



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНДЖЕМЕНТА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Развитие дивергентного мышления младших школьников

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)**

**Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Управление начальным образованием»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:

02,86 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 02 » июня 2025 г.

и. о. зав. кафедрой ТМиМНО

Волчегорская Евгения Юрьевна

Выполнила:

Студент ка группы ОФ 521-271-5-1

Базаркина Вера Ивановна

Научный руководитель:

д. п. н., профессор

Волчегорская Евгения Юрьевна

Челябинск

2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	6
1.1 Понятие дивергентного мышления, особенности его становления в младшем школьном возрасте	6
1.2 Подходы развития дивергентного мышления младших школьников в отечественной и зарубежной педагогике.....	20
Выводы по главе 1.....	33
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	35
Выводы по главе 2.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ	60
ПРИЛОЖЕНИЕ А	67
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	68
ПРИЛОЖЕНИЕ В	74
ПРИЛОЖЕНИЕ Г	77

ВВЕДЕНИЕ

В условиях постоянно меняющегося мира важной задачей современного образования становится развитие дивергентного мышления у обучающихся, оно проявляется в способности выдавать множество нестандартных идей, гибко анализировать проблемные ситуации и находить оригинальные пути их решения. Формирование нестандартного мышления у младших школьников является основой для развития креативности, адаптивности и готовности к преодолению вызовов неопределенности в будущем.

Период младшего школьного возраста создает наиболее благоприятные условия для формирования свойств и видов поведения. Основы творческого подхода к решению задач, закладываются в 7-11 лет, что делает своевременное внедрение методов развития дивергентного мышления особенно значимым.

Актуальность проблемы развития дивергентного мышления у обучающихся подтверждается федеральным государственным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО), в котором акцентируется внимание на развитии у младших школьников универсальных учебных действий, включая умение работать с информацией, выдвигать гипотезы и решать задачи разными способами. Дивергентное мышление способствует овладению этих компетенций, что подтверждает его важность в образовательном процессе.

К проблеме формирования у младших школьников дивергентного мышления обращались многие отечественные и зарубежные исследователи, такие как Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский, Д. Гилфорд, Р. М. Грановская, Г. Груббер, В. В. Давыдов, К. Тейлор, Э. П. Торранс, Н. И. Чернецкая и др. Их объединяет акцент на необходимости создания образовательной среды, которая будет стимулировать вариативность ответов на различные задачи.

Практика показывает, что в традиционном образовательном процессе недостаточно внимания уделяется развитию дивергентного мышления младших школьников. Часто обучение ориентировано на усвоение готовых знаний, что ограничивает возможности для проявления творческой инициативы. Так как многие учителя продолжают использовать задания, опирающиеся на основы конвергентного мышления, то есть, с одним верным вариантом ответа, игнорируя потенциал заданий открытого типа, которые стимулируют вариативность мышления.

Недостаточная разработанность методического обеспечения, направленного на развитие дивергентного мышления у младших школьников, определяет необходимость поиска новых подходов и технологий, способствующих формированию данной способности в условиях современной школы.

Анализ актуальности определил проблему исследования: каковы возможности процесса развития дивергентного мышления у младших школьников на уроках в начальной школе?

Актуальность, значимость и недостаточная разработанность рассматриваемой проблемы определили выбор темы исследования: «Развитие дивергентного мышления младших школьников».

Цель исследования: на основе теоретического изучения проблемы подобрать задания, направленные на развитие дивергентного мышления у младших школьников на различных уроках в начальной школе.

Объект исследования: процесс развития дивергентного мышления младших школьников.

Предмет исследования: задания, направленные на развитие дивергентного мышления младших школьников на различных уроках.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть понятие дивергентного мышления в психолого-педагогических исследованиях, особенности его развития в младшем школьном возрасте.

2. Изучить подходы к развитию дивергентного мышления у младших школьников в отечественной и зарубежной педагогике.

3. Провести диагностику уровня развития дивергентного мышления у младших школьников.

4. Подобрать задания, направленные на развитие дивергентного мышления младших школьников на уроках в начальной школе.

Методы исследования:

- теоретические: анализ литературы по проблеме исследования, обобщение, целеполагание;
- эмпирические: тестирование;
- методы обработки и интерпретации результатов.

База исследования: исследование проводилось в одной из МОУ СОШ Челябинской области. В эксперименте принимали участие учащиеся 4 «а» класса в количестве 23 человек.

Практическая значимость исследования: подобранные нами задания, направленные на развитие дивергентного мышления у младших школьников на различных уроках, могут быть использованы в работе учителя начальных классов.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Понятие дивергентного мышления, особенности его становления в младшем школьном возрасте

Для того, чтобы дать характеристику понятию дивергентное мышление и уточнить его сущность, нам необходимо разобраться в понятиях – мышление и дивергенция.

По мнению психолога А. В. Брушлинского, мышление – это социально сформированный психический процесс, тесно связанный с речью и, прежде всего, направленный на «искание и открытие существенно нового» [9].

По мнению С. Л. Рубинштейна: «мышление не сводится к функционированию уже готовых знаний, оно должно быть раскрыто прежде всего, как продуктивный процесс, способный приводить к новым знаниям» [35].

И в конце концов, мышление трактуется как «процесс познавательной активности человека, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением предметов и явлений действительности в их существенных свойствах, связях и отношениях» в Новой Российской энциклопедии [30].

Традиционно мышление классифицируют на следующие виды:

- 1) творческое (продуктивное) и воспроизводящее (репродуктивное);
- 2) теоретическое и практическое;
- 3) наглядно-образное и словесно-логическое.

Творческое мышление основывается на воображении, которое необычно раскрывает отношения между объектами. Это не воспроизводящее воображение, использующее образные представления, взятые из памяти, а продуктивное мышление, созидющее новое знание,

новые мысли, гипотезы, новые образы. Творческий процесс невозможно произвольно запустить, а также его результат непредсказуем.

В современной психологии, как западной, так и отечественной, исследования творческого мышления представлены разнообразными концепциями, теориями и экспериментальными работами, посвященными отдельным его аспектам. Различные исследователи по-разному трактуют творческое мышление: Р. Арнхейм видел в нем основу научного и художественного творчества, Ч. Д. Чистякова — как особую форму одаренности, а А. В. Брушлинский — как специфический вид интеллектуальной деятельности. Однако, отсутствие общепринятой концепции и терминологическая неопределенность затрудняют использование понятия «творческое мышление» в исследованиях и практике.

Несмотря на все теоретические и терминологические трудности, связанные с изучением творческого мышления, особенно сложным остается вопрос о его соотношении с мышлением в целом. Хотя чаще всего творческое мышление рассматривается как один из видов мышления, углубленное изучение различных психологических теорий показывает совершенно иную природу их взаимосвязи.

Как сказала Н. И. Чернецкая, «творческая мысль невозможна без феномена инсайта (наиболее яркий случай феномена понимания, мгновенного и целостного охвата ситуации), она всегда направлена на прогнозирование ситуации (экстраполяция и антиципация), стремится к максимальному обобщению условий задачи, эффективна только при полном преодолении эгоцентризма мышления (максимальная децентрация), протекает за счет постоянной обратимости и оценивается по своей продуктивности (максимуму фигуративных свойств)» [42].

Анализируя биографии известных ученых, изобретателей и деятелей искусства, отечественный исследователь А. Н. Лук выделил ряд характерных творческих способностей:

1. Умение видеть проблемы, которые незаметны другим.
2. Способность обобщать информацию, используя более емкие понятия.
3. Умение применять имеющиеся знания в решении новых задач.
4. Широко видеть ситуацию, не узкопредметно.
5. Лёгкость в ассоциации.
6. Умение вспоминать и подбирать нужную информацию.
7. Гибкость мышления.
8. Применять альтернативные решения проблемы.
9. Способность систематизировать приобретенные ранее знания с новыми.
10. Способность отличать реальные факты от собственных предположений и домыслов.
11. Изобретательность.
12. Творческое воображение.
13. Умение дорабатывать детали, чтобы получить более широкую картину [16].

Анализ известных теорий мышления, изучающих конкретные его формы, подтверждает, что дивергентное, версионное, гипотетическое и продуктивное мышление – это, по сути, высшие стадии и результаты наиболее эффективного развития мышления в целом. Авторы этих теорий, такие как М. Вертгеймер, К. Дункер, О. Зельц и Р. Солсо, прямо или косвенно на это указывают. Это справедливо и для творческого мышления, которое, в отличие от вышеперечисленных, представляет собой их синтез. Оно характеризуется множественностью решений, вероятностным характером, продуктивностью, разнонаправленностью, гибкостью и отсутствием единственно верного ответа. Следовательно, творческое мышление сочетает в себе черты дивергентного, версионного, гипотетического и продуктивного мышления, представляющее собой высшую ступень развития мыслительной деятельности.

Когда мы говорим о дивергентном мышлении и его связи с творческим, важно отметить, что термин «дивергентное мышление» тесно связан с термином «системное мышление», хотя их часто используют как отдельные понятия. Дж. О'Коннор в своей книге описывает системное мышление как разностороннее, многомерное и прогностическое. По сути, он говорит о дивергентном, прогностическом и продуктивном мышлении в совокупности. Несмотря на множество терминов в психологии творчества, мы считаем, что введение понятия «системное мышление» не является необходимым. Тем не менее, мы убеждены, что системный подход к информации играет важную роль в творческом процессе. «Поэтому системность следует рассматривать как одно из ключевых свойств творческого мышления как целостного явления» [33].

В своих трудах Н. И. Чернецкая подчеркивает, что «именно когнитивное толкование дивергентного мышления, является более продуктивным и целесообразным, поскольку при более широкой трактовке перечеркиваются понятия «творческое мышление», «продуктивное мышление» и «креативность», возникает терминологическая путаница, пропадает возможность выделять в мышлении процессуальные и личностные компоненты» [41].

Для понимания сущности понятия, мы должны обратиться к истории возникновения понятия дивергентного мышления. Начло берет в когнитивной психологии, когда начали изучать мышление в XX веке. До тех пор преобладала ассоциативная теория, которая сводила все мыслительные процессы к ощущениям, а взаимосвязь мышления данная теория объясняла ассоциативными законами. Подход к изучению мышления стал более осознанным. В некоторых исследованиях А. В. Брушлинского, И. А. Васильева дивергентное мышление рассматривалось как: «специфическая интеллектуальная деятельность»; а в трудах Ч. Д. Чистякова, В. Штерна как «особый вид одаренности»; Р. Арнхейм, М. М. Бахтин считали, что «зарождение деятельности в науке и искусстве» [7].

Понятие дивергентность имеет следующую этимологию: слово дивергентность исходит от прилагательного дивергентный, далее из лат. *divergens* – «отклоняться». То есть, дивергентность – это отклонение от общепринятой нормы, выход за «рамки». В новой российской энциклопедии дивергентность трактуется как «расхождение с кем-либо, чем-либо, удалению, обособлению от кого-либо, чего-либо» [30].

Для понимания сущности термина «дивергентное мышление» обратимся к толковому словарю С. И. Ожегова. Данный словарь определяет дивергенцию как «вид (или разновидности), особое качество, особенности активности, существования и развития во времени объектов любого рода, свойство или способность целостного объекта разделяться на части и сливаться, объединяться в новое целое» [32].

Впервые в науку понятие «дивергентное мышление» ввел американский психолог, профессор многих американских университетов Дж. П. Гилфорд. Такой тип мышления рассматривается американским психологом, как виды познания, которые приводят к получению нового знания.

Дивергентное мышление понимается Дж. П. Гилфордом как «тип мышления, идущий в различных направлениях» [14]. Это мышление разрешает использовать модификацию решения задач, что приводит к нестандартному решению, где это возможно. Согласно исследованиям Дж. П. Гилфорда, дивергентное мышление, основанное на воображении, позволяет генерировать множество разнообразных и оригинальных идей в не ограниченных жесткими правилами условиях. Этот тип мышления позволяет нам «играть в ассоциации», не ограничивать свою фантазию и обсуждать новые способы решения сложных задач, на которые нет единого, правильного, известного ответа.

В. Харламов утверждает, что несмотря на сбалансированность, всё равно у каждого человека существует большая предрасположенность либо к конвергентности, либо к дивергентности, это как с типом темперамента. Американский психолог Дж. П. Гилфорд изучал структуру интеллекта

человека и предположил, что мы используем два типа мышления для решения задач – дивергентное и конвергентное. Дивергентное мышление помогает отвечать на открытые вопросы, а конвергентное – на закрытые, у которых есть только один правильный ответ.

Под конвергентным мышлением понимается поиск единственного верного мышления. Если говорить коротко, под конвергентным мышлением понимается линейное, логическое мышление, предполагающее одно единственное правильное решение проблемы [14]. Именно этот тип мышления Дж. П. Гилфорд связывает с показателем IQ и классическим методом преподавания.

Э. П. Торренс охарактеризовал дивергентное мышление как креативность – мышление, способствующее поиску неординарных идей [48]. Предполагается, что одна задача может иметь несколько решений, что помогает самовыражаться и порождать оригинальные идеи.

Дивергентное мышление имеет свои отличительные черты. Дж. П. Гилфорд в работах, посвящённых творческому мышлению, изложил свою концепцию, в которой уровень развития креативности определяется выделением в мышлении четырех особенностей [14].

Первая особенность – это множественность решений, есть ориентация на поиск не одного, а множества вариантов ответов.

Вторая особенность – это оригинальность и нетипичность выдвинутых идей. Личность, способная к творчеству, часто стремится выдвинуть свои собственные идеи, выходя за рамки шаблонов.

Третья – человека творчества отличает гибкость, то есть способность посмотреть на объект с другой стороны, способность переключаться между разными категориями, подходами и перспективами.

Четвертая – в нестандартном мышлении присутствует беглость, другими словами, умение быстро генерировать большое количество идей.

Пятая особенность – творческая личность выделяется из толпы способностью быть толерантной к неопределенности, она комфортно воспринимает задачи без четкого алгоритма решения.

В своих трудах Дж. П. Гилфорд указал «на принципиальное различие между двумя типами мыслительных операций: конвергенцией и дивергенцией. Конвергентное мышление (схождение) актуализируется в том случае, когда человеку, решающему задачу, надо на основе множества условий найти единственно верное решение» [1]. Таким образом Дж. П. Гилфорд связывал конвергентное мышление с интеллектом, измеряемым стандартными тестами IQ. В то же время, дивергентное мышление он определял, как мышление, идущее в разных направлениях, допускающее вариативность подходов к решению проблемы и приводящее к неожиданным результатам.

В дальнейших работах Дж. П. Гилфорд выделил шесть основных характеристик креативности:

- 1) количественный показатель – возможность выдвигать большое количество идей за малое количество времени;
- 2) способность переключаться между разными категориями идей, подходить к проблеме с разных точек зрения, не заикливаясь на одном направлении;
- 3) способность генерировать уникальные идеи, отличающиеся от общепринятых;
- 4) придавать законченный вид – это способность детализировать, углубляя свои идеи;
- 5) способность видеть недостатки, противоречия и проблемы в окружающей среде, а также осознавать необходимость их решения. (Этот параметр иногда не включается в основной список, но он важен для инициирования творческого процесса);
- 6) способность видеть новые функции объекта, использовать знания в новой ситуации. (Иногда объединяют с гибкостью).

