

СЕКЦІЯ 2

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДИВЕРГЕНТНОГО МИСЛЕННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

FEATURES OF THE DEVELOPMENT DIVERGENT THINKING IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

У статті розглянуто теоретичні підходи до визначення поняття дивергентного мислення у зарубіжній та вітчизняній психології. Представлено результати дослідження дивергентного мислення, способи його розвитку у молодших школярів. Актуальність даної проблеми зумовлена необхідністю пошуку нових технологій розвитку інтелектуальних здібностей у дітей, зокрема творчого мислення. Для вивчення особливостей дивергентного мислення у молодших школярів використано психодіагностичну методику Є.Є. Рослякової на складання речення з трьох запропонованих слів, тест «Закінчи малюнок» (П. Торренса), методику «Неповні фігури» (К.Г. Речицької та О.А. Сошиної). На основі проведеного дослідження визначено, що в учнів початкової школи переважають середні показники креативності за продуктами вербальної та художньої творчості. Запропоновано методи та вправи для розвитку дивергентного мислення у процесі навчальної діяльності та у тренінгових формах роботи. Основними формами, що сприяють розвитку дивергентного мислення, є уроки, екскурсії, навчально-пізнавальна діяльність з використанням пошукових методів, словникової, ігрової, практичної діяльності, художньої творчості, залученням індивідуального досвіду. Саме розвиток дивергентного мислення дитини в системі початкової освіти є необхідною складовою частиною організації особистісно орієнтованого навчання, метою якого є творчий розвиток дитини. Теоретично обґрунтовано, що мислення учня, розвиваючись у навчальному діалозі, стає критичним, більш результативним та продуктивним. Для розвитку креативних здібностей необхідним є раціональне поєднання репродуктивних, частково пошукових та творчих завдань. Отримані результати дослідження дозволяють по-новому поглядати на проблему пошуку способів для розвитку дивергентного мислення учнів молодших класів. Перспективи подальшої роботи вбачаємо у розробці розвивальної програми, спрямованої на удосконалення здібностей дивергентного мислення та пізнання емоційної сфери молодших школярів.

Ключові слова: творче мислення, адаптація, творча особистість, креативність, учні молодших класів.

This article reviews theoretical approaches to the definition of divergent thinking concept in foreign and domestic psychology. The results of the study of divergent thinking, means of its development in primary school children are presented. The relevance of this issue is based on the necessity to search for new technologies of the development of intellectual capabilities in children, in particular of creative thinking. For studying peculiarities of divergent thinking in primary school students, psychodiagnostic methodology of Ye. Ye. Rosliakova for making sentences out of three suggested words, picture completion test (P. Torrance) and incomplete figure methodology (K. H. Rechytska and O. A. Soshyna) were used. On the basis of the carried out study, it was determined that the average indicators of creativity in both the products of verbal and artistic creativity prevail in primary school students. Methods and exercises for the development of divergent thinking in the process of learning activity and training forms of work were suggested. The main forms that improve development of divergent thinking include lessons, excursions, learning and cognitive activity using searching methods, vocabulary, play, practical activity, artistic creativity, involvement of individual experience. The development of divergent thinking of the child in the system of primary education is a necessary component in the organization of personality-centered education, the purpose of which is the creative development of the child. It is theoretically substantiated that by developing in the educational dialogue the student's thinking becomes critical, more efficient and productive. For the development of creative abilities, a rational combination of reproductive, partly search and creative assignments is necessary. The results of the study allow us to see the issue of searching for means of development of divergent thinking in primary school students in a new way. The perspectives of our further work lie in the development of developing program aimed at improving capabilities of divergent thinking and better knowledge of emotional scope of primary school children.

Key words: creative thinking, adaptation, creative individual, creativity, primary school children.

УДК 159.955.3
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.27.3>

Лисенко Л.М.

к.психол.н., доцент,
доцент кафедри психології
Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди

Сучасні суспільні вимоги призвели до суттєвих змін у системі початкової шкільної освіти відносно організаційної та змістовної її складових частин. Згідно з оцінками експертів найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навча-

тися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями. Відповідно до ключових положень програми Нової української школи освітня та виховна концеп-

ція мають бути спрямовані на формування цілісної особистості, всебічно розвинутої, здатної до критичного мислення, з розвинутими вміннями генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя [9, с. 1]. Людина з креативним мисленням успішніше адаптується до нових умов, знаходить творчий підхід до будь-якої проблеми. Актуальність дослідження можливостей розвитку дивергентного мислення молодших школярів пов'язана з необхідністю психологічної підтримки у навчанні та розвитку інтелектуальних здібностей дітей. Саме молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку спеціальних здібностей, у тому числі й творчих. Образність мислення, відсутність стереотипів, естетичне сприйняття та готовність до дій також характерні для молодших школярів. Як зазначає В.О. Моляко, для подолання освітньо-наукової кризи необхідним є формування особистості з якостями, що допомагають приймати адекватні рішення, долати труднощі та розвивати інтелект, волю, мотивацію та творчість [4, с. 9].

