее.

Быстрота мышления как качество личности – умение быстро разобраться в сложной ситуации и найти правильные решения в условиях ограниченного количества времени. На быстроту мышления влияет уровень знаний и степень развития мыслительных навыков. Она связана с индивидуальными особенностями психической деятельности, в основе которой лежит подвижность нервных процессов. Быстрота мышления необходимо для быстрого принятия решения.

Гибкостью мышления – это способность человека переключаться с одной мысли на другую, обдумывать несколько вещей одновременно, использовать творческий подход при решении тех или иных задач, а также смену алгоритма, «шаблона анализа и синтеза. Все это, безусловно, правильно, но всегда необходимо определяться с фундаментальным объяснением того или иного явления, из которого оно произрастает, чтобы понимать, почему вообще человеку дана та или иная возможность. Если ребенка постоянно одергивать в желании делать что-то по-своему (например, рисовать квадратную елку или использовать для этого нестандартные краски), в конечном итоге, малыш научится «как надо», это будет удобно, но талант, творческий потенциал, лидерские качества останутся на достаточно посредственном уровне» [13].

Оригинальность мышления – это умение человека проявлять независимость суждений, ставить новые вопросы; использовать известный опыт, и находить самостоятельное решение. Самостоятельностью оригинальности мышления предполагает самокритичность (знание своих сильных и слабых сторон). В самостоятельности проявляется и творческий характер мышления.

«Законченность – это способность совершенствовать свой «продукт» или придавать ему законченный вид; обладающий необходимой полнотой, цельностью» [15].

«Развитие дивергентного мышления – это сложный психический процесс, связанный с характером, интересами, способностями ребенка.

Воображение является его центром. Выполняя какое-либо творческое задание ребенком, в творчестве может стать абсолютно новым, то есть определенно не сделанный шаблонно и, следовательно, нестереотипно» [4].

«В дошкольном возрасте всегда делается акцент на развитие таких процессов, как память, мышление, восприятие, внимание. Тем самым, нацеливая детей на более успешную в дальнейшем учебную деятельность» [16].

«Развитию дивергентного мышления старших дошкольников способствуют:

- частично поисковые задания, проблемные вопросы, задания на анализ-синтез, обобщение, классификацию, систематизацию, абстрагирование;
- творческие задачи, задания на поиск нового знания, исследовательского характера, оригинального решения, идеи;
- перенос знаний в новую ситуацию, применение знаний, умений и навыков в нестандартной ситуации.

В процессе работы с дошкольниками рекомендуется:

- снятие жёстких временных ограничений;
- предоставление времени для неоцениваемой деятельности;
- уважительное и внимательное отношение к необычным вопросам и идеям;
- стимулирование и поощрение работы над собственными вариантами решения;
- систематическое использование проблемных игр и заданий, содержащих противоречия и предполагающих несколько вариантов решения, стимулирующие необычные ответы и идеи;
- отсутствие образца ответов и решений;
- отрицательных оценок» [4].

«Чем сложнее задание, тем интереснее им искать нужное решение для его воплощения. Поэтому именно дивергентное мышление делает жизнь ребенка богаче и интереснее» [18].

«Основными критериями проявления дивергентного мышления у старших дошкольников являются: насколько оригинально дети выполняют творческие задачи; используют реструктурированные образы, заменяя при этом одни образы другими» [18].

«Структурой дивергентного мышления детей старших дошкольников в различных видах деятельности называется синтез ее составляющих компонентов: содержательный; мотивационный; эмоционально-волевой; операционный.

Развитие дивергентного мышления детей 6-7 лет соответствует следующему механизму: основа общей одаренности под влиянием микросреды и подражания дает возможность системе мотивов и личностных свойств формироваться и происходит преобразование общей одаренности в актуальную дивергентность.

Однако, создавая ребенку благоприятные условия, нужно помнить, что этого бывает недостаточно для того, чтобы воспитать ребенка с высоким уровнем дивергентного мышления. У некоторых западных психологов существует мнение, что не надо мешать ребенку свободно самовыражаться, а дивергенция изначально присуще каждому ребенку.

Если не вмешиваться в процесс самовыражения ребенка, то это малоэффективно. Мало кому из детей удастся долго удерживать способность к развитию активности и способности создавать. Подбор соответствующих методов обучения обуславливают то, что дошкольники, не теряя своеобразия дивергентного мышления, способны создать работы уровнем выше, чем их необученные сверстники» [21].

После изучения литературы, которая касается особенностей развития дивергентного мышления детей дошкольного возраста, можно сделать следующий вывод, что для его развития наиболее благоприятным является

период дошкольного детства, так как в этот период идет закладка психологической основы для творчества. Дети 6-7 лет в своих работах не просто передают переработанные впечатления, но и направленно ищут приёмы для этой передачи.

## **1.2 Психолого-педагогические подходы к развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности**

В «период дошкольного детства ребёнок включается в разные виды деятельности. Но игра – особый вид деятельности по тем возможностям, которые она открывает для ребёнка. Игра – важнейшая сфера самовыражения ребёнка, развитие его «самости»» [22].

«Игра, один из тех видов детской деятельности, которые используются взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучения их различным действиям с предметами, способам и средствам общения. В игре ребёнок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть успешность его в учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми» [22].

«В советской педагогике фундамент теории игры как важнейшего средства всестороннего воспитания детей заложили исследования таких учёных, как Н.М. Аксариной, Е.А. Аркина, Р.И. Жуковской, В.П. Залогойной, Р.Я. Лехтман-Абрамович, Т.А. Марковой, Д.В. Менджерицкой, Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, Е.А. Флёринной, Ф.И. Фрадкиной [22].

В. Штерн и К. Бюлер писали, что в игре дети творчески перерабатывают полученные знания, причём не только врожденные, но и приобретенные в процессе общения с окружающим миром. Особое внимание на творческий характер игры обращал К. Бюлер, который считал творческую деятельность одной из самых значимых для детей.

Л.С. Выготский также писал, что главным элементом игры является воображаемая ситуация, которая и превращает процесс манипулирования

игрушкой в режиссёрскую игру. Хотя впоследствии главный акцент в игровой деятельности был смещён на развитие мышления, причём, прежде всего конвергентного, а не дивергентного мышления, однако и Ж. Пиаже, и М. Дональдсон, и Д.Б. Эльконин и Н.Н. Поддьков говорили о роли игры в развитии символической, знаковой функции сознания, его креативности.

«При изучении игры исследователи сталкиваются с многомерностью её проявлений, хрупкостью её феномена. Во многих языках понятие «игра» передаётся словами, одновременно обозначающими радость, веселье. Это означает, что игра – деятельность, которая доставляет ребёнку удовольствие, характеризуется эмоциональным подъёмом» [6].

«Игра – это деятельность, которая одновременно протекает в двух планах. С одной стороны, игра протекает в условной ситуации и содержит ряд условных элементов. Ребёнок, находясь в вымышленном мире, понимает, что он находится «здесь и сейчас». В игре имеется план реальных действий и отношений, так как детям нужно договариваться о том, что происходит в игре. Игра дает ребенку возможность фантазировать (проектировать) себе вымышленную страну (планету, мир) и «прожить» пребывание в этой стране в той роли, которую себе придумал. В игровой деятельности мышление ребёнка независимо и мобильно, оно эмоционально устремлено к положительной и оптимистической реальности, моделирует максимальное количество решений, поскольку не ограничено определёнными знаниями и предписаниями, но владеет способами добычи знаний, переработкой информации, её структурирования и дифференцирования» [26].

«В самой природе детских игр заложены возможности развития гибкости и продуктивности мышления ребенка. Действительно, дети, задумавшие, к примеру, играть «в больницу», должны тщательно распределить роли и функции, а также продумать сюжет: у врача должны быть пациенты; пациенты должны жаловаться на какую-то болезнь; для болезни должна быть предусмотрена процедура лечения; эта процедура предполагает использование определенных инструментов. В процессе игры

перед детьми возникают проблемы, которые они решают, экспериментируя с различными предметами, а также развертывая и прорабатывая содержание игры. В игре дети могут использовать старое одеяло в качестве носилок для переноса «больного», «доктор» может использовать карандаш вместо градусника. Вполне очевидно, что слаженная и по-настоящему интересная игра возможна только в том случае, если дети проявляют мыслительную гибкость и способность конкретизировать, развивать как свои собственные замыслы, так и предложения других детей» [19].

«Еще одно исключительно важное преимущество игровой деятельности составляет внутренний характер ее мотивации, что также способствует развитию творческих возможностей детей. Дети играют потому, что им нравится сам игровой процесс. Педагоги, которые четко уяснили для себя ценность игры с точки зрения развития у детей дивергентного мышления, могут использовать естественную потребность детей играть и связанный с этим высокий уровень мотивации для постепенного вовлечения детей в более сложные и творческие формы игровой активности» [27].

«В игре происходит развитие восприятия, мышления, памяти, речи – тех фундаментальных психических процессов, без достаточного развития которых нельзя говорить о воспитании гармонической личности.

Уровень развития мышления ребёнка определяет характер его деятельности, интеллектуальный уровень её осуществления. Воспитатель должен понимать, что любая деятельность направлена на решение определённой задачи, а у этой задачи может быть несколько вариантов решений. Практически задачи могут быть самыми разнообразными» [6].

