**Особливості розвитку творчого мислення молодших школярів: результати емпіричного дослідження та вплив шкільної тривожності.**

Дослідники та науковці визначають, що творче мислення молодших школярів передбачає: здатність генерувати велику кількість ідей, нестандартність підходів, гнучкість мислення, уміння знаходити й вирішувати проблеми, добре розвинену пам’ять, високий рівень допитливості, самостійність, ініціативність та наполегливість. Таке мислення тісно пов’язане зі створенням нових, оригінальних продуктів і пошуком нестандартних способів дій. Разом з цим формування творчої особистості потребує цілеспрямованого спрямування, адже на розвиток творчого мислення впливають чинники та умови, в яких зростає дитина, соціальне середовище та особливості навчального процесу [1].

Однією із актуальних ідей щодо організації навчального процесу з метою розвитку творчого мислення є думка О. Лоюк. Вона вказує, що особливостями розвитку творчого мислення молодших школярів є: побудова навчально-виховного процесу на основі реалізації природної потреби в пізнанні, самопізнанні та розвиткові; орієнтація на самовідкриття учнями нових знань та способів дій у процесі вирішення проблемних ситуацій; насиченість навчально-виховного процесу позитивними емоціями, почуттями подиву, захоплення, радощів від інтелектуальної праці; опора на наочно-дійовий та наочно-образний типи мислення, що є характерними для молодших школярів; забезпечення невербальної та вербальної комунікації між учасниками взаємодії [2].

К. Роджерс визначає, що усі діти від природи допитливі та творчі, постійно досліджують, експериментують, граються з різноманітними предметами. Вони не замислюються над тим, чи правильно діють, чи ні, їм приносить задоволення сам процес діяльності, в якому вони навчаються та отримують внутрішню свободу в самовираженні. В. Моляко також стверджує, що потенційно творчими є усі діти [3].

Психологічним механізмом, що забезпечує реалізацію творчого потенціалу в навчальній діяльності є домінування пізнавальних потреб порівняно з іншими типами мотивації. Це виражається у формі дослідницької, пошукової активності й виявляється у вищій сенситивності до новизни стимулу, новизні ситуації, виявленню нового у звичайному. Реалізація дослідницької активності забезпечує учню мимовільне відкриття миру, перетворення невідомого на відоме, творче породження образів, що завершується придбанням знання [4].

Відтак, формування пізнавальної мотивації є важливою умовою розвитку творчого мислення у молодших школярів. Природне бажання дитини до пізнання та дослідження світу породжує в ній активність до навчальної діяльності і допомагає перетворювати звичні та вже знайомі речі у нові знання. Тому навчальний процес повинен підтримувати інтерес дитини в дослідницькій діяльності, допомагати їй активізувати та розвивати уяву, знаходити нові рішення та ідеї, заохочувати до ініціативності.

Слід згадати також про особливе значення для розвитку творчого мислення умов, в яких відбувається пізнавальна діяльність. Безпосередньо взаємодіючи з навколишнім середовищем діти навчаються, розвивають свої здібності, набувають власного досвіду, здатності до вираження своїх думок, фантазій та емоцій.

Молодший шкільний вік – це період найбільш інтенсивного становлення навчальної діяльності, яка є провідною на цьому етапі розвитку дитини. Під керівництвом вчителя учні засвоюють форми суспільної діяльності: наукові поняття, художні образи, моральні цінності, правила поведінки. Це сприяє розвитку теоретичного мислення, свідомості, рефлексії, аналізу і планування.

Однією із характерних рис цього віку є переважання наочно-образного мислення, що передбачає асоціацію та конкретизацію образу, запам’ятовування та розуміння матеріалу через його опредмечування.

Наочно-образне мислення формується та проявляється під час практичної діяльності учнів на уроках, коли відбувається взаємодія з реальними об’єктами. Відтак учні формують чіткі, яскраві та стійкі образи, які стають основою для розв’язання розумових та практичних завдань.

Т. Яновська вважає, що наочно-образне мислення не лише полегшує засвоєння знань, а й сприяє формуванню рухливих уявлень, які допомагають школярам краще оволодіти навчальним матеріалом. У кінцевому результаті, це позитивно впливає на рівень навчальних досягнень молодших школярів [5].

