

Курята Юлія Вікторівна
Канд. психолог. наук, ст.в.

**Психолого-дидактичні особливості стимулювання розвитку
креативного мислення як одного з провідних чинників соціального
дорослішання молодших школярів (засобами іноземної мови).**

У статті розмежовано творчі характеристики – «творчість», «креативність», «творче мислення» та «креативне мислення». Розглянуто значення креативного мислення молодших школярів у контексті їх соціалізації. Проаналізовано питання стимулювання креативного мислення учнів початкових класів засобами іноземної мови. Ключові слова: соціалізація, молодші школярі, креативне мислення, мовлення.

В статье разграничены творческие характеристики – «творчество», «креативность», «творческое мышление» и «креативное мышление». Рассмотрено значение креативного мышления школьников младших классов в контексте их социализации. Проанализирован вопрос стимулирования креативного мышления детей младшего школьного возраста на занятиях по иностранному языку. Ключевые слова: социализация, дети младшего школьного возраста, креативное мышление, речь.

The creative characteristics – «creative work», «creativity» and «creative thinking» – have been differentiated. Primary school pupils' creative thinking has been considered in the context of socialization. The question of schoolchildren creative thinking stimulation on lessons of foreign language has been analyzed. Key words: socialization, primary school pupils, creative thinking, speech.

Сукупність негативних явищ різних рівнів, які характеризують соціальне дорослішання дітей на сучасному етапі, зумовлює необхідність визначення інтегруючого чинника, цілеспрямований корекційний вплив на якого дозволив би гармонізувати цей процес. На наше переконання, таку роль відіграє креативне мислення як загальна когнітивна характеристика творчої діяльності людини, оскільки, як відзначав свого часу ще Л. Виготський, вона (творча діяльність) більш-менш притаманна кожному та є нормальним і постійним супутником дитячого розвитку [3]. Таку ж думку поділяє С. Максименко, який розглядає творчу активність як ґрунтовний атрибут психічного загалом [7], та В. Кудрявцев, який у своїй роботі, присвяченій діагностиці творчого потенціалу дітей, робить висновок, що творчий розвиток є узагальненою формою дитячого

розвитку [6]. Подібної позиції дотримується також А. Мудрик, який трактує соціалізацію як процес, що базується на самопізнанні під час взаємодії з навколишнім світом, у результаті чого розкриваються здібності, творчі можливості, переконання й інтереси особистості [8].

До того ж можна говорити не тільки про гіпотетичний позитивний чи негативний вплив креативного мислення на успішність соціалізації, але й з іншого ракурсу – про власне джерела креативності. Так, на думку Л. Виготського, в основі творчості завжди є непристосованість, із якої виникають потреби, прагнення чи бажання. Наше ускладнене середовище та умови соціалізації активізують креативне мислення дітей (зокрема через діяльність у дитячій субкультурі). Отже творчість із цього погляду за своєю суттю є «спровокованою» невдачами у соціалізації дитини та сприяє її гармонізації [3].

Низка видатних науковців (Г. Балл, Л. Виготський, В. Давидов, Л. Занков, З. Калмикова, З. Карпенко, Г. Костюк, В. Крутецький, О. Кульчицька, С. Максименко, А. Мудрик, М. Савчин, Т. Щербан, Д. Ельконін та ін.) здійснювали аналіз впливу навчальної діяльності на розвиток креативного мислення учнів. Однак досі простежується недостатнє розроблення педагогічних засобів та умов, спрямованих на підвищення ефективності процесу організації творчої діяльності учнів, немає однозначного тлумачення власне категорії креативне мислення та зв'язку цього феномена із соціалізацією дітей молодшого шкільного віку. Це вимагає уточнення та переосмислення вказаних питань, що є *завданням даної статті*.