На основі теоретичного аналізу слід зазначити, що одним з перших дослідників, які виокремлювали дивергентне мислення, був американський психолог Дж. Гілфорд. Дивергентне мислення пов'язане з породженням безлічі рішень на основі однозначних даних, є тотожним творчості на відміну від конвергентного мислення, яке пов'язане з знаходженням єдиного правильного рішення в ситуації за наявності багатьох умов. Характеристиками креативності, на думку Дж. Гілфорда, є семантична гнучкість, образна адаптивна гнучкість, семантична спонтанна гнучкість, оригінальність, допитливість, здатність до розробки гіпотези, фантастичність. Саме зазначені здібності об'єднуються під загальною назвою дивергентного мислення, яке проявляється тоді, коли проблема ще тільки має бути виявлена і сформульована, коли не існує заздалегідь запропонованого способу рішення [2, с. 163].

Експериментальне вивчення дивергентного мислення здійснював американський психолог К. Дункер з використанням методик, які дозволяють здійснювати перехід від одного класу явищ до іншого, долати функціональні фіксованості, що є показниками гнучкості мислення [2, с. 165].

Характеризуючи креативні здатності, М.А. Холодна та Е.Е. Тунік виокремлюють такі критерії дивергентного мислення: чутливість до проблеми, здатність до синтезу, здатність до виділення подібності та відмінності, здатність до відтворення відсутніх деталей, здатність до прогнозування [7, с. 17]. Т.А. Барішева і Ю.А. Жигалов надають дивергентності ширше значення, зазначаючи, що вона є креативною якістю всіх когнітивних процесів, а не

тільки мислення. Дивергентність проявляється у здатності бачити невиявлені, потенційні, унікальні, латеральні властивості явищ, у перевазі складних, комплексних, неоднозначних, неструктурованих явищ і об'єктів, у здатності бачити явище в багатополлярному просторі, ретроспективі та перспективі [2, с. 166].

І.А. Майданник зазначає, що для формування дивергентного мислення в навчальній діяльності школярів важливим є те, що особистість, яка може реалізувати свою творчу активність, керується внутрішніми мотивами поведінки та орієнтується на особисте зростання та саморозвиток [8, с. 2].

Л. Липова, Л. Морозова, С. Ренський визначають дивергентне мислення як інтуїтивне та багатовекторне. Воно орієнтується на пошук різних способів та рішень. Зазначені особливості дивергентного мислення спрямовують людину на пошук незрозумілого, можуть виходити за межі прийнятого. Такі особливості проявляються у чутливості до подібності та відмінності між об'єктами, сприяють знаходженню декількох варіантів рішення проблем, дозволяють розглядати нові погляди на відоме та застаріле [6, с. 76].

Отже, дивергентне мислення – це когнітивна навичка, яка використовується для пошуку нових можливих рішень проблеми чи ситуації за допомогою творчості. Характеристиками дивергентного мислення є нелінійність процесу всупереч загальноприйнятим судженням, що передбачає відкрите дослідження реальності. Цей процес мислення тісно пов'язаний з інтуїцією та емоціями. Дивергентне мислення має позитивне значення під час вивчення нових можливостей, здійснення творчих процесів, але може зашкодити під час пошуку відповіді на конкретне питання або у разі вирішення складної ситуації. Творче мислення тісно пов'язане з емоціями, самоконтролем та управлінням власними почуттями, дає змогу на одне питання отримати декілька відповідей, породжує оригінальні ідеї. Саме тому вдосконалення дивергентного мислення допомагає продукувати кращі ідеї та бути більш креативним [5, с. 83].

Мета статті полягає у представленні результатів дослідження дивергентного мислення та способів його розвитку у молодших школярів.

Експериментальне дослідження особливостей дивергентного мислення у дітей молодшого шкільного віку проводилося на базі загальноосвітніх шкіл м. Харкова № 139 та № 167. Участь у дослідженні брали 156 учнів других класів (70 дівчат та 86 хлопців віком 7–8 років). Для вивчення особливостей дивергентного мислення у молодших школярів були застосовані такі методики: психодіагностична методика Є.Є. Рослякової на складання

речення з трьох слів, тест «Закінчи малюнок» (за П. Торренсом), методика «Неповні фігури» (за К.Г. Речицькою та О.А. Сошиною).