Наступним важливим компонентом у процесі розвитку творчого мислення у молодшому шкільному віці є розвиток дивергентного мислення, що передбачає пошук кількох варіантів розв’язання завдання. Досліджуючи механізми творчого мислення Дж. Гілфорд розробив тести дивергентного мислення, які стали частиною загального комплексу тестів, покликаних розкрити творчий потенціал людини.

Дивергентне мислення передбачає пошук нових можливих рішень проблеми 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 [6].

На думку українських науковців Л. Липової, Л. Морозової та С. Ренського, дивергентне мислення проявляється як багатовекторний і часто інтуїтивний процес, що принципово відрізняється від конвергентного мислення, яке є послідовним, логічним та спрямованим на вирішення конкретної задачі. Дивергентне мислення спрямоване на пошук різноманітних шляхів і варіантів рішень, а також на створення нових зв’язків між, на перший погляд, несумісними об’єктами чи ідеями. До його основних характеристик відносять спрямованість на відкриття невідомого, вихід за межі звичних шаблонів, пошук альтернативних рішень, здатність бачити як подібність, так і відмінність між об’єктами та прагнення поглянути на знайоме з нової перспективи чи незвичного боку [7].

Дивергентне мислення ґрунтується на багатоваріативності образів і є рушійною силою у створенні нестандартних ідей, тоді як конвергентне мислення орієнтоване на чітке дотримання причинно-наслідкових зв’язків у навколишньому світі. Таким чином, дивергентне мислення відіграє основну роль у творчій діяльності. Згідно з результатами наукових досліджень, діти з високим рівнем обдарованості демонструють високі досягнення у виконанні завдань і вправ, що потребують дивергентного підходу, і отримують від цього процесу задоволення [8].

Відтак, для розвитку творчого мислення молодших школярів важливо приділяти особливу увагу розвитку дивергентного мислення. Під час навчального процесу вчителю необхідно давати завдання, в яких діти мали б змогу шукати нестандартні рішення, пропонувати різні підходи та проявляти гнучкість і оригінальність у мисленні. Це можуть бути завдання відкритого типу, наприклад, вправи, що передбачають пошук альтернативних способів використання звичних об’єктів, вигадування різних кінцівок до казок, створення історій на основі випадкових слів чи зображень.

Досліджуючи творчі здібності та творче мислення Дж. Гілфорд наголошував на важливості створення позитивного психологічного клімату під час навчання, як чинника, що стимулює творчу активність школярів. Сюди автор відносить доброзичливе ставлення та уникнення критики, що дозволить дитині вільно проявляти свої думки. Також важливого значення вчений приділяв насиченню навчального середовища новими, незвичними для дітей предметами, що пробуджують допитливість, заохочення учнів до генерування оригінальних ідей, виконання регулярних вправ, які стимулюють творчий підхід. Дж. Гілфорд радив використовувати завдання з відкритим кінцем і запитання, що потребують нестандартного мислення, як у навчальній, так і в позаурочній діяльності. Крім того, він вважав дієвим у розвитку творчого мислення школярів демонстрацію власного прикладу творчого розв’язання завдань і надання учням можливості самостійно формулювати питання [9].

О. Кульчицька та О. Моляко досліджуючи розвиток творчого мислення визначають його довготривалий, загадковий та складний процес. Спираючись на свій багаторічний досвід дослідники стверджують, що успіху можливо досягти у разі спеціально організованого навчання і виховання [10, с. 241].

Одним із найбільш визначальних аспектів, які необхідно враховувати у процесі організації навчання, спрямованого на розвиток творчих здібностей школярів, є питання створення креативного навчально-розвиваючого середовища. Для нього характерними є сприятливий психологічний клімат у взаємодії між вчителем та учнями, забезпечення взаємоповаги, товаристськості, толерантності, комфортність умов для творчої діяльності, розкриття потенційних можливостей кожної дитини. Засобами впливу на психологічний клімат є: прихильність та уважність педагога до своїх учнів, обстановка в приміщенн, в якому навчаються діти, різноманітні форми роботи, зокрема нестандартні, як на уроках, так і в позаурочний час, мовні, мімічні, мнемонічні засоби тощо [11].

