

theoretical methods such as analysis, synthesis, and systematization, which made it possible to find out the conceptual field of the problem of design environment design as a consequence of the representation of design images in design products. Scientific novelty of work consists in: 1) in elucidating creative determinants and integrative components, direct and indirect factors of the representation of images in design products structured in the design environment; 2) in the expansion and deepening of the idea of creative properties of the image as a design mechanism in the design environment; 3) in defining the content of the concept of "representation of the design image" in the design; 4) in establishing the connection between the creative determinants of perception, the peculiarities of fiction and a number of expressive universal design tools. It is proved that the formation of the actual design space by means of structuring design products is influenced by the multidimensionality and multifunctionality of the represented design images that appear during the active acquisition and processing of information, is a specific alloy of the internal reflection of reality and the previous experience of perceiving similar objects and interactions with them.

Key words: image, design image, representation of image, perception, creative aspects of representation, design, design product, design environment.

Отримано 29.03.2019

УДК 159. 9

Латиш Наталія Михайлівна

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Латиш Н. М. Теоретичні аспекти вивчення творчого мислення молодших школярів. В рамках процесуального підходу до творчості, коли мислення розглядається як творчий процес, на відміну від інших психічних процесів, дослідники дійшли висновку, що для процесу розв'язування творчої задачі головним є не стільки знаходження розв'язку, скільки самостійне формулювання проблеми, задачі. Визнано, що центральною ланкою творчості є дивергентне, нешаблонне мислення, здатне виходити за межі стандарту, спрямоване на пошук і знаходить декілька варіантів рішення проблеми, намагається по-новому «поглянути» на вже давно відоме. Розвиток пізнавальних психічних процесів в молодшому шкільному віці характеризується тим, вони стають більш самостійними видами психічної діяльності, які мають свою мету, мотив та способи виконання: запам'ятовування – в діяльність цілеспрямованого, довільного заучування; сприймання – в діяльність спостереження, мислення – в діяльність розмірковування і т. ін.

Ключові слова: творче мислення, творча задача, етапи розв'язування задачі, обдарованість, молодший шкільний вік

Латыш Н. М. Теоретические аспекты изучения творческого мышления младших школьников. В пределах процессуального подхода к творчеству, когда мышление рассматривается как творческий процесс, в отличие от других психических процессов, исследователи пришли к выводу, что для решения творческой задачи главным есть не столько нахождение решения, сколько самостоятельная постановка проблемы, задачи. Признано, что главным звеном творчества является дивергентное, нестандартное мышление, способное выходить за пределы стандарта, устремленное на поиск и может находить несколько вариантов решения проблемы, пытается по-новому «посмотреть» на давно известное. Развитие познавательных психических процессов в младшем школьном возрасте

характерно тем, что они становятся более самостоятельными видами психической деятельности, которые имеют свою цель, мотив и способы решения: запоминание – в деятельности целенаправленного, произвольного заучивания; восприятие – в деятельность наблюдения, мышление – в деятельность размышления и т.п.

Ключевые слова: творческое мышление, творческая задача, этапы решения задачи, одаренность, младший школьный возраст.

Вступ. При вирішенні проблеми підготовки фахівців, які здатні швидко і на досить високому рівні вирішувати проблеми, знаходити виходи із складних, незвичних ситуацій актуальним є виховання творчої особистості. З цієї точки зору важливими є дослідження творчого мислення, оскільки саме воно відповідає за нові й унікальні підходи до вирішення виникаючих задач.

Вихідні передумови дослідження. Інтерес дослідників до проблеми творчості та творчого мислення викликаний тим, що її розробка створює основу для формування всебічно розвиненої, творчої особистості, здатної вирішувати складні, нестандартні задачі, про що свідчить ряд досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених: Г. С. Костюка, С. Л. Рубінштейна, О. М. Леонтьєва, А. В. Брушлінського, О. К. Тихомирова, Д. Б. Богоявленської, Л. Л. Гурової, О. М. Матюшкіна, В. О. Моляко, Я. О. Пономарьова, В. М. Розіна, В. А. Роменця, А. Ф. Есаулова, І. С. Якиманської та ін.