Методика Є.Є. Рослякової на складання речення з трьох слів полягає у складанні значної кількості речень, у яких здійснюється опис незвичайних або фантастичних подій. У такому описі мають бути три запропонованих слова. Дітям пропонується три слова, не пов'язаних між собою за змістом, наприклад, слова «озеро», «олівець», «ведмідь». Дається завдання скласти якомога більше речень, які б обов'язково включали всі ці три слова (можна змінювати число і відмінок цих слів, а також використовувати інші слова). Час виконання завдання становить 10 хвилин. Дана методика діагностує здатність встановлювати зв'язки між предметами і явищами, дозволяє творчо мислити, створювати нові цілісні образи з розрізних предметів. Під час оцінювання підраховувалась кількість речень (продуктивність), а також оригінальність кожного речення [2, с. 345]. За результатами дослідження відповідно до даної методики 7,5% школярів склали одне речення, оригінальність цих речень була на досить низькому рівні. Сім-вісім речень також склали 9,5% учнів, результати інших 83% учнів – від трьох до шести речень. Сумарний бал за параметром «оригінальність» варіюється від одного до тринадцяти, що є свідченням наявності параметру «відносна оригінальність». За цим показником бали вище середнього були у 51% учнів, що свідчить про достатній рівень здібностей до вербальної творчості. У 16% учнів, які мають 2,5–2,8 балів за параметром «відносна оригінальність», на високому рівні фіксується розвиток креативності. У 63% школярів середній показник «відносна оригінальність» вищий за 2 бали, у 39% дітей цей показник нижчий за середній. У 15% учнів зафіксовано мінімально можливий показник, що є проявом низького рівня вербальної креативності. За результатами кореляційного аналізу з використанням критерію К. Пірсона було віднайдено позитивний кореляційний зв'язок між оригінальністю речень та їх кількістю ($0,32, p = 0,05$): чим більше відповідей, тим вони оригінальніші (і навпаки).

Суть методики «Неповні фігури» К.Г. Речицької та О.А. Сошиної, що спрямована на діагностику креативних здібностей у дітей, полягає у тому, що із запропонованих фігур необхідно намалювати якомога більше малюнків (у середині контуру, за його межами, при зручному розташуванні аркуша та зображенні фігури). Дана методика активізує діяльність уяви, виявляючи одну з її основних властивостей – бачення цілого раніше частин. Можливість здійснення такої реконструктивної функції уяви закладена у самій специфіці цього психічного процесу [2, с. 347].

Для оцінювання малюнку важливою є змістова композиція малюнку, кількість асоціацій, принципи впровадження ідей, а не технічність. Час роботи не обмежується. Показниками сформованості уяви дитини є кількісна продуктивність її діяльності, яка вираховується за кількістю композицій, виконаних на основі кожної фігури, та гнучкістю використання ідей. Роботи можна поділити на творчі та нетворчі (одна і та ж фігура перетворюється у той самий елемент зображення) У більшості малюнків слід відзначити нерівномірність у використанні геометричних фігур: 10% дітей не використали у своїх малюнках квадрат, 50% учнів найчастіше використовували коло. Майже половина школярів має більше творчих малюнків, ніж типових. Близько 5% досліджуваних у рівній мірі виконали як типові, так і творчі малюнки, у 37% дітей переважають типові малюнки. За якісними показниками 36,7% робіт можна віднести до другого рівня, де меншою є схематичність зображення, спостерігається деталізація малюнку. 46,3% робіт учнів можна віднести до третього рівня, що характеризується предметним оформленням навколишнього середовища та зміною масштабів зображення, цілісним зображенням. У 16,6% учнів малюнки віднесено до першого рівня. Характерними ознаками таких робіт є використання заданої фігури декілька разів, зміна масштабу, складність композиції та зміна розташування у просторі, що є свідченням прояву креативності та дивергентного мислення. У даної групи учнів можна відзначити високу гнучкість уяви і використання ідей та оригінальності. Саме у 16,6% досліджуваних домінуючими є творчі малюнки, що підтверджують розвиток їх уяви. Для учнів, у роботах яких спостерігається схематичність виконання та відсутність деталей, контури фігури та малюнка співпадають, тобто характерною є несформованість механізмів комбінаторики процесів уяви.