Мы увидели последующее развитие этой программы в исследованиях Э. П. Торренса. Он разработал тесты на определение уровня креативности, в том числе уровня дивергентного мышления, в ходе учебно-методической работы по развитию творческих способностей обучающихся. Под креативностью Э. П. Торренс подразумевает «способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знаниях, дисгармонии и т. д.». В своих трудах Э. П. Торренс определяет, «что творческий акт делится на восприятие проблемы, поиск решения, возникновение и формулировку гипотез, проверку гипотез, их модификацию и нахождение результата» [37].

Э. П. Торренс, развивая идеи Дж. П. Гилфорда, предложил несколько отличающуюся систему оценки креативности, акцентируя внимание на аспектах, которые он считал более важными для творческого процесса. Вместо шести параметров Дж. П. Гилфорда, Э. П. Торренс использует более сложную и многоуровневую систему, но основные параметры можно выделить следующим образом:

1) оригинальность. Как и у Дж. П. Гилфорда, это возможность выдвигать редкие и оригинальные идеи. Э. П. Торренс измерял оригинальность, анализируя статистическую редкость предлагаемых ответов, в определенном коллективе;

2) показатель количества ответов, то есть беглости. Объясняется Э. П. Торренс, как скорость и количество идей, которые человек может генерировать за некоторое время;

3) гибкость. Способность предлагать идеи, принадлежащие к разным категориям и использовать разные подходы к решению задачи. Измеряется количеством различных категорий, к которым относятся ответы;

4) разработанность. Подробность и глубина проработки идей. Оценивается сложность, детализация и уровень проработки ответов;

5) абстракция. Способность к обобщению и выдвижению абстрактных идей. Этот параметр подчеркивает способность мыслить за пределами конкретных объектов и ситуаций.

6) идейность.

Основные свойства дивергентного мышления:

1. Высокая скорость. Необходимое свойство – беглость процесса. Характеризуется возникновением множеством мыслей, многие из которых не имеют смысла. Но наличие обильного потока информации создаёт благоприятные условия для решения задач. Так как появляется информация для дальнейшего решения.

2. Способность к целеполаганию, выделение наиболее верных решений. Систематизировать мысли удаётся не каждому человеку, трудно выделить главное из потока информации, что будет наиболее подходить при решении конкретной задачи.

3. Оригинальность. Немало важное свойство, от него зависит показатель дивергентности, ведь шаблонные пути решения не относятся к нестандартному мышлению.

4. Поливариантность и гибкость. Это умение быстро переключаться с мысли на мысль, использовать идеи из множеств областей знаний, многогранность. Умение связать различные факты, найти между ними связь [27].

Разделение мышления на конвергентное и дивергентное стало популярным и получило множество интерпретаций у других авторов, вот одна из них, в которой перечисляются действия для определённого типа мышления.

Дивергентное мышление предполагает: исследование, наблюдение, творческое воображение, изобретательство, построение нереальных образов, преувеличение, инициирование, ассоциирование, создание моделей, комбинирование, стимулирование, визуализацию и критическое осмысление. В отличие от этого, конвергентное мышление ориентировано на: оценку, анализ, классификацию, сравнение, выбор оптимальных решений, экономию ресурсов, планирование, прогнозирование, решение задач и организацию.

Дивергентное мышление играет ключевую роль в раскрытии творческого потенциала человека, позволяя генерировать множество идей, находить нестандартные решения проблем и создавать что-то новое в любой сфере деятельности, от искусства и науки до бизнеса и повседневной жизни. Оно способствует самовыражению, развитию индивидуальности и уверенности в своих способностях, открывая возможности для прогресса.

В личностном плане дивергентное мышление способствует самопознанию, преодолению стереотипов и расширению границ восприятия, позволяя человеку лучше понимать себя и мир вокруг. Развивая гибкость и критичность мышления, оно помогает адаптироваться к изменениям, находить компромиссы и эффективно взаимодействовать с другими людьми, способствуя гармоничному развитию и социальной адаптации.

Удивительно, но наиболее развито дивергентное мышление у детей. У них отлично развито воображение, открытость к неизведанному и готовность получать знания. Но, к сожалению, институты общества, в частности школа, останавливают творческое начало, не дают продвигаться развитию.

По Л. С. Выготскому период 8-9 лет является максимальным для возможностей и условий развития воображения [13]. Поэтому в данном сенситивном периоде необходимо уделять большое внимание развитию дивергентного мышления, так как способность воображать в дальнейшем может снизиться. Именно поэтому важно целенаправленно развивать воображение в младшем школьном возрасте.

По теории психического развития, конкретно психологическая возрастная периодизация Д. Б. Эльконина, Л. С. Выготского, младший школьный возраст характеризуется возрастом 6–11-летних детей, обучающихся в 1–4-х классах начальной школы. Границы возрастного периода и психологические характеристики определяются принятой на данный временной отрезок системой образования, так же трудами ученых данной теории.

Л. С. Выготский основой периодизации психического развития ребенка выделяет понятие ведущей деятельности. «На каждом из этапов психического развития ведущая деятельность имеет решающее значение. При этом другие виды деятельности не исчезают – они есть, но существуют параллельно и не являются главными для психического развития» [13].

В трудах Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, С. А. Рубинштейна выделяется, что «младший школьный возраст имеет большое значение для развития основных мыслительных действий и приемов: сравнения, выделения существенных и несущественных признаков, обобщения, определения понятия, выделения следствия и причин» [2]. По словам М. К. Акимова, В. Т. Козлова, В. С. Мухина «Несформированность полноценной мыслительной деятельности приводит к тому, что усваиваемые ребенком знания оказываются фрагментарными, а порой и просто ошибочными. Это серьезно осложняет процесс обучения, снижает его эффективность» [2].

Выготский и Давыдов писали о том, что «в период начального школьного обучения наиболее активно развивается мышление, в особенности словесно-логическое» [15]. Другими словами, в младшем школьном возрасте мышление становится ведущей психической функцией.

В отличие от предыдущих этапов развития, младший школьный возраст характеризуется началом учебной деятельности, которая предполагает усвоение разнообразных знаний различной сложности, а также освоение способов их применения. Учебная деятельность становится ведущей и, следуя утверждению Даниила Борисовича о том, что «ведущая деятельность определяет все остальные возрастные виды деятельности, что они формируются в ней, верно говорить о том, что творческое мышление действует в рамках учебного процесса» [46].

В период младшего школьного возраста наблюдается повышенная подвижность нервных процессов, что приводит к преобладанию процессов возбуждения, что характерно для этого возрастного периода и определяет

ряд ключевых особенностей поведения и развития младших школьников. В частности, это может привести к следующим характерным особенностям:

1. Развитие воображения и фантазии. Младшие школьники начинают развивать свои способности к воображению и фантазии, что может проявляться в их играх, рисунках и рассказах.
2. Увеличение эмоциональной чувствительности. Они могут быть более эмоциональными и чувствительными, что может проявляться в их реакциях на события и отношениях с другими.
3. Рост любознательности.
4. Развитие социальных навыков, что может проявляться в их способности устанавливать и поддерживать отношения с другими, понимать социальные нормы и участвовать в групповой деятельности.
5. Рост самосознания.
6. Развитие критического мышления. Младшие школьники начинают развивать свои способности к критическому мышлению, что может проявляться в их способности анализировать и оценивать информацию, решать проблемы и принимать решения.
7. Увеличение ответственности, что проявляется в их способности выполнять задания, следовать правилам и принимать участие в групповой деятельности.
8. Рост творческих способностей. Младшие школьники начинают развивать свои творческие способности, что может проявляться в их способности создавать произведения искусства, писать рассказы и участвовать в других творческих занятиях.

Игровая деятельность для младшего школьника является важнейшим средством, которое не только дополняет, но и существенно влияет на его познавательное развитие. Игра позволяет ребенку более глубоко понять и осознать смысл окружающих его объектов и явлений, что является ключевым аспектом его когнитивного роста. Кроме того, игровая деятельность оказывает положительное влияние на развитие всех

познавательных процессов ребенка, включая мышление, память, внимание и навыки решения проблем. Игра становится средством, с помощью которого ребенок может глубже понять и осознать окружающий мир, а также развивать свои когнитивные способности.

В своих трудах Т. Ф. Пожидаева обосновала синергетическую функцию игры младших школьников, «которая представлена как назначение игры для самоорганизации, реализуемой в самоутверждении, самоопределении и самореализации личности младшего школьника» [12]. Она выделяет структуру игрового сознания младшего школьника: «способность выявлять, идентифицировать и анализировать скрытые причины событий, определять их основы, устанавливать приоритеты неявных противоречий по отношению к общественным и личностным ценностям» [12].

В. Н. Кругликов выделяет понятие дидактических игр как, «вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения» [20].

Педагог И. А. Майданник устанавливает, что «важным моментом для выявления необходимости формирования дивергентного мышления в учебно-образовательном процессе младших школьников является положение о том, что личность, которая может реализовать свою творческую активность руководствуется внутренними мотивами поведения и ориентируется, прежде всего, на собственный личностный рост, личностное саморазвитие» [22]. То есть, формирование дивергентного мышления сопровождается всесторонним развитием личности.

Особенностью дивергентного мышления младшего школьника является связь с игрой, часто проявляется в спонтанной творческой деятельности, такой как рисование, конструирование и ролевые игры. Как говорил Н. И. Белоцерковец, «детский замысел не направляется никакими идеями, критериями, требованиями, а потому субъективен. Развить

дивергентное мышление возможно лишь в совокупности с формированием исполнительных навыков и умений. Чем совершеннее и разностороннее навыки и умения младшего школьника, тем богаче его фантазия и реальнее его замыслы» [5].

В младшем школьном возрасте для развития дивергентного мышления необходимы следующие условия:

- непрерывное предоставление обучающимся возможности принимать решения и решать проблемы самостоятельно;
- создание интереса в обучении, опираясь на познавательные интересы;
- особое внимание учителя к повышению мотивации учения и создание условий, которые стимулируют желание учиться;
- игровые методики, использование игровых методик и технологий для развития когнитивных навыков и мотивации;
- юмор и позитивная атмосфера, создание позитивной и увлекательной атмосферы в классе, которая стимулирует творчество и креативность.

Внимание к индивидуальным интересам: внимание к интересам, склонностям и способностям каждого ученика, что позволяет ему чувствовать себя комфортно и мотивированно в процессе обучения. Проведя анализ предоставленных выше точек зрения, можно сделать вывод, что исследователи однозначно выделяют дивергентное мышление и его качество как обязательный компонент творческих способностей. Так же ученые подтверждают важность развития дивергентного мышления у младших школьников, т.к. это самый благоприятный возраст для развития творческих способностей.

1.2 Подходы развития дивергентного мышления младших школьников в отечественной и зарубежной педагогике

Процесс развития дивергентного мышления является сложным и многогранным, поэтому для его детального анализа важно выделить различные подходы. Как показали исследования Торренса, дети, обученные генерировать альтернативные идеи, демонстрируют более высокую успеваемость и социальную адаптивность. Несмотря на это, вопрос какие педагогические подходы наиболее эффективны для младших школьников, остается открытым.

Для понимания эволюции подходов к развитию дивергентного мышления мы обратимся к теоретическим концепциям ученых, как к отечественным (И. В. Блауберг, Д. Б. Богоявленская, В. Н. Дружинин, А. М. Матюшкин, С. Л. Рубинштейн, Е. Л. Яковлева и другие), так и к зарубежным (Дж. Гилфорд, Г. Груббер, С. Медник, Д. Роджерс, К. Тейлор, Е. Торренс и другие), они занимались исследованиями особенностей проявления дивергентного мышления и факторов его развития, изучали сущность проблемы развития дивергентного мышления.

Развитие дивергентного мышления зависит от первоначального уровня сформированности когнитивных свойств. А также оно может зависеть от способности анализировать информацию и от уровня эрудированности, восприятия. Однако существует несколько научных точек зрения, которые исследуют взаимосвязь между уровнем интеллекта и дивергентным творческим мышлением.

Первый научный подход Д. Б. Богоявленской и А. Маслоу. Они утверждают, что «для развития творческой активности у личности и активизации у нее дивергентного мышления интеллект не является необходимым условием. Важным здесь выступает, прежде всего, мотивация и личностные качества» [6].

В своем подходе Д. Б. Богоявленская рассматривает «в качестве единицы исследования креативности интеллектуальную активность, главными компонентами которой выступают интеллектуальные и неинтеллектуальные факторы умственной деятельности» [6].

Отмечается, что в отечественной литературе нередко выделяется утверждение о «неделимость мышления на творческое и нетворческое». Об этом говорится в концепции мышления А. В. Брушлинского, по мнению которого, «всякое мышление является творческим». В исследованиях ученого подчеркивается, что «основное свойство мышления состоит в открытии новых признаков объекта через включение его в новые связи и отношения, в ходе которых те же предметы выступают в новом качестве, а новые качества позволяют включать эти предметы во все новые связи и отношения».

Второй научный подход Дж. П. Гилфорда и Г. Грубера заключается в том, что, «уровень развития дивергентного мышления – это самостоятельный фактор, поэтому на него не оказывает значительного влияния интеллект, и соответственно дивергентное мышление также не зависит от уровня развития интеллекта» [16].

Исследования Дж. П. Гилфорда и Г. Говарда заложили основы понимания дивергентного мышления как самостоятельного когнитивного процесса, не зависящего от уровня общего интеллекта. Их работы подчеркивают, что креативность и способность выдвигать различные идеи формируются обособленно от интеллектуальных способностей.

Дж. П. Гилфорд утверждал, что высокий интеллект, измеряемый тестами IQ, не гарантирует развитого дивергентного мышления, и наоборот. В экспериментах, например, тестирование «Необычное использование предмета», участники с высоким IQ демонстрировали слабые результаты, что позволило ему сформировать свой подход. Дж. П. Гилфорд утверждал, что творческие способности не являются простым продолжением общего

интеллекта. Дивергентное мышление требует уникальных операций, таких как продуцирование множества альтернатив [34].

Немного ранее в своей научной работе Г. Грубер показал на примере Чарльза Дарвина, что творческие прорывы возникают благодаря длительному процессу ассоциаций, проб и ошибок, а не высокому коэффициенту умственного развития. И он выявил, что креативность формируется через накопление ментальных схем, что не может быть взаимосвязанным с традиционными показателями интеллекта. А дивергентное мышление развивается в уникальных «сетях опыта» и зависит от мотивации, среды, личностных качеств. Анализ творчества Дарвина, Эйнштейна и других ученых подтвердил, что их успех был связан с упорством и способностью к дивергентному мышлению, а не с исключительным IQ [11].

Г. Грубер утверждает, что «творчество – это не внезапное озарение, а медленное созревание идей через взаимодействие множества факторов, включая случайность и упорство» [11].

Хотя некоторые работы, например, исследования Р. Штернберга, указывают на частичное пересечение интеллекта и креативности, подход Дж. П. Гилфорда и Г. Грубера остается актуальным для образования: развитие дивергентного мышления требует специальных методов (мозговые штурмы, ТРИЗ), а не только повышения академических знаний.

