

1. *Соціально-навчальна мотивація* (внутрішня позиція школяра) – пізнавальний і соціальний мотиви представлені однаково: такі діти сумлінні і відповідальні, з радістю дотримуються шкільних вимог, легко справляються з вирішенням учбових завдань; охоче відвідують школу, здатні налагодити доброзичливі стосунки як з однокласниками, так і з учителями.

2. *Навчальна мотивація* – у таких дітей домінує пізнавальний мотив, прагнення найбільш успішно виконувати всі пропонувані шкільні вимоги; під час учбової діяльності чітко виконують всі вказівки вчителя, сумлінні і відповідальні, переживають, якщо отримують незадовільні оцінки.

3. *Соціальна мотивація* – для цих дітей характерне позитивне ставлення до школи, але школа приваблює їх переважно позанавчальною діяльністю. Такі діти досить добре почуваються в школі, щоб спілкуватися з друзями, з учителями. Їм подобатися відчувати себе учнями, мати гарний портфель, ручки, пенал, зошити. Пізнавальні мотиви в таких дітей сформовані в меншій мірі, і навчальний процес їх мало приваблює.

4. *Низька мотивація* – такі діти відвідують школу неохоче, воліють пропускати заняття; на уроках часто займаються сторонніми справами, іграми. Зазнають серйозних труднощів у навчальній діяльності. Можливі проблеми стосовно адаптації до школи. Відчувають проблеми в спілкуванні з однокласниками, у взаєминах з учителем.

5. *Негативна мотивація* – для цієї категорії притаманне негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація, оскільки школа нерідко сприймається ними як вороже середовище, перебування в ній для них є нестерпним. Такі діти відчувають серйозні труднощі в навчання: вони не можуть впоратись з навчальною діяльністю, відчувають проблеми в спілкуванні з однокласниками, у взаєминах з учителем.

Висновки. Таким чином мотиваційна готовність до навчання в школі передбачає належний рівень розвитку у дитини як широких соціальних мотивів навчання (зовнішня мотивація), так і мотивів пов'язаних безпосередньо з навчальною діяльністю (внутрішня мотивація). Сукупність цих мотивів свідчить про виникнення «внутрішньої позиції школяра» як важливого психологічного новоутворення. Саме тому перспективою нашої подальшої роботи стало експериментальне дослідження особливостей розвитку мотивації у старших дошкільників.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 452 с.
2. Виноградова Е.Л. Условия становления познавательной мотивации дошкольников 5–6 лет / Е.Л. Виноградова // Психологическая наука и образование. – 2004. № 2. – С. 47-56.
3. Гуткина Н.И. Инструментальный метод в детской практической психологии / Н.И. Гуткина // Вопросы психологии. – 2003. – №1. – С. 17-26.
4. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – СПб.: Питер – 2004. – 208 с.
5. Климчук, В.О. Вплив внутрішньої мотивації на розвиток творчих здібностей у дошкільному віці / В.О. Климчук, О.А. Шимченко // Обдарована дитина. – 2004. – №10. – С.60-63
6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
7. Нижегородцева Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – М.: Владос, 2001. – 256 с.
8. Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В.И. Чирков // Вопросы психологии. – 1996. - № 3. – С. 116-130.

Лециук М.

Науковий керівник – доц. Пеньковська Н.М.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ДИВЕРГЕНТНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Однією з характерних рис сучасної освітньої ситуації є розвиток здатності її суб'єктів до ефективної інтелектуальної діяльності. Науково доведено, що, чим раніше формується інтелектуальна культура, тим простіше і продуктивніше відбувається процес навчання, гармонійніше розвивається особистість. Водночас, традиційні вимоги до організації шкільного та дошкільного навчання звернені, насамперед, до розвитку логічного мислення як фактора вербального розуміння.

У сучасному суспільстві відбуваються бурхливі зміни. Людина змушена реагувати на них адекватно, а отже, повинна активізувати свій творчий потенціал. Психологія мислення та її центральне утворення – психологія творчості □ складають важливу ділянку фундаментальних і прикладних досліджень, значущість яких досить висока в сучасній науці.

Особливу проблему, яка набуває все більшої актуальності і є визначальною у контексті творчої діяльності, становить розвиток творчого продуктивного мислення. Неможливо дослідити дану проблему не звертаючись до поняття *дивергентного мислення* та аналізу його конкретних форм і функцій. Дивергентне мислення – (мислення в різних напрямках) передбачає кілька або безліч відповідей на одне запитання. Воно розглядається як складний багатоплановий процес, який включає в себе різні параметри психічного відображення, прийому та переробки інформації людиною.

