

## ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ У ДОШКІЛЬНОМУ ТА МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Сучасне суспільство характеризується стрімкістю змін та нестабільністю в різних сферах життєдіяльності особистості. Тому перед психолого-педагогічною наукою стоїть завдання розвитку особистості, здатної до продуктивної життєдіяльності в суспільстві. В онтогенезі особистості старший дошкільний та молодший шкільний вік займають важливе місце, оскільки саме в цей період здійснюється інтенсивний розвиток різних сфер особистості, зокрема пізнавальної, а також відбувається перехід від сюжетно-рольової гри до навчальної діяльності. Особливий науковий інтерес складає перехід від дошкільного до молодшого шкільного віку, який у літературі називають "кризою 6-7 років" і характеризується наявністю негативних тенденцій у розвитку когнітивної сфери загалом і творчого мислення зокрема.

У віковій та педагогічній психології існує традиція дослідження психічного розвитку в рамках того чи іншого вікового періоду. Зокрема, особливості розвитку дошкільників досліджувалися Л.І.Божович, В.К.Котирло, Г.С.Костюком, С.С.Кулачківською, В.С.Мухіною, Т.О.Піроженко, Ю.О.Приходько та ін. Проблеми молодшого шкільного віку пов'язані переважно з вивченням адаптації до шкільного навчання, формування навчальної діяльності, довільності поведінки, моральних якостей та ін. (І.Д.Бех, Л.І.Божович, В.В.Давидов, О.К.Дусавицький, О.В.Запорожець, Г.С.Костюк та ін.). Разом з тим малодослідженим у сучасних психологічних дослідженнях донині залишається перехідний період від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку (Л.І.Божович, Л.С.Виготський, В.М.Поліщук). Тому метою нашого дослідження є створення комплексної методики емпіричного вивчення розвитку пізнавальної сфери, зокрема, творчого мислення в старшому дошкільному та молодшому шкільному віці.

Особливості розвитку мислення дітей старшого дошкільного віку викладено в працях О.В.Запорожця, Д.Б.Ельконіна, В.К.Котирло, С.С.Кулачківської, С.О. Ладивір, Г.О.Люблінської, В.С.Мухіної, М.М. Поддякова та ін. У старшому дошкільному віці відбувається розвиток навичок та вмінь, які забезпечують вивчення навколишнього середовища, аналіз властивостей предметів і явищ та вплив на них з метою змінювання. Це ґрунтується на наочно-дійовій формі мислення, яка є основою для появи наочно-образного мислення, що дає змогу дитині розв'язувати задачі в плані уявлень, не використовуючи практичних дій [7, 12, 16].

Утворення і застосування дитиною узагальненого на перших етапах нерозривно пов'язане з розв'язанням практичних задач і складає механізм переходу від наочно-дійового до дискурсивного мислення [7, 13]. У кінці дошкільного періоду переважає вища форма наочно-образного мислення -наочно-схематичне мислення, що є підґрунтям для виникнення логічного мислення, пов'язаного з використанням та перетворенням понять.

Однією з форм внутрішньої діяльності в старшому дошкільному віці виступає план уявлень, коли дитина може передбачити майбутні перетворення та зміни ситуацій, об'єктів та наочно їх уявляти. Це є свідченням переходу до наочно-образного мислення, яке здійснюється завдяки появі у дитини узагальненого досвіду розв'язання задач у наочно-дійовому плані і активізації та розвитку мовлення [8, 14].

Співвідношення мислення і мовлення в дошкільному віці набуває характеру вербалізації інтелекту та інтелектуалізації мовлення [2, 5, 18]. Мова починає відігравати функцію планування, надавати керованості та спрямованості процесам мислення.

Я.О.Пономарьов вважає, що інтелектуальний розвиток дитини пов'язаний з рівнем розвитку її внутрішнього плану дій [16]. Під внутрішнім планом розуміється можливість дитини діяти "в умі" і розглядає цю можливість як головну умову розвитку інтелектуальних здібностей.

Дослідження О.М.Леонтьєва і О.В.Запорожця свідчать про те, що саме у старших дошкільників починає формуватися мисленева діяльність, спрямована на розв'язання задач [7], і спонукається радше практичними ігровими мотивами. І тільки в старшому дошкільному віці ситуація змінюється – процес гри може відходити на другий план, а основна задача для дітей полягає у розуміння принципів розв'язання пізнавальної задачі.