«К. Хатт в специальном исследовании установила сходство игрового процесса с дивергентным мышлением и отметила, что способность к продуцированию разнообразных идей и замыслов, а также некоторые другие свойства креативности могут активно проявляться и развиваться в игровых ситуациях» [25].

«Дети в игре используют три момента: разум, подсознание, фантазию. Эти составляющие участвуют в игровом процессе самовыражения как одна из существенных потребностей растущего организма» [17].

«Уточняющее определение понятия игровой деятельности дает А.Н. Гройсман: «Игровая деятельность – это особая форма человеческой активности, в которой создается тренинговая основа развития ребенка». Это положение представляет для нас интерес, так как мы считаем, что игровая деятельность как результат творческой энергии могут служить условием формирования дивергентного мышления» [17].

«В ряде исследований отечественных и зарубежных психологов указывается, что игровая деятельность включает диагностическую функцию. Это обусловлено, во-первых, тем, что ребёнок ведет себя в игре на максимальной проявлений (физические силы, интеллект, творчество), во-вторых, в игре ему представляется возможным производить более сложные действия, предполагающие конструирование способа решения в соответствии с новой вербальной задачей» [25].

«Дж. Дэвиса рассматривает игру как мир полной детской свободы, в который ребенок перемещает себя из реального мира в мир игры с помощью воображаемой ситуации» [12].

«Таким образом, воображение является важным критерием любой игры. В данном контексте представляет интерес создание некоторой программы последовательных умственных действий в процессе развития дивергентного мышления» [12].

В сюжетно-ролевой игре нет определённых правил. Сюжетно-ролевая «игра – это деятельность без ограничений. Она дает возможность изменять игру, ее действия и приемы.

Сюжет игры определяет последовательность умственных операций, их динамику, продуктивную интеллектуальную деятельность.

Продуктивная игровая деятельность характеризуется с внешней стороны непредсказуемостью результатов, личным или групповым успехом,

заинтересованностью процессом игры. Внутренняя сторона задачи – некоторый алгоритм повторения игровых ситуаций, приносящий удовлетворение и радость» [12].

В игровой деятельности у ребёнка активизируется «умственный потенциал, он может представить наибольшее количество решений какой либо проблемы.

Игровая деятельность обладает также познавательной и развивающей функциями. Они основаны на целенаправленном развитии, обогащении интеллекта, осмысленно ориентированы на обучение ребенка, помогают накапливать знания, формировать познавательные интересы» [16].

«Структура дивергентного мышления предполагает различные направления, включающие нахождение сходства или отыскивание различий. Решение задачи игры выражает потребность растущего организма, вызывает стимулирование мыслей в познании мира. Результаты мышления проявляются в элементах, совокупности элементов, системах, предвидениях, преобразованиях. Исследования В.В. Петухова и З.И. Калмыковой свидетельствуют, что формирование умственных способностей вполне определяются материалом игровой деятельности детей» [16]. В ней своеобразными путями осуществляется поэтапное формирование психических процессов: сенсорных, абстракции и обобщения, произвольного внимания.

«Дошкольное детство – сензитивный период игры. Если в это время ребёнок наигрался от души, то в дальнейшем он легко адаптируется к любым ситуациям, принимая на себя разные роли. Игра позволяет ребёнку действовать в плане представлений, благодаря чему происходит развитие продуктивного воображения. Ребёнок способен ориентироваться в сфере человеческих отношений, координировать свои действия с другими.

Н.Н. Поддьяков выделил влияние овладения игровой позицией на психическое развитие ребёнка – развитие способности находить выход из

разнообразных жизненных ситуаций, гибкость, развитие психологической устойчивости, радостный и доброжелательный эмоциональный фон» [9].

«Критериями сформированности дивергентного мышления являются следующие компоненты деятельности:

- мотивационный – наличие сильной и устойчивой поисковой мотивации;
- содержательный – способность увидеть, сформулировать и доказать проблему, выявить латентную идею;
- операционно-процессуальный – новизна процесса (новый метод, прием, способ действия).

Операционные компоненты дивергентного мышления характеризуются:

- прагматичностью (приспособленность к конкретному интеллектуальному действию);
- адекватностью задаче действия;
- специфичностью (свойство, связанное с двумя предыдущими и означающее определенность информационного содержания);
- лаконичностью;
- отвлеченностью от характеристик объекта, несущественных для данного интеллектуального действия» [9].

Использование игровой деятельности в развитии дивергентного мышления предполагает выход на новый, более высокий уровень интеллектуально-творческой деятельности. Игра и дивергентное мышление как бы взаимопроникают друг в друга, имеют свои структурные элементы.

## Глава 2 Экспериментальная работа по развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности

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

Основной задачей первого этапа экспериментального исследования являлось изучение исходного уровня дивергентного мышления старших дошкольников. С целью выявления уровня сформированности у детей 6-7 лет дивергентного мышления, нами была организована и проведена экспериментальная работа с детьми.

Экспериментальной базой изучения выступило муниципальное бюджетное образовательное учреждение основная общеобразовательная школа № 12 (структурное подразделение «Детский сад») города Кизела, Пермского края. В исследовании принимали участие 20 детей 6-7 лет (10 мальчиков и 10 девочек). Из них 10 детей составили контрольную группу (далее – КГ), а другие 10 вошли в состав экспериментальной группы (далее – ЭГ). В приложении А представлена характеристика выборки исследования.

Для диагностики уровня развития дивергентного мышления у детей старшего дошкольного возраста мы использовали методику Э.П. Торренса. В результате чего были выделены критерии, показатели для исследования (таблица 1).

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Оригинальность	– способность придумать абстрактное название; – способность подобрать детали, отличающиеся новизной (разработанность);	Диагностическая методика 1. Тест креативности (субтест 1 «Нарисуйте картинку») (автор: Э.П. Торренс)

## Продолжение таблицы 1

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Гибкость	– способность придумать оригинальное изображение; – способность создавать изображение, отличающееся детализированностью (разработанность)	Диагностическая методика 2. Тест креативности (субтест 2 «Завершение фигуры») (автор: Э.П. Торренс)
Беглость	– способность детей быстро придумывать разнообразные идеи для решения типовых заданий	Диагностическая методика 3. Тест креативности (субтест 3 «Повторяющиеся линии») (автор: Э.П. Торренс)

Сделаем краткое описание указанных выше методик.

Диагностическая методика 1. Тест креативности (субтест 1 «Нарисуйте картинку») (автор: Э.П. Торренс) [24].

Цель: выявление уровня развития у детей 6-7 лет оригинальности.

Процедура проведения: детям предлагается нарисовать картинку, в основе которой, лежало овальное пятно. Также ребенку предлагалось дать название своему получившемуся рисунку. Работа проводилась в подгруппах. Дети сидели за отдельными столами. «Экспериментатор не вмешивается в процесс рисования и на возможные вопросы испытуемых отвечает, что они могут рисовать все, что им хочется. После выполнения задания испытуемого ребенка спрашивают, что именно нарисовано на картинке, однако при возникновении затруднения взрослый не настаивает на ответе» [24].

«Оценка за «оригинальность» основывается на статистической редкости ответа. Обычные, часто встречающиеся ответы оцениваются в 0 баллов, все остальные в 1 балл» [24].

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – дети предлагали часто встречающиеся ответы, давали очевидные названия, простые заголовки (наименования), констатирующие класс, к которому принадлежит нарисованный объект (низкая абстрактность названия), не способны создавать изображение, отличающееся детализированностью (разработанность).

Средний уровень (2 балла) – дети предлагали «простые описательные названия (средняя абстрактность названия), описывающие конкретные свойства нарисованных объектов, которые выражают лишь то, что мы видим на рисунке, либо описывают то, что человек, животное или предмет делают на рисунке, или из которых легко выводятся наименования класса, к которому относится объект» [24]. Рисунки детей часто содержали несколько одинаковых предметов (идея нарисовать другие такие же предметы).

Высокий уровень (3 балла) – дети предлагали образные описательные названия, которые выражали суть рисунка. Рисунки имели большое количество деталей и если предметы повторялись, то каждый из них имел отличительную деталь.

После суммирования всех результатов диагностики, мы получаем следующие результаты (таблица 2).

Результаты исследования по субтесту 1 «Нарисуйте картинку» представлены в таблице 2 и таблицах Б.1, Б.2 (Приложение Б).

Таблица 2 – Уровень развития у детей 6-7 лет оригинальности

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Низкий	5	50%	5	50%
Средний	4	40%	5	50%
Высокий	1	10%	0	0

Из таблицы мы видим, что в экспериментальной группе 5 детей (50%) набрали низкий уровень (Марсель А., Александр Б., Александр К., Алиса П., Александра Х.), 4 ребёнка (40%) набрали средний балл (Даниил Ш., Никита М., Артём М., Александра П.), у 1 ребёнка высокий уровень (Алёна Г). В контрольной группе 5 детей (50%) показали низкий уровень (Александр Б., Софья К., Вика П., Дарина С., Элина Ш.), остальные 5 детей (Маша К., Ильдус М., Ярослав С., Софья Ф., Богдан Ц.), (50%) показали средний результат.