Відтак, важливим у розвитку творчого мислення є створення позитивного емоційного клімату, оскільки пізнавальний процес нерозривно пов’язаний з емоційними переживаннями та інтересом до пізнання. Навчальний процес, насичений вправами, що активізують інтуїцію, уяву, асоціативне мислення, не тільки розвиває дивергентне мислення, а й сприяє задоволенню від інтелектуальної діяльності.

В. Сухомлинський підкреслював важливість народження власної думки у дитини через докладання зусиль. Він наполягав, що вчитель не повинен передавати знання учням у готовому вигляді, адже це призводить до пасивності та небажання мислити [12]. Педагог наголошував на важливості навчання через подолання труднощів, внаслідок чого в учнів розвиваються інтелектуальні здібності та з’являються внутрішні ресурси. Зосередженість дитини на отриманні нових знань дають можливість дитині досягати успіхів. З цього приводу В. Сухомлинський відмічав: “Дбаймо, шановні колеги, щоб дитина в початковій школі була передусім думаючою, активним здобувачем знань, допитливим шукачем істини, мандрівником у світі пізнання” [13, с. 428].

Також В. Сухомлинський закликав педагогів проводити шкільні заняття серед живої природи, він називав ці заняття “подорожами до джерел живої думки”. На його думку такі заняття сприяють розвитку спостережливості, навчають визначати спільне й відмінне в об’єктах природи, порівнювати та узагальнювати інформацію, формулювати припущення й робити самостійні висновки. Він переконував, що такі “уроки мислення” спонукають дитину до пізнання, збагачують її життєвий та чуттєвий досвід, спонукають до творчості засобами образотворчого мистецтва, музики та літератури.

Досліджуючи творче мислення О. Кульчицька важливим чинником для його розвитку творчого мислення називає гру, яка відіграє значну роль у житті молодшого школяра. Граючись діти розслабляються та мають можливість реалізувати свої бажання та мрії, вільно проявити свої творчі здібності. У грі активно розвивається уява, створюються нові привабливі образи. Дорослішаючи дитина втрачатиме ці якості, однак вони є важливою основою для подальшого особистісного розвитку. Важко уявити повноцінний розвиток гармонійної особистості без творчого підходу, здатності приймати ризикові рішення, відмовлятися від стереотипів [14].

Сьогодні педагогами для розвитку творчого мислення активно використовуються різноманітні тематичні квести. І. Сокол розглядає квест як ігрову педагогічну техніку, що є природною формою діяльності для людей будь якого віку [15].

Як бачимо, дослідники підкреслюють важливе значення ігрової діяльності молодшого школяра у розвитку творчого мислення. Гра – це природне середовище, в якому дитина проявляє власну уяву та творчість, розвиває соціальні, емоційні та інтелектуальні навички, вчиться діяти нестандартно, проявляти ініціативу, знаходити нові рішення і висловлювати власні ідеї.

На думку О. Масюк та Л. Титаренко створення умов за яких дитина може вільно проявлятися та самовиражатися є важливим у розвитку творчого мислення. Дослідники відзначають, що позитивне сприйняття незвичних думок і творчих спроб дитини батьками та педагогами шляхом заохочення і схвалення, відіграють значну роль у творчій активності дитини [16].

На розвиток і функціонування творчого мислення впливають різні чинники як внутрішні, так і зовнішні. До внутрішніх, тобто особистісних, відносять креативність, загальний інтелект, мотивацію та емоційну врівноваженість. До зовнішніх (соціальних) чинників відносять підтримку з боку оточення, доступ до різних інформаційних і культурних ресурсів, домінуючі соціальні норми, які здатні як сприяти, так і стримувати розвиток творчого мислення. Важливими також є екологічні умови, до яких відносять організацію простору, в якому перебуває людина зокрема, комфортне робоче місце та наявність стимулів. Тому, розуміння специфіки дії цих чинників в освітньому процесі педагогами, впровадження нетрадиційних підходів до навчання, заохочення до самостійного мислення та дозвіл на вільне експериментування і є умовами для розвитку творчого мислення під час навчального процесу [17, с. 74-75].