Третий научный подход и Р. Стернберга заключается в том, «что существует прямая взаимосвязь дивергентного мышления и уровня развития интеллекта, то есть чем выше развиты интеллектуальные способности и эрудированность личности, тем более развито ее дивергентное мышление, и соответственно наоборот» [3].

Р. Стернберг и Г. Айзенк предложили «теорию инвестирования, она является одной из последних по времени возникновения концепций креативности» [17]. Авторы теории относят способность «покупать идеи по низкой цене и продавать по высокой» к человеку, которого можно назвать «креативным». Творческий человек, несмотря на противостояние со

стороны окружающей среды, непонимание и неприятие, упорно продвигает свои идеи и «продает их по высокой цене», то есть не просто генерирует идеи, но и умеет их продвигать, несмотря на сопротивление среды. В данной теории творческий потенциал человека часто заменяется на социальную оценку и признание, что подчеркивает важность социального контекста в формировании креативности. Это демонстрирует различия в подходах к пониманию творчества, подчеркивая необходимость рассмотрения социальных факторов в изучении креативности.

Р. Стернберг, американский психолог, разработал теорию творчества, которая подчеркивает шесть основных факторов, обуславливающих творческие проявления. Эти факторы включают:

- 1) способность генерировать новые и оригинальные идеи;
- 2) мотивацию, которая побуждает людей создавать что-то новое и оригинальное;
- 3) креативную среду, которая поощряет и поддерживает творчество.
- 4) творческая личность, которая характеризуется такими качествами, как открытость, любознательность и готовность рисковать;
- 5) культуру, которая поощряет и ценит творчество;
- 6) технологию, которая позволяет людям создавать что-то новое и оригинальное.

Р. Стернберг заключил, что для активизации творческого потенциала и креативности человека необходимо наличие соответствующей творческой среды.

Существуют и другие подходы, например, концепция С. Медника. Медник полагает, что «в творческом процессе присутствует как конвергентная, так и дивергентная составляющие» [24]. По мнению С. Медника, чем из более отдаленных областей взяты элементы проблемы, тем более креативным является процесс ее решения, тем самым дивергенция заменяется актуализацией отдаленных зон смыслового пространства. Но

вместе с тем синтез элементов может быть нетворческим и стереотипным, например: «соединение черт лошади и человека актуализирует образ кентавра, а не образ человека с головой лошади» [24].

Разнообразие теоретических подходов к пониманию дивергентного мышления отражает сложность этого психологического феномена, что, в свою очередь, делает диагностику и формирование креативности более сложными задачами.

В связи с тем, что «развитие межпредметных связей и универсальных учебных действий, обозначенных в Федеральном государственном образовательном стандарте, зависит, от формирования высших, продуктивных форм мышления, к которым относится дивергентное мышление, то современным педагогам необходимо руководствоваться следующими принципами, чтобы эффективно формировать дивергентное мышление у младших школьников»:

- 1) установить положительную атмосферу, где дети чувствуют себя комфортно и готовы к экспериментам;
- 2) предлагать задачи и задания, которые требуют нестандартного мышления и решения проблем;
- 3) развивать навыки анализа и оценки, чтобы дети могли принимать обоснованные решения;
- 4) организовывать групповые задания и проекты, которые требуют сотрудничества и взаимодействия между детьми;
- 5) адаптировать свои методы и подходы к формированию дивергентного мышления к индивидуальным потребностям каждого ребенка;
- 6) предоставлять обратную связь и рекомендации, чтобы дети могли улучшить свои навыки;
- 7) учить детей мыслить критически и с разных позиций подходить к изучению проблем [23].

Соблюдение данных условий будет способствовать формированию дивергентного мышления младших школьников.

А. Савенко работал над исследованием целенаправленного развития дивергентного мышления и выделил ряд условий для его формирования:

1. Создание благоприятной среды, это условие предполагает создание среды, которая поощряет и поддерживает творчество и креативность.

2. Разработка творческих навыков, таких как критическое мышление, решение проблем и работа в команде.

3. Поощрение мотивации к творчеству и креативности.

4. Создание возможностей для творчества, таких как доступ к ресурсам и технологиям.

5. Развитие критического мышления, данное условие предполагает развитие критического мышления, которое необходимо для оценки и оценки идей и решений.

6. Создание возможности для риска и эксперимента, что необходимо для развития творчества и креативности [21].

Успешное формирование дивергентного мышления у младших школьников требует учета основных особенностей детского творчества.

П. Б. Блонский точно подметил отличительные черты дивергентности: «детский вымысел скучен, и ребенок не критически относится к нему; ребенок раб своей бедной фантазии» [28]. Дивергентное мышление ребенка определяется его опытом и кругозором. Ранний опыт и кругозор ребенка имеют решающее значение в формировании его креативности и способности решать проблемы. Чтобы сформировать у ребенка умение творчески подходить к решению задач, необходимо прежде всего расширить его кругозор и предоставить ему богатый опыт.

Н. Б. Микенина отмечает – «развить дивергентное мышление возможно лишь в совокупности с формированием исполнительных навыков

и умений. Чем совершеннее и разностороннее навыки и умения младшего школьника, тем богаче его фантазия и реальнее его замыслы» [28].

Чтобы развить дивергентное мышление у младших школьников, педагогу нужно внедрить в свой урок различные подходы и приемы, перечисленные ниже.

1. Теория развивающего обучения В. В. Давыдова, Л. В. Занкова. Применяя данную теорию необходимо сделать акцент на постановке открытых задач, где нет единственного правильного ответа.

Основой теории развивающего обучения является: три точки зрения на соотношение обучения и развития. В основе теории развивающего обучения лежит фундаментальный вопрос: как соотносятся обучение и развитие? Три основных точки зрения на эту проблему определили основные направления в развитии теории. Первая точка зрения «независимость развития от обучения». Данная концепция подчеркивает, что развитие человека является независимым процессом от обучения. Это означает, что развитие человека происходит через различные факторы, такие как генетика, окружающая среда и личностные качества, которые не связаны напрямую с процессом обучения. Второй точкой зрения является «обучение как развитие». Утверждается, что обучение и развитие являются тождественными понятиями. Согласно этой концепции, обучение является процессом, который приводит к развитию личности, умственных способностей и навыков человека. И третья точка зрения «совмещение обучения и развития», что представляет собой попытку преодолеть крайности первых двух точек зрения. Согласно этой концепции, развитие человека является независимым процессом от обучения, но само обучение является важнейшим фактором, который способствует развитию. Но также Выготский указывал на правильное соотношение обучения и развития – «обучение должно направлять развитие и идти впереди развития, а обучать ребенка надо в зоне ближайшего развития» [13].

Развивающее обучение особенно способствует развитию таких психических процессов, как наблюдение, внимание, мышление. Под развивающим обучением понимается новый, активно-деятельностный способ обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному способу. Оно происходит в зоне ближайшего развития ребенка. Учебный процесс ориентирован на потенциальные возможности человека и на их реализацию.

2. ТРИЗ-педагогика Г. С. Альтшуллера. Использование методов теории решения изобретательских задач: «мозговой штурм» для генерации идей.

В основе ТРИЗ советского учёного Г. С. Альтшуллера лежит алгоритм решения задачи [4]. Сначала тот, кто решает задачу, должен проанализировать её условия, правильно её сформулировать. Например, необходимо придумать способ сделать воду чистой и безопасной для питья в условиях отсутствия электричества и современной инфраструктуры. Нужно проанализировать проблему: вода в данном регионе загрязнена бактериями, вирусами и другими вредными веществами. Составить список проблем, которые необходимо решить: удаление бактерий и вирусов, удаление вредных химических веществ, упрощение процесса очистки. И нужно обратиться к информационному фонду, чтобы выбрать приемы и решения задачи, например, создание системы солнечного обогрева воды, системы фильтрации воды и системы биологической очистки воды.

Метод ТРИЗ способствует развитию творческого мышления у детей, побуждая их не просто решать задачи, а искать наиболее эффективный путь, который требует критического мышления, вопросов и поиска новых решений. Этот подход также стимулирует учебную мотивацию, поскольку дети получают знания, сталкиваются с трудностями, которые они могут решить самостоятельно, и получают успешный опыт, что помогает им понять, что они могут решить многие проблемы и не бояться нового. Для

поиска верного решения детям необходима постоянная информация, которую они получают из научных знаний, что помогает им закреплять знания и навыки.

Теория решения изобретательских задач предполагает:

- системность мысли;
- умение видеть мир в противоречиях;
- способность генерировать неожиданные идеи.

Алгоритм решения изобретательских задач:

- 1) постановка инновационной общественно значимой цели (системы целей);
 - 2) путь к результату (исследовательская, изобретательская деятельность);
 - 3) результат деятельности (продукт);
 - 4) внедрение (применение).
3. Проектная деятельность. Коллективное создание творческих проектов.

Проектная деятельность представляет собой эффективный педагогический инструмент, способствующий развитию творческого потенциала у обучающихся. Этот подход включает в себя преобразование социальных явлений и педагогических процессов посредством специфических методов и приемов, что позволяет обучающимся развивать свои когнитивные и творческие способности.

В узком смысле под проектной деятельностью понимается «образовательно-воспитательная деятельность, которая направлена на изменение социальной и культурной среды личности с целью его формирования, социализации, развития и воспитания, совершенствование уже имеющихся умений и навыков, к примеру, работы в группе, усвоения навыков «разумного социального» поведения» [31].

Обучающийся приобретает ряд личностных качеств, которые могут его охарактеризовать как высокообразованного индивида, обладающего

принципами нравственности и толерантности. Это свидетельствует о наличии у него творческого типа мышления. Кроме того, вследствие открытости и доступности учебной и научно-популярной информации проектная деятельность доступна также лицам с физическими ограничениями. Это также обеспечивает обширное поле для творческого развития [40].

А. Г. Кравченко отмечает, что «педагогическое проектирование учебно-познавательной активности, в процессе которой развивается творческое мышление обучающего, представляет собой определенный алгоритм действий, иными словами, пошаговое достижение цели» [44].

Этапы проектирования в начальной школе могут включать:

- 1) определение цели и задачи проекта: это первый этап проектирования, в котором определяются цели и задачи проекта, а также учащиеся, которые будут участвовать в проекте;
- 2) анализ предмета: в этом этапе анализируется предмет, который будет изучаться в проекте, и определяются ключевые понятия и концепции;
- 3) разработка плана проекта: в этом этапе разрабатывается план проекта, который включает в себя определение задач, методов и ресурсов, необходимых для реализации проекта;
- 4) создание проектной группы: в этом этапе формируется проектная группа, которая будет работать над проектом;
- 5) разработка проектной задачи: в этом этапе разрабатывается проектная задача, которая включает в себя определение цели и задач проекта;
- 6) сбор и анализ информации: в этом этапе собирается и анализируется информация, необходимая для реализации проекта;
- 7) разработка проектной концепции: в этом этапе разрабатывается проектная концепция, которая включает в себя определение ключевых понятий и концепций;

8) создание проектной модели: в этом этапе создается проектная модель, которая включает в себя представление проекта в виде графика, диаграммы или другого вида;

9) тестируемость и оценка: в этом этапе проектная модель тестируется и оценивается, чтобы определить, соответствует ли она целям и задачам проекта;

10) реализация проекта: в этом этапе реализуется проект, который включает в себя выполнение задач и достижение целей проекта;

11) оценка и отчетность: в этом этапе оценивается результат проекта и составляется отчет о его реализации.

4. Игровые технологии Д. Б. Эльконина. Использование сюжетно-ролевых игр.

Игровая деятельность связана со многими актуальными научными проблемами. Ее исследовали психологи: Л. С. Выготский, Ж. Пиаже, Е. О. Смирнова, Ф. И. Фрадкина, Д. Б. Эльконин; социологи М. П. Лукашевич; педагоги: И. А. Барташников, Е. В. Бондаревская, и др. Ученые-специалисты в окрестности педагогических проблем младшего школьного возраста: О. Я. Савченко, М. С. Вашуленко, которые непременно рассматривали игру как средство реализации разнообразнейших задач учебно-воспитательной работы.

В образовательном процессе начальной школы могут быть разработаны и реализованы игровые технологии на основе различных видов игр. В процессе обучения математике младших школьников наибольшее распространение получили игровые технологии на основе дидактических и развивающих игр.

Б. П. Никитин считает, что «в развивающих играх удалось объединить один из основных принципов обучения, «от простого к сложному», с очень важным принципом творческой деятельности – самостоятельно и по способностям» [29].

Рассмотрение в игре нескольких проблем, связанных с развитием творческих способностей, является важным аспектом формирования дивергентного мышления. Это позволяет обучающимся не только развивать свои творческие навыки, но и осознавать сложность и взаимосвязанность различных проблем, связанных с творчеством.

Игровая деятельность может предоставить обучающимся возможность:

1. Развивать критическое мышление, так как обучающиеся могут анализировать ситуацию, оценивать варианты и принимать решения, что помогает развивать критическое мышление.
2. Использовать различные творческие навыки, такие как рисование, писание, дизайн, чтобы решить задачи и создавать новые решения.
3. Работать в команде, общаться с другими детьми и решать задачи вместе, что помогает развивать коммуникативные навыки.
4. У обучающихся есть возможность принимать решения, оценивать риски и выигрыши, и принимать решения, что помогает решительность.

Игровая деятельность может также предоставить обучающимся возможность:

- развивать мотивацию к обучению, из-за повышенного интереса к дидактической игре;
- развивать самоконтроль, так как в учебной игре можно контролировать свои действия, принимать решения и оценивать результаты;
- развивать социальные навыки, благодаря взаимодействию с другими игроками.

В целом, игровые технологии на уроках могут предоставить обучающимся возможность развивать различные творческие, критические, решающие, мотивационные и социальные навыки, что важно для формирования дивергентного мышления.

5. Метод Эдварда де Боно «Шесть шляп мышления».

Использование метода «Шесть шляп мышления» на уроке способствует развитию у обучающихся навыка структурирования информации. Этот метод предполагает, что учащиеся надевают шляпу определенного цвета, что позволяет им принять на себя конкретную роль и рассматривать проблему с уникальной точки зрения. Смена шляп приучает учащихся видеть один и тот же предмет с разных сторон, что приводит к формированию наиболее полной и детальной картины [8].

В данном методе необходимо создать проблемную ситуацию на уроке, с помощью открытого вопроса. Обучающихся нужно разделить на шесть групп, и каждая группа должна выбрать шляпу. Цвет шляпы определяет направление развития мысли:

- «желтая шляпа» – надев ее, необходимо найти выгоды предложенного решения, обрисовывать только положительные моменты;
- «зеленая шляпа» – зеленый цвет предполагает фантастические и неожиданные решения;
- «белая шляпа» – участники этой группы оперируют только фактами, доказывают, почему все произошло именно так, а не иначе;
- «черная шляпа» – с этой шляпой надо найти аргументы против;
- «красная шляпа» – красный цвет показывает эмоции, нужно высказывать только эмоциональное восприятие заданной ситуации, без обоснования своих выводов;
- «синяя шляпа» –нейтральный цвет, ее обладатели оценивают предложения всех групп и находят оптимальное решение.

6. Креативное письмо.

Креативное письмо – это такой вид письма, который подразумевает опору на жизненный опыт, воображение и фантазию. Благодаря использованию данного вида письма в учебном процессе, у учащегося формируется умение свободно излагать свои мысли, развиваются творческие способности.