Мета дослідження полягає в емпіричному дослідженні особливостей розвитку дивергентного мислення у дітей молодшого шкільного віку, а також вивченні можливості цілеспрямованого даного виду мислення у молодших школярів за допомогою спеціальних корекційних засобів. Згідно з поставленою метою визначено такі **завдання дослідження**:

1. Здійснити аналіз фахової літератури та проаналізувати стан проблеми у психології.
2. На основі аналізу науково-психологічної літератури розкрити сутність поняття дивергентного мислення.
3. Виявити психологічні особливості дивергентного мислення у молодшому шкільному віці.
4. Підібрати адекватний діагностичний інструментарій та здійснити емпіричне вивчення предмету дослідження.
5. Розробити та реалізувати корекційну програму, спрямовану на розвиток дивергентного мислення дітей молодшого шкільного віку.
6. Перевірити ефективність корекційно-розвивальних впливів.

Теоретико-методичну основу дослідження становлять роботи вітчизняних та зарубіжних психологів з питань творчого мислення та креативності на різних етапах розвитку психологічної науки (Ш.О. Амонашвілі, І.О. Барташнікова, П.П. Блонського, Д. Богоявленської, Дж. Брунера, Л. Волланса, Дж. Гілфорда, О.М. Грединарової, Г. Грубера, В. Дружиніна, В.І. Загвязінського, О.В. Заїки, Л. Занкова, Т.В. Косми, Н.В. Кузьміної, О.І. Кульчицької, Ю.Н. Кулюткіна, І.А. Майданник, Ж. Піаже, Є.Л. Прасолова, Е. Рензулі, В.А. Сластьоніна, Г.С. Сухобської, К. Тейлора, Е. Торренса, Б. Хасан, Д. Філтелсон, та інших).

Висвітлення проблеми. Вперше у науковий вжиток поняття «дивергентне мислення» ввів Дж. Гілфорд (1967). Вчений вказав на принципове розходження між двома розумовими операціями: конвергенцією і дивергенцією. Дивергентне мислення визначається ним як «тип мислення, що йде в різних напрямках» [5]. Тобто, це мислення, яке допускає варіювання шляхів вирішення проблеми, призводить до несподіваних висновків і результатів. Фактично, дивергентне мислення дозволяє створювати безліч різноманітних оригінальних ідей у нерегламентованих умовах діяльності.

Здійснений нами аналіз різних підходів до вивчення даного виду мислення показує, що автори не є однотайними у визначенні змісту поняття «дивергентне мислення». Для ілюстрації цього подаємо кілька визначень даного феномену за різними вченими:

Дивергентне мислення визначається ним як «тип мислення, що йде в різних напрямках». Це мислення допускає варіювання шляхів рішення проблеми, призводить до несподіваних висновків і результатів (Дж. Гілфорд).

Дивергентне мислення – це «здатність мислити в різних напрямках, виходити в більш широкий простір за межі одного розв'язку задачі» (М.К. Мамардашвілі).

Дивергентне мислення – це бічне переферійне мислення, мислення «навколо проблеми»: чим з більшого віддалення взяті елементи проблеми, тим більш креативним є процес рішення (С. Медник).

Однак, спільним для різних науковців є визнання того, що дивергентні особистості шукають неоднозначні, відкриті способи вирішення проблем. Вони не зупиняються на одному шляху, а прагнуть знайти кілька варіантів. Пошук нових стратегій і вміння виходити з критичних ситуацій сприяють розвитку дивергентного мислення.

Таким чином, аналізуючи наукові джерела, можна зробити висновок, що здатність уявити можливі варіанти розвитку подій, можливі шляхи вирішення проблем асоціюється з дивергентним мисленням. Особливість кінцевого розумового продукту, одержуваного за допомогою дивергентного мислення, – це «розмаїтість можливих відповідей. Кінцевий розумовий продукт цілком не визначається даною інформацією. Однак не можна сказати, що

дивергентне мислення не входить у загальний процес досягнення єдиного висновку, тому що воно діє скрізь, де має місце мислення методом спроб і помилок» [8, с.12].