Трактування дослідниками соціалізації є суперечливим – не збігаються погляди щодо її основних засобів, механізмів, критеріїв успішності, неоднозначно інтерпретується значення *внутрішньої творчої активності* особистості в цьому процесі. Це спричинено різними позиціями науковців щодо природи психічного загалом. Так, питання про біологічну обумовленість (ідея існування генетичних схем, яким підпорядковується розвиток людини), або ж залежність індивіда від зовнішніх стимулів

(концепція «чистої дошки») у соціалізації та місце його внутрішньої активності у цьому процесі відображають загально філософську проблему тлумачення суті людини, джерела її соціального та психічного розвитку.

Здійснений теоретичний аналіз свідчить, що більшість науковців підтримують тезу про домінуюче значення власної активності дитини під час її соціального дорослішання – поруч із адаптацією – (Г. Андреева, І. Кон, А. Мудрик, Т. Уїлсон, Д. Фельдштейн та ін.) та наділяють цей процес *творчими характеристиками*, що відповідає позиції гуманістичного спрямування психологічної науки щодо цього феномена (І. Бех, М. Боришевський, З. Карпенко, О. Киричук, А. Маслоу, В. Москалець, І. Пасічник, М. Савчин). Згідно з цим напрямом, центральними поняттями щодо процесу соціалізації є особистісне зростання (становлення) і можливості людини; його метою проголошується досягнення самореалізації, самоствердження, конгруентності та автентичності, що реалізується через творчість, оскільки людське життя від початку до кінця тлумачиться як процес творчості, а ефективність соціалізації визначається готовністю молодшого покоління до самостійної творчої діяльності, що відображається у здатності ставити та вирішувати нові завдання, яких не було та не могло бути в досвіді минулих поколінь. Дослідження навколишнього дитиною під час її соціалізації сприймається нею як особисто творчий процес, суб'єктивно, підрастаюча особистість під час засвоєння досвіду суспільного життя переживає кожний етап цього процесу як відкриття власного соціального простору [7; 9; 11].

Таким чином соціалізація – це присвоєння та активне відтворення людиною соціального досвіду, перетворення його на власні цінності, установки, орієнтації із критичною оцінкою та *творчою інтерпретацією* ідей, що нав'язуються, результатом чого є формування індивідуальної варіації історично визначеного типу особистості.

Грунтуючись на зазначеному розумінні соціального дорослішання, робимо висновок, що існує об'єктивна необхідність визначення засобів

організації процесу розвитку творчих характеристик молодших школярів у навчальному процесі, що сприяють засвоєнню доступних видів творчої діяльності як основи, без якої самореалізація особистості на наступних етапах безперервної освіти стає малоефективною. Йдеться передусім про молодший шкільний вік, оскільки діти цього віку мають специфічні труднощі соціалізації. Починаючи шкільне навчання, учні початкових класів постають перед проблемою адаптації до нової соціальної ролі, нового статусу, що є серйозним випробовуванням їх психічних та фізичних можливостей. У цей час набуваються психічні новоутворення, які є вирішальними у подальшому формуванні особистості дитини, успішності процесу її соціального дорослішання: відбувається становлення мотивації досягнення, довільності психічних процесів, формування внутрішнього плану дій, вміння організовувати навчальну діяльність, розвиток рефлексії, поява самостійності та працелюбності, засвоєння та реалізація правил і норм спілкування тощо [7; 9; 11].

Значна кількість вітчизняних та зарубіжних досліджень присвячена творчості людини та різноманітним аспектам, які супроводжують і характеризують таку діяльність особистості (питанню творчих здібностей – серед яких і є креативне мислення –, креативності тощо), однак їм і досі не завжди дається однозначне пояснення. Так, Д. Богоявленська в контексті згаданої проблематики говорить про інтелектуальну активність, Дж. Гілфорд – про дивергентне мислення, С. Максименко – про творчу активність як ґрунтовний атрибут психічного загалом, а Я. Пономарьов – про інтерактивність як особистісну рису [1; 7; 10]. Якщо творчість переважна більшість вчених тлумачать як власне діяльність, що спрямована на створення нових матеріальних та духовних цінностей, то креативність трактується як здатність до творчості, є її детермінантою. Однак нами зауважений парадокс: незважаючи на те, що науковці сформулювали майже шістдесят визначень креативності, дотепер продовжуються суперечки, чи не є вона лишень теоретичним конструктом.