Досліджуючи питання впливу навчального середовища на творчу продуктивність молодших школярів О. Чекстере дійшла висновку, що рівень творчої продуктивності учнів початкової школи залежить від їх початкових творчих здібностей, особливостей освітнього середовища та взаємозв’язку між ними. Дослідниця припускає, що педагогічний вплив матиме різну силу залежно від початкового рівня творчих здібностей дітей. Посилаючись також на інших дослідників автор зазначає, що значний педагогічний вплив на творчу продуктивність позначиться тоді, коли учні демонструють порівняно невисокий рівень творчого потенціалу [18, с. 131-132].

О. Кулик наголошує на важливості систематичного педагогічного супроводу направленого на розвиток творчого мислення, що включає уроки, позакласну діяльність та виховну роботу [19].

Відтак педагогічна діяльність спрямована на розвиток творчого мислення молодших школярів повинна бути постійною, планомірною і комплексною. Усі види діяльності дитини молодшого шкільного віку мають бути взаємопов’язані та об’єднані спільною темою чи ідеєю, яка поступово формує в дитині творчі здібності.

Таким чином, ми визначили, що розвиток творчого мислення молодших школярів має особливості, які слід враховувати в організації навчально-виховного процесу. Зокрема важливо:

* організовувати навчальний процес на основі природної пізнавальної активності дитини;
* спрямовувати навчання на самостійне відкриття учнями нових знань і знаходження способів дій, що необхідні для розв’язання проблем;
* створювати позитивне середовище, яке викликає у дітей почуття радості, захоплення й подиву від процесу пізнання;
* використовувати наочно-дійовий, наочно-образний та абстрактний типи мислення під час організації навчання.

Нами було проведено емпіричне дослідження, в основу якого покладено припущення, що систематичне застосування комплексу вправ, спрямованих на розвиток творчого мислення, призводить до підвищення рівня творчого мислення молодших школярів і проявляється у зростанні показників оригінальності, гнучкості та швидкості генерації ідей. Водночас передбачається, що підвищений рівень шкільної тривожності може негативно впливати на творче мислення молодших школярів, гальмуючи його прояви.

За допомогою Модифікованого тесту Гілфорда для вивчення творчого мислення ми дослідили наступні фактори творчого мислення:

* швидкість (легкість, продуктивність) – фактор характеризує швидкість творчого мислення і визначається загальним числом відповідей;
* гнучкість – фактор характеризує гнучкість творчого мислення, здатність до швидкого переключення і визначається числом класів (груп) даних відповідей;
* оригінальність – фактор характеризує оригінальність, своєрідність творчого мислення, нестандартність підходу до проблеми і визначається числом оригінальних відповідей, незвичним застосуванням елементів, оригінальністю структури відповіді;
* точність – фактор, який характеризує логічність творчого мислення, вибір адекватного рішення, що відповідає поставленій меті.

Цей тест складається з семи субтестів: використання предметів, наслідки ситуації, вирази, словесна асоціація, складання зображень, ескізи, прихована форма.

Дослідження охоплювало 82 учнів четвертих класів віком 9-10 років, незалежно від рівня академічної успішності.

Для проведення оцінки результатів нами було визначено рівні творчого мислення: низький, середній, високий. За кожними субтестом проводилася оцінка щодо рівня творчого мислення, а також аналізувалися швидкість, гнучкість і оригінальність.

Аналізуючи результати дослідження ми прийшли до висновку, що більшість дітей демонструють низький та середній рівні творчого мислення з переважанням у більшості субтестах низького. Відмічаємо, що найкращі результати учасники показали в завданнях з візуальним компонентом, діти проявили до цих завдань більше інтересу, оскільки їх зацікавила форма подачі завдання. У вербальних субтестах діти показали здебільшого малу кількість відповідей та категорій предметів. Більшість дітей продукують шаблонні і стереотипні відповіді, використовують базові категорії чи групи предметів, оригінальність у відповідях спостерігалася вкрай рідко. Малюнки дітей відзначалися схематичністю, типовістю, відсутністю деталей. Це усе може свідчити про обмежену здатність до швидкої генерації ідей та швидкої зміни своєї поведінки, стереотипність мислення, недостатній рівень естетичного досвіду та невміння вносити корективи у свою діяльність в залежності від завдання чи обставин.