Лучше всех с заданием справилась Алёна Г., девочка дала образные описательные названия, которые выражали суть рисунка, рисунки имели большое количество деталей.

Диагностическая методика 2. Тест креативности (субтест 2 «Завершение фигуры») (автор: Э.П. Торренс) [24].

Цель: выявление уровня развития у детей 6-7 лет гибкости.

Процедура проведения. В субтесте 2 детям старшего дошкольного возраста было предложено дорисовать незаконченные стимульные рисунки. «Также детям предлагалось дать название своему рисунку. Данный субтест также проводился в подгруппах. Каждый ребенок сидел за отдельным столом, чтобы не отвлекаться на чужие рисунки и идеи» [24].

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – дети предлагали часто встречающиеся ответы, давали очевидные названия, простые заголовки (наименования), констатирующие класс, к которому принадлежит нарисованный объект (низкая абстрактность названия). Не способны создавать изображение, отличающееся детализированностью (разработанность), фигура замыкается самым быстрым и простым способом: с помощью прямой или кривой линии, сплошной штриховки или закрашивания, при создании рисунка незаконченная фигура не была использована.

Средний уровень (2 балла) – дети предлагали «простые описательные названия (средняя абстрактность названия), описывающие конкретные свойства нарисованных объектов, которые выражают лишь то, что мы видим на рисунке, либо описывают то, что человек, животное или предмет делают на рисунке, или из которых легко выводятся наименования класса, к которому относится объект» [24]. Рисунки детей часто содержали несколько одинаковых предметов (идея нарисовать другие такие же предметы), быстро и просто замыкает фигуру, но после дополняет ее деталями снаружи.

Высокий уровень (3 балла) – дети предлагали образные описательные названия, которые выражали суть рисунка. Рисунки имели большое

количество деталей и если предметы повторялись, то каждый из них имел отличительную деталь, «стимульная фигура не замыкается вообще, оставаясь открытой частью рисунка, или фигура замыкается с помощью сложной конфигурации, или фигура остается открытой частью закрытой фигуры» [24].

После суммирования всех результатов диагностики, мы получаем следующие результаты (таблица 3).

Результаты исследования по субтесту 2 «Незаконченные фигуры» представлены в таблице 3 и таблицах Б.2, Б.3 (Приложение Б).

Таблица 3 – Уровень развития у детей 6-7 лет гибкости

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Низкий	8	80%	7	70%
Средний	2	20%	3	30%
Высокий	0	0	0	0

Из таблицы мы видим, что в экспериментальной группе 2 ребёнка (20%) набрали средний балл (Алёна Г., Артём М.), а 8 детей (80%) набрали низкий балл. В контрольной группе 7 детей (70%) показали низкий результат, а 3 ребёнка (Маша К., Ильдус М., Ярослав С.) (30%) показали средний уровень.

В своих ответах Алёна Г предлагала простые описательные названия, девочка просто замыкает фигуру, но после дополняет её деталями снаружи. Артём М. описывал конкретные свойства нарисованных предметов, так же его рисунки содержали несколько одинаковых предметов. Марсель А. и Элина Ш. при создании рисунка не использовали незаконченную фигуру.

Диагностическая методика 3. Тест креативности (субтест 3 «Повторяющиеся линии») (автор: Э.П. Торренс) [24].

Цель: выявление уровня развития у детей 6-7 лет беглости.

Процедура проведения. Беглость воображения – это количество идей, возникающих за некоторую единицу времени у детей. В субтесте 3 из

методики Э.П. Торренса стимульным материалом для детей стали 30 пар параллельных вертикальных прямых. На основе каждой пары ребенку предлагалось нарисовать какой-либо рисунок. Данная работа осуществлялась индивидуально. Педагог следил за количеством времени, потраченным детьми на обдумывание того, что нужно нарисовать.

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – отсутствие ответа (идей по дополнению рисунка) длительное время, непринятие задания («Не знаю, что нарисовать»). В течение 1 минуты ребенок так и не дорисовывает одну пару линий. Дети предлагают часто встречающиеся ответы, дети не используют предложенный стимул для создания рисунка, «рисунки представляют собой бессмысленные абстракции, дети предлагали очень примитивные изображения с минимальной разработанностью, при создании рисунка пара линий не была использована» [24].

Средний уровень (2 балла) – к концу минуты дети придумывают, как дорисовать линии, предлагают иногда повторяющиеся рисунки, детали рисунка могут относиться к одному классу.

Высокий уровень (3 балла) – в течение первых 30 сек отведенного времени, или в течение одной минуты дети придумывают, как дорисовать линии. Рисунки имеют большое количество деталей и если предметы повторяются, то каждый из них имеет отличительную деталь.

Результаты исследования по субтесту 3 представлены в таблице 4 и таблицах Б.4, Б.5 (Приложение Б).

Таблица 4 – Уровень развития у детей 6-7 лет беглости

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Низкий	6	60%	7	70%
Средний	4	40%	3	30%
Высокий	0	0	0	0

Из таблицы мы видим, что в экспериментальной группе 6 детей (60%) набрали низкий балл (Марсель А., Александр Б., Артём М., Алиса П., Александра Х., Даниил Ш.), а 4 ребёнка (40%) набрали средний балл (Алёна Г., Александр К., Никита М., Александра П.) в контрольной группе средний уровень у 3 детей (Софья К., Ярослав С., Богдан Ц.) (30%). В субтесте 3 Дарина С. и Элина Ш. не приняли задание, не смогли ничего нарисовать. Маша К. не дорисовала одну пару линий. Алёна Г. в течение первых 30 секунд придумала, как дорисовать линии, так же рисунки имеют большое количество деталей.

Большинство детей предлагали примитивные изображения с минимальной разработанностью.

По групповым результатам всех проведенных субтестов диагностики в совокупности (учитывая все диагностируемые показатели), можно условно выделить уровни развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления (рисунок 1, таблицы Б.7, Б.8, Приложение Б).

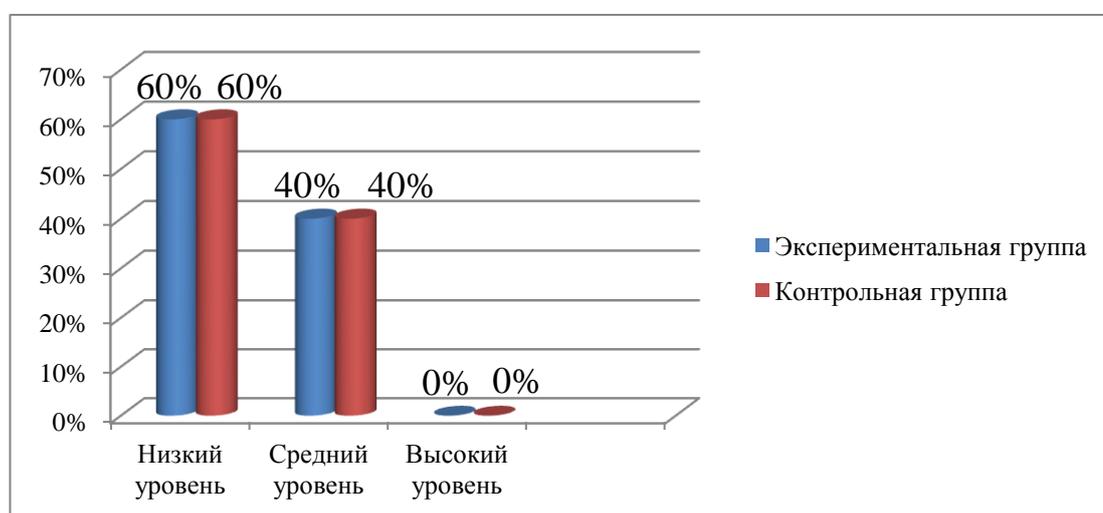


Рисунок 1 – Уровень развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления

Таким образом, результаты всех проведённой диагностики показывают, что низкий уровень развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления

составляет 60%, средний уровень составляет 40%. В основном дети предлагали часто встречающиеся ответы, давали очевидные названия. Изображения не отличались детализированностью, фигуры замыкались самым быстрым и простым способом: с помощью прямой или кривой линии. В течение 1 минуты дети не могли дорисовать одну пару линий. Большинство рисунков представляют собой бессмысленные абстракции или очень примитивные изображения с минимальной разработанностью.

На основе результатов констатирующего исследования условно выделим уровни развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления.

Низкий уровень развития дивергентного мышления (60% детей в ЭГ и КГ) – дети предлагали часто встречающиеся ответы, давали очевидные названия, простые заголовки (наименования), констатирующие класс, к которому принадлежит нарисованный объект (низкая абстрактность названия). Дошкольники не способны создавать изображение, отличающееся детализированностью (разработанность), «фигура замыкается самым быстрым и простым способом: с помощью прямой или кривой линии, сплошной штриховки или закрашивания» [24], при создании рисунка незаконченная фигура не была использована. Отсутствие ответа (идей по дополнению рисунка) длительное время, непринятие задания («Не знаю, что нарисовать»). В течение 1 минуты ребенок так и не дорисовывает одну пару линий. Дети не используют предложенный стимул для создания рисунка, «рисунки представляют собой бессмысленные абстракции, дети предлагали очень примитивные изображения с минимальной разработанностью, при создании рисунка пара линий не была использована» [24].