Мета статті: висвітлити теоретичні аспекти вивчення творчого мислення учнів молодших класів.

Виклад основного матеріалу. Процесуальним аспектам вивчення творчості, творчого мислення присвячені дослідження процесу розв'язування творчих задач (М. Вертгеймер, К. Дункер, Дж. Гілфорд, П. Торренс, Я. О. Пономарьов, В. О. Моляко та ін.). Так, досліджуючи відмінність творчого мислення від стереотипного, М. Вертгеймер [2] зазначає, що головним в продуктивному мисленні є не стільки операційно-технічні дії, спрямовані на розв'язування вже сформульованої задачі, скільки саме формулювання задачі, постановка проблеми. Дж. Гілфорд [21] в основу концепції творчого мислення поклав модель структури інтелекту та показав принципову різницю між двома типами мислення: конвергентним і дивергентним. Вчений вважає, що конвергентне мислення проявляється у тому випадку, коли при розв'язуванні задачі необхідно знайти єдиний правильний розв'язок, а дивергентне мислення визначається як таке, що допускає зміну шляхів розв'язання задачі, призводить до несподіваних висновків і результатів. П. Торренс [22] вивчав здатність до творчості через характеристики процесу, в ході якого дитина стає чутливою до проблем, дефіциту, інформації (знань), до комбінування різної інформації, визначення проблеми, шукає шляхи рішення проблеми, здатна висувати гіпотези щодо можливих варіантів рішення, перевіряє ці гіпотези, модифікує їх, ще раз перевіряє і в кінцевому результаті здатна обґрунтувати кінцевий розв'язок.

Процесуальним аспектом вивчення творчості є також виокремлені Я. О. Пономарьовим стадії творчого процесу. Вченим було запропоновано структурно-рівневий підхід, в якому структурні рівні розуміються як трансформовані в процесі онтогенезу людини етапи розвитку цього механізму і

одночасно як функціональні ступені розв'язування творчих задач. Він виділяє наступні фази процесу творчості: перша фаза – підготовча (усвідомлена робота) – логічний аналіз проблеми, для розв'язання якої відбувається актуалізація необхідних знань та досліду суб'єкта; друга фаза – дозрівання (неусвідомлена робота над проблемою, інкубація спрямовуючої ідеї), на цій стадії відбувається інтуїтивне вирішення проблеми; третя фаза – натхнення (перехід неусвідомленого у свідомість, внаслідок неусвідомленої роботи в область свідомості надходить ідея щодо рішення), відбувається вербалізація інтуїтивного рішення; четверта фаза – формалізація інтуїтивного рішення. На цій стадії найбільш повно суб'єктом осмислюється як сам процес, так і результат творчої діяльності. В основі виділення фаз творчого процесу лежить перехід від свідомо організованих, логічно обґрунтованих пошуків до інтуїтивного вирішення проблеми чи певного завдання [14].

Відомі теоретико-психологічні розробки проблеми мислення С. Л. Рубінштейна. Вчений вважає, що мислення в найбільш «чистому» і чітко враженому вигляді виступає саме там, де воно самостійно доходить до знань, відкриває їх [15, с. 52]. На думку С. Л. Рубінштейна, мислення є процесом, результати якого у вигляді понять і знань самі включаються в його подальший перебіг і головним в процесі мисленнєвої діяльності є особлива форма аналізу через синтез: «об'єкт у процесі мислення включається у все нові зв'язки і в силу цього виступає у все нових якостях, які фіксуються в нових поняттях; з об'єкта, таким чином наче вичерпується все новий зміст; він наче повертається кожного разу іншим боком, в ньому виявляються все нові якості» [15, с. 99].