З початком навчання у школі до дитини висувається ряд нових вимог, які впливають на її особистісний розвиток. Шкільна тривожність, що проявляється у хвилюванні у процесі навчання, під час очікування негативної оцінки від вчителя чи несхвалення батьків та оточуючих є проявом емоційного неблагополуччя. Дитина може відчувати власну посередність, бути не впевненою у доцільності своєї поведінки.

Тривожність молодших школярів виникає у разі відсутності емоційних і суспільних заохочень. Відповідно до досліджень, саме у дитинстві закладається підґрунтя людської особистості, тому ефект від тривожності може бути значним і загрозливим. Тривожність найчастіше загрожує дітям, які не відчувають любові і є “тягарем”, а також тим, які виховуються в холодній та раціональній атмосфері, без почуттів та симпатії [20].

З метою перевірки припущення щодо впливу високого рівня тривожності на творче мислення молодших школярів нами було використано методику Тест шкільної тривожності Філіпса, який є інструментом для діагностики багатофакторної тривожності, що дозволяє перевірити наявність і рівень загальної тривожності у школі, переживання соціального стресу, фрустрацію потреби у досягнення успіху, страх самовираження, страх ситуації перевірки знань, страх не відповідати очікуванням оточуючих, низький фізіологічний опір стресу та проблеми і страхи у стосунках із учителями.

Аналізуючи результати дослідження шкільної тривожності вбачаємо, що менше ніж третина молодших школярів мають низький рівень шкільної тривожності, а отже школа для дітей, не дивлячись на її реформування, досі залишається емоційно негативно забарвленим місцем. За результатами дослідження шкільної тривожності за тестом Філіпса виявлено наступне:

* У 55% і 26.7% учасників переважає підвищений та високий рівні шкільної тривожності (відповідно), що може свідчити про підвищене емоційне напруження.
* 46% і 28% молодших школярів мають підвищений і високий рівні соціального стресу, що може свідчити про наявність ситуацій, які викликають хвилювання у дітей.
* У 45 % і 32 % учасників виявлено підвищений і високий (відповідно) рівень страху перевірки знань.
* Підвищений рівень страху самовираження спостерігається у 50% дітей, високий – у 28 %, що може свідчити про страх на проявлення та висловлення власної думки.
* Тільки у 15 % (12 дітей) спостерігається відсутність проблем у стосунках із вчителем (вчителями), решта дітей показали підвищений і високий негативний емоційний фон відносин з дорослими у школі.

Діагностика шкільної тривожності виявила високі та підвищені показники тривожності. Найбільш високі показники шкільної тривожності учасники показали за такими чинниками як страх самовираження, страх перевірки знань та переживання соціального стресу.

Узагальнені результати дослідження шкільної тривожності за тестом шкільної тривожності Філіпса занесено до таблиці 1.

Таблиця 1

**Зведена таблиця з показниками шкільної тривожності**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Фактор тривожності** | **Низький рівень (кількість дітей, %)** | **Підвищений рівень (кількість дітей, %)** | **Високий рівень (кількість дітей, %)** |
| **Загальна тривожність у школі** | 15 дітей  18.3% | 45 дітей  55% | 22 дітей  26.7% |
| **Переживання соціального стресу** | 21 дитина  26% | 38 дітей  46% | 23 дитини  28% |
| **Фрустрація потреби в досягненні успіху** | 32 дитини  39 % | 28 дітей  34 % | 22 дитини  27 % |
| **Страх самовираження** | 18 дітей  22 % | 41 дітей  50 % | 23 дитини  28% |
| **Страх ситуації перевірки знань** | 19 дітей  23% | 37 дітей  45% | 26 дітей  32 % |
| **Страх невідповідності очікуванням оточуючим** | 27 дітей  33% | 29 дітей  35.3% | 26 дітей  31.7 % |
| **Низький фізіологічний опір стресу** | 40 дітей  49 % | 24 дітей  29 % | 18 дітей  22 % |
| **Проблеми у стосунках з вчителями** | 12 дітей  15 % | 47 дітей  47 % | 23 дітей  28 % |

За результатами кореляційного аналізу щодо впливу стану тривожності на творче мислення виявилося, що в даному випадку підвищений і високий рівні тривожності незначною мірою впливають на творче мислення учасників, оскільки в переважній кількості кореляцій ми констатуємо дуже слабкий або слабкий як позитивний, так і негативний статистично значущі зв’язки.