Обучение творческой письменной речи требует выполнение поэтапных заданий, включающих в себя подготовительный (формирование навыков осуществления креативной письменной речи, актуализация и развитие творческих способностей), репродуктивно-продуктивный (развитие аналитических умений и умений структурной семантизации и лингвистической реорганизации письменного текста) и продуктивный (совершенствование умений продуцирования креативного письма) этапы [26].

Перечисленные нами подходы наиболее эффективны для развития дивергентного мышления у младших школьников. Они включают и системность российской школы, и гибкость зарубежных методов, что позволяет создать эффективную модель развития дивергентного мышления.

Таким образом, современная педагогика имеет богатый багаж методов и подходов для формирования дивергентного мышления, а его успешная реализация зависит от грамотного сочетания методик, учитывающих как культурно-образовательный контекст, так и индивидуальные особенности обучающихся.

Выводы по главе 1

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития дивергентного мышления у младших школьников позволил выявить следующее:

1. В научный обиход понятие «дивергентное мышление» ввел Дж. П. Гилфорд, определив его как тип мышления, идущий в различных направлениях. Дивергентное мышление, как компонент креативности, представляет собой способность придумывать множество оригинальных идей, отличающихся от стандартных решений. В психолого-педагогических исследованиях Дж. П. Гилфорда, Э. Торренса оно связывается с такими параметрами: беглость (количество идей), гибкость (разнообразие подходов), оригинальность (уникальность) и разработанность (детализация). Развитие дивергентного мышления является важной задачей

для современного образования и общества в целом. Оно способствует инновациям, адаптации к изменениям, решению сложных проблем, развитию критического мышления, повышению конкурентоспособности на рынке труда, улучшению коммуникативных навыков и самореализации.

2. Благоприятным периодом развития дивергентного мышления считается младший школьный возраст, это обусловлено возрастными особенностями. В данном сенситивном периоде происходит переход от наглядно-образного мышления к абстрактно-логическому, из-за смены вида деятельности, по Л. С. Выготскому, сменяется игровая деятельность на учебную, что создаёт потенциал для развития креативности. Однако этот период характеризуется противоречием: с одной стороны, дети открыты к творчеству, склонны к фантазированию, с другой – их мышление ограничено недостатком жизненного опыта, жёсткими образовательными стандартами. Эти факторы могут подавлять оригинальность и гибкость мыслительного процесса, делая актуальным вопрос о создании образовательной среды, которая помогала бы развивать дивергентное мышление у младших школьников.

3. Анализ отечественных и зарубежных педагогических подходов показывает разнообразие к развитию дивергентного мышления младших школьников. В отечественной педагогике акцентируют внимание на коллективные формы работы, интеграцию творческих заданий в учебные дисциплины и развитие рефлексии. Зарубежные методики, напротив, чаще опираются на индивидуализацию: игровые методы, проектные технологии и приёмы вроде ТРИЗ или мозгового штурма. Несмотря на различия в конкретных методиках, все подходы сходятся в необходимости создания благоприятной образовательной среды, поддерживающей творческую активность, поощряющей нестандартные решения и снижающей страх перед ошибками.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Диагностика уровня развития дивергентного мышления у младших школьников

Эмпирическое исследование было проведено в одной из МОУ СОШ Челябинской области с учащимися 4 «а» класса в количестве 23 человек. Возраст участников эксперимента – 10-11 лет. В данном классе дети обучаются по программе «Школа России».

Цель исследования: изучение уровня развития дивергентного мышления у младших школьников.

Задачи исследования:

1. Определить диагностический инструментарий для исследования дивергентного мышления младших школьников.
2. Провести диагностику текущего уровня развития дивергентного мышления младших школьников.
3. Провести методику выявления эффективности учебной деятельности.
4. Проанализировать полученные результаты.
5. Подобрать задания, направленные на повышение уровня дивергентного мышления младших школьников на различных уроках.

Основным методом работы является констатирующий эксперимент. В данном виде эксперимента ставит задачу выявления состояния и уровня сформированности некоторого свойства или изучаемого параметра, иначе говоря, определяется актуальный уровень развития изучаемого свойства у испытуемого или группы испытуемых.

Использованные методики – сокращенный вариант изобразительной (фигурной) батареей теста креативности П. Торренса, представляет собой задание «Закончи рисунок» [38]. И адаптированный, модифицированный вариант методики Э. М. Александровской для изучения процесса адаптации.

Стимульные материалы представлены в приложении:

- 1) в приложении А – тест «Дорисуй рисунок» Э. П. Торренса;
- 2) в приложении В – карта наблюдения Э. М. Александровской

Из множества различных методов психодиагностики творческих способностей, в том числе дивергентного мышления, мы выбрали тест Дж. П. Торренса. Тест креативности Э. П. Торренса был использован для исследования уровня развития дивергентного мышления младших школьников. Нами был использован его сокращенный вариант.

Дж. П. Торренс разработал 12 тестов, сгруппированных в вербальную, изобразительную и звуковую батарею. Изобразительная часть теста – «Завершение картинок» была адаптирована в 1993-1994 годах в лаборатории диагностики способностей и ПВК Института психологии Российской академии наук [38].

Сокращенный вариант изобразительной (фигурной) батареи теста креативности Дж. П. Торренса представляет собой задание «Закончи рисунок». Фигурный тест Дж. П. Торренса предназначен для людей разных возрастов, в том числе для младшего школьного возраста. Ответы на задание сдаются в виде рисунков и подписей к ним. Художественные навыки при оценке не подвергаются критике. Если участники испытывают трудности с письмом, экспериментатор оказывают помощь в подписи рисунков, строго следуя указаниям обучающегося.

Так же в нашем исследовании была выбрана методика Э. М. Александровской, ее адаптированный и модифицированный вариант для выявления эффективности учебной деятельности, успешности усвоения норм поведения и социальных контактов, эмоционального благополучия сформированных у младших школьников. Данная методика может быть использована в работе со школьниками 1-5 классов.

Что бы разобраться в данной методике, сначала раскроем термин «адаптация». Адаптация – это процесс приспособления человека к новым условиям среды. Адаптация включает в себя как психологические, так и

физиологические изменения, которые помогают человеку успешно функционировать в новой среде. Методика предоставлена в форме таблицы, которую мы заполнили вместе с учителем. Мы оценили аспекты адаптации обучающихся, выявили их проблемные зоны. На основе полученных данных можно предсказать, насколько успешно человек сможет приспособиться в будущем. Так же можно выявить связь между креативностью и успешной адаптацией младшего школьника.

Подготовка к тестированию Э. П. Торренса.

Перед проведением теста, мы внимательно прочитали инструкцию, детально продумали все аспекты работы. Тесты не могут допускать никакие изменения и дополнения, так как это меняет надежность и годность тестовых показателей.

Мы исключили из инструкции к тесту такие слова, как: «тест», «проверка», «тестирование». Заменили их на следующие словосочетания: «увлекательная работа», «творческая работа», «творческие идеи». Постарались создать дружелюбную и спокойную атмосферу уюта, теплоты, поощрения воображения. Провели тестирование в виде увлекательной игры, тем самым повысили достоверность результатов.

Все учащиеся были обеспечены тестовыми заданиями и ручками с карандашами. Попросили убрать со стола всё лишнее, чтобы дети были полностью погружены в работу. При себе мы имели инструкцию, образец теста, секундомер.

Этапы проведения диагностик:

1. Мотивирование к проведению теста. «Ребята, нам интересно увидеть, как изменилась ваша способность придумывать новое, как развилось воображение и умение решать задачи. Знаете, как мы измеряем рост и вес, чтобы узнать, как выросли? Здесь то же самое – мы хотим точно узнать, как развились ваши способности. Поэтому, пожалуйста, постарайтесь показать всё, на что вы способны, чтобы измерения были точными!».

2. Выдача тестовых заданий. На данном этапе, школьникам нужно написать свою ФИО в нужной строке. Необходимо проконтролировать этот момент, чтобы у каждого ученика была подписана работа.

3. Чтение инструкции к заданию: «Вас ждет интересное задание, которое потребует воображения, чтобы создавать новые идеи. На этих двух страницах нарисованы незаконченные фигуры. Если вы добавите к ним дополнительные линии, у вас получатся интересные предметы или сюжетные картинки. В каждом задании постарайтесь придумать что-то уникальное и необычное, как можете только вы! Затем постарайтесь развить и дополнить свою идею, чтобы получилась захватывающая история в картинках. Время ограничено, поэтому используйте его разумно. Работайте внимательно и собранно, но не спешите. Если возникнут вопросы, просто поднимите руку, и я помогу вам».

Формулировка задания: «На этих двух страницах нарисованы незаконченные фигуры. Если вы добавите к ним дополнительные линии, у вас получатся интересные предметы или сюжетные картинки. На выполнение этого задания отводится 20 минут».

4. Ответы на вопросы и поддержка. Если инструкция вызвала вопросы, мы отвечаем на них повторением инструкции более понятными для них словами, избегая давать примеры или иллюстрации возможных ответов-образцов! Потому что это приводит к уменьшению оригинальности и, в некоторых случаях, общего количества ответов.

Если учащиеся волнуются, что они не успевают закончить задание вовремя, мы успокаиваем их, сказав им следующее: «каждый работает по-разному. Кто-то быстро завершает все рисунки, а потом дорабатывает детали. Другие предпочитают создавать сложные истории, тщательно прорабатывая каждый рисунок. Продолжайте работать так, как вам комфортно и удобно».

5. Сбор работ через 20 минут. Если у обучающихся не получилось написать названия к своим рисункам, то было необходимо выяснить у них эти названия сразу же после тестирования.

6. Мы поблагодарили ребят за сделанную работу.

7. Проведение модифицированного варианта методики Э. М. Александровской совместно с учителем. Мы знакомимся с предлагаемыми характеристиками аспектов адаптации и соотносим предоставленные описания с тем, как проявляют себя обучающиеся. Заносим оценки в таблицу. Затем складываем полученные баллы и определяем уровень адаптации по предложенному критерию оценивания.

Критерии оценивания уровня адаптации:

- 1-4 (от 0 до 40 баллов) – школьная дезадаптация;
- 5-8 (от 41 до 60 баллов) – низкий;
- 8-12 (от 61 до 80 баллов) – средний;
- От 13 (от 81 и выше) – хороший.

В тесте Торренса использовалась балльная система для каждого показателя креативности. Описание интерпретации описано в табл. 1.

Таблица 1– Интерпретация методики Э. П. Торренса

№ показателя	Показатель креативности	Описание интерпретации
1	Беглость	Показатель определяется арифметическим путём, равен числу выполненных изображений. Максимальный балл составляет 10.
2	Гибкость	Чтобы определить показатель гибкости, зачеркните повторяющиеся номера категорий ответов и сосчитайте оставшиеся (определяются по спискам №1 и №2 соответственно, прописанных в приложении Б).
3	Оригинальность	Показатель определяется путём сложения всех поставленных баллов за изображение: 0 баллов – часто встречающиеся; 1 балл – редко встречающиеся; 2 балла – оригинальные. Определяются по спискам, прописанных в приложении Б.
4	Разработанность	Показатель определяется путем сложения всех баллов, которые начисляются по 1 за каждую важную деталь ответа. Учитывается цвет, штриховка, тень, объем, украшение, необычность ракурса.

Данные об оценке гибкости и оригинальности ответа приведены в приложении Б для каждой фигуры в отдельности. Поэтому интерпретацию результатов целесообразно начинать, используя этот список.

Затем все показатели сравниваются со средними, представленными в табл. 2.

Таблица 2 – Средние показатели начальных классов

Классы	Беглость	Гибкость	Оригинальность	Разработанность
1–2	9,0 (1,2)	7,5 (1,7)	10,3 (2,9)	22,4 (8,8)
3–4	8,9 (1,6)	7,6 (1,6)	9,7 (3,6)	31,7 (15,2)

** В скобках в таблице указаны показатели стандартного отклонения.*

2.2 Анализ результатов изучения дивергентного мышления младших школьников

Анализ изучения творческих способностей позволил выявить следующие результаты сформированности дивергентного мышления у обучающихся (см. табл. 3).

Таблица 3 – Уровень сформированности каждого показателя дивергентного мышления у обучающихся.

Показатель креативности	Уровень	Кол-во	%
Беглость	Пониженный	4	17
	Средний	11	48
	Повышенный	8	35
Гибкость	Пониженный	3	13
	Средний	12	52
	Повышенный	8	35
Оригинальность	Пониженный	10	43
	Средний	8	35
	Повышенный	5	22
Разработанность	Пониженный	9	39
	Средний	5	22
	Повышенный	9	39

Показатели дивергентного мышления учащихся 4 «а» класса приведены в приложении Г. Среднее значение показателей дивергентного мышления (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность)

соответствуют возрастной норме испытуемых, но средний показатель оригинальности слегка понижен (см. табл. 6 в приложении Г).

Показатель беглости (продуктивности) не является специфическим для творческого мышления и полезен прежде всего тем, что позволяет понять другие показатели. Среднестатистические обучающиеся 1–4 классов выполняют от 7 до 10 рисунков (см. в табл.2).

Высший балл по критерию «беглость» равен 10, его продемонстрировали 35 % (8 человек), у этих обучающихся показатель выше среднего уровня. Остальные 48 % (11 человек) выполнили 8-9 рисунков и получили также высокий балл, что демонстрирует средний уровень показателя «беглость», а 17 % (4 человека) получили 6-7 баллов, что показывает пониженный уровень беглости, но все еще соответствует возрастной норме.

Показатель гибкости оценивает разнообразие идей и стратегий, способность переходить от одного аспекта к другому, его подсчёт связан с категориями ответов, которые не должны повторяться. Высший балл равен 10-9 баллам. Показатель выше среднего уровня у 35 % (8 человек). У большинства диагностированных 8-7 баллов, что говорит о среднем уровне развития гибкости, данная группа составляет 52 % (12 человек). Пониженный уровень гибкости 5-6 баллов, столько получили 13 % (3 человека), это свидетельствует о низком уровне информированности и (или) низкой мотивации.

Показатель оригинальности характеризует способность выдвигать идеи, отличающиеся от очевидных, общеизвестных, общепринятых, банальных или твердо установленных. Показатель повышенного уровня выявлен у 5 человек, что составляет 23 %, такие обучающиеся характеризуются высокой интеллектуальной активностью и неконформностью. Пониженный уровень показателя «оригинальность» у 10 человек, а это 43 %. На среднем уровне данный показатель находится у 8 человек – 35 %.

Показатель разработанности ответов отражает как бы другой тип беглости мышления и в определенных ситуациях может быть как преимуществом, так и ограничением, в зависимости от того, как это качество проявляется. Данный показатель понижен у 9 детей (39 %), что относится к отстающим, недисциплинированным учащимся; у 9 детей (39 %) данный показатель повышенного уровня, что характерно для учащихся с высокой успеваемостью, способных к изобретательской и конструктивной деятельности; у 5 обучающихся (22 %) показатель разработанности соответствует среднему уровню.