В рамках діяльнісного підходу О. М. Леонтьєв процес творчості характеризує як знаходження адекватного принципу або способу вирішення проблеми чи завдання [7]. На думку Т. В. Кудрявцева творча діяльність здійснюється як взаємодія суб'єкта з об'єктом, яка виступає у вигляді суперечності [4]. О. К. Тихомиров зазначає, що процес творчості має свою специфіку: окрім правил та певних способів дій включає також своєрідні структурні одиниці (потреби, мотиви, установки, цілі та ін.); нові структурні утворення з'являються у процесі вирішення проблеми і в подальшому процесі між ними формуються нові зв'язки [17].

О. М. Матюшкін вважає, що необхідність у мисленні виникає тоді, коли людина стикається з певними новими умовами, в яких вона не може реалізувати відомі ідеї старими методами, коли вона повинна знайти новий метод дії [9].

Продуктивна творча природа процесу мислення, як зазначає А. Ф. Есаулов, проявляється перш за все в тому, що цей процес виходить за межі подібних ситуацій. Резерви потенційних можливостей людського мозку проявляються не у формальному застосуванні раніше отриманих знань, а в умінні довільно вибирати відправну точку мислення. Ця точка в реальному мисленнєвому процесі ніколи не задана в готовому вигляді, вона повинна бути виявлена самим суб'єктом [20].

Досліджуючи мислення як процес, А. В. Брушлінський відмічає вибірковий характер минулого досвіду у міру включення його у подальший хід

думки. У своєму мисленні людина спирається на власний досвід і лише в ході самого мислення утворюються внутрішні умови для його подальшого розвитку, які, в свою чергу, забезпечують подальший рух мислення [1]. На його думку мислення завжди творче, вчений вважає недоречним виділення репродуктивного і продуктивного мислення. «Всяке мислення хоча б в мінімальній мірі завжди є пошук і відкриття суб'єктивно нового (нового для даних конкретних індивідів), і тому воно є в тій чи іншій мірі продуктивним, творчим, самостійним» [1, с. 15].

В цьому контексті Д. Пойя зазначає: «Велике наукове відкриття дає вирішення великої проблеми, але і в розв'язанні будь-якої задачі присутня крупиця відкриття. Задача, яку ви розв'язуєте, може бути скромною, але якщо вона робить виклик вашій допитливості і примушує вас бути винахідливим, і якщо ви розв'язуєте її власними зусиллями, то ви зможете відчути напруження думки, яке веде до відкриття, і насолодитись радістю перемоги» [13, с. 5].

Як показують психологічні дослідження, найбільш характерними рисами продуктивного мислення є: високий рівень мисленневих операцій аналізу, синтезу, узагальнення й абстрагування при розв'язанні задач; гнучкість мислення; тісний зв'язок між конкретними й абстрактними компонентами мислительної діяльності і високий рівень їх розвитку.

Вагомий внесок у розробку проблеми організації творчої мисленнєвої діяльності зробив вітчизняний психолог В. О. Моляко [12]. Творча діяльність людини протікає за наступними етапами, виділеними В. О. Моляко: 1) етап постановки задачі та розуміння того, що потрібно знайти; 2) формування гіпотези щодо кінцевого продукту діяльності, шляхів і способів його досягнення; 3) реалізація задуму; 4) останній етап – апробація нових продуктів (розв'язань) і доопрацювання, якщо отриманий результат не відповідає поставленим цілям.

Усі ці етапи виражені в стратегіальній організації творчої діяльності КАРУС під час розв'язання нових задач. Вчений вважає, що у випадку професійної творчої діяльності процес пошуку організовується і реалізовується таким регулятором, як стратегія, і вся реальна динаміка і структура цього процесу визначається тим, як і яка саме стратегія реалізується суб'єктом, що розв'язує завдання. Суть стратегії як оригінального психічного утворення полягає в готовності до творчої діяльності, в наявності в конкретного суб'єкта комплексу умінь і здібностей до її виконання. Стратегіальна організація творчої діяльності передбачає цілеспрямовані дії, що дозволяють актуалізувати знання, потрібні для розуміння задачі, спрямовувати пошук розв'язання, винайти механізми розв'язання та застосувати їх в умовах нової задачі та оцінити досягнутий результат. У випадку творчої діяльності школярів мова йде про стратегіальні тенденції організації творчого пошуку [11; 12].