Стосовно понять «творче мислення» та «креативне мислення», то існує тенденція щодо їх використання багатьма дослідниками як синонімічних та взаємозамінних, оскільки обидва сприймаються як такі, що мають однакове смислове навантаження. Однак, на нашу думку, творче мислення та креативне мислення слід розмежувати за таким же принципом, як і творчість та креативність. Так, творче мислення (як компонент творчої діяльності) є одним із видів мислення, який характеризується створенням суб'єктивно нового продукту – ідей, підходів до проблемних ситуацій у суспільних стосунках, у вмінні спілкуватися з іншими, в експериментуванні, в будь-якій сфері знання, науки, мистецтва, що супроводжується появою особистісних новоутворень, які стосуються мотивації, цілей, оцінок та змісту такої когнітивної продуктивної діяльності [7; 9; 11].

Креативне мислення – це здатність «думати по-новому», потенціал творчого мислення, його характеристика, що за своєю суттю є специфічним стилем мислення, описує його індивідуальні особливості, визначає характер творчого процесу. Для повноти визначення креативне мислення протиставляється адаптивному та асоціюється з виникненням ідеї. Тоді як власне втілення ідеї – це вже завдання творчого мислення. Тобто творче мислення характеризується своїм результатом, продуктивністю (наприклад – кількістю нових шляхів вирішення певної проблеми), а креативне мислення – тим, яким чином особистість це зробила, наскільки оригінально, відмінно від звичного [7; 9; 11].

Креативність є особистісною характеристикою і не зводиться до інтелекту. На підтвердження цього М. Воллах та К. Коган у своїх дослідженнях, що проводилися у формі гри, виявили чотири групи дітей з різним рівнем розвитку інтелекту та креативності, які відрізняються за успішністю соціалізації: 1) діти, що мають високий рівень інтелекту та креативності, впевнені в своїх здібностях, мають адекватну самооцінку, є більш ініціативними, незалежними у судженнях та діях, успішними, соціально легко адаптуються; 2) діти з низьким рівнем креативності, але з

високим інтелектом прагнуть досягнути успіхів у школі, але дуже тяжко переживають невдачі, бояться висловити свою думку, піти на ризик, дистанціюються від однокласників; 3) діти з низьким рівнем інтелекту та високим рівнем креативності часто стають «вигнанцями», погано пристосовуються до шкільних вимог, часто мають різноманітні хобі та інтереси поза школою; 4) четверта група дітей з низьким рівнем інтелекту та творчих здібностей зовні добре адаптуються, тримаються в «середнячках», мають адекватну самооцінку, а низький рівень предметних здібностей компенсується розвитком соціального інтелекту, комунікабельністю [9; 11].

Щодо того, чи є характерним для дітей молодшого шкільного віку зростання творчих здібностей, немає одностайної думки. У психологічній науці існує дві точки зору: 1) уявлення про поступове зростання креативності з віком, що ґрунтується на дослідженнях, у яких результати тестів на креативність з часом підвищуються; 2) переконання про нерівномірний розвиток креативності. Так, Е. Торренс вважає, що у молодшому шкільному віці спостерігається пік розвитку креативності. Тоді як, на думку М. Гнатко, на молодший шкільний вік припадає наслідувальна фаза, у якій суспільно-значуща діяльнісна соціалізація з домінуванням елементів копіювання діяльності, наслідування переважає над творчістю [4]. В. Юркевич, намагаючись дати позитивну інтерпретацію того факту, що показники креативності за тестами у дитячому віці ненадійні і, зазвичай, у молодшому шкільному віці простежується їх спад, виокремлює «наївну» креативність, тобто природну поведінку дитини на фоні відсутності стереотипів [12]. Дотримуючись подібної точки зору, Л. Виготський відзначав, що дитина може уявити собі значно менше ніж доросла людина через брак особистого досвіду, але вона більше довіряє продуктам своєї уяви та менше їх контролює [3].