Слід звернути увагу на винятки, зокрема двоє дітей з підвищеним рівнем тривожності мають високі показники оригінальності, що може свідчити про те, що стрес може стимулювати творче мислення. Також, серед вибірки є одна дитина, що показала високий рівень тривожності, однак має гарні стосунки з вчителями і має високі показники гнучкості. Це нам дає підстави вважати, що важливим у вивченні феномену творчого мислення є врахування впливу особистісних характеристик, ситуативної складової, родинного середовища, педагогічного стилю.

У процесі дослідження, спрямованого на вивчення зв’язку між рівнем творчого мислення та проявами тривожності у дітей молодшого шкільного віку, було проаналізовано сім субтестів, кожен із яких дозволив дослідити окремі аспекти цього взаємозв’язку. Загалом, результати продемонстрували, що у більшості випадків (зокрема за результатами субтестів №1, №2, №3 та №6) статистично значущих відмінностей між дітьми з низьким та високим рівнем творчого мислення не зафіксовано. Це дає підстави вважати, що шкільна тривожність сама по собі не є однозначним чинником, який визначає рівень творчого мислення.

Разом з тим, результати окремих субтестів (№4, №5 та особливо №7) виявили наявність важливих відмінностей, що свідчать про складнішу й менш однозначну природу зв’язку між творчим мисленням та емоційним станом. Так, за субтестом №4 виявлено підвищений страх ситуації перевірки знань і проблеми у стосунках з учителями в дітей з високим рівнем творчого мислення. За субтестом №5 достовірною виявилася різниця у показнику фізіологічного опору стресу, що свідчить про емоційну вразливість дітей з високим рівнем творчого мислення до стресових впливів. Найбільша кількість значущих розбіжностей зафіксована у межах субтесту №7: діти з високим рівнем творчого мислення демонстрували вищу загальну шкільну тривожність, сильніші прояви соціального стресу, страх перевірки знань, страх невідповідності очікуванням, нижчий фізіологічний опір стресу та частіші проблеми у стосунках з учителями.

Отримані результати дозволяють зробити висновок про те, що високий рівень творчого мислення у дітей молодшого шкільного віку може супроводжуватися підвищеною тривожністю у певних аспектах шкільної діяльності, насамперед у контексті оцінювання, соціальної взаємодії та спілкування з педагогами. Це може свідчити про те, що діти з високим рівнем творчого мислення потребують особливої уваги з боку вчителів.

Результати емпіричного дослідження, що були отримані під час первинної діагностики учнів початкової школи відповідно до методики Модифікований тест Гілфорда для визначення творчого мислення, стали засадами для створення програми розвитку творчого мислення для молодших школярів. Методологічною базою виступали такі підходи до розвитку творчого мислення як самостійність у пошуку відповідей на запитання, систематичність проведення творчої діяльності, розв’язання задач на основі теорії розв’язання винахідницьких задач, акцент на наочно-образне та наочно-дійове мислення молодших школярів.

Програма включала в себе ігрові методики, прийоми із теорії розв’язання винахідницьких завдань (дроблення, роз’єднання, поєднання різних предметів), театральні постановки, малювання, ліплення, складання власних історій та казок, техніки спрямовані на розвиток комунікативних умінь та покращення самооцінки дітей.

Після впровадження програми було проведено контрольну діагностику за Модифікованим тестом Гілфорда для вивчення творчого мислення. Результати повторного дослідження показали ефективність програми у розвитку творчого мислення в молодших школярів, зокрема відмічаємо ріст середнього і високого рівнів творчого мислення серед учасників програми, кількість учнів із низьким рівнем суттєво зменшилася.

Статистичну значущість підвищення показників у більшості тестів показали гнучкість та швидкість творчого мислення, що може свідчити про плив програми на розвиток асоціативного мислення і варіативність думок в порівнянні з первинною діагностикою. Варто відмітити, що показник оригінальності ідей не показав статистично значущого покращення, хоча кількість оригінальних відповідей збільшилася, що також позначилося на підвищенні рівнів творчого мислення. Це може бути пов’язане з недостатністю часу для розвитку нестандартного мислення, адже як стверджують науковці цей процес є довготривалим.