Методика «Закінчи малюнок» (П. Торренс) [7, с. 55] діагностує рівень розвитку креативності за такими показниками: **швидкість, гнучкість, оригінальність**. На основі 10 незакінчених фігур слід зобразити додаткові лінії або штрихи, завдяки чому вийдуть цікаві предмети чи сюжетні картинки, назвати малюнок. Критерії, що використовуються під час підбиття підсумків тестування: 17–20 балів – високий рівень креативності; 14–16 – вищий за середній; 11–15 – середній; 7–10 – низький рівень креативності. За результатами проведення методики у 56,7% учнів проявляється середній рівень креативності, у 20% – низький рівень, 23,3% учнів мають високий рівень креативності. У більшості малюнків відсутні оригінальні зображення, відзначається незначне доповнення заданих елементів, схематичність. 12% дітей намалювали оригінальні зображення та деталізували їх.

Під час статистичної обробки за коефіцієнтом лінійної кореляції К. Пірсона було визначено зв'язок ($0,39$, $p = 0,01$) між показниками за методиками «Складання речення з трьох слів» та «Неповні фігури»: чим більшою була кількість та оригінальність речень у школярів, тим більше їхні малюнки вирізнялися деталізацією та креативністю виконання.

Для розвитку дивергентного мислення необхідно зосередитися на таких сферах, як пластичність, гнучкість, оригінальність. Пластичність дозволяє виробляти велику кількість різних ідей з одного поля чи елемента. Значною мірою пластичність пов'язана зі знаннями та досвідом людини, що допомагає продукувати нові ідеї. Гнучкість пов'язана зі здатністю пов'язувати між собою ідеї чи знання, які не мають нічого спільного. Людина з високою гнучкістю не обмежується лише переліченням нових ідей, а займається пошуком того, що їх об'єднує. Оригінальність полягає у створенні абсолютно нових ідей. Також без здатності до розвитку було б неможливо застосувати конвергентне мислення пізніше, щоб прийняти рішення або ефективно діяти. Дивергентне мислення можна розвивати та тренувати свідомо під час навчального процесу. Реалізація моделі розвитку креативного потенціалу учнів на уроці дозволяє вибудувати такий алгоритм навчальної діяльності: виникнення проблемної ситуації – постановка проблеми і мотивація – пропозиція ідеї – висунення гіпотези – доказ істини – оцінка і спростування – перевірка правильності рішення – нова проблема [6, с. 76].

Сучасна епоха диктує необхідність пошуку нових форм навчання, які б дозволили засвоювати великий обсяг складної інформації без психічних зривів і шкоди для здоров'я. Нині спостерігається велика різниця між традиційною та інноваційною школою в стилі педагогічного спілкування, характері навчання, завданнях навчання, принципах навчання, ідеях, пов'язаних з підвищенням креативного потенціалу учнів, аналізі та самооцінці діяльності вчителя та учнів. У сучасних умовах актуального значення набуває проблема урахування таких характеристик особистості, як мислення, креативність, інтереси. Одне з основних завдань сучасної дидактики полягає в самостійному отриманні знань, що передбачає узгодження технологій навчання із вимогами життя. Отже, інноваційні форми навчання спрямовані на розвиток креативного потенціалу учнів. Основними формами розвитку є уроки, екскурсії, навчально-пізнавальна діяльність з використанням пошукових методів, словникової, ігрової, практичної діяльності, художньої творчості, залучення індивідуального досвіду [6, с. 77].

Для розвитку креативних здібностей необхідним є раціональне поєднання репродуктив-

них, частково пошукових та творчих завдань. Репродуктивні завдання спрямовані на відтворення учнями знань та способів діяльності. Частково пошукові завдання передбачають прояв певної ініціативи, самостійності у пізнавальній діяльності. Основним засобом розвитку дивергентного мислення учнів може бути використання задач дивергентного типу, яким притаманні властивості відкритості, наявності певної кількості правильних відповідей, альтернативних рішень, а також відсутність однозначної відповіді. Саме варіативність способів розв'язання дає можливість учню висунути різноманітні гіпотези, ідеї, судження, моделювати ситуації, звільнитися від стереотипності у мисленні [1, с. 70].