Незважаючи на неоднозначність трактування в науковій літературі творчих характеристик, більшість вчених зауважують, що для розвитку

креативного мислення учнів необхідно розвивати вміння вирішувати творчі завдання у процесі різноманітної творчої діяльності, під час якої діти взаємодіють з навколишньою дійсністю та з іншими людьми. Потенційна творчість, як свідчать психологічні дослідження (і зарубіжні, і вітчизняні), притаманна кожній дитині. Завдання ж учителя – створювати умови, за яких схильність дітей до нового, нестандартного та бажання самостійно вирішувати поставлені завдання можуть розвинути. Дитина молодшого шкільного віку шукає можливостей для виявлення своєї інтелектуальної енергії, що йде від потреби у творчості.

Креативне мислення дітей молодшого шкільного віку доречно розвивати на заняттях іноземної мови передусім тому, що існує дуже тісний зв'язок функціонування мовлення та мислення, а також через те, що актуальні в наш час тенденції зумовлюють життєву необхідність оволодіння іноземною мовою. Сучасний стан міжнародних зв'язків України, вихід її до європейського та світового простору зумовлюють необхідність розглядати іноземну мову як важливий засіб міжкультурного спілкування. До того ж, мова є медіумом міжособистісної взаємодії та засобом інтерналізації соціального стандарту; під час знакового перекодування ситуації змінюється її соціальне значення, а, отже, мова може стати засобом «створення нових світів» із новими соціальними ролями (А. Стросс, Т. Шибутані) [11], набуваючи таким чином особливого значення в соціалізації особистості. Разом з тим, вивчення іноземної мови впливає на розвиток соціокультурних рис. Так, В. фон Гумбольдт ще в ХІХ столітті справедливо відзначав значний вплив мови на духовний розвиток його носія, його культуру. У праці «Про різницю будови людських мов і їх впливу на духовний розвиток людства» В. фон Гумбольдт підкреслює: «У кожній мові закладено самобутній світогляд. Як окремий звук постає між предметом і людиною, так і вся мова в цілому виступає між людиною і природою, що впливає на неї зсередини і ззовні...» [5].

Поняття «мовна особистість» в контексті соціально-адаптивних процесів розглядається Є. Боринштейном, за яким, це, власне, особистість,

охарактеризована з боку впливу засвоєної нею мовної культури на її особистісні якості та соціально-культурну ефективність її діяльності як суб'єкта суспільних відносин. Цій особистості, за її функціональною природою, мають бути притаманні якості-характеристики, здатні позитивно впливати на процес соціально-культурної трансформації:

1. Мовна відкритість і доступність – націленість на спілкування і прагнення передати ідеї і цінності іншим соціальним агентам.
2. Соціально-діяльнісна спрямованість, пов'язана з інтенсивністю трансформаційних процесів і забезпеченням необхідної динаміки особистісних змін.
3. Адаптивно-акумулююча характеристика як мовний механізм забезпечення пристосування до умов суспільства, що трансформується.
4. Соціально-культурна пізнавальна мотивація, що пов'язується з прагненням «розкодувати» світ і сформувати його індивідуальну мовну модель.
5. Мисленнєва індивідуалізація світу як особистісно-мовна стимуляція пізнання та формування стилю мислення, який відповідає специфіці духовного світу мовної особистості.
6. Культурно-репрезентативна якісна визначеність мовної особистості, яка знаходить вияв в утвердженні етнічно-національної та культурно-групової приналежності й вираженні її в різному стилі мовлення в різних соціальних сферах (політиці, моралі тощо).
7. Естетико-мовний профіль особистості як цілісний вияв її буття у світі, утвердження її особистісного естетичного світу [2].