Джерелом мисленнєвої діяльності є проблемна ситуація, конфлікт між тим, що дано і тим, чого потрібно досягти. Мисленнєвий процес починається з аналізу проблемної ситуації. В процесі аналізу суб'єкт виділяє відоме та невідоме в даній ситуації. З цього починається постановка задачі. Задача – це

вже результат певної мисленнєвої діяльності людини. Постановка та формулювання задачі залежить від того, як була проаналізована проблемна ситуація. Після аналізу проблемної ситуації, після формулювання суб'єктом задачі, подальше розв'язання полягає в співвідношенні умови задачі з її вимогами. Аналіз – виділення умови – відбувається через синтез, через співвідношення умови з вимогами [15].

Проблемні ситуації виникають з наступних компонентів, визначених Л. М. Фрідман [18]: діючого суб'єкта, об'єкта його діяльності, перепони (труднощі, причому усвідомленої), на шляху здійснення цілі його діяльності. Тільки в таких умовах у суб'єкта виникає активна мисленнєва діяльність. Генезис задачі, як зазначає дослідник, можна розглядати як моделювання проблемної ситуації, в яку потрапляє суб'єкт в процесі своєї діяльності, а саму задачу – як модель проблемної ситуації, виражену за допомогою знаків деякого природньої чи штучної мови. За структурою вчений виділяє такі види задач: задачі на знаходження невідомого; задачі на доведення чи пояснення; задачі на перетворення чи побудову. Діяльність, направлена на розв'язання задач, складається з трьох компонентів: 1) умови задачі (специфічний компонент), 2) загальнологічні правила, за якими проходить перетворення умов задачі (логічний компонент), 3) евристичний компонент (направляє процес розв'язання). Загальна структура діяльності при розв'язуванні задач включає наступні етапи: етап аналізу задачі (аналіз через синтез), ідея щодо плану розв'язку, здійснення знайденого плану, обговорення (аналіз) розв'язку.

П. К. Енгельмейєр [19] виділяє такі стадії розв'язання задач: 1) усвідомлення й постановка проблеми (виникнення проблемної ситуації); 2) розв'язання проблеми (формування гіпотези розв'язку); 3) перевірка знайденого розв'язку. На першій стадії відбувається виникнення і аналіз проблемної ситуації. На наступному етапі на основі минулого досвіду в ході аналізу і синтезу вихідних даних формується гіпотеза розв'язку. Якщо гіпотеза виявляється хибною, вона змінюється іншою, доки не буде знайдено правильний принцип розв'язання і пошук припиняється. Далі відбувається перевірна істинності даного розв'язку.

Творче мислення є основним проявом обдарованої особистості – з цим погоджуються всі психологи. Ефективність творчої діяльності пов'язана з вибором засобів діяльності і прийняттям рішень. В здатності приймати рішення проявляється регуляторна функція творчого мислення, його самоорганізація. Обдарована особистість не зможе реалізуватись без цієї здібності, її активність залишиться нерезультативною. В прийнятті рішень особистість реалізовує свободу свого вибору як у життєвих ситуаціях, так і в пошуку шляхів розв'язання конкретних задач.

У структурі творчої обдарованості В.О. Моляко виділяє такі основні параметри:

1) сфера реалізації обдарованості та домінуючий її тип (науково-логічний, техніко-конструктивний, образно-художній, вербально-поетичний, музично-руховий, практико-технологічний, ситуативний);

- 2) прояви творчості (реконструктивна творчість, комбінаторна творчість та творчість шляхом аналогізування);
- 3) прояви інтелекту (розуміння і переструктурування початкової інформації, постановка задачі, пошук і побудова розв'язань, прогнозування рішень);
- 4) динаміка діяльності (повільний, швидкий, надшвидкий);
- 5) рівні досягнень, які можна визначити за задачами, що ставить перед собою суб'єкт (бажання перебільшити існуючі досягнення, досягти найкращого результату, реалізувати надзадачу – на рівні фантастики);
- б) емоційне забарвлення (натхненний тип, впевнений, невпевнений) [10].