Средний уровень развития дивергентного мышления (40% детей в ЭГ и КГ)– дети предлагали «простые описательные названия (средняя абстрактность названия), описывающие конкретные свойства нарисованных объектов, которые выражают лишь то, что мы видим на рисунке, либо описывают то, что человек, животное или предмет делают на рисунке, или из которых легко выводятся наименования класса, к которому относится

объект» [24]. Рисунки детей часто содержали несколько одинаковых предметов (идея нарисовать другие такие же предметы). Дошкольники быстро и просто замыкают фигуру, но после дополняют ее деталями снаружи. К концу минуты дети придумывают, как дорисовать линии, предлагают иногда повторяющиеся рисунки, детали рисунка могут относиться к одному классу.

Высокий уровень сформированности дивергентного мышления (не выявлен в ЭГ и КГ)– дети предлагали образные описательные названия, которые выражали суть рисунка. Рисунки имели большое количество деталей и если предметы повторялись, то каждый из них имел отличительную деталь. «Стимульная фигура не замыкается вообще, оставаясь открытой частью рисунка, или фигура замыкается с помощью сложной конфигурации, или фигура остается открытой частью закрытой фигуры» [24]. В течение первых 30 сек отведенного времени, или в течение одной минуты дети придумывают, как дорисовать линии.

Результаты констатирующего эксперимента доказывают необходимость организации работы по развитию дивергентного мышления у детей 6-7 лет в процессе игровой деятельности.

## **2.2 Содержание и организация работы по развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности**

Далее нами был проведен формирующий этап эксперимента. Цель эксперимента – разработать и апробировать содержание работы по развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления в процессе игровой деятельности.

Формирующая работа включала:

- подбор и реализацию сюжетно-ролевых, режиссерских игр и игр-фантазирования в соответствии с показателями развития дивергентного мышления детей;

– организацию поэтапной работы, включающей подготовительный этап (формирование умения находить и различать противоречия; фантазировать и изобретать), основной этап (закрепление в играх умения высказывать своё мнение, генерировать идеи).

Задачи формирующей работы:

- развивать беглость дивергентного мышления, то есть умения придумать несколько идей за определенную единицу времени и предложить оригинальные замысел и сюжет игры; умения подготовить атрибуты для игры, отличающиеся новизной;
- развивать гибкость творческого мышления, то есть умения находить оригинальное решение в согласовании ролевых действий с партнерами по игре, подбирать ролевые действия, соответствующие характеру персонажа;
- развивать оригинальность творческого мышления, которая проявляется в словесных и интонационных средствах создания образа, в оригинальности мимики, жестов, поз, движений.

Вначале мы выбрали сюжетно-ролевые, режиссерские игры и игры-фантазирования в соответствии с показателями развития дивергентного мышления детей;

Таблица 5 – Содержание мероприятий по развитию дивергентного мышления у детей 6-7 лет в процессе игровой деятельности

Название игры	Цель игровой деятельности	Сроки
Супермаркет	Формирование беглости дивергентного мышления. Формирование умения творчески выполнять роли, в которых ребенок проигрывает действия, передающие характерные отношения между людьми, социальные функции людей, выделять типичные ролевые отношения лиц и самостоятельно и творчески подбирать атрибуты и правильно их использовать в игре, налаживать игру небольшим коллективом (2-3 чел.). Формирование умения самостоятельно распределять роли.	1 неделя апреля
Школа		2 неделя апреля
Больница		3 неделя апреля

Продолжение таблицы 5

Название игры	Цель игровой деятельности	Сроки
Режиссёрская игра по мотивам сказки Г.Х. Андерсона «Дюймовочка»	Формирование гибкости дивергентного мышления. Формирование умений сюжетосложения в режиссёрских играх на основе преобразования готового сюжета; формирование умения совместно создавать новые игровые сюжеты; формирование умения согласовывать замыслы.	4 неделя апреля
Режиссёрская игра по мотивам сказки Ш. Перро «Красная шапочка»		1 неделя мая
Игра - фантазирование «Наши приключения»	Формирование оригинальности творческого мышления. Формирование умения создавать яркие игровые образы, наделять их яркой эмоциональной жизнью, формирование умения описывать и изображать игрового персонажа посредством мимики, позы. Формирование у детей умения отбирать из опыта и комбинировать события, выстраивать игровые события. Развивать способности согласования замысла с партнером по игре, соблюдение правил очередности придумывания игровых событий	2 неделя мая
Игра- фантазирование «Приключение необычного человечка в сказочной стране»		3 неделя мая

Содержание работы по развитию у детей 6-7 лет дивергентного мышления мы разрабатывали, основываясь на результатах констатирующего этапа исследования и работах Дж. Дэвис (исследование роли игры в развитии воображения и мышления детей), Н.Н. Поддъякова (развитие детского мышления), А.А. Фенькиной (исследование игры дошкольников), К. Хатт (отмечала сходство игрового процесса с дивергентным мышлением).

Организовали поэтапную работу на развитие показателей дивергентного мышления, включающую подготовительный этап (формирование умения находить и различать противоречия; фантазировать и изобретать), основной этап (закрепление в играх умения генерировать идеи).

На подготовительном этапе организовывалось чтение сказок, проводились игры-этюды по фрагментам произведений, совместное с детьми изготовление атрибутики для игр, создание коллекций (например, коллекция школьных принадлежностей, изготовление прописей), целевые экскурсии, во

время которых дети знакомились с представителями определённых профессий, наблюдая за деятельностью взрослого на рабочем месте, осваивали ролевые действия. Когда ребёнок попадает в определённые условия, наблюдает за деятельностью и взаимоотношениями людей, то дети играют содержательно, отображая в игре полученные знания. Например, дети, находившиеся на лечении в стационаре, не просто ставят уколы и градусники, а направляют пациентов на рентген, в физиотерапевтический кабинет, на массаж, в кабинет лечебной физкультуры. Таким образом, закрепляются знания полученные детьми вне детского сада. В процессе игр дети совместно с педагогом придумывали ситуации взаимодействия между людьми. В одной игре вводились как реальные, так и вымышленные персонажи. Это способствовало развитию гибкости дивергентного мышления и обогащению впечатлений старших дошкольников.

Для развития оригинальности мышления использовалась игра «Телефонный разговор». Например: «Здравствуйте! Вам звонит ваша мама. Вы сделали уроки? Сегодня к нам в гости придёт бабушка. Пожалуйста, сходите в магазин и купите продукты для праздничного ужина».

После прочтения сказок, педагог проводил беседы по содержанию сказки. Детям предлагалось нарисовать персонажей, составить словесный портрет сказочного героя. Проводились игры-этюды по фрагментам произведений, обогащались представления детей о сказочных странах.

Так же детям была предложена игровая ситуация: «Интервью». Педагог выступал в роли корреспондента, который брал интервью у детей. Детям предлагались следующие вопросы: «У твоей мамы плохое настроение. Подумай, как можно её развеселить?; Что будет, если закроют все школы?; Что будет, если дети едят только сладости? Что можно подарить бабушке на день рождение?» Данная игровая ситуация способствовала развитию беглости дивергентного мышления.

Для обогащения предметно пространственной развивающей среды помогало коллекционирование. Для игры «Школа» создана коллекция

школьных принадлежностей; для игры «Больница» собрана коллекция «Лекарственные препараты». Так же в своих играх дети использовали предметы-заместители.

Организация сюжетно-ролевой игры требует использования соответствующих атрибутов, игрушек, предметов-заместителей. Поэтому подготовительный этап включал совместную продуктивную деятельность. При подготовке к игре «Школа» дети совместно с педагогом изготовили прописи; для игры в «Супермаркет» изготовлены хлебобулочные и кондитерские изделия из солёного теста, а при подготовке к игре «Больница» был проведён проект «Изготовление ростомера».

Рассмотрим проведение проекта на тему: «Изготовление ростомера»

Цель: развитие дивергентного мышления, побуждение к выдвижению идей по решению проблемы, формирование заинтересованности детей через создание проблемной ситуации.

Задачи: активизировать высказывания детей, способствовать выдвижению идей, направленных на разрешение проблемы; расширять представления детей о разных измерительных приборах, учить планировать свои действия, обдумывать их, договариваться в поисках результата, проявляя при этом творчество и активность.

В ходе мероприятия использовался следующий материал: измерительные инструменты (линейка, безмен, термометр, мерный стаканчик, сантиметр), листы цветной и белой бумаги, ножницы, клей, кисточки.

Совместная деятельность началась с рассказа педагога: «Ребята, вчера я ходила на приём к врачу. Врач спросил, какой у меня рост, а я свой рост не знаю. А вы знаете, свой рост? Как мы можем измерить рост?»

Александр Б. предложил сходить в медицинский кабинет, и измерить рост там, но педагог ответила, что медицинский кабинет закрыт. Марсель А. предложил измерить рост линейкой или сантиметром, Никита М. сказал, что можно встать к стенке и отмерить. Алёна Г. предложила в качестве мерки

использовать ладонь, девочка сказала: «Давайте измерим рост ладошкой, ладошки есть у всех, а линеек всем не хватает».