До провідних питань теорії мовної особистості також є визначення типів мовних особистостей, встановлення їх мовленнєвих портретів та ідеостилів. Поряд з цим порушуються проблеми функціонування мовної особистості в умовах спілкування, де вона розглядається як узагальнений образ носія культурно-мовних цінностей, настановлень, знань, поведінкових реакцій, які,

зрештою, визначають типологічні особливості і стилі спілкування мовної особистості.

Реалізація можливості розвитку творчого потенціалу учнів на заняттях з іноземної мови одночасно забезпечує і якісне оволодіння цим предметом. Адже відомо, що учнів молодших класів нелегко мотивувати та зацікавити вивченням іноземної мови, зокрема, її граматичними структурами, які, якщо їх порівняти із структурами рідної мови, часто здаються дітям незрозумілими та менш логічними. Таким чином оптимізується навчальний процес, він стає більш універсальним щодо викладання навчального матеріалу учням, одночасно гармонізуючи їх соціальний та психічний розвиток.

Основне призначення іноземної мови як предметної галузі шкільного навчання – сприяти в оволодінні учнями уміннями і навичками спілкуватися в усній і писемній формах відповідно до мотивів, цілей і соціальних норм мовленнєвої поведінки у типових сферах і ситуаціях. Саме середня школа є тим навчальним закладом, де формуються базові механізми іншомовного спілкування, котрі у майбутньому випускники зможуть розвивати і удосконалювати відповідно до власних потреб.

Головна мета навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, базою для якої є комунікативні уміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. Розвиток комунікативної компетенції залежить від соціокультурних і соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, які забезпечують входження особистості в інший соціум і сприяють її соціалізації в новому для неї суспільстві.

Під час вивчення іноземної мови важливо ретельно продумувати стимули для мовлення, заохочувати учнів до активних мовленнєвих дій з огляду на ту чи іншу конкретно вказану комунікативну ситуацію. Таким чином реалізується взаємодія та співпраця вчителя з учнем, а також розвиток інтересу учня до вивчення мови. За наявності в учнів інтересу до мови вона не забувається ними,

навіть якщо набуті знання не будуть використовуватися протягом тривалого часу. Одним із таких основних стимулів є гра. На думку Л. Виготського, гра є природною формою праці дитини, властивою лише їй формою діяльності, а особливість дитячої гри полягає в тому, що її мотив не в результаті, а в змісті ігрової дії. За допомогою мовної гри реалізується активна позиція учня в навчальному процесі, адже учень передає не лише інформацію, але й своє ставлення до неї, а також фіксує і враження інших учасників гри [3].

Урок іноземної мови тлумачиться як соціальне явище, де класна аудиторія – це певне соціальне середовище, в якому вчитель і учні вступають у певні соціальні відносини один із одним, де навчальна взаємодія – це взаємодія всіх присутніх. При цьому успіх у навчанні – це результат колективного використання всіх можливостей для навчання.

Використання ігор дає значні можливості для інтенсифікації навчального процесу завдяки підвищенню інтересу до предмету. Гра активізує прагнення учнів до контакту один із одним та вчителем, створює умови рівності в мовному партнерстві, руйнує традиційний бар'єр між вчителем і учнем.

Гра вчить бути чутливим до соціального вживання іноземної мови. Хорошим співбесідником є не той, хто краще користується правильно побудованими реченнями, а той, хто може найчіткіше розпізнати ситуацію, в якій знаходяться партнери, врахувати ту інформацію, яка вже відома (з ситуації, досвіду), і вибрати ті лінгвістичні засоби, які будуть найбільш ефективні для спілкування.

Таким чином ігри позитивно впливають на формування пізнавальних інтересів, творчих здібностей загалом та креативного мислення зокрема, сприяють розвитку таких якостей, як самостійність, ініціативність, вміння взаємодіяти в колективі тощо. Гра є ефективним засобом формування особистості дитини, її морально-вольових якостей, у грі реалізується потреба до дії у навколишньому світі. Цей вид діяльності є найважливішим елементом дитячої субкультури, своєрідним «агентом» світу дорослих у світ дітей. Гра була і залишається могутнім засобом соціалізації, в ній формується власне

потреба дітей бути дорослими. Тільки зсередини гри відкриваються справжній світ і душа дитини.