Одним з найбільш сприятливих періодів для формування творчості, як вважають науковці, є молодший шкільний вік, коли збільшується здатність до самостійної постановки цілей, мотивації дій та пошуку способів виконання і контролю отриманих результатів, тобто освоєння всіх компонентів психологічної структури діяльності (Л. Вержиковська, О. Кульчицька, О. Матюшкін, В. Моляко).

Молодший шкільний вік зазначається як вік, що має особливе значення для розвитку мислення дітей. Саме в цьому віці формуються різні типи мислення, його різновиди, їх основні якості та властивості, закладаються передумови для формування у дітей особливого, близького до творчого стилю розумової діяльності. Саме цей вік є сенситивним періодом розвитку творчого потенціалу особистості. Мислення молодших школярів стає більш логічним і організованим, ніж в дошкільному віці. Діти даного віку краще справляються з ієрархічною класифікацією, конкретне операціональне мислення дещо обмежене, тому що діти здатні до логічного осмислення суто конкретної інформації, яку можуть сприймати безпосередньо, їм ще важко оперувати абстрактними поняттями [16].

Дослідниками відзначається, що характерною особливістю даного віку є те, що спонтанна і часто репродуктивна творчість дошкільника з'єднується зі швидко зростаючим інтелектом, абстрактним мисленням, логічністю. Також у цьому віці збільшується здатність до самостійної постановки цілей, мотивації дій та пошуку способів виконання і контролю отриманих результатів, тобто, освоєння всіх компонентів психологічної структури діяльності (Л. Вержиковська, О. Кульчицька, О. Матюшкін, В. Моляко та ін.).

Вченими зазначається, що в цьому віці діти оволодівають вміннями абстрагувати, відокремлювати і узагальнювати, навчаються міркувати й порівнювати, аналізувати й робити висновки. Практична дія відіграє ще важливу роль при розв'язуванні нових незвичних задач: операції вимірювання і побудови, ознайомлення з простими геометричними фігурами тощо. У таких операціях з конкретно даними предметами в учнів розвивається абстрактне мислення. Дослідження П. Я. Гальперіна і його співробітників показали, що практична дія як спосіб розв'язування нової задачі має вагомое значення і сприяє переходу до успішного розв'язування задачі в розумовому плані. Такий перехід підвищує рівень узагальнення при оперуванні основними поняттями і правилами [8].

Творчість дитини є першим, основоположним етапом засвоєння соціокультурного досвіду і має свої особливості: діти роблять безліч відкриттів і створюють цікавий, інколи оригінальний продукт у вигляді малюнка, конструкції, вірша і т.п., новизна відкриттів і продукту творчості носить суб'єктивний характер; сам процес створення продукту має важливе значення, при цьому творча діяльність відрізняється високою емоційною включеністю, прагненням шукати і багато разів апробувати різні рішення, отримуючи від цього особливе задоволення, інколи навіть більше, ніж від досягнення кінцевого результату; на відміну від дорослих, для яких початок розв'язання проблеми (її усвідомлення, пошук підходів) найчастіше є найважчим етапом, інколи веде до відчаю, діти, як правило, не переживають таких труднощів (якщо звісно на них не тиснуть жорсткі вимоги дорослого). Діти з легкістю і перш за все практично розпочинають орієнтовну, інколи навіть не зовсім усвідомлену діяльність, яка поступово набуває цілеспрямованого характеру, зацікавлює дитину пошуком і часто приводить до позитивного результату.

Практичний досвід роботи та наукові спостереження свідчать про те, що значна частина учнів у процесі освоєння навчальної діяльності та під її тиском стають пасивними виконавцями завдань, а в майбутньому – бездіяльними, невдоволеними життям членами суспільства. Щоб зберегти творчу тенденцію дошкільного віку, підсилити її у молодшому шкільному віці новими інтелектуальними, інструментальними й методичними можливостями, необхідне дослідження особливостей творчої діяльності дітей даного віку та створення умов, які б сприяли виявленню і розвитку творчих здібностей.