Таким чином, наше припущення щодо підвищення рівня творчого мислення молодших школярів у разі застосування комплексу вправ частково підтвердилося. Програма є ефективною для розвитку швидкості та гнучкості творчого мислення та може бути інструментом у використанні вчителями та психологами для розвитку вказаних показників творчого мислення. При цьому програма потребує вдосконалення з метою досягнення комплексного впливу на усі показники творчого мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гнатюк О.В. Розвиток творчого мислення здобувачів початкової освіти в умовах нової української школи // Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності: матеріали ХХІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції, 24 травня 2022 року / за ред. В. О. Моляко. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2022. 192 с.
2. Лоюк О. В. Теорія і практика розвитку творчого мислення учнів у навчально-виховному процесі початкової школи : моногр. / О. В. Лоюк. – Умань : Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2016. – 216 с.
3. Моляко В.О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. Обдарована дитина. 2005. № 4. С. 2−9.
4. Понасенкова С.В. Обдаровані діти: формування та розвиток здібностей (психологічний аспект). Проблеми виховання. 2003. № 2. С. 21–35.
5. Яновська Т. Психологічні особливості наочно-образного мислення молодших школярів // «Young Scientist» • No 4 (80) • April, 2020. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-4-80-24>.
6. Лисенко Л. М. Особливості розвитку дивергентного мислення в молодших школярів / Л. М. Лисенко // Габітус. - 2021. - Вип. 27. - С. 22-26. - Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit_2021_27_5>.
7. Липова Л., Морозова Л., Ренський С. Концепція обдарованості та її види / Л.Липова, Л. Морозова, С.Ренський // Рідна школа. – 2003. – №4.
8. Вдовенко В. Формування дивергентного мислення молодших школярів на уроках математики / В. Вдовенко // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка] . Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. - 2016. - Вип. 12(1). - С. 8-13. - Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz_pmfm_2016_12(1)__4>.
9. Ваганова Н. А. Вікові особливості функціонування творчого мислення і сприймання у дошкільному віці // Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності: матеріали ХХІV Всеукраїнської науково-практичної конференції, 23 травня 2024 року / за ред. В. О. Моляко. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2024. 10-17с.
10. Кульчицкая Е. И. Сирень одаренности в саду творчества / Е. И. Кульчицкая, В. А. Моляко. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 316 с.
11. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня : монографія. Київ : Поліграфкнига, 1996. 406 с.
12. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1988. – 310 с.
13. Сухомлинський В. О. Вчити вчитися / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в п’яти томах / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 5. – С. 426–436.
14. Кульчицька О. І. Дивергентне мислення як умова розвитку творчості дітей молодшого шкільного віку // Обдарована дитина. – 1999. – №1. – С. 2–6.
15. Сокол І.М. Підготовка вчителів до використання квест-технології в системі післядипломної освіти. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/Державний вищий навчальний заклад «Запорізький національний університет». Запоріжжя, 2016. 21 с.
16. Масюк О. М., Титаренко Л. І. Педагогічні умови розвитку творчих математичних здібностей учнів початкової школи. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2020. No 68. Т. 1. С. 179–181.
17. Лехман О. О., Психологія творчого мислення // Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності: матеріали ХХІV Всеукраїнської науково-практичної конференції, 23 травня 2024 року / за ред. В. О. Моляко. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2024. 140 с.
18. Чекстере О. Ю. Вплив навчального середовища на творчу продуктивність молодших школярів. // Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності: матеріали ХХІV Всеукраїнської науково-практичної конференції, 23 травня 2024 року / за ред. В. О. Моляко. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2024. 140 с.
19. Кулик О. Розвиток творчих здібностей молодших школярів. Початкова школа. 2011. № 7. С. 55–57.
20. Сухопара І., Маренець О. Розвиток творчого мислення молодших школярів на уроках літературного читання засобами театралізації. УДК 373.3:028:159.955. <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/29283/7/I_Sukhopara_O_MARENETS_TPRNOUG_47_2019.pdf>