Як показують дані численних досліджень (Амонашвілі Ш.О., Барташніков І.О., Грединарова О.М., Заїка О.В., Косма Т.В., Кульчицька О.І.), дивергентне мислення молодших школярів – особливий вид мислення, який передбачає, що дитина на одне і те ж питання чи завдання може дати кілька правильних варіантів і способів виконання. Тому, саме дивергентне мислення лежить в основі творчої діяльності дітей.

Дивергентність розвитку дитини в молодшому шкільному віці передбачає пошук нових ознак, властивостей, дій та способів поведінки в нестандартній ситуації, подолання стереотипів в діяльності, поведінці, навчанні. З огляду на це, важливо вивчати показники дивергентного мислення дітей молодшого шкільного віку та умови їх покращення.

Теоретично-експериментальні дослідження багатьох науковців дали можливість виокремити показники дивергентного мислення: гнучкість, оригінальність виконання творчого завдання, конструктивна активність, легкість пошуку ефективного варіанту чи способу виконання творчого завдання. Також було виявлено, що найкращі показники дивергентного мислення проявляються у дітей, які відвідують творчі гуртки, групи художньо-естетичного напрямку. Важливими для дивергентного мислення та його компонентів є розвиток уяви дітей, як психічного процесу.

Здійснивши аналіз психологічної літератури з даної проблематики, ми розробили психодіагностичний комплекс, який передбачав проведення емпіричного дослідження особливостей дивергентного мислення дітей молодшого шкільного віку у послідовності трьох етапів. На першому етапі ми використовували методику, спрямовану на дослідження рівня розвитку креативності та творчого мислення (автор Е.Е. Тунік). Другий етап передбачав діагностику невербальної креативності (методика Е. Торренса, адаптована А.Н. Вороніним). Третій етап мав на меті виявлення рівня прояву творчих рис особистості дитини (методика Г.В. Резапкіної).

Такий підхід до організації експерименту уможливив одержання достатньої кількості даних, необхідних для встановлення взаємозв'язків між досліджуваними категоріями – умовами та рівнем розвитку дивергентного мислення у молодших школярів.

Дослідження було проведене у 3-х класах загальноосвітньої школи №16 м. Тернополя. Загальна кількість обстежуваних – 67 дітей молодшого шкільного віку. У ході первинної діагностики з'ясувалося, що у 40% дітей наявний високий рівень розвитку креативності та творчого мислення, 21% досліджуваних – середній та у 39% – низький. За результати дослідження на другому етапі діагностичної роботи встановлено, що у 39% учнів – високий рівень невербальної креативності, у 64% – середній та 7% – низький рівень. Результати, одержані за допомогою третьої методики, показують, що для 15% досліджуваних характерні високі показники прояву творчих рис, для 60% – середні і для четвертої частини (25%) – низькі показники досліджуваного явища.

За даними первинної діагностики нами було сформовано дві групи – контрольну та експериментальну. В обох наявна однакова кількість учасників – 10 дітей. До експериментальної групи увійшли діти, які за результатами дослідження характеризувалися низьким рівнем розвитку креативності та творчого мислення, низьким розвитком невербальної креативності та низьким рівнем прояву рис творчої особистості. На дітей, які були залучені в експериментальну групу, ми здійснювали цілеспрямований формувальний вплив для розвитку дивергентного мислення. З цією метою ми розробили корекційну програму, яка здійснювалася протягом десяти тижнів (з 5 грудня по 23 січня). Основними методами корекційно-розвивальної роботи були: робота в групі, індивідуальна робота, методи арт-терапії, ігротерапія.

Після реалізації корекційної програми нами була здійснена повторна діагностика у контрольній та експериментальній групах, яка передбачала застосування тих самих методик, які використовували на етапі констатувального дослідження. Одержані дані зображено на *Рис. 1.* та *Рис. 2.*