Згідно Н. С. Лейтесом передумовами високих здібностей є активність і саморегуляція. Лише при наявності настирливості як прояву саморегуляції і вміння сконцентрувати свої сили для подолання труднощів, що виникають в процесі діяльності, пізнавальна активність переходить у високі здібності [6]. Серед розумово обдарованих дітей він розрізняє три категорії. Це, передусім діти, які відрізняються надзвичайно швидким темпом розумового розвитку, високим рівнем інтелекту в цілому, що особливо помітно в дошкільному та молодшому шкільному віці. До другої категорії входять діти із звичайним рівнем інтелекту, але вони чітко вирізняються в певних видах занять, наприклад, у деяких напрямках науки чи техніки. Ця категорія найчастіше зустрічається серед підлітків та старших школярів. До третьої категорії належать діти, які не досягають помітних успіхів у навчанні або творчих заняттях, але відрізняються своєрідними проявами інтелекту, наприклад, надзвичайно розвиненою пам'яттю, увагою, спостережливістю – їм притаманні властивості, котрі у подальшому можуть стати професійно важливими, надати їм перевагу в певних умовах життя та діяльності. Стосовно цієї групи дітей доцільно говорити про ознаки потенційної обдарованості.

Для розвитку творчого мислення молодших школярів, як зазначає О. І. Кульчицька, ще продовжує відігравати значну роль ігрова діяльність. «Звичайно, що розквітом гри є дошкільний вік, однак і школяра не покидає бажання гратися, адже у грі він отримує можливість розслабитися та реалізу-

вати своє бажання ствердити себе. У грі розвивається уява, утверджуються образи фантазії, виниклі ідеї, створюються продукти діяльності, які є для дитини емоційно привабливими. Саме у грі, особливо в пору дитинства, виявляються ті якості, що в майбутньому становитимуть основу професійності. Важливість гри полягає також у тому, що вона надає дитині можливість пом'якшити, проявити уяву, дає свободу самовияву і творчості. Поступово, з віком, ці якості в багатьох людей згасають. А без творчості, дитячої безпосередності, ризику, відриву від шаблонного, звичного підходу, не може бути розвитку особистості» [5, с. 5].

Висновки. В рамках процесуального підходу до творчості, коли мислення розглядається як творчий процес, на відміну від інших психічних процесів, дослідники дійшли висновку, що для процесу розв'язування творчої задачі головним є не стільки знаходження розв'язку, скільки самостійне формулювання проблеми, задачі. Визнано, що центральною ланкою творчості є дивергентне, нешаблонне мислення, здатне виходити за межі стандарту, спрямоване на пошук і знаходить декілька варіантів рішення проблеми, намагається по-новому «поглянути» на вже давно відоме.

Розвиток пізнавальних психічних процесів в молодшому шкільному віці характеризується тим, вони стають більш самостійними видами психічної діяльності, які мають свою мету, мотив та способи виконання: запам'ятовування – в діяльність цілеспрямованого, довільного заучування; сприймання – в діяльність спостереження, мислення – в діяльність розмірковування і т. ін.

Перспективи подальших досліджень: розробити методичні засоби активізації творчого мислення учнів молодшого шкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Брушлинский А. В.* Психология мышления и проблемное обучение. – М. : Знание, 1983. – 96 с.
2. *Вертгеймер М.* Продуктивное мышление. – М. : Прогресс, 1987. – 336 с.
3. *Выготский Л. С.* Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Изд. Смысл; изд. Эксмо, 2003. – 1136 с.
4. *Кудрявцев Т. В.* Психология технического мышления. – М. : Педагогика, 1975. – 303 с.
5. *Кульчицька О. І.* Дивергентне мислення як умова розвитку творчості дітей молодшого шкільного віку // Обдарована дитина. – 1999. – №1. – С. 2–6.
6. *Лейтес Н. С.* Способности и одаренность в детские годы. – М. : Знание, 1984. – 79 с.
7. *Леонтьев А. Н.* Избранные психологические произведения : в 2-х томах / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – 392 с.
8. *Люблінська Г. О.* Дитяча психологія. – К. : Вища школа, 1974. – 355 с.
9. *Матюшкин А. М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М. : Педагогика, 1972. – 208 с.
10. *Моляко В. А.* Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности // Вопросы психологии. – 1994. – №5. – С. 86–95.
11. *Моляко В. А.* Психология творческой деятельности. – К. : Знание, 1978. – 47 с.
12. *Моляко В. А.* Творческая конструкторология (пролегомены). – К. : Освіта України, 2007. – 388 с.
13. *Пойя Д.* Как решать задачу. – М. : Учпедгиз, 1961. – 207 с.
14. *Пономарев Я. А.* Психология творчества. – М. : Наука, 1976. – 303 с.
15. *Рубинштейн С.Л.* О мышлении и путях его исследования. – Москва, 1958. – 147с.