Педагог спросил: «Если измерить человека мерками разных размеров, результат тоже будет разным?» На что Александра Х. ответила, что если мерки разные, то и результат будет разный.

Педагог снова спросил: «Если измерить ваш рост в ладошках и, например, в ступнях, результат будет одинаковый или разный?» Александр К. и Никита М. предположили, что руки и ноги одинаковые, и результат будет одинаковый. Алиса П. не согласилась с мальчиками, сказав, что ступни больше ладоней, а значит, результат будет разный.

Было принято решение изготовить два ростомера: один из ладошек, второй – из ступней, чтобы узнать одинаковый ли будет результат измерения. Дети вместе с воспитателем рассмотрели разные измерительные инструменты (линейка, безмен, термометр, мерный стаканчик, сантиметр), выделили, что у всех есть шкала и цифры. Уточнили, для чего нужна шкала, для чего – цифры. Александра П. обратила внимание, что не всеми измерительными приборами можно измерить рост.

Дальше следовало обсуждение процесса изготовления ростомера и обсуждение алгоритма действий (алгоритм действий зафиксировали в виде картинок, которые дети зарисовывали сами под руководством взрослого): «Что делаем сначала? (обводим ладошки и ступни) Что потом? (вырезаем то, что обвели) Что будем делать дальше? (наклеим на длинный лист бумаги) Что еще сделаем? (нарисуем цифры) Какие материалы потребуются? (бумага цветная или одного цвета? ножницы, клей, длинный лист (один или два?) бумаги, клей, кисточки). Как нужно наклеивать картинки: далеко друг от друга, или рядом, встык. Почему?»

Мы решили сделать 2 ростомера. Педагог спросил детей: «Как будем делать: сначала один, из ладошек, потом второй, из ступней?» Артём М. предложил объединиться в две команды: одна будет делать из ладошек, другая – из ступней, так будет быстрее, пояснил мальчик.

В процессе изготовления ростомера Алиса П. обратила внимание, что обводить руку долго, и предложила участникам своей команды: «прижать пальцы друг к другу, чтобы быстрее обвести и вырезать» силуэт ладони.

Далее следовало обсуждение результата и хода работы: «Получился ли у нас ростомер? Давайте измерять рост сначала в ладошках, потом – в ступнях. Запоминайте результаты измерения. Одинаковые ли результаты получились? В чем ваш рост больше? Почему так? Как вы делали ростомер?»

Во время презентации результатов работы обсудили, кому мы расскажем о наших ростомерах, как будем рассказывать, можно ли с помощью наших ростомеров измерить рост мамы и папы.

Так же совместно были определены перспективы развития проекта: «Что нужно сделать, чтобы, можно было измерить рост взрослого человека? Давайте подумаем, где мы можем поместить наш ростомер, чтобы и остальные дети и взрослые смогли измерить свой рост».

В ходе данного проекта дети генерировали большое количество идей, учились планировать свои действия, обдумывали их, проявляя при этом творчество и активность.

Рассмотрим проведение сюжетно-ролевой игры «Супермаркет». Цель: развитие беглости дивергентного мышления. Задачи: формировать умение творчески выполнять роли, в которых ребенок проигрывает действия, передающие характерные отношения между людьми, социальные функции людей, выделять типичные ролевые отношения лиц и самостоятельно и творчески подбирать атрибуты и правильно их использовать в игре; формировать умение самостоятельно распределять роли.

Педагог начал со следующих слов: «Ребята, скажите, пожалуйста, как называется большой магазин, где продаются разные товары: продукты, посуда, игрушки, одежда?»

Дети практически хором ответили, что супермаркет.

Педагог спросил детей: «Чем супермаркет отличается от небольшого магазина?»

Александр Б.: «В супермаркете продают разные товары, а в небольшом магазине, что-то одно».

Алиса: «В супермаркете покупатель сам выбирает товар, а в магазине товар даёт продавец».

Артём М: «В супермаркете есть корзины и тележки для покупок, а в магазине нет».

Тогда педагог предложил вспомнить, кто же работает в супермаркете.

Марсель: «Продавец, кассир».

Даниил: «Охранник, грузчик».

Педагог подитожил результаты беседы: «Итак, в супермаркете работают продавцы, которые выкладывают товары на прилавки, взвешивают, упаковывают; кассиры, которые принимают деньги за товар, выдают сдачу, чек. Есть еще человек, который следит за состоянием товара, он проверяет срок годности товара и развешивает ценники. Это администратор. Также ни один супермаркет не обходится без охранников и грузчиков. Охранники следят за порядком, смотрят, чтобы не было краж, а грузчики разгружают машины с товаром и разносят его по отделам магазина. Вы молодцы, верно ответили! Сегодня, ребята у нас с вами начнет работать не просто магазин, а «Супермаркет», в котором будет продаваться все, что мы захотим».

Педагог продолжил: «Ребята, что мы будем продавать в нашем супермаркете? (дети выбирают и предлагают свои варианты) Значит, у нас будут продаваться продукты, детские игрушки, посуда. Но есть, проблема, в новом «Супермаркете» совсем нет работников. Давайте, исправим эту ошибку и выберем персонал. Кто будет работать продавцом?»

Дети: «Пусть будет Александра П.»

Педагог спросил, почему именно Саша.

Артём: «Она может аккуратно расставить товар, она вежливая, я думаю, Саша справится с этой ролью».

Далее педагог спросил, кто будет играть роль кассира

Дети: «Алёна».

Педагог поинтересовался, почему Алена.

Никита ответил, что она хорошо считает.

Педагог тогда спросил, кто будет следить в супермаркете за порядком и возьмет роль охранника.

Никита вызвался быть охранником. Роль администратора взял Марсель. Роль грузчика взял Артём: «А можно я буду грузчиком, я сильный». Остальные дети были покупателями.

После распределения ролей педагог сказал: «А теперь необходимо подготовить наш «Супермаркет» к открытию».

Ребята начинают выполнять взятые на себя роли. Артём разнёс товар по отделам; Александра П. надела фартук продавца и начала выставлять товар на прилавок; Алёна проверяет работу кассового аппарата и наличие денег в кассе; Марсель выставляет ценники на товар, Никита надел форму охранника (накидку с надписью «Охрана»).

Все работники заняли свои места. Администратор объявил об открытии нового магазина и приветливо встречал гостей.

Администратор и охранник здоровался с покупателями. Охранник предлагал взять корзинку для товаров. Покупатели интересовались, где находится тот или иной отдел магазина, у продавцов спрашивали свежие ли продукты, интересовались стоимостью товара. Даниил, игравший роль покупателя выбрал необходимый товар и пошёл на кассу. Придя на кассу, кассир сосчитал стоимость покупки, сообщил покупателю, какую сумму он должен заплатить за товар, принял оплату, отдал чек покупателю. Так же кассир предложил приобрести товары по акции. Педагог наблюдал за игрой детей.

Игра детям понравилась, они продолжили ее самостоятельно, в супермаркете провели акцию «Два товара по, цене одного», завезли новые товары, открыли книжный отдел, «Кафе», администратор Марсель принял на работу повара.

По завершению игры педагог провел с детьми беседу: «Что вам сегодня было особенно интересно делать? Вы выполнили все, что задумали? Вы довольны своей работой? Что тебя больше всего порадовало в своей работе? Что у вас получилось особенно хорошо? За что ты себя можешь похвалить?»

Педагог: «Все сегодня молодцы, в следующий раз мы поиграем в эту игру, меняясь ролями».

Во время игры дети проигрывали действия, передающие характерные отношения между людьми. Распределяли и творчески выполняли роли, подготавливали необходимые атрибуты для игры, что способствовало формированию беглости дивергентного мышления.

Рассмотрим проведение режиссёрской игры по мотивам сказки Г.Х. Андерсена «Дюймовочка».

Цель: формирование гибкости дивергентного мышления. Задачи: формировать умение сюжетосложения в режиссёрских играх на основе преобразования готового сюжета; формировать умение совместно создавать новые игровые сюжеты; формирование умения согласовывать замыслы.

Педагог: «Ребята, вы помните сказку Г.Х.Андерсена «Дюймовочка»? А кто главный герой сказки? Какой характер у Дюймовочки? Какие ещё персонажи встречаются в сказке?»

Дети начали предлагать свои варианты. Артём: «Лягушка». Педагог в ответ спросил мальчика: «Что ты можешь сказать о лягушке?» Артём: «Она была мокрая, безобразная и громко квакает». Педагог поинтересовался у детей, что можно сказать о сыне лягушки. Александр К.: «Он ленивый, глупый любит только есть и спать».

Педагог продолжил: «Опишите характер полевой мыши». Александра Х: «Полевая мышь – добрая, отзывчивая, она помогла Дюймовочке в трудной ситуации».

Педагог спросил, какие еще персонажи встречаются в сказке. Александр Б.: «Крот – он был слепой, носил чёрную шубу, и был очень жадный».