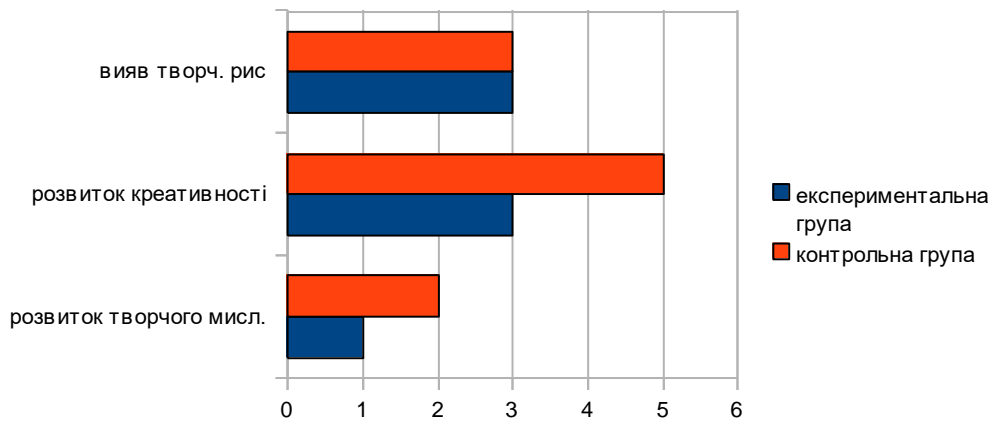


Рис. 1. Особливості розвитку дивергентного мислення молодших школярів контрольної та експериментальної груп на констатувальному етапі

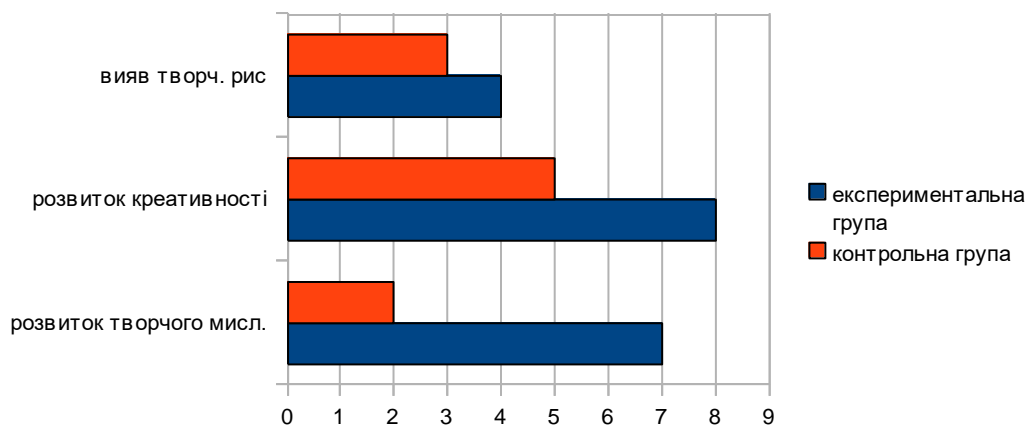


Рис. 2. Особливості розвитку дивергентного мислення молодших школярів контрольної та експериментальної груп на етапі вторинної діагностики

Таким чином, здійснена нами діагностично-корекційна робота дала змогу довести роль цілеспрямованого формувального впливу на розвиток дивергентного мислення у дітей молодшого шкільного віку.

Висновки. Дивергентне мислення – це мислення, яке передбачає множину рівною мірою правильних варіантів розв’язання задачі. Головним його критерієм є оригінальність, а психологічними механізмами – асоціації та емоційні чинники. Ці механізми реалізуються на рівні несвідомих процесів. Визначальною характеристикою дивергентного мислення є креативність – здатність породжувати нові, незвичайні ідеї. Креативність різною мірою властива різним людям.

За умов цілеспрямованого формування дивергентного мислення засобом корекційно-розвивальних занять у дітей молодшого шкільного віку спостерігаються позитивні зміни у рівнях розвитку дивергентності, пов’язані з удосконаленням усіх її складових.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Белова Е.С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать. – М.: 1998. – 96 с.
2. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. – М.: 2002. – 305 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. □ Т. 4. □ М., 1984. □ С. 60-76.
4. Галкина Т.В., Алексеева Л.Г. Диагностика и развитие креативности // Развитие и диагностика способностей / Под ред. В.Н. Дружинина, В.Д. Шадрикова. □ М.: 1991. □ 272 с.
5. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. – М.: Прогресс. 1965. – 232 с.
6. Дружинин В. Н. Структура психометрического интеллекта и прогноз индивидуальных достижений // Интеллект и творчество: Сборник научных трудов / Отв. ред. А. Н. Воронин. – М.: Изд-во Института психологии РАН, 1999. – С. 18-26.
7. Нагаев В. М. Методика викладання у вищій школі: навч. посіб. □ К.: Вища школа., 2007. – 450 с.
8. Немов Р. С. Психология: в 3 кн. □ Кн.1. □ Общие основы психологии. □ М.: 1995. □ 225 с.
9. Шрагіна Л.І. Технологія розвитку креативності. □ К.: Шк. Світ. 2010. □ 160 с.