16. Типические особенности умственной деятельности младших школьников / под ред. С.Ф. Жуйкова. – М. : «Просвещение», 1968. – 232 с.
17. *Тихомиров О. К.* Психология мышления : учебное пособие. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 272 с.
18. *Фридман Л.М.* Логико-психологический анализ школьных учебных задач. – М., 1977. – 208 с.
19. *Энгельмейер П. К.* Теория творчества. – СПб. : Книгоизд-ство “Образование”, 1910. – 209 с.
20. *Эсаулов А. Ф.* Проблемы решения задач в науке и технике. – Л. : Изд-во Ленинградского университета, 1979. – 200 с.
21. *Guilford J. P.* Creative talents: Their nature, uses and development. Buffalo, N. Y. Bearly Limited, 1986.
22. *Torrance E.P.* The Nature of Creativity as Manifest in its Testing // The Nature of Creativity / Stenberg R. J. (Ed). Cambridge: Cambridge Univ. Press. 1988. – P. 32–75.

REFERENCES TRANSLITERATED

1. *Brushlinskij A. V.* Psihologija myshlenija i problemnoe obuchenie. – М. : Znanie, 1983. – 96 s.
2. *Vertgejmer M.* Produktivnoe myshlenie. – М. : Progress, 1987. – 336 s.
3. *Vygotskij S.* Psihologija razvitija cheloveka / L. S. Vygotskij. – М. : Izd. Smysl; izd. Jeksmo, 2003. – 1136 s.
4. *Kudrjavcev T. V.* Psihologija tehničeskogo myshlenija. – М. : Pedagogika, 1975. – 303 s.
5. *Kulchytska O. I.* Dyverhentne myslennia yak umova rozvytku tvorčosti ditei molodshoho shkilnogo viku // Obdarovana dytyna. – 1999. – №1. – S. 2–6.
6. *Lejtes N. S.* Sposobnosti i odarennost' v detskie gody. – М. : Znanie, 1984. – 79 s.
7. *Leont'ev A. N.* Izbrannye psihologičeskie proizvedenija : v 2-h tomah / A. N. Leont'ev. – М. : Pedagogika, 1983. – Т. 1. – 392 s.
8. *Liublinska H. O.* Dytiacha psyhoholhiia. – К. : Vyshcha shkola, 1974. – 355 s.
9. *Matjushkin A. M.* Problemnye situacii v myshlenii i obuchenii. – М. : Pedagogika, 1972. – 208 s.
10. *Moljako V. A.* Problemy psihologii tvorčestva i razrabotka podhoda k izucheniju odarennosti // Voprosy psihologii. – 1994. – №5. – S. 86–95.
11. *Moljako V. A.* Psihologija tvorčeskoj dejatel'nosti. – К. : Znanie, 1978. – 47 s.
12. *Moljako V. A.* Tvorčeskaja konstruktologija (prolegomeny). – К. : Osvita Ukrainy, 2007. – 388 s.
13. *Pojja D.* Kak reshat' zadachu. – М. : Uchpedgiz, 1961. – 207 s.
14. *Ponomarev Ja. A.* Psihologija tvorčestva. – М. : Nauka, 1976. – 303 s.
15. *Rubinshtejn S. L.* O myshlenii i putjah ego issledovanija. – Moskva, 1958. – 147 s.
16. Типические особенности умственной деятельности младших школьников / под ред. С. Ф. Жуйкова. – М. : «Просвещение», 1968. – 232 с.
17. *Тихомиров О. К.* Психология мышления : учебное пособие. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 272 с.
18. *Фридман Л.М.* Логико-психологический анализ школьных учебных задач. – М., 1977. – 208 с.
19. *Энгельмейер П. К.* Теория творчества. – СПб. : Книгоизд-ство “Образование”, 1910. – 209 с.
20. *Эсаулов А. Ф.* Проблемы решения задач в науке и технике. – Л. : Изд-во Ленинградского университета, 1979. – 200 с.
21. *Guilford J. P.* Creative talents: Their nature, uses and development. Buffalo, N. Y. Bearly Limited, 1986.
22. *Torrance E. P.* The Nature of Creativity as Manifest in its Testing // The Nature of Creativity / Stenberg R. J. (Ed). Cambridge: Cambridge Univ. Press. 1988. – P. 32–75.