Тогда педагог спросил, как можно описать ласточку. Алиса: «Она была добрая, ласковая». На основе пересказа сказки, дети совместно с педагогом изготавливали игровое поле. Александр Б. из синей ткани сделал речку, из зелёного картона вырезал кувшинки; Александр К. слепил дерево, на котором жил майский жук; Александра Х. построила из конструктора норку мыши, в которой были запасы зерна. Так же в игре использовался бросовый и строительный материал. Ребята распределили между собой игровых персонажей (игрушки от киндер-сюрприза), они говорят за игрушку и управляют ей.

Далее обыгрывали сюжеты. Из цветка появляется Дюймовочка (Александра Х), она очень маленькая, разговаривает тонким голосом. Александра Х. изображает, как весело живётся девочке, она катается по воде на лепестке цветка и поёт песни. Однажды ночью девочку заметила жаба (Артём), он изображал неуклюжую жабу, которая говорила противным голосом. Жаба решила женить своего сына на Дюймовочке. Через разбитое окно, во время сна жаба крадёт Дюймовочку, приносит на болото, оставляя на ночь на кувшинке. Проснувшись, испуганная девочка плачет, ей помогают рыбки. С кувшинки Дюймовочку забирает майский жук (Александр К.). После визита гостей, жук счёл девочку безобразной, он посадил её на ромашку, на которой она жила до самой осени. На поляне Дюймовочка находит волшебную палочку и, взмахнув палочкой, оказывается в поле, на пороге норы полевой мыши. Она остаётся там на зиму. Мышь (Алиса) решила выдать Дюймовочку замуж за богатого крота. Выбежав из норы полевой мыши, девочка просит ласточку спасти её – унести с собой в тёплые края. Ласточка уносит Дюймовочку в тёплые края, где девочка встречает эльфов.

Далее детям было предложено нарисовать новых героев, и изготовить игровую обстановку. Педагог наблюдает за игрой детей, и при необходимости вносит коррективы в игру.

Александра П. предложила поселить в новой стране злую волшебницу, которая украла короля эльфов. Для спасения короля Артём решил использовать силу волшебной палочки. Содержание игры строилось на противопоставлении добра и зла.

В результате организации режиссёрской игры у детей появляется умение создавать замысел игры, организовывать игру, действуя совместно. Дети договариваются между собой, объясняют свои замыслы, придумывают и развивают сюжет по ходу игры, что способствует формированию гибкости дивергентного мышления.

Рассмотрим проведение игры--фантазирования «Наши приключения».

Цель: формирование оригинальности творческого мышления. Задачи: формировать умение создавать яркие игровые образы, наделять их яркой эмоциональной жизнью; формировать умение описывать и изображать игрового персонажа посредством мимики, позы; формировать умение отбирать из опыта и комбинировать события, выстраивать игровые события.

Наглядный материал: картинки, изображающие место действия (сказочный лес, подводный мир, берег моря, улица); иллюстрации, изображающие героев игры-фантазирования. Картинки с изображением животных (грустная лиса, злой серый волк, трусливый заяц, храбрый петух).

Перед детьми выкладываются картинки с изображением животных (картинкой вниз). Марсель берёт картинку и показывает всем, на картинке изображён трусливый заяц. Дальше идёт обсуждение особенностей персонажа. Дети делают предположения. Алиса: «Заяц трусливый, но добрый». Марсель: «Наверно его некому защитить, и у него совсем нет друзей». Алиса выбрала вторую картинку. На картинке грустная лиса. Лиса грустная, но хитрая, предположил Никита. Наверно ей не удалось никого обмануть, поэтому она грустит, ответила Алиса.

Педагог обобщает ответы детей: «Заяц трусливый, но добрый, он боится, потому что его некому защитить, и у него совсем нет друзей. Лиса грустная, но хитрая, ей не удалось никого обмануть».

Далее дети фантазируют, какие отношения могут быть между героями. Никита считает, что зайцу страшно, он боится лису, она его съест. Так придумывается дальнейшее развитие сюжета.

Рисунком вниз выкладываются картинки, изображающие место действия. Марсель выбрал картинку с изображением улицы. Создаётся проблемно-игровая ситуация: «Что могло произойти с героями в данной обстановке?» Марсель: «Зайца и лису поймали охотники, но им удалось убежать». Алиса: «Лиса и заяц испугались, когда увидели, что оказались на улице города». Никита: «Звери решили вместе искать дорогу домой». Марсель: «Они спрятались в подвале, и сидели там, пока не стало темно». Алиса: «Ночью звери нашли дорогу домой». Никита: «После этого случая лиса и заяц подружились». Марсель: «Заяц перестал бояться, потому что лиса, его лучший друг».

В процессе игры дети создали образы игрового персонажа, наделили их яркой эмоциональной жизнью, выстраивали игровые события, согласовывая замысел с партнёром по игре, соблюдали очерёдность в придумывании игровых событий. Это способствовало формированию оригинальности дивергентного мышления.

Из проделанной работы, мы можем сделать вывод, что игровая деятельность при целенаправленном ее построении обладает большим потенциалом для развития дивергентного мышления у детей старшего дошкольного возраста.

### **2.3 Оценка динамики уровня развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления**

По окончании реализации формирующего этапа эксперимента была проведена повторная диагностика. Нами использовались те же методы диагностики, что и на констатирующем этапе исследования.

Представим полученные результаты диагностики на контрольном этапе.

Диагностическая методика 1. Тест креативности (субтест 1 «Нарисуйте картинку») (автор: Э.П. Торренс) [24].

Цель: выявление уровня развития у детей 6-7 лет оригинальности.

Представим полученные результаты в таблице 6.

Таблица 6 – Динамика уровня развития у детей 6-7 лет оригинальности

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	5 (50%)	0 (0%)	5 (50%)	5 (50%)
Средний	4 (40%)	5 (50%)	5 (50%)	4 (40%)
Высокий	1 (10%)	5 (50%)	0 (0%)	1 (10%)

Анализ результатов уровня развития у детей 6-7 лет оригинальности на контрольном этапе эксперимента показал: высокий уровень выявлен у 5 (50%) детей ЭГ и 1 (10%) КГ; средний уровень у 5 (50%) дошкольников ЭГ и 4 (40%) КГ; низкий уровень у 5 (50%) детей КГ.

Анализируя результаты можно отметить, что рисунки у воспитанников с высоким с уровнем развития оригинальности имеют большое количество деталей. Если предметы повторялись, то каждый из них имел отличительную деталь. Алёна Г. и Артём М. дали образные описательные названия, которые выражали суть рисунка.

Дети со средним уровнем развития оригинальности, например Марсель А. и Алиса П. предложили простые описательные названия своим рисункам. У Александра Б. и Александра К. рисунки содержали несколько одинаковых предметов.

Дошкольники, у которых выявлен низкий уровень развития оригинальности, предлагали часто встречающиеся ответы, давали очевидные

названия. Так, Софья К. и Вика П. не смогли создать изображение, отличающееся детализированностью.

Проведенный анализ полученных результатов позволяет говорить, что в экспериментальной группе высокий уровень вырос на 40%, средний уровень увеличился на 10%, низкий уровень снизился на 50%. Таким образом, проведенная работа на формирующем этапе позволила повысить уровень уровнем развития оригинальности. В контрольной группе существенных изменений не выявлено.

Диагностическая методика 2. Субтест 2 «Завершение фигуры» (Э.П. Торренс) [24].

Цель: выявление уровня развития у детей 6-7 лет гибкости

Представим полученные результаты в таблице 7

Таблица 7 – Уровень развития у детей 6-7 лет гибкости

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	8 (80%)	3(30%)	7 (70%)	6 (60%)
Средний	2 (20%)	5 (50%)	3 (30%)	3 (30%)
Высокий	0 (0%)	2 (20%)		1 (10%)

Анализ результатов уровня развития гибкости в КГ и ЭГ на контрольном этапе показал: высокий уровень выявлен у 2 (20%) детей ЭГ и 1 (10%) КГ; средний уровень у 5 (50%) дошкольников ЭГ и 3 (30%) КГ; низкий уровень у 3 (30%) воспитанников ЭГ и 6 (60%) КГ.

Дети, показавшие высокие результаты уровня развития гибкости предлагали образные описательные названия, которые выражали суть рисунка. Рисунки имели большое количество деталей и если предметы повторялись, то каждый из них имел отличительную деталь. Например, Александр К. нарисовал рубашку в горох с рукавами, манжетами, карманом, воротником, пуговицами.

Дошкольники со средним уровнем развития гибкости предлагали простые описательные названия, например, Даниил Ш. дал название работе «Змей поднялся в облака».

Воспитанники с низким уровнем развития гибкости предлагали часто встречающиеся ответы, давали очевидные названия. Например, Александра Х. назвала свои рисунки «Горы», «Очки», «Чайки», «Дорога». Марсель А. и Элина Ш. при создании рисунка не использовали незаконченную фигуру.

Проведенный анализ полученных результатов позволяет говорить, что в экспериментальной группе высокий уровень вырос на 20%, средний уровень вырос на 30%, низкий уровень снизился на 50%. Таким образом, проведенная работа на формирующем этапе позволила повысить уровень развития гибкости. В контрольной группе существенных изменений не выявлено.