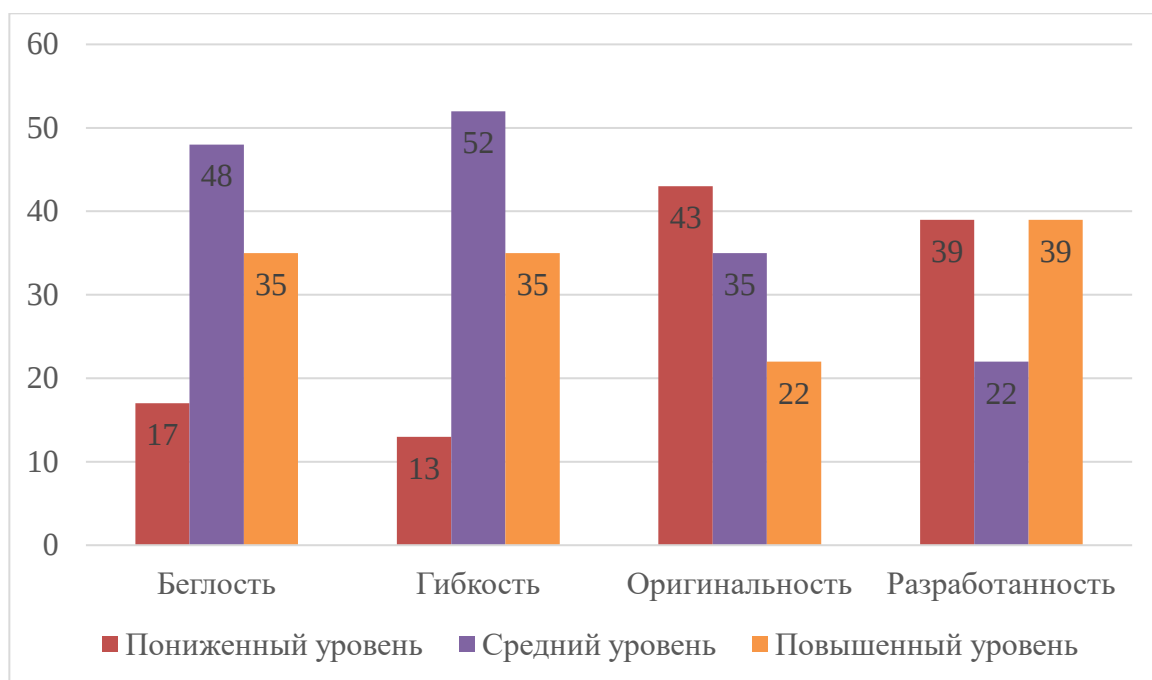


Рисунок 1 – Процентные показатели сформированности дивергентного мышления младших школьников

Анализ изучения эффективности учебной деятельности по модифицированному варианту методики Александровской Э. М. позволил выявить следующие результаты сформированности уровня адаптации у обучающихся (см. табл. 4).

Таблица 4 – уровень адаптации у обучающихся

Уровень адаптации	Количество	Процентное соотношение %
Хороший	6	26
Средний	9	39
Низкий	8	35
Школьная дезадаптация	0	0

Хорошо развита школьная адаптация у 26 % (6 человек) обучающихся. Этим младших школьников можно назвать дисциплинированными, ответственными, их позиция характеризуется готовностью включиться в нестандартную учебную деятельность, дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, и способностью включиться в творческую деятельность.

На среднем уровне находятся 39 % обучающихся (9 человек), эти школьники также быстро воспринимают учебную задачу и в ходе ее решения проявляют самостоятельность, но подойти к задаче творчески они не всегда могут, имея недостаточный уровень мотивации.

Низкий уровень адаптации имеют 35 % (8 человек) обучающихся. Активность у них проявляется лишь в определенных учебных ситуациях (интересное содержание урока, приемы обучения и пр.), учебный процесс мало их привлекает, порой ходят в школу, только чтобы пообщаться с друзьями и учителем. Данные школьники бывают конфликтными, вспыльчивыми, и иногда имеют социальные конфликты со сверстниками.

Школьной дезадаптации в данном классе не имеется.

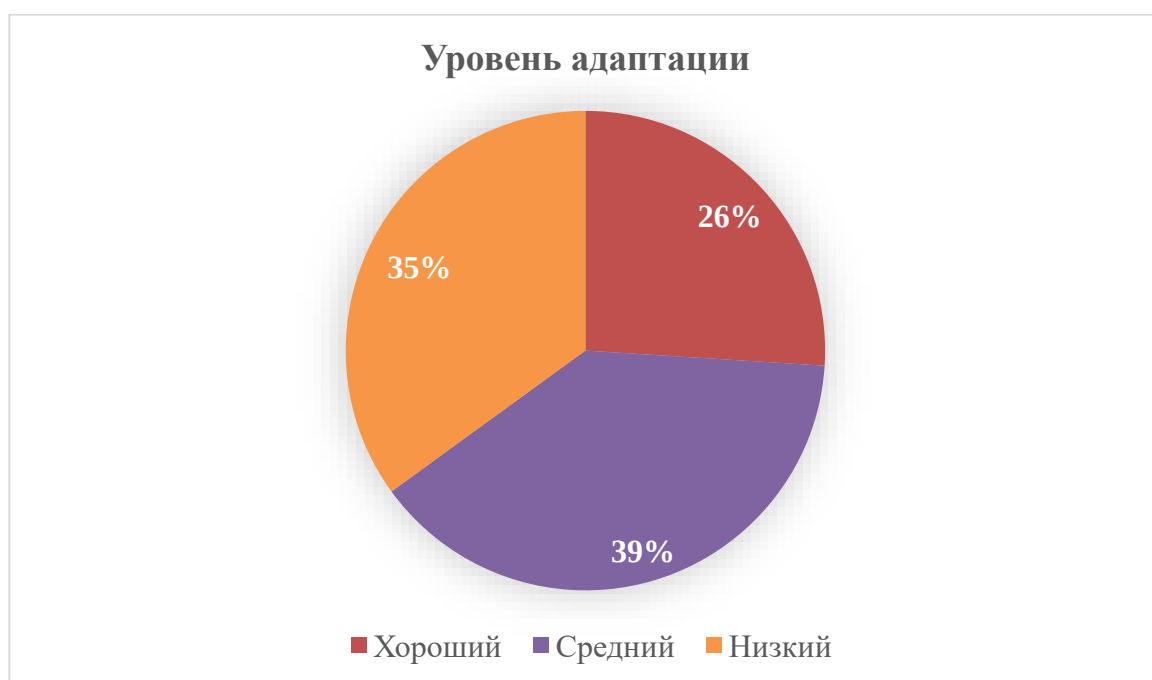


Рисунок 2 – Процентные показатели сформированности школьной адаптации младших школьников

Мы использовали метод ранговой корреляции Спирмена, чтобы определить тесноту (силу) и направление корреляционной связи между сформированностью показателей дивергентного мышления и уровнем адаптации испытуемых.

Коэффициент ранговой корреляции Спирмена позволит определить силу и направление корреляционной связи между показателями беглости, оригинальности, гибкости, разработанности и показателем сформированности школьной адаптации младших школьников. Силу связи определяют по значению $|rs|$, а направление – по знаку rs : если $rs < 0$, то связь обратная, если $rs > 0$, то связь прямая.

1. Сравнение показателей беглость и уровень адаптации.

Результат: $rs = 0.648$. H_0 отвергается. Корреляция между А и В статистически значима. Между беглостью и уровнем адаптации существует положительная корреляция. Это означает, что с увеличением беглости, как правило, увеличивается и уровень адаптации (и наоборот). Это означает, что люди, которые быстро генерируют идеи, как правило, лучше адаптируются к новым ситуациям. Нулевая гипотеза об отсутствии связи была отвергнута.

2. Сравнение показателей гибкость и уровень адаптации.

Результат: $rs = 0.811$. H_0 отвергается. Корреляция между А и В статистически значима. Результаты показывают сильную и статистически значимую положительную корреляцию между гибкостью мышления и уровнем адаптации. Это означает, что люди, способные быстро переключаться между разными подходами и рассматривать ситуации с разных сторон, значительно лучше адаптируются к новым условиям. Связь достаточно сильная, чтобы сделать вывод о ее важности. Нулевая гипотеза была отвергнута.

3. Сравнение показателей оригинальность и уровень адаптации.

Результат: $rs = 0.894$. H_0 отвергается. Корреляция между А и В статистически значима. Это означает, что у младших школьников, которые

способны генерировать оригинальные и нестандартные идеи, значительно приспосабливаются к новым условиям и требованиям. Эта связь является сильной, она важна для развития детей. Нулевая гипотеза была отвергнута. Это свидетельствует о том, что развитие оригинальности мышления у детей напрямую связано с их способностью успешно адаптироваться к различным жизненным ситуациям.

4. Сравнение показателей разработанности и уровень адаптации.

Результат: $r_s = 0.602$. H_0 отвергается. Корреляция между А и В статистически значима. У обучающихся существует умеренная и статистически значимая положительная корреляция между разработанностью мышления и уровнем адаптации. Это означает, что чем лучше дети умеют детализировать и развивать свои идеи, тем лучше они приспособлены к новым условиям обучения и жизни. Связь есть, но она не настолько сильная, как, например, в случае с оригинальностью и гибкостью.

2.3 Задания, направленные на развитие дивергентного мышления у младших школьников на уроках в начальной школе

Цель подобранных заданий – развить в младшем школьнике дивергентное мышление на уроках в начальной школе.

Задачи:

1. Развить способность выдвигать максимальное количество идей (беглость мышления).
2. Развить способность рассматривать проблему с разных точек зрения (гибкость мышления).
3. Создавать новые, необычные и нестандартные идеи, отличающиеся от общепринятых (оригинальности мышления).
4. Развить умение детализировать свои идеи, придавая им законченный вид (разработанности мышления).

Ожидаемые результаты: у младшего школьника повысится мотивация к творческой деятельности, а успехи в развитии дивергентного

мышления будут способствовать росту уверенности учеников в своих творческих способностях. Ученики будут проявлять больший интерес и энтузиазм к творческим заданиям и проектам. Ученики будут демонстрировать способность генерировать уникальные и нестандартные идеи, выходя за рамки общепринятых норм.

Описание ценностных ориентиров подобранных заданий: задания стимулируют создание новых идей, поощряют нестандартные решения, предоставляют свободу выбора способов самовыражения (рисование, письмо, конструирование, игра и др.). Акцент в заданиях делается не на правильном ответе, а на самом процессе создания нового и уникального. Подобранные задания опираются на ценности любознательности и познания обучающегося. Они поощряют стремление к познанию окружающего мира, интерес к новым знаниям и открытиям. Задания направлены на развитие умения задавать вопросы и искать ответы, не бояться неизведанного.

Содержание подобранных заданий: при подборе заданий, мы опирались на ТПФ (типовые приёмы фантазирования) и РТВ (развитие творческого воображения) [36]. При подборе заданий, мы учитывали возрастные особенности младших школьников. Мы выбрали задания для следующих предметов: математика, русский язык, литературное чтение, изобразительное искусство. Данные задания могут использоваться на уроке закрепления знаний, на этапах первичного закрепления и творческого применения полученных знаний.

Задания для уроков математики.

1. Чтобы отвести сына к бабушке, отец прикрепил седло к коню, а затем они отправились в путь. В какой последовательности могли передвигаться отец (О), сын (С) и конь (К)?

Ответ: (О,С,К), (О,К,С), (К,О,С), (К,С,О), (С,О,К), (С,К, О).

– Мог ли отец брать сына на руки или сесть верхом на коня?

Ответ: (ОС, К), (К, ОС), (ОК, С), (С, ОК), (СК, О), (О, СК).

ОС – отец взял сына на руки

ОК – отец сел на коня

СК – сын сел на коня

– Могут ли они передвигаться, сидя оба на коне?

Ответ: (ОСК)

– Может ли отец ехать, сидя на коне с сыном на руках?

Ответ: (СОК)

2. Покупатель при оплате покупки в 33 р. Дал продавцу сторублевую купюру. В каких купюрах или монетах можно отсчитать сдачу?

Ответ: $50+10+5+2$, $10+10+10+10+10+10+5+2$, $10+10+10+10+10+10+2+2+2+1$, $10+10+10+10+10+10+2+2+1+1+1$, $50+10+2+2+2+1\dots$

– Можно ли дать сдачу без использования металлических монет?

Если да, то как это сделать?

- 1) Да, если у покупателя есть мелочь в 3 р.
- 2) Да, если продавец пожертвует в пользу покупателя 3 р.
- 3) Да, если покупатель обязуется вернуть 3 р. В следующий раз.
- 4) Да, если покупатель возьмет в качестве сдачи мелкий товар на 7 р.

3. Внутри прямоугольной площадки со сторонами 12 м и 10 м требуется разбить цветочную клумбу площадью 8 м^2 . Как это сделать?

– Какой из предложенных способов разбиения клумбы самый хороший?

Ответ: это зависит от назначения площадки и желания ее хозяина.

4. «Исчезновения». По теме «Геометрические фигуры» можно предложить детям следующее задание: «Нарисовано три круга, сделайте из них два. При этом, не зачеркивая их и не стирая».

При выполнении данного задания активизируется самостоятельная творческая деятельность учащихся, создаются условия для осознания совершаемых действий и мыслительных процессов. А также, развитие

способности и готовности к самостоятельному поиску способов решения практической задачи.

5. «Мнемотехника». Мнемотехника – это система приемов и методов для запоминания информации. Основывается на мыслительном упорядочивании (расположении) информации и связывании ее с помощью ассоциаций [47].

Рассмотрим пример мнемотехники при изучении цифр. Для каждой цифры учащимся предлагается разработать визуальный образ, отождествляющий ее. Рекомендуется сделать их цветными, яркими, необычными. Далее подбираются ассоциативные образы, которые могут быть подобраны на основе критериев аналогий, а именно:

- соответствие цифры и объекта по форме (лебедь в виде двойки; стул похож на четверку; бант похож на восьмерку...);
- соответствие значения числа и стандартного количества объектов (2 глаза; 4 колеса; 7 гномов...);
- личные ассоциации (например, данное число связано с его воспоминаниями).

После того как образы подобраны, учащимся предлагается придумать серию названий:

- характеристика и наименование цифры, подобранные на одну и ту же букву (единственная единица; шустрая шестерка);
- характеристика и наименование визуального образа, подобранные на одну и ту же букву (белоснежный бант; убегающая улитка...).

Например: цифра 6. Начинается на букву Ш. придумываем наименование цифре, которое будет начинаться на эту же букву: «шустрая». Придуманный образ цифры 6: «улитка». Придумываем наименование образа на букву У: «убегающая улитка».

Задания для уроков русского языка.

Целью заданий является развитие беглости, гибкости, оригинальности и разработанности мышления при работе с языковым материалом. Для развития дивергентного мышления можно рассматривать и задачи открытого типа В. В. Утёмовой [39].

1. Необычное сочинение. Детям предлагается примерный следующий перечень тем для сочинений: розовый вечер, одинокий старик, сидящий у окна, синий лес, одинокое облако, трещина на асфальте, что снится дереву в темную ночь, что видят черные тучи, выюга за окном, утренний лед на лужах, я – птица, я – лев, я – лягушка, лес после дождя, зимние узоры на стекле, горячий песок на берегу реки, сумерки, дождливый лес.