Latysh N.M. Theoretical aspects of junior pupils' creative thinking study.

When solving the problem of preparing specialists who are able to solve tasks quickly and at a very high level, find out the outputs of complex, unusual situations, educating of creative personality becomes actual. From this perspective, research on creative thinking is important be-

cause it is responsible for new and unique approaches to solving emerging tasks. The interest of researchers in the problem of creativity and creative thinking is due to the fact that its development creates the basis for the formation of a fully developed, creative personality, able to solve complex, non-standard tasks. In the framework of the procedural approach to creativity, when thinking is considered as a creative process, unlike other mental processes, researchers have come to the conclusion that for the process of solving the creative task, the main thing is not finding the solution as an independent formulation of the problem, the task. It is defined that the central link of creativity is a divergent, unconventional thinking, able to go beyond the standard, aimed at searching and finds several solutions to the problem, trying to "glance" in a new way on already known. The development of cognitive mental processes in the junior school age is characterized by the fact that they become more independent kinds of mental activity, which have their purpose, motive and methods of execution: memorization – into the activity of purposeful, arbitrary learning; perception – in the activity of observation, thinking – in the activity of reasoning, etc.

Key words: creative thinking, creative task, stages of task solving, giftedness, junior school age.

Отримано 3.06.2019

УДК 159.92

Мазяр Олег Васильович

ПАТОЛОГІЧНА СТРАТЕГІЯ: СУБОСОБИСТІСНИЙ ПІДХІД

Мазяр О. В. Патологічна стратегія: субособистісний підхід. У статті описується феномен патологічної стратегії, встановлено окремі властивості, показано її процесуальну специфіку у таких циклах діяльності як розуміння вихідної інформації, формування задуму, виникнення здогадок і попереднє рішення задачі. Патологічна стратегія діяльності, як і решта конструктивних стратегій, інтерпретуються з позиції субособистісного підходу, представленого авторською структурою особистості та уявленням про її динаміку. Охарактеризовано шлях формування патологічної субособистості, яка продукує відповідну стратегію діяльності. Її специфічне функціонування показано на прикладі особистісної проблеми Родіона Раскольнікова.

Ключові слова: стратегія, субособистість, особистісна проблема, рефлексія, імітація, досвід.

Мазяр О. В. Патологическая стратегия: субличностный подход. В статье описывается феномен патологической стратегии, установлены отдельные свойства, показана ее процессуальная специфика в таких циклах деятельности как понимание исходной информации, формирование замысла, возникновение догадок и предыдущее решение задачи. Патологическая стратегия деятельности, как и остальные конструктивные стратегии, интерпретируются с позиции субличностного подхода, представленного авторской структурой личности и представлением о ее динамике. Охарактеризован путь формирования патологической субличности, которая производит соответствующую стратегию деятельности. Ее специфическое функционирование показано на примере личностной проблемы Родиона Раскольникова.

Ключевые слова: стратегия, субличность, личностная проблема, рефлексия, имитация, опыт.