Диагностическая методика 3 Субтест 3 «Повторяющиеся линии» (Э.П. Торренс).

Цель: выявление уровня развития у детей 6-7 лет беглости.

Результаты анализа приведены в таблице 8.

Таблица 8 – Уровень развития у детей 6-7 лет беглости

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	6 (60%)	2(20%)	7 (70%)	6 (60%)
Средний	4 (40%)	4 (40%)	3 (30%)	4 (40%)
Высокий	0 (0%)	4 (40%)		0 (0%)

Анализ результатов уровня развития гибкости в КГ и ЭГ на контрольном этапе показал: высокий уровень выявлен у 4 (40%) детей ЭГ, в КГ детей с высоким уровнем развития беглости нет; средний уровень у 4

(40%) дошкольников ЭГ и 4 (40%) КГ; низкий уровень у 2 (20%) воспитанников ЭГ и 6 (60%) КГ.

Дети, показавшие высокие результаты уровня развития беглости нарисовали большое количество деталей в рисунке. Артём М. при создании рисунка объединил несколько исходных стимульных фигур.

Дошкольники со средним уровнем развития беглости рисовали осмысленные, но повторяющиеся несколько раз рисунки. Александр Б. пары параллельных линий использовал для создания одной картинки.

Воспитанники с низким уровнем развития беглости предлагали часто встречающиеся ответы (буквы, цифры, дом, предметы мебели) давали очевидные названия (дерево, стул, шкаф, цветок...).

Сравнение количественных результатов констатирующего эксперимента представлены на рисунке 2. Сводные таблицы результатов исследования на контрольном этапе представлены в приложении В.

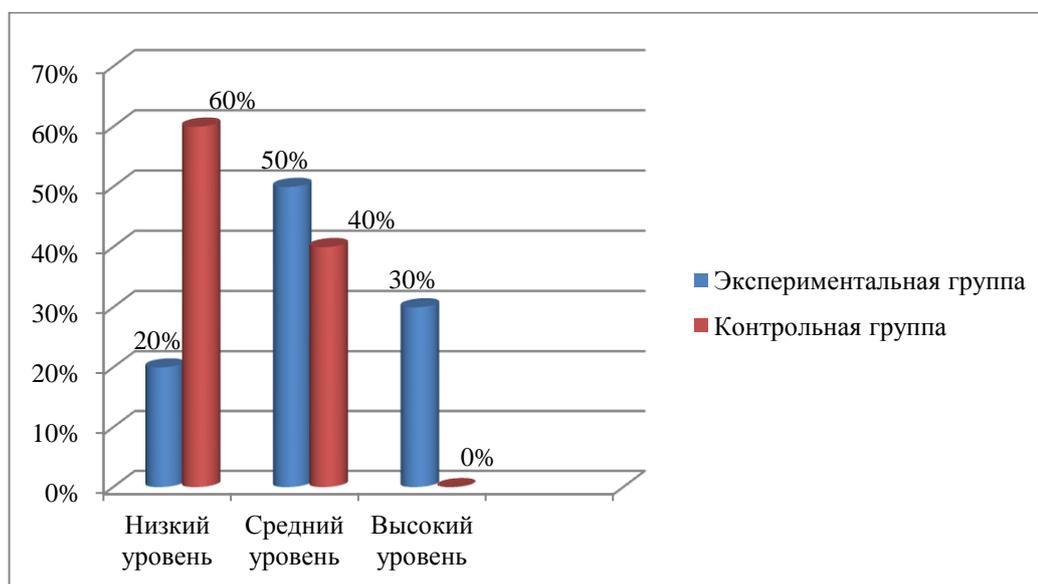


Рисунок 2 – Сравнение количественных результатов констатирующего эксперимента

Проведенный анализ полученных результатов позволяет говорить, что в экспериментальной группе высокий уровень вырос на 30%, средний

уровень увеличился на 10%, низкий уровень снизился на 40%. Таким образом, проведенная работа на формирующем этапе позволила повысить уровень развития дивергентного мышления. В контрольной группе существенных изменений не выявлено.

В процессе формирующей работы подобраны такие игры, в процессе которых дети создали образы игрового персонажа, выстраивали игровые события. Немалую роль сыграла и работа на подготовительном этапе – проводились игры-этюды по фрагментам произведений, совместное с детьми изготовление атрибутики для игр, создание коллекций. Вся выстроенная работа с детьми способствовала проявлению и развитию дивергентного мышления.

Проведенную работу можно считать успешной, а содержание работы с использованием игровой деятельности рекомендуется применять педагогам в дальнейшей работе с детьми 6-7 лет для развития дивергентного мышления.

## Заключение

Мышление как феномен, обеспечивающий родовую особенность человека. Это социально обусловленный процесс поисков и открытий существенно нового, процесс опосредованного и обобщённого отражения действительности. Дивергентное мышление помогает придумать наибольшее количество решений одной проблемы или задачи. Человек с развитым дивергентным мышлением быстро генерирует нестандартные и неожиданные идеи. Наша работа была нацелена на доказательную результативность игровой деятельности в развитии дивергентного мышления детей 6-7 лет. Игровая деятельность, в которой предусматривается принятие ребенком на себя определенной роли, моделирование своего поведения в различных возможных ситуациях, использование предметов-заместителей, адекватных принятой роли, выступает в качестве средства для развития дивергентного мышления у дошкольников.

Мы провели входную диагностику на выявление уровня развития дивергентного мышления у детей старшего дошкольного возраста. Констатирующая диагностика показала, что у детей недостаточно развито дивергентное мышление – преобладает количество детей со средним уровнем его развития. Формирующий этап исследования включал: подбор сюжетно-ролевых, режиссерских игр и игр-фантазирования и включение игровой деятельности в совместную работу с детьми.

Провели контрольную диагностику для проверки результатов качества развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет. После сравнения результатов первой и повторной диагностики, мы увидели изменения в лучшую сторону, что говорит нам о положительной динамике развития дивергентного мышления у детей 6-7 лет.

Уровень дивергентного мышления у детей 6-7 лет по результатам повторной диагностики повысился, что говорит нам о подтверждении гипотезы в результатах проделанной работы.

## Список используемой литературы

1. Абдуллаева С. А. Теоретические подходы к изучению дивергентного мышления будущих психологов // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2015. № 4 с. 22
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб. : Питер, 2001. 288 с.
3. Барташников И. Я., Барташников А. А. Учись играя: Тренировка интеллекта. Игра и тесты для детей 5-7 лет. Харьков, 1997. 412 с.
4. Бухарова И. С. «Выход за пределы» в личном и творческом развитии ребёнка-дошкольника // Детский сад от А до Я. 2018. № 2. С. 18–25.
5. Войнов В. Б. Информативные показатели готовности детей к школьному обучению // Наука и образование. 2003. № 1. С. 208–214.
6. Вологодина И. В. Игра как эффективный педагогический инструмент всестороннего развития детей дошкольного возраста // Академия профессионального образования. 2020. № 1. С. 24–30.
7. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1991. 93 с.
8. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. М. : Перспектива, 2018. 224 с.
9. Гогоберидзе А. Г., Солнцева О. В. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения. СПб. : Питер, 2013. 464 с.
10. Голубова В. М. Особенности формирования смысловой девергенции в процессе развития креативности студентов: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07. Юж. федер. ун-т. Ростов-на-Дону, 2008. 20 с.
11. Гройсман А. Н. Психология, личность, творчество, регуляция состояний. М., 1992. 432 с.
12. Дэвис Дж. Роль игры в детском воображении. Л., 1972. 92 с.

13. Игра дошкольника / Л. А. Абрамян, Т. В. Антонова, Л. В. Артёмова и др.; Под ред. С. Л. Новосёловой. М. : Просвещение, 1989. 286 с.
14. Ленкова А. А. Дивергентное мышление как предмет психолого-педагогического исследования // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 11. С. 250–254.
15. Лубовский Д. В. Диагностика креативности дошкольников: современное состояние и перспективы развития // Психологическая наука и образование. 2005, № 8. С. 82–87.
16. Петровский А. В. Психология развивающейся личности. М., 1987. 238 с.
17. Поддъяков Н. Н. Особенности психологического развития детей дошкольного возраста. М. : Ассоциация Профессиональное образование, 2012. 375 с.
18. Поддъяков Н. Н., Говоркова А. Ф. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника. Научно-исследовательский институт дошкольного воспитания Академии педагогических наук СССР. М. : Педагогика, 1985. 200 с.
19. Психология развития. / Под ред. А. К. Болотовой и О. Н. Молчановой. М. : ЧеРо, 2005. 524 с.
20. Розин В. М. Инновации в Энциклопедии эпистемологии и философии науки. М. : «Канон+»; «Реабилитация», 2009. С. 280–281.
21. Сеченов И. М. (Элементы и мысли) Избранные философский и психологические сочинения. М. : Госполитиздат, 1947. 647 с.
22. Солнцева О. В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2010. 176с.
23. Тихомиров О. К. Психология мышления. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. 272 с.
24. Туник Е. Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса : адаптив. вариант. СПб : Иматон, 1998. 170 с.

25. Ульenkova У. В. Психология дедуктивных умозаключений у детей дошкольного возраста. Диссертация (кандидатская). М., 1964. 144 с.