2. Превращение слова. Измените слово "кот" так, чтобы получилось новое слово, добавив только одну букву (Крот, скот, кит, сток, ток...). Данное задание развивает беглость и гибкость мышления, словообразование.

3. Придумай новые слова. Используя части разных слов (приставки, корни, суффиксы), придумайте новые, смешные или полезные слова. Объясните, что они могут значить. (Например: телефонопотоп, быстроходчик, книголюбчик). Задание развивает беглость, оригинальность мышления, словообразование, творческое воображение.

4. Смешные небылицы. Составьте небылицу, используя как можно больше несочетаемых слов (например, «Зеленая радуга съела фиолетовый слон»). Задание развивает оригинальность мышления, чувство юмора.

5. Измени сказку. Измените известную сказку (например, «Колобок») так, чтобы она закончилась по-другому. Задание может развивать оригинальность мышления, умение переосмысливать сюжеты.

6. Напиши рекламу. Напишите рекламный текст для любого предмета (например, для карандаша, для книги, для рюкзака), используя как можно более оригинальные и убедительные аргументы. Задание развивает оригинальность и разработанность мышления, умение убеждать.

7. Звуковые ассоциации. Какие звуки у тебя ассоциируются с определенной буквой или словом? Например, звук «Ш» – шуршание листьев, шепот, шум дождя. Такие задания развивают ассоциативное мышление, сенсорные связи.

8. Задание «противоречие». Нужно придумать словосочетания, в которых содержался бы противоречивый смысл.

Например: светлая ночь, тяжелый воздух, грустная улыбка, морозное лето, горячий снег.

9. Задание «Анаграммы». Смысл задания в том, чтобы придумать новые слова, которые состоят из этих же букв, но нужно использовать их в другом порядке, например: нос (сон), право (повар), пятка (тяпка). Можно предложить обучающимся анаграмму и попросить расшифровать слово, а потом записать его.

10. «Неполные слова». Учитель записывает строчку букв, с точками на месте гласных. Учащиеся отгадывают слова только по заданным согласным. М..р..к.. (моряки), ч..л..в..к (человек), т..л..в..з..р (телевизор) и др. г) «Лесенка». Учащимся предлагается одна буква. Задача: нужно подобрать как можно больше слов, начинающихся на эту букву. Но каждое последующее слово непременно должно быть на одну букву больше предыдущего. Например, В, вы, вас, волк, вышка, высоко, ванилин и т.д.

11. «Угадай словечко». В игре можно участвовать группами или всем классом. Детям раздаются карточки со словами: глобус, расчёска, море, кузнечик, солнце и т.д. Предлагается в течение определённого времени рассказать о своём объекте так, чтобы все поняли, что имеет в виду говорящий. В то же время, нельзя называть своё слово и жестикулировать руками.

Задания для уроков литературного чтения.

Для развития дивергентного мышления на уроках литературного чтения могут применяться дидактические игры различных типов, в том числе и творческого типа.

На уроках литературного чтения можно использовать дидактические игры различных видов, каждый из которых служит для развития памяти и воображения у детей:

- игры-загадки: к этому виду относятся словесные игры (ребусы, кроссворды, шарады и др.);
- игры-викторины;
- игры-аукционы;
- игры-путешествия;
- игры-соревнования.

1. «Горячий стул». Обучающимся необходимо определить героев литературного произведения. Ученик садится на стул перед классом спиной к доске. Другой ученик пишет на доске имя персонажа литературного произведения. Остальные ученики класса должны охарактеризовать этого персонажа. С каждой подсказкой стул «нагревается». Ученик на стуле должен как можно раньше узнать загаданного персонажа.

2. «Наведи порядок». Перед обучающимся стоит задача расположить эпизоды произведения в правильном порядке. Учитель пишет на доске названия эпизодов литературного произведения в произвольном порядке. Ученики должны расположить их в правильном порядке.

3. «Потерянные слова». Учитель читает ученикам стихотворение. При этом он пропускает последнее слово в каждой рифме, чтобы ученики могли подобрать ее самостоятельно.

4. «Ты – автор». Необходимо придумать свою концовку известным произведениям. Учитель предлагает ученикам придумать свои концовки пройденным произведениям.

5. Создание сказки. Работа по созданию сказки должна проходить в группах. Можно предложить детям упражнение «системный лифт» для определения места сказочного события [18].

Памятка «Сказочный конструктор»:

- 1) исходное существование запрета;

- 2) герои нарушают запрет;
- 3) последствия нарушения;
- 4) герои уходят из дома, чтобы всё исправить;
- 5) поиск спасительной магии;
- 6) добрые герои борются со злыми героями;
- 7) герою приходят на помощь;
- 8) спасение;
- 9) герой возвращается домой с наградой.

И в конце проверить какая сюжетная линия получилась.

6. Перед вами россыпь строк, составьте четверостишие. Суть в том, что это полноценное стихотворение К. Бальмонта «Слова». Все строки можно выстроить в стихотворение. Задание можно усложнять (6, 8-стишия и т.д.) [45].

7. Возможность побывать на месте художника. Например, перед вами картина Аркадия Александровича Рылова «В Голубом Просторе». Дайте ей название, запишите на доске (море и птицы, корабль свободы). Необходимо придумать историю, как могла идея такой картины появиться у художника.

8. Попробуйте прочитать рассказ снизу вверх. При выполнении данного задания необходимо обратить внимание детей на то, что последовательность событий при таком чтении располагаются в обратном порядке.

9. Упражнения в сочинении стихов по заданным рифмам.

Например:

_____ пошёл
_____ нашёл.
_____ будет
_____ людям!

10. Ознакомление детей с приёмами драматизации. Чтение произведений по ролям с заданной интонацией. Например: прочитайте

грустно, весело, недовольно, с мольбой, строго, с возмущением, таинственно и др.

11. «Представление последствия событий». Обучающимся нужно представить, что он уменьшился до размеров лилипута. И нужно придумать историю о своём чудесном превращении, используя вопросы:

- каким бы ты был: добрым или злым?
- кого бы ты считал своими врагами?
- тебе хотелось бы вернуть свой прежний рост? Почему?
- куда бы ты отправился имею преимущество роста?

Задания для уроков изобразительного искусства.

1. Антропоморфизм – очеловечивание природных объектов [43].

Пример задания по методу антропоморфизма для урока ИЗО в начальной школе на тему «Веселые овощи и фрукты: оживим урожай!» Целью задания является развитие творческое мышление, воображение и навык передачи эмоций через изображение неживых объектов с человеческими чертами. Можно использовать разные материалы на уроке: бумагу, цветные карандаши, фломастеры, краски, примеры изображений овощей/фруктов с антропоморфными чертами (для вдохновения).

С обучающимися, нужно обсудить что такое антропоморфизм, привести примеры из мультфильмов («Тачки», «Смешарики») и задать вопросы «Как вы думаете, может ли яблоко улыбаться? А морковка – бегать? Далее по ходу урока предлагается выбрать овощ или фрукт и придумать ему: характер (добрый, озорной, застенчивый), эмоцию (радость, удивление, грусть), занятие (танцует, играет в футбол, читает книгу). И нарисовать выбранный объект, добавляя: лицо с эмоцией, руки, ноги или другие «человеческие» элементы, одежду, аксессуары (шляпа, бантик, кроссовки).

Примеры для вдохновения:

- тыква-рыцарь в шлеме, защищающий огород;
- груша-музыкант, играющая на скрипке;
- помидор-спортсмен, играющий в баскетбол;

Это задание не только учит детей видеть необычное в обычном, но и развивает эмоциональный интеллект через визуальное творчество. Существуют еще некоторые варианты данных ТПФ: «Оживление времён года», как «Образ Весны», «4 сестрицы».

2. Рисование одним росчерком, при котором ученик не отрывает карандаша от поверхности листа – это не только увлекательная игра, но и невероятно полезное занятие для тренировки фантазии и образного мышления, а также мелкой моторики рук. «Почти ничего для себя не требуя, оно способствует очень важному делу – развитию одаренности» [10].

Пример задания рисование одним росчерком на уроках ИЗО в начальной школе: детям даются задание создать сцену из жизни природных объектов, используя один росчерк и добавляя детали. В самом начале работы обучающиеся начинают с простого рисунка, используя один росчерк, который представляет собой основную форму или объект. После этого им необходимо добавить различные детали к основной форме, используя разные цвета и линии, чтобы создать более подробную и интересную сцену. После этого работа будет происходить в командах, каждая из которых представляет собой природный объект, который они хотят представить в своей сцене. И в конце команды представляют свою сцену, объясняя, как они использовали один росчерк и добавили детали, чтобы создать уникальное произведение искусства.

Примеры сцен:

– солнце: обучающиеся начинают с простого круга, который представляет собой солнце, и добавляют детали, такие как лучи, облака и цветы;

– лес: обучающиеся начинают с простого прямоугольника, который представляет собой лес, и добавляют детали, такие как деревья, животные и путь;

– река: обучающиеся начинают с простого линии, которая представляет собой реку, и добавляют детали, такие как воды, рыб и берега.

Этот пример демонстрирует, как метод рисования одним росчерком может быть использован на уроках ИЗО в начальной школе для развития навыков сотрудничества, критического мышления и создания уникальных произведений искусства.

3. Задание, направленное на интеллектуальное развитие, которое называется «Волшебник». Обучающимся предлагается – нарисовать любой обычный живой или неживой предмет. Все «волшебство» заключается в том, что его нужно нарисовать с увеличенной или уменьшенной частью. Например, муха с большими глазами, в которых отражается мир.

4. Волшебные предметы Вид деятельности – рисование, лепка, ручной труд. Придумать и изобразить новый волшебный предмет (подушка-усыплялка и т. п.) [26].

5. Котопёс. Вид деятельности – рисование, аппликация. Простой вариант. Дорисовать часть животного и дать ему название (котопес, овцеслон и др.). Наклеить две части разных животных, дать название. Сложный вариант. Самостоятельно придумать и нарисовать животного, из частей двух животных. Можно использовать трафарет.

Рекомендации по применению заданий на уроках:

- создавайте игровую атмосферу: превратите выполнение заданий в интересную игру или соревнование;
- поощряйте любые идеи: не критикуйте, поддерживайте даже самые необычные предложения;
- учитывайте индивидуальные особенности: адаптируйте задания к уровню подготовки и интересам каждого ученика;
- давайте время на размышление: не торопите детей, дайте им возможность подумать и придумать;
- используйте разнообразные формы работы: индивидуальная работа, работа в парах, работа в группах;
- оценивайте не только результат, но и процесс: поощряйте креативность, инициативность и активность учеников.

Выводы по главе 2

1. Исследование было проведено на базе одной из МОУ СОШ Челябинской области с учащимися 4 «а» класса в количестве 23 человек. Были использованы следующие методики: сокращенный вариант изобразительной (фигурной) батареей теста креативности Т. Торранса, представляет собой задание «Закончи рисунок» и адаптированный, модифицированный вариант методики Э. М. Александровской для изучения процесса адаптации. В ходе исследования выяснилось, что у обучающихся показатели дивергентного мышления (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность) сформированы в пределах возрастной нормы. Но у многих данные показатели находятся на нижней границе, что свидетельствует о недостаточной сформированности. У многих начинает формироваться дивергентное мышление, но не хватает систематизированной работы.

2. Так же мы выявили уровень школьной адаптации у испытуемых. У всех обучающихся она сформирована, но у многих находится на недостаточном уровне. И мы выявили по методу ранговой корреляции Спирмена, тесноту (силу) и направление корреляционной связи между сформированностью показателей дивергентного мышления и уровнем адаптации испытуемых. Связь между беглостью, разработанностью и адаптацией есть, но она не настолько сильная, как в случае с оригинальностью и гибкостью. Развитие оригинальности и гибкости мышления у детей напрямую связано с их способностью успешно адаптироваться к различным жизненным ситуациям.

3. Чтобы систематизировать работу по становлению дивергентного у младших школьников, мы выбрали интересные задания, которые можно использовать на уроках математики, русского языка, литературного чтения и изобразительного искусства. Содержание методов и приёмов основывается на использовании ТПФ (типовые приёмы фантазирования) и РТВ (развитие творческого воображения).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный теоретический анализ проблемы показал, что дивергентное мышление является важным компонентом творческих способностей и играет значимую роль в успешной адаптации и самореализации личности. В современном образовании, ориентированном на развитие универсальных учебных действий, включая умение работать с информацией, выдвигать гипотезы и решать задачи разными способами, формирование дивергентного мышления приобретает особую актуальность, поскольку позволяет учащимся находить нестандартные решения, проявлять креативность и адаптироваться к быстро меняющимся условиям. В младшем школьном возрасте развитие дивергентного мышления становится возможным благодаря особенностям психики детей этого периода.

Анализ литературы исследования позволил прийти к сущности понятия «дивергентное мышление». Дивергентное мышление – метод творческого открытия, который помогает придумать наибольшее количество решений одной проблемы или задачи. Человек с развитым дивергентным мышлением быстро генерирует нестандартные и неожиданные идеи, видит сущность проблемы, умело анализирует и классифицирует полученный материал, выходит за грани «поля зрения».

Проанализировав отечественные и зарубежные подходы к решению проблемы формирования дивергентного мышления, мы выявили разнообразие подходов к развитию дивергентного мышления младших школьников. В отечественной педагогике акцентируют внимание на коллективные формы работы, интеграцию творческих заданий в учебные дисциплины и развитие рефлексии. Зарубежные методики, напротив, чаще опираются на индивидуализацию: игровые методы, проектные технологии и приёмы вроде ТРИЗ или мозгового штурма.

Нами было проведено исследование на базе одной из МОУ СОШ Челябинской области с учащимися 4 «а» класса в количестве 23 человек.

Были использованы следующие методики: сокращенный вариант изобразительной (фигурной) батареей теста креативности Торранса, представляет собой задание «Закончи рисунок» и адаптированный, модифицированный вариант методики Э. М. Александровской для изучения процесса адаптации.

Задание «Закончи рисунок» (теста креативности Торранса) показало, что у младшеклассников показатели дивергентного мышления (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность) в пределах возрастной нормы, но у многих они находятся на нижней границе.

По методике изучения процесса адаптации Э. М. Александровской хороший уровень показали шесть детей (26 %), средний уровень имеют 9 детей (39 %), низкий уровень показали 8 детей (35 %). Школьной дезадаптации в данном классе не имеется.

И мы выявили по методу ранговой корреляции Спирмена, тесноту (силу) и направление корреляционной связи между сформированностью показателей дивергентного мышления и уровнем адаптации испытуемых. Связь между беглостью, разработанностью и адаптацией есть, но она не настолько сильная, как в случае с оригинальностью и гибкостью. Развитие оригинальности и гибкости мышления у детей напрямую связано с их способностью успешно адаптироваться к различным жизненным ситуациям. Недостаточно развитый уровень сформированности показателей дивергентного мышления не дает возможности детям в полной мере усвоить предлагаемый на уроках учебный материал.

Мы пришли к выводам, что необходима усиленная работа по развитию дивергентного мышления у младших школьников на уроках. Вместо шаблонов порождаются необычные идеи, дети становятся более раскованными, умеют отстаивать свое мнение, появляются новые оригинальные способы решения, в первую очередь потому, что дети перестают панически бояться ошибок. В нашей работе подобраны задания, направленные на развитие дивергентного мышления младшего школьника

на уроках математики, русского языка, литературного чтения, изобразительного искусства, технологии в начальной школе.