Отже, з одного боку, гра забезпечує соціалізуючу функцію, а з іншого – стає знаряддям вільного та творчого самовизначення дитини в культурі, що і є передумовою виникнення в історії людства так званого «розвиненого дитинства» (В. Кудрявцев).

Завдання на розвиток креативного мислення на заняттях іноземної мови можуть охоплювати всю навчальну діяльність на уроці, включаючи розминки, повторення пройденого матеріалу у ігровій формі тощо, сприяючи розвитку комунікативної компетенції та створенню позитивної мовленнєвої мотивації. Зазначимо, що подібні завдання повністю реалізують індивідуальний підхід та комунікативну спрямованість навчального процесу, сприяють його інтенсифікації та позбавляють монотонності, надаючи звичним досі заняттям привабливості. Зокрема, можна назвати такі завдання, як створення асоціацій (На що схожа буква? Що нагадує якийсь певний звук? Про що ви думаєте, чуючи це незнайоме слово? Які у вас асоціації із певною порою року, місяцем, часом доби, із певними людьми тощо?), продовження певної історії чи написання своєї, розв'язання проблемних та конфліктних ситуацій, дискусії, ролева гра, буквені ігри, зображення слова з допомогою пантоміми тощо.

Таким чином на основі вищевказаного нами обґрунтовано, що креативне мислення є сприятливим чинником соціалізації, оскільки і власне психічний розвиток людини, і соціальна діяльність дитини, засобами якої здійснюється соціалізація, мають творчий характер. Під час засвоєння досвіду суспільного життя дитина переживає кожний етап цього процесу як суб'єктивне відкриття та створення власного соціального простору. Креативне мислення як когнітивний аспект творчої діяльності є постійним супутником та передумовою гармонійного розвитку людини. Використання творчих завдань, спрямованих на стимулювання розвитку креативного мислення учнів молодших класів, має дидактичну цінність, поруч із розвиваючою та соціалізуючою. Це доцільно здійснювати під час освітнього процесу в школі, оскільки центральним у

навчанні є формування всебічно розвиненої гармонійної особистості дитини. Однак подальшого вивчення все ще потребують питання, що стосуються розвитку креативного мислення з допомогою системи творчих завдань на наступних освітніх рівнях.

Література:

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
2. Боринштейн Є. Соціокультурні особливості мовної особистості // Соціальна психологія. – 2004. – № 5 (7). – С.63-72.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2001. – 368 с.
4. Гнатко Н.М. Проблема креативности и явления подражания. – М.: ИП РАН, 1994. – С.78–120.
5. Гумбольдт В. О различии строения человеческих языков и его влияния на духовное развитие человечества (1830 – 1835) // Избранные труды по языкознанию. – М., 1984. – С. 80.
6. Кудрявцев В.Т. Исследование детского развития на рубеже столетий // Вопросы психологии. – 2001. – №2. – С. 3–22.
7. Максименко С.Д. Загальна психологія. – К.: Форум, 2000. – С. 89-149.
8. Мудрык А.В. Общение в процессе воспитания: Учеб пособие для студентов вузов. – М.: Академия, 2001. – С. 142–179.
9. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – Кн. 2: Психология образования. – 608 с.
10. Пономарев Я.А. Психология творения: Избранные труды. – М.; Воронеж: МОДЭК, 1999. – 480 с.
11. Шибутани Т. Социальная психология: Пер.с англ. – М.: Просвещение, 1961. – С. 47– 92.
12. Юркевич В.С. Познавательная потребность как основа развития способностей школьников. – М.: Речь, 1991. – 345 с .

Авторська картка: Курята Юлія Вікторівна, канд. психолог. наук, ст.в. кафедри практики англійської мови Рівненського державного гуманітарного університету; м. Рівне, вул. А. Мельника 6/56, дом.тел. 62-45-18, моб. т. 8-098-905-14-95; e-mail: Ju_Vik@mail.ru