Вправи можуть сприяти розвитку дивергентного мислення. Зокрема, вправа «Створи казку» є прикладом вправи на розвиток дивергентного мислення. На картках зображено персонажів відомих казок. Діти поділяються на п'ять підгруп, кожній підгрупі пропонують обрати п'ять карток і за 15–20 хвилин створити казку, включаючи запропонованих героїв, та презентувати розповідь. З дітьми можна провести мисленнєвий експеримент, відновити в пам'яті картинку недавнього минулого (наприклад, один день чи тиждень з життя класу) та розповісти. Висновки з даного мисленнєвого експерименту полягають у тому, що розповідь учасників подій по відтворенню ситуації може різнитися, тому виникає потреба у порівнянні різних джерел. Отже, учні проводять дослідницьку діяльність, порівнюють, відтворюють образи, деталізують. Як тренувальні вправи можуть використовуватись інтерпретації та описи картин. Пропонується давати опис того, що зображено, коментування змісту зображуваного, опис емоційних переживань персонажа. Перед дітьми стоїть завдання навчитися на основі побаченого відновлювати *невидиме*, пропонуючи власні інтерпретації та гіпотези, задаючи питання. Ще одна техніка, що дозволяє розвивати дивергентне мислення, – це здатність задавати питання до виокремлених елементів (чому так, а не інакше?) та давати на них відповіді й перетворювати відповіді на питання. Після тренування у виконанні завдань проводиться рефлексія.

Як зазначає у своїх працях В.В. Оверчук, для оптимізації процесу формування та розвитку творчих мисленнєвих процесів старших дошкільників доцільною є розробка концептуальної моделі розвитку стратегічних тенденцій конструювання, психолого-педагогічної комплексної методики творчого тренінгу, що є системою спеціально організованого впливу на творчу діяльність дошкільника. Також це можна використовувати і для дітей молодшого шкільного віку. До уваги слід взяти розвиваючу програму «Творча конструкторологія в розумовій

діяльності дошкільників», яка базується на дослідженні процесу дитячої творчості, та програму розвитку здібностей і обдарованості «Три кроки», яка орієнтується на гармонізацію стосунків між людьми, підвищення адаптивності, забезпечення психологічної комфортності особистості [5, с. 185].

Експериментально доведено, що навчальний діалог між вчителем та учнями сприяє розвитку дивергентного мислення. Педагогічна взаємодія, що організована як співробітництво та діалог, сприяє формуванню і розвитку вербальної креативності учнів початкової школи. З огляду на це доцільно зазначити, що навчальний діалог є шляхом до формування продуктивного мислення, побудови рефлексивного, діалогічного містка до подолання дитячого егоцентризму, розвитку системи уявлень про навколишній світ. Теоретично обґрунтовано, що мислення учня, розвиваючись у навчальному діалозі, стає критичним, більш результативним та продуктивним [6, с. 77].

Базуючись на сучасних освітніх концепціях, слід зазначити, що розвиток особистості школярів має бути гармонійний та різноплановий. Саме розвиток дивергентного мислення дитини в системі початкової освіти є необхідною складовою частиною організації особистісно орієнтованого навчання, метою якого є творчий розвиток дитини.

За результатами проведених психодіагностичних методик було визначено, що переважними у молодших школярів є середні показники креативності. Підтверджено позитивний кореляційний зв'язок між показниками вербальної та художньої творчості. Отримані результати дослідження дозволяють по-новому побачити проблему розробки дидактичних матеріалів для розвитку дивергентного мислення учнів молодших класів.

Оскільки дивергентне мислення має тісний зв'язок з емоціями, то в перспективі подальшої роботи вбачаємо розробку розвивальної програми, спрямованої на удосконалення здібностей дивергентного мислення та краще пізнання емоційної сфери молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вдовенко В.В. Використання дивергентних задач на уроках математики як необхідна умова розвитку творчої особистості учня. Актуальні питання природничо-математичної освіти : зб. наук. праць. Вип. 1. Суми : ВВП «Мрія», 2013. С. 69–73.
2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 434 с.
3. Клименко В.В. Психология творчества : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2006.
4. Моляко В.О. Робоча концепція стратегічного та тактичного подолання кризових науково-освітніх проблем (психологічні ракурси). Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ : «Фенікс», 2017. Т XII. Психологія творчості. Вип. 23. С. 6–12.
5. Оверчук В.В. Сучасні методи розвитку творчого мислення в навчальній діяльності. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2014. № 2 (23). С. 182–187.
6. Томских И.М., Новаковская В.С. Особенности развития дивергентного мышления младших школьников. Успехи современного естествознания. 2011. № 6. С. 76–77.
7. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Санкт-Петербург : ИМАТОН. 1998. 171 с.
8. Майданник И.А. Методологические основы формирования дивергентного мышления у школьников. URL: <http://www.psychology-online.net>.
9. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.