На уроках для развития дивергентного мышления рекомендуется использовать типы заданий на развитие беглости, гибкости, оригинальности и разработанности. Выполнение этих заданий требует от учащихся активной мыслительной деятельности, самостоятельного решения различных познавательных задач, использование ранее усвоенных знаний.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования подобранных заданий педагогами начальной школы для развития творческих способностей и подготовки учащихся к успешному обучению и жизни в современном мире.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдюнина Н. А. Развитие конвергентного и дивергентного мышления среди учащихся юношеского возраста / Н. А. Авдюнина // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. – 2017. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-konvergentnogo-i-divergentnogo-myshleniya-sredi-uchaschihsya-yunosheskogo-vozrasta> (дата обращения: 20.04.2025).
2. Акимова М. К. Психологическая коррекция умственного развития школьников: Учебное пособие для студентов пед. Вузов / М. К. Акимова, В. Т. Козлова. – Москва, 2000. – 83 с. – ISBN 5-7695-0604-0.
3. Айзенк Г. Ю. Как измерить личность / Г. Ю. Айзенк, Г. Вильсон ; Пер. с англ. Андрей Белопольский. – Москва : Когито-центр, 2000. – 89 с. – ISBN 5-89353-028-4.
4. Альтшуллер, Г. С. Найти идею: введение в ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач / Г. С. Альтшуллер. – 5-е изд. – Москва : Изд-во Альпина Паблишер, 2012. – 220 с. – ISBN 978-5-9614-2189-7.
5. Белоцерковец Н. И. Развитие дивергентного мышления младших школьников: история, проблема, поиск решений / Н. И. Белоцерковец, И. В. Чупаху // МНКО. – 2018. – №2 (69). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-divergentnogo-myshleniya-mladshih-shkolnikov-istoriya-problema-poisk-resheniy> (дата обращения: 20.04.2025).
6. Богоявленская Д. Б. К вопросу о дивергентном мышлении / Д. Б. Богоявленская, И. А. Сусоколова // Психологическая наука и образование. – № 1. – 2006. – С. 85-96. – URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2006_n1/Bogojavlenskaja (дата обращения: 22.05.2025).
7. Богоявленская Д. Б. Одаренность и проблемы ее идентификации / Д. Б. Богоявленская // Психологическая наука и образование. – 2000. – №4. – 7 с. – URL:

https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2000_n4/Bogoyavlenskaya (дата обращения: 22.05.2025).

8. Боно Э. Шесть шляп мышления / Э. Боно – Санкт Петербург : Питер, 1997. – 116 с. – ISBN 5-88782-227-9, 0-14-013784-X.

9. Брушлинский А. В. Культурно-историческая теория мышления / А. В. Брушлинский ; предисл. В. В. Селиванова. – Изд. 2-е, доп. – Москва : Изд-во URSS, 2009. – 26 с. – ISBN 978-5-397-00707-8.

10. Вагнер-Вебер Р. У. Моя первая школа рисования. Рисую как взрослый / Р. У. Вагнер-Вебер. – Санкт-Петербург : Изд-во Питер, 2014. – 64 с. – ISBN 978-5-496-00959-1.

11. Виноградова Т. В. Творческая работа: случай Ч. Дарвина / Т. В. Виноградова // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 8, Науковедение. – 2003. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/2003-01-013-gruber-h-uolles-d-tvorcheskaya-rabota-slu-chay-ch-darvina-gruber-h-wallace-d-creative-work-the-case-of-charles-dar-win-amer> (дата обращения: 22.05.2025).

12. Власенко С. В. Роль развивающих игр в обучении младших школьников / С. В. Власенко, О. В. Корягина, В. О. Карпова // НИР/S&R. – 2021. – №4 (8). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-razvivayuschih-igr-v-obuchenii-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 22.04.2025).

13. Выготский Л. С. Проблемы развития психики / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: В 6-ти т. – Т. 3. – Москва : Педагогика, 1982-1984. – 368 с. – ISBN 978-5-0000-0000-0.

14. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд ; под ред. А. М. Матюшкина. – Москва : Психология мышления, 1965. – 45 с.

15. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов; Рос. акад. образования, Психол. ин-т, Междунар. ассоц. «Развивающее обучение». – Москва : ОПЦ «ИНТОР», 1996. – 235 с. – ISBN 5-89404-001-9.

16. Дорфман Л. Я. Дивергентное мышление и дивергентная индивидуальность. Ресурсы креативности / Л. Я. Дорфман // Ежегодник РПО. – 2002. – № 8. – 15-17 с.
17. Еремина Л. И. Развитие креативности личности: психологический аспект / Л. И. Еремина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2014. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kreativnosti-lichnosti-psihologicheskiiy-aspekt> (дата обращения: 22.05.2025).
18. Золотова М. В. Развитие творческого мышления в начальной школе на уроках литературного чтения / М. В. Золотова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 38. – С. 56–60. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/45119.htm>.
19. Казачкова М. Б. Применение творческих заданий в обучении английскому языку младших школьников / М. Б. Казачкова, Т. С. Дорохова // Вестник Марийского государственного университета. – 2019. – №3 (35). – 37 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-tvorcheskih-zadaniy-v-obuchanii-angliyskomu-yazyku-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 22.05.2025).
20. Кругликов В. Н. Активное обучение в техническом вузе: Теоретико-методологический аспект : дис. и автореф. д.п.н. : 13.00.01 / Кругликов Виктор Николаевич ; СПбГУ. – Санкт-Петербург, 2000. – 68 с.
21. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев ; ред. Д. А. Леонтьева, Е. Е. Соколова. – Москва : Смысл; Изд. Центр «Академия», 2007. – 327 с. – ISBN 5-89357-015-4.
22. Ленкова А. А. Дивергентное мышление как предмет психолого-педагогического исследования / А. А. Ленкова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – №11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/divergentnoe-myshlenie-kak-predmet-psihologo-pedagogicheskogo-issledovaniya> (дата обращения: 20.04.2025).

23. Ленкова А. А. Формирование дивергентного мышления младших школьников в процессе внеучебной деятельности : автореф. дис. ... д-ра педагогики : 13.00.01 / Ленкова Алёна Александровна ; ФГБОУ ВПО «ЮУрГУ» (НИУ). – Челябинск, 2011. – 17 с.
24. Лукьянова В. К. Структура Ассоциации РАТ: измерение беглости и гибкости мышления / В. К. Лукьянова // Экспериментальная психология. – 2024. – Том 17. – № 4. – 98 с. – URL: <https://doi.org/10.17759/expsy.2024170406>.
25. Лукьянова В. К. Структура ассоциаций в задаче Медника: измерение беглости и гибкости мышления / В. К. Лукьянова // Экспериментальная психология. – 2024. – Том 17. – № 4. – 90-102 с. – URL: [10.17759/expsy.2024170406](https://doi.org/10.17759/expsy.2024170406) (дата обращения: 20.04.2025).
26. Маликова С. В. Пошаговые уроки для маленьких художников. «Раз, два, три, четыре, пять – я умею рисовать» / С. В. Маликова, О. Ю. Феофанова. – Санкт-Петербург : Изд-во Питер, 2014. – 64 с. – ISBN 978-5-496-00474-9.
27. Матюшкин А. М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций : учебное пособие / А. М. Матюшкин; под ред. канд. психол. наук А. А. Матюшкиной. – Москва : Изд-во КДУ, 2009. – 57 с. – ISBN 978-5-98227-553-0.
28. Микенина Н. Б. Психолого-педагогические основы развития творческого мышления детей / Н. Б. Микенина // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – №25-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osnovy-razvitiya-tvorcheskogo-myshleniya-detey> (дата обращения: 20.04.2025).
29. Никитин Б. П. Ступеньки творчества, или Развивающие игры / Б. П. Никитин. – 3-е изд., доп. – Москва : Просвещение, 1990. – 160 с. – ISBN 5-09-003932-1.

30. Новая Российская энциклопедия. В 12 т. Т. 8 (2) / ред. А. Д. Некипелов. – Москва : Энциклопедия, 2011. – 129 с. : ил. – ISBN 978-5-94802-041-9.
31. Одарич И. Н. Проектная деятельность в образовательном процессе вуза / И. Н. Одарич // Научен вектор на Балканите. – 2017. – №1. – 19 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-v-obrazovatelnom-protssesse-vuza> (дата обращения: 22.05.2025).
32. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : около 100000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов. – 27-е изд., испр. – Санкт-Петербург : Ленинградское изд-во, 2012. – 139 с. – ISBN 978-5-9942-0932-5.
33. О'Коннор Дж. Искусство системного мышления : необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем ; пер. с англ. / Дж. О'Коннор, И. Макдермотт. – 7-е изд. – Москва : Изд-во Альпина Паблишер, 2013. – 186 с. – ISBN 978-5-9614-2270-2.
34. Резник А. М. О природе интеллекта / А. М. Резник // ММС. – 2008. – №1. – 3 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-prirode-intellekta> (дата обращения: 22.05.2025).
35. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Наука, 1997. – 83 с. – (Памятники психологической мысли). – ISBN 5-02-011744-5.
36. Садыкова Г. К. ТРИЗ-педагогика. Универсальный конструктор ТРИЗ-занятий / Г. К. Садыкова // ТОО «Поколение креативных умов». – 2018. – 51 с. – ISBN 978-5-9500662-0-7.
37. Солопанова И. Ю. Взаимосвязь интеллекта и творческих способностей / И. Ю. Солопанова // Ученые записки Тамбовского отделения РoCMY. – 2015. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-intellekta-i-tvorcheskih-sposobnostey> (дата обращения: 22.05.2025).

38. Туник Е. Е. Тесты творческого мышления Торренса / Е. Е. Туник // Всероссийская конференция «Психологическая служба системы образования». – Санкт-Петербург, 1995. –146 с.

39. Утёмов В. В. Задачи открытого типа как средство развития креативности учащихся средней школы / В. В. Утёмов // Концепт: научно-методический электронный журнал официального сайта эвристических олимпиад «Совёнок» и «Прорыв». – 4 квартал 2011, ART 11-4-02. – Киров, 2011 г. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2011/11402.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-46214. – ISSN 2225-1618.

40. Уткина Г. И. Роль проектной деятельности в формировании профессиональных компетенций обучающихся педагогического вуза / Г. И. Уткина, Н. В. Полякова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – № 4 (169). – 70-75 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-proektnoy-deyatelnosti-v-formirovanii-professionalnyh-kompetentsiy-obuchayuschihsya-pedagogicheskogo-vuza> (дата обращения: 22.05.2025).

41. Чернецкая Н. И. Проблема соотношения творческого и дивергентного мышления в современной психологии / Н. И. Чернецкая // Теория и практика общественного развития. – 2012. – №11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-sootnosheniya-tvorcheskogo-i-divergentnogo-myshleniya-v-sovremennoy-psihologii> (дата обращения: 20.04.2025).

42. Чернецкая Н. И. Творческое мышление как Высшая форма мышления / Н. И. Чернецкая // Вестник Адыгейского государственного университета. – Серия 3: Педагогика и психология. – 2009. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskoe-myshlenie-kak-vyshshaya-forma-myshleniya> (дата обращения: 20.04.2025).

43. Швейк С. И. Художественная мастерская для детей / И. С. Швейк. – Санкт-Петербург : Изд-во Питер, 2014. – 38 с. – ISBN 978-5-906417-69-5.

44. Широбоков Е. Т. Проектная деятельность и творчество: активизация познания / Е. Т. Широбоков, О. Н. Малахова, И. Т. Русских // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – №10-1 (85). – 187 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-i-tvorchestvo-aktivizatsiya-poznaniya> (дата обращения: 22.05.2025).

45. Щеголихина Н. Б. Использование технологии креативного мышления на уроках русского языка и литературного чтения в начальной школе / Н. Б. Щеголихина, В. В. Матюшенко, Г. А. Татульян // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №7-3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologii-kreativnogo-myshleniya-na-urokah-russkogo-yazyka-i-literaturnogo-chteniya-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 21.04.2025).

46. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды : Детская и педагогическая психология / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1989. – 221 с. – ISBN 5-7155-0035-4.

47. Эмануэль Т. С. Практикум по повышению квалификации педагогов в работе с детьми (на материале использования игровых и психолингвистических средств) / Т. С. Эмануэль, Ю. В. Эмануэль. – Санкт-Петербург, 2014. – 45с.

48. Torrance E. P. Guiding Creative Talent / E. P. Torrance. – Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, Inc., 1962. – 36 с. – URL: <http://dx.doi.org/10.1037/13134-000> (date of access: 20.04.2025).

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Стимульный материал к тесту «Дорисуй фигуры» Э. П. Торренса

Фамилия _____ Имя _____

На рисунке снизу нарисованы незаконченные фигуры. Добавь к ним дополнительные линии или рисунки, и у тебя получатся интересные предметы или сюжетные картинки. Постарайся придумать такую картинку или историю, которую никто другой не сможет придумать. Сделай ее полной и интересной, добавляй к ней новые идеи.

Придумай интересное название для каждой картинки.

 1. _____	 2. _____
 3. _____	 4. _____
 5. _____	 6. _____
 7. _____	 8. _____
 9. _____	 10. _____

Рисунок 3 – Фигуры, участвующие в тесте Э. П. Торренса

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Список № 1. Ответы на задание с указанием номеров категории и оценок по оригинальности.

Фигура 1:

- 0 баллов (5% и более ответов): (24) Абстрактный узор. (37) Лицо, голова человека. (1) Очки. (38) Птица (летающая), чайка;
- 1 балл (от 2 до 4,99%): (10) Брови, глаза человека. (33) Волна, море. (4) Животное (морда). (4) Кот, кошка. (21) Облако, туча; (58) Сверхъестественные существа. (10) Сердце («любовь»). (4) Собака. (8) Сова. (28) Цветок. (37) Человек, мужчина. (31) Яблоко.

Фигура 2:

- 0 баллов (5% и более ответов): (24) Абстрактный узор. (64) Дерево и его детали. (67) Рогатка. (28) Цветок;
- 1 балл (от 2% до 4,99%): (41) Буква: Ж, У и др. (13) Дом, строение. (42) Знак, символ, указатель. (8) Птица, следы, ноги. (45) Цифра. (37) Человек.

Фигура 3:

- 0 баллов (5% и более ответов): (24) Абстрактный узор. (53) Звуковые и радиоволны. (37) Лицо человека. (9) Парусный корабль, лодка. (31) Фрукты, ягоды;
- 1 балл (от 2 до 4,99%): (21) Ветер, облака, дождь. (7) Воздушные шарики. (64) Дерево и его детали. (49) Дорога, мост. (4) Животное или его морда. (48) Карусели, качели. (68) Колеса. (67) Лук и стрелы. (35) Луна. (27) Рыба, рыбы. (48) Санки. (28) Цветы.

Фигура 4:

- 0 баллов (5% и более ответов): (24) Абстрактный узор. (33) Волна, море. (41) Вопросительный знак. (4) Змея. (37) Лицо человека. (4) Хвост животного, хобот слона;

– 1 балл (от 2 до 4,99%): (4) Кот, кошка. (32) Кресло, стул. (36) Ложка, половник. (4) Мышь. (38) Насекомое, гусеница, червь. (1) Очки. (8) Птица: гусь, лебедь. (27) Ракушка. (58) Сверхъестественные существа. (1) Трубка для курения. (28) Цветок.