26. Фенькина А. А. Игровая культурная практика как жизнь дошкольника // Педагогическое образование в России. 2014. № 5. С. 23–27.

27. Хуторской А. В. 55 методов творческого обучения: Методическое пособие. М. : Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2012. 42 с.

28. Чуприкова Н. И. Психика и психические процессы. Система понятий общей психологии. М. : Языки славянской культуры: Знак, 2015. 608 с.

29. Щербатых Ю. В. Общая психология. Завтра экзамен. СПб. : Питер, 2008. 272 с.

## Приложение А

### Характеристика выборки исследования

Таблица А.1 – Список детей 6-7 лет экспериментальной группы, участвующих в исследовании уровня развития дивергентного мышления

Имя Ф. воспитанника	Дата рождения	Имя Ф. воспитанника	Дата рождения
Марсель А.	04.11.2014	Алиса П.	26.03.2015
Александра П.	14.12.2014	Александр К.	13.05.2015
Алёна Г.	05.01.2015	Александра Х.	09.06.2015
Александр Б.	19.01.2015	Артём М.	12.08.2015
Никита М.	03.03.2015	Данил Ш.	10.10.2015

Таблица А.2 – Список детей 6-7 лет контрольной группы, участвующих в исследовании уровня развития дивергентного мышления

Имя Ф. воспитанника	Дата рождения	Имя Ф. воспитанника	Дата рождения
Александр Б.	29.11.2014	Дарина С.	12.04.2015
Софья К.	08.01.2015	Софья Ф.	17.04.2015
Мария К.	24.01.2015	Ярослав С.	26.04.2015
Ильдус М.	24.02.2015	Эвелина Ш.	05.06.2015
Вика П.	19.02.2015	Богдан Ц.	18.08.2015

## Приложение Б

### Сводные таблицы результатов исследования на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Результаты Теста креативности (субтест 1 «Нарисуйте картинку») (автор: Э.П. Торренс) в экспериментальной группе

Имя Ф. ребёнка	Уровень
Марсель Ш.	низкий
Александр Б.	низкий
Алёна Г.	высокий
Александр К.	низкий
Никита М.	средний
Артём М.	средний
Александра П.	средний
Алиса П.	низкий
Александра Х.	низкий
Даниил Ш.	средний

Таблица Б.2 – Результаты Теста креативности (субтест 1 «Нарисуйте картинку») (автор: Э.П. Торренс) в контрольной группе

Имя Ф. ребёнка	Уровень
Александр Б.	низкий
Софья К.	низкий
Мария К.	средний
Ильдус М.	средний
Вика П.	низкий
Дарина С.	низкий
Ярослав С.	средний
Софья Ф.	средний
Элина Ш.	низкий
Богдан Ц.	средний

## Продолжение Приложения Б

Таблица Б.3 – Результаты Субтеста 2 «Завершение фигуры» (автор: Э.П. Торренс) в экспериментальной группе

Имя Ф. ребёнка	Уровень
Марсель Ш.	низкий
Александр Б.	низкий
Алёна Г.	средний
Александр К.	низкий
Никита М.	низкий
Артём М.	средний
Александра П.	низкий
Алиса П.	низкий
Александра Х.	низкий
Даниил Ш.	низкий

Таблица Б.4 – Результаты Субтеста 2 «Завершение фигуры» (автор: Э.П. Торренс) в контрольной группе

Имя Ф. ребёнка	Уровень
Александр Б.	низкий
Софья К.	низкий
Мария К.	средний
Ильдус М.	средний
Вика П.	низкий
Дарина С.	низкий
Ярослав С.	средний
Софья Ф.	низкий
Элина Ш.	низкий
Богдан Ц.	низкий

## Продолжение Приложения Б

Таблица Б.5 – Результаты Теста креативности (субтест 3 «Повторяющиеся линии») (Э.П. Торренс) в экспериментальной группе

Имя Ф. ребёнка	Уровень
Марсель Ш.	низкий
Александр Б.	низкий
Алёна Г.	средний
Александр К.	средний
Никита М.	средний
Артём М.	низкий
Александра П.	средний
Алиса П.	низкий
Александра Х.	низкий
Даниил Ш.	низкий

Таблица Б.6 – Результаты Теста креативности (субтест 3 «Повторяющиеся линии») (Э.П. Торренс) в экспериментальной группе

Имя Ф. ребёнка	Уровень
Александр Б.	низкий
Софья К.	средний
Мария К.	низкий
Ильдус М.	низкий
Вика П.	низкий
Дарина С.	низкий
Ярослав С.	средний
Софья Ф.	низкий
Элина Ш.	низкий
Богдан Ц.	средний

## Продолжение Приложения Б

Таблица Б.7 – Результаты исследования уровня развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления в экспериментальной группе

Имя Ф. ребёнка	Уровень
Марсель Ш.	низкий
Александр Б.	низкий
Алёна Г.	средний
Александр К.	низкий
Никита М.	средний
Артём М.	средний
Александра П.	средний
Алиса П.	низкий
Александра Х.	низкий
Даниил Ш.	низкий

Таблица Б.8 – Результаты исследования уровня развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления в контрольной группе

Имя Ф. ребёнка	Уровень
Александр Б.	низкий
Софья К.	низкий
Мария К.	средний
Ильдус М.	средний
Вика П.	низкий
Дарина С.	низкий
Ярослав С.	средний
Софья Ф.	низкий
Элина Ш.	низкий
Богдан Ц.	средний

## Приложение В

### Сводные таблицы результатов исследования на контрольном этапе

Таблица В.1 – Результаты Теста креативности (субтест 1 «Нарисуйте картинку») (автор: Э.П. Торренс) в экспериментальной группе

Имя Ф. ребёнка	Уровень
Марсель Ш.	средний
средний	средний
Алёна Г.	высокий
Александр К.	средний
Никита М.	высокий
Артём М.	высокий
Александра П.	высокий
Алиса П.	средний
Александра Х.	средний
Даниил Ш.	высокий

Таблица В.2 – Результаты Теста креативности (субтест 1 «Нарисуйте картинку») (автор: Э.П. Торренс) в контрольной группе

Имя Ф. ребёнка	Уровень
Александр Б.	низкий
Софья К.	низкий
Мария К.	средний
Ильдус М.	средний
Вика П.	низкий
Дарина С.	низкий
Ярослав С.	средний
Софья Ф.	высокий
Элина Ш.	низкий
Богдан Ц.	средний

## Продолжение Приложения В

Таблица В.3 – Результаты Субтеста 2 «Завершение фигуры» (автор: Э.П. Торренс) в экспериментальной группе

Имя Ф. ребёнка	Уровень
Марсель Ш.	низкий
Александр Б.	высокий
Алёна Г.	средний
Александр К.	высокий
Никита М.	средний
Артём М.	средний
Александра П.	средний
Алиса П.	низкий
Александра Х.	низкий
Даниил Ш.	средний

Таблица В.4 – Результаты Субтеста 2 «Завершение фигуры» (автор: Э.П. Торренс) в контрольной группе

Имя Ф. ребёнка	Уровень
Александр Б.	низкий
Софья К.	низкий
Мария К.	средний
Ильдус М.	высокий
Вика П.	низкий
Дарина С.	низкий
Ярослав С.	средний
Софья Ф.	низкий
Элина Ш.	низкий
Богдан Ц.	низкий

## Продолжение Приложения В

Таблица В.5 – Результаты Теста креативности (субтест 3 «Повторяющиеся линии») (Э.П.Торренс) в экспериментальной группе

Имя Ф. ребёнка	Уровень
Марсель Ш.	низкий
Александр Б.	средний
Алёна Г.	высокий
Александр К.	средний
Никита М.	высокий
Артём М.	высокий
Александра П.	средний
Алиса П.	низкий
Александра Х.	высокий
Даниил Ш.	средний

Таблица В.6 – Результаты Теста креативности (субтест 3 «Повторяющиеся линии») (Э.П.Торренс) в контрольной группе

Имя Ф. ребёнка	Уровень
Александр Б.	низкий
Софья К.	низкий
Мария К.	средний
Ильдус М.	средний
Вика П.	низкий
Дарина С.	низкий
Ярослав С.	средний
Софья Ф.	низкий
Элина Ш.	низкий
Богдан Ц.	средний

## Продолжение Приложения В

Таблица В.7 – Результаты исследования уровня развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления в экспериментальной группе

Имя Ф. ребёнка	Уровень
Марсель Ш.	низкий
Александр Б.	средний
Алёна Г.	высокий
Александр К.	средний
Никита М.	высокий
Артём М.	высокий
Александра П.	средний
Алиса П.	низкий
Александра Х.	средний
Даниил Ш.	средний

Таблица В.8 – Результаты исследования уровня развития у детей 6-7 лет дивергентного мышления в контрольной группе

Имя Ф. ребёнка	Уровень
Александр Б.	низкий
Софья К.	низкий
Мария К.	средний
Ильдус М.	средний
Вика П.	низкий
Дарина С.	низкий
Ярослав С.	средний
Софья Ф.	низкий
Элина Ш.	низкий
Богдан Ц.	средний