Фигура 5:

– 0 баллов (5% и более ответов): (24) Абстрактный узор. (36) Блюдо, ваза, чаша. (9) Корабль, лодка. (37) Лицо человека. (65) Зонт;

– 1 балл (от 2 до 4,99%): (33) Водоем, озеро. (47) Гриб; (10) Губы, подбородок. (22) Корзина, таз. (31) Лимон, яблоко. (67) Лук (и стрелы). (33) Овраг, яма. (27) Рыба. (25) Яйцо.

Фигура 6:

– 0 баллов (5% и более ответов): (24) Абстрактный узор. (15) Лестница, ступени. (37) Лицо человека;

– 1 балл (от 2 до 4,99%): (33) Гора, скала. (36) Ваза. (64) Дерево, ель. (19) Кофта, пиджак, платье. (66) Молния, гроза. (37) Человек: мужчина, женщина. (28) Цветок.

Фигура 7:

– 0 баллов (5% и более ответов): (24) Абстрактный узор. (18) Автомашина. (36) Ключ; (62) Серп;

– 1 балл (от 2 до 4,99%): (47) Гриб. (36) Ковш, черпак. (43) Линза, лупа. (37) Лицо человека. (36) Ложка, половник. (62) Молоток. (1) Очки. (18) Самокат. (60) Символ: серп и молот. (48) Теннисная ракетка.

Фигура 8:

– 0 баллов (5% и более ответов): (24) Абстрактный узор. (37) Девочка, женщина. (37) Человек: голова или тело;

– 1 балл (от 2 до 4,99%): (41) Буква: у и др. (36) Ваза. (64) Дерево. (11) Книга. (19) Майка, платье. (2) Ракета. (58) Сверхъестественные существа. (28) Цветок. (67) Щит.

Фигура 9:

– 0 баллов (5% и более ответов): (24) Абстрактный узор. (33) Горы, холмы. (4) Животное, его уши. (41) Буква М;

– 1 балл (от 2 до 4,99%): (4) Верблюд. (4) Волк. (4) Кот, кошка. (37) Лицо человека. (4) Собака. (10) Человек: фигура.

Фигура 10:

– 0 баллов (5% и более ответов): (24) Абстрактный узор. (8) Гусь, утка. (64) Дерево, ель, сучья. (37) Лицо человека. (4) Лиса;

– 1 балл (от 2% до 4,99%): (63) Буратино. (37) Девочка. (8) Птица. (58) Сверхъестественные существа. (45) Цифры. (37) Человек, фигура.

Список № 2. Категории ответов, оригинальность которых оценивается 2 баллами с указаниями категории.

(18) Автомобиль: машина легковая, гоночная, грузовая, повозка, тележка, трактор. (3) Ангелы и другие божественные существа, их детали, включая крылья (1).

Аксессуары: браслет, корона, кошелек, монокль, ожерелье, очки, шляпа. (20) Бельевая веревка, шнур (41).

Буквы: одиночные или блоками, знаки препинания (7).

Воздушные шары: одиночные или в гирлянде (39) Воздушный змей (33).

Географические объекты: берег, волны, вулкан, гора, озеро, океан, пляж, река, утес (34).

Геометрические фигуры: квадрат, конус, круг, куб, прямоугольник, ромб, треугольник (24).

Декоративная композиция: все виды абстрактных изображений, орнаменты, узоры (64).

Дерево: все виды деревьев, в том числе новогодняя ель, пальма (49).

Дорога и дорожные системы: дорога, дорожные знаки и указатели, мост, перекресток, эстакада (4).

Животное, его голова или морда: бык, верблюд, змея, кошка, коза, лев, лошадь, лягушка, медведь, мышь, обезьяна, олень, свинья, слон, собака (5).

Животное: следы (53).

Звуковые волны: магнитофон, радиоволны, радиоприемник, рация, камертон, телевизор. (65) Зонт (63).

Игрушка: конь качалка, кукла, кубик, марионетка (62).

Инструменты: вилы, грабли, клещи, молоток, топор (46).

Канцелярские и школьные принадлежности: бумага, обложка, папка, тетрадь (11).

Книга: одна или стопка, газета, журнал (68).

Колеса: колесо, обод, подшипник, шина, штурвал. (50) Комната или части комнаты: пол, стена, угол (22).

Контейнер: бак, бидон, бочка, ведро, консервная банка, кувшин, шляпная коробка, ящик. (9) Корабль, лодка: каноэ, моторная лодка, катер, пароход, парусник (12).

Коробка: коробок, пакет, подарок, сверток (54).

Космос: космонавт. (16) Костер, огонь (23).

Крест: Красный крест, христианский крест, могила. (40) Лестница: приставная, стремянка, трап (2).

Летательный аппарат: бомбардировщик, планер, ракета, самолет, спутник (32).

Мебель: буфет, гардероб, кровать, кресло, парта, стол, стул, тахта (43).

Механизмы и приборы: компьютер, линза, микроскоп, пресс, робот, шахтерский молот (44).

Музыка: арфа, барабан, гармонь, колокольчик, ноты, пианино, рояль, свисток, цимбалы (6).

Мячи: баскетбольные, теннисные, бейсбольные, волейбольные, комочки грязи, снежки (59).

Наземный транспорт — см. «Автомобиль», не вводить новую категорию (38).

Насекомое: бабочка, блоха, богомол, гусеница, жук, клоп, муравей, муха, паук, пчела, светлячок, червяк (35).

Небесные тела: Большая Медведица, Венера, затмение Луны, звезда, Луна, метеорит, комета, Солнце. (21) Облако, туча: разные виды и формы (30).

Обувь: ботинки, валенки, сапоги, тапки, туфли (19).

Одежда: брюки, кальсоны, кофта, мужская рубашка, пальто, пиджак, платье, халат, шорты, юбка (67).

Оружие: винтовка, лук и стрелы, пулемет, пушка, рогатка, щит (48).

Отдых: велосипед, каток, ледяная горка, парашютная вышка, плавательная доска, роликовые коньки, санки, теннис (29).

Пища: булка, кекс, конфета, леденец, лепешка, мороженое, орехи, пирожное, сахар, тосты, хлеб (66).

Погода: дождь, капли дождя, метель, радуга, солнечные лучи, ураган. (36) Предметы домашнего обихода: ваза, вешалка, зубная щетка, кастрюля, ковш, кофеварка, метла, чашка, щетка (8).

Птица: аист, журавль, индюк, курица, лебедь, павлин, пингвин, попугай, утка, фламинго, цыпленок (26).

Развлечения: певец, танцор, циркач. (47) Растения: заросли, кустарник, трава. (27) Рыба и морские животные: гуппи, золотая рыбка, кит, осьминог (58).

Сверхъестественные (сказочные) существа: Аладдин, баба Яга, бес, вампир, ведьма, Геркулес, дьявол, монстр, привидение, фея, черт (42).

Светильник: волшебный фонарь, лампа, свеча, уличный светильник, фонарь, электрическая лампа (60).

Символ: значок, герб, знамя, флаг, ценник, чек, эмблема. (52) Снеговик (57).

Солнце и другие планеты: см. «Небесные тела» (55).

Спорт: беговая дорожка, бейсбольная площадка, скачки, спортивная площадка, футбольные ворота (13).

Строение: дом, дворец, здание, изба, конура, небоскреб, отель, пагода, хижина, храм, церковь (15).

Строение, его части: дверь, крыша, окно, пол, стена, труба (14).

Строительный материал: доска, камень, кирпич, плита, труба. (17)
Тростник и изделия из него. (51) Убежище, укрытие (не дом): навес, окоп, палатка, тент, шалаш (31).

Фрукты: ананас, апельсин, банан, ваза с фруктами, вишня, грейпфрут, груша, лимон, яблоко (28).

Цветок: маргаритка, кактус, подсолнух, роза, тюльпан (45).

Цифры: одна или в блоке, математические знаки (61).

Часы: будильник, песочные часы, секундомер, солнечные часы, таймер (37).

Человек, его голова, лицо или фигура: девочка, женщина, мальчик, монахиня, мужчина, определенная личность, старик (56).

Человек из палочек: см. «Человек» (10).

Человек, части его тела: брови, волосы, глаз, губы, кость, ноги, нос, рот, руки, сердце, ухо, язык (25).

Яйцо: все виды, включая пасхальное, яичница.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Адаптированный и модифицированный вариант методики Александровской Э. М. для изучения процесса адаптации.

Таблица 5 – карта для заполнения учителем

Испытуемы й	Эффективность учебной деятельности		Успешност ь усвоения норм поведения и социальны х контактов (уровень)	Эмоционально е благополучие (уровень тревожности)	Уровень адаптации (уровень) сумма всех показателе й
	Познавательна я активность (уровень)	Учебная мотиваци я (уровень)			

Познавательная активность:

1. 1 Уровень (до 10 баллов) – учащийся пассивен, слабо реагирует на требования учителя, не проявляет желаний к самостоятельной работе, предпочитает режим давления со стороны педагога.

2. 2 Уровень (от 11 до 17 баллов) – относительная активность: активность проявляется лишь в определенных учебных ситуациях (интересное содержание урока, приемы обучения и пр.), определяется в основном эмоциональным восприятием.

3. 3 Уровень (от 18 до 24 баллов) – привычно – исполнительская активность: позиция учащегося обуславливается не только эмоциональной готовностью, но и наработанными привычными приемами учебных действий, что обеспечивает быстрое восприятие учебной задачи и самостоятельность в ходе ее решения.

4. 4 Уровень (от 25 до 30 баллов) – творческая активность: позиция учащегося характеризуется готовностью включиться в нестандартную учебную деятельность, учебную ситуацию, поиском новых средств для ее решения.

Уровень учебной мотивации:

1. 1 уровень (до 10 баллов) – школьная дезадаптация. Дети не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Могут плакать и проситься домой, могут проявлять агрессию, отказываться от выполнения тех или иных заданий. Возможны признаки нарушения нервно – психического здоровья.

2. 2 уровень (от 11 до 15 баллов) – низкая школьная мотивация. Посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

3. 3 уровень (от 16 до 20 баллов) – положительное отношение к школе. Дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, хотя школа привлекает больше внеурочными делами. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивые школьные принадлежности. Познавательные мотивы таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс мало привлекает, ходят в школу, чтобы пообщаться с друзьями и учителем.

4. 4 уровень (от 21 до 25 баллов) – хорошая школьная мотивация. Успешно справляются с учебной деятельностью. Положительно воспринимают и хорошо усваивают школьные нормы и правила. Имеют хороший уровень общения с одноклассниками и учителем.

5. 5 уровень (от 26 до 30 баллов) – высокий уровень мотивации. Дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Следуют указаниям учителя, добросовестны, ответственные, сильно переживают, если получают замечания педагога или низкую оценку.

Успешность усвоения норм поведения и социальные контакты:

1. 1 уровень (до 10 баллов) – у ребенка наблюдается неуверенность в себе, ищет опеки. Тревожен, нормы поведения не

обсуждает, чаще подавлен, легко драматизирует ситуацию. Замкнут, послушно-безразличен, созерцатель.

2. 2 уровень (от 11 до 20 баллов) – ребенок активен, имеет бойцовские качества, стремится общаться со всеми на равных. Конфликтен, вспыльчив, бурно реагирует на запрет или замечание.

3. 3 уровень (от 21 до 30 баллов) – мирный, дисциплинированный, ответственный. Дружбу не навязывает, но и не отвергает. Справедлив, нормы поведения принимает и выполняет.

Эмоциональное благополучие (уровень тревожности):

1. 1 уровень (до 10 баллов) – проявление страхов: страха самовыражения (негативные эмоциональные переживания ситуаций, связанных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей); страха ситуации проверки знаний и страхи в отношении с учителем (особенно публично); страха не соответствовать ожиданиям окружающих (ориентация на значимость других в оценке своих результатов).

2. 2 уровень (от 11 до 20 баллов) – переживание и низкая сопротивляемость стрессу (особенности психофизической организации, снижение приспособляемости к ситуациям стрессогенного характера, повышенная тревожность, социальные конфликты со сверстниками).

3. 3 уровень (от 21 до 30 баллов) – общая школьная тревожность (общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы).

Уровень адаптации:

- 1-4 (от 0 до 40 баллов) – школьная дезадаптация;
- 5-8 (от 41 до 60 баллов) – низкий;
- 8-12 (от 61 до 80 баллов) – средний;
- От 13(от 81) и выше – хороший.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Результаты тестирования «Дорисуй фигуры» Э. П. Торренса (см. табл. 6).

Таблица 6 – Показатели дивергентного мышления учащихся 4 «а» класса

Испытуемый	Беглость	Гибкость	Оригинальность	Разработанность
Ученик 1	10	9	12	52
Ученик 2	10	9	9	21
Ученик 3	8	6	4	19
Ученик 4	9	7	7	40
Ученик 5	7	7	6	30
Ученик 6	8	7	6	27
Ученик 7	6	6	4	15
Ученик 8	10	9	8	29
Ученик 9	7	7	4	23
Ученик 10	9	9	12	61
Ученик 11	8	7	8	19
Ученик 12	9	7	9	27
Ученик 13	10	8	13	45
Ученик 14	9	9	8	26
Ученик 15	10	10	14	57
Ученик 16	10	8	5	45
Ученик 17	8	7	6	18
Ученик 18	8	8	10	41
Ученик 19	10	10	12	56
Ученик 20	10	8	8	39
Ученик 21	9	9	10	25
Ученик 22	6	5	6	22
Ученик 23	9	8	6	34
Среднее значение	8,7	7,8	8,1	33,5

Результаты адаптированного, модифицированного варианта методики Александровской Э. М. для изучения процесса адаптации (см. табл. 7).

Таблица 7 – результаты сформированности уровня адаптации у обучающихся

Испытуемый	Эффективность учебной деятельности		Успешность усвоения норм поведения и социальных контактов (уровень)	Эмоциональное благополучие (уровень тревожности)	Уровень адаптации (сумма всех показателей)
	Познавательная активность (уровень)	Учебная мотивация (уровень)			
Ученик 1	28	30	25	30	113
Ученик 2	19	17	17	25	78
Ученик 3	12	13	8	9	42
Ученик 4	20	22	14	15	71
Ученик 5	16	14	15	9	54
Ученик 6	13	12	20	13	58
Ученик 7	11	15	8	9	43
Ученик 8	20	18	20	20	78
Ученик 9	12	14	9	9	44
Ученик 10	26	26	21	21	94
Ученик 11	12	15	9	12	48
Ученик 12	18	16	14	14	62
Ученик 13	24	22	25	20	91
Ученик 14	19	16	17	25	77
Ученик 15	30	30	27	25	112
Ученик 16	17	13	9	8	47
Ученик 17	19	16	17	20	72
Ученик 18	20	23	20	18	81
Ученик 19	22	18	20	16	76
Ученик 20	16	16	18	24	74
Ученик 21	24	20	25	19	88
Ученик 22	11	12	16	15	54
Ученик 23	18	20	14	14	66