В дослідженнях інших авторів (Л.А.Венгер, В.В.Давидов, О.М.Дьяченко, Н.І.Непомняща) показано, що дитина дошкільного віку здатна використовувати судження, міркування, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Головна мета розумового розвитку дитини, на думку В.В.Давидова, - сформувати вміння розв'язувати творчі задачі, які вимагають від дитини вміння співвідносити відомі засоби з новими умовами. При дослідженні специфіки процесу розв'язання творчих задач дітьми старшого дошкільного віку виявлено надситуативно-перетворюючий характер творчих розв'язків, що дає змогу дітям оперувати уявленнями, образами, виходячи за межі ситуації і предметів [1].

Згідно теорії Ж.Піаже, дошкільному віку відповідають періоди сенсорного та репрезентативного розвитку інтелекту. Період розвитку сенсорного інтелекту характеризується спробами "внутрішньої" координації предметних дій, коли дитина знаходить спосіб розв'язання пізнавальної задачі без реальних перетворень ситуації шляхом інтеріоризованих дій. Так починає формуватися внутрішній план дій. На стадії репрезентативного інтелекту в інтелектуальному розвитку дитини залежність від дії змінюється в бік використання розумових репрезентацій цих дій.

В останні роки ведеться активна розробка проблематики розвитку різних сфер дошкільників. Особливої уваги заслуговує дослідження Т.О.Піроженко [13]. Дослідниця розкриває особливості комунікативно-мовленнєвого онтогенезу на різних вікових етапах дошкільного дитинства та визначила закономірності становлення ознак конативного, когнітивно-лінгвістичного та особистісного рівнів комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини. Особистісний розвиток дошкільників та психологічні засади особистісного їх становлення досліджували також О.Л.Кононко та Ю.О.Приходько [9, 17].

Таким чином, на кінець дошкільного періоду інтелектуальний розвиток дитини характеризується низкою характеристик. З'являються перші прояви інтелектуальної діяльності на основі сприймання, активні предметні дії набувають осмисленого характеру, виникають перші елементарні узагальнення на основі практичних дій з предметами.

Розвиток мислення здійснюється в двох планах: у безпосередньо дійовому і в мовному. Активна інтелектуальна діяльність починається з усвідомлення дитиною "нерозуміння" і з прагнення до пояснення і розуміння того, що дитина сприймає. Мислення виявляється як зіставлення і порівняння, стає більш систематизованим та узагальненим. На зміну "ситуативного" мислення приходять індуктивно-дедуктивне. Дитина стає здатною до міркувань, суджень і оперування поняттями, що характерне для теоретичного мислення.

Перехід від дошкільного до молодшого шкільного віку знаменує так звана "криза 7 років". Дослідження вікових криз загалом і кризи 7 років велися переважно у російській та вітчизняній психології (Л.С.Виготський, П.П.Блонський, Д.Б.Ельконін, В.В.Давидов, О.М.Леонтьєв, Л.І.Божович, В.І. Слободчиков та ін.). Якщо більшість зарубіжних дослідників розглядає вікові кризи як своєрідні вікові аномалії, хворобу росту, невротичні відхилення, то вітчизняні вчені обґрунтовували протилежну позицію.

Наявність негативних явищ у симптомокомплексі перехідного періоду – вторинна ознака. Головна ознака полягає в тому, що негативна симптоматика, із зростанням якої відбувається зростання позитивної, є тіннювою, зворотною стороною позитивних зрушень, котрі розгортаються в структурі особистості дитини. Криза перехідного періоду полягає не в існуванні негативних явищ, а в небезпеці упущення в розвитку позитивних психологічних особливостей, які постають за ними.

П.П.Блонський називає семирічний вік періодом посиленого психічного розвитку: розмежовує кризові та сензитивні періоди. Для ученого криза означає стрибок, закономірне явище, якісний показник у розвитку. В перехідному періоді від дошкільного до молодшого шкільного віку він вивчає емоційність дітей, наслідування, бідність досвіду і знань, легку навіюваність, а також брехливість, впертість, лінощі.

Л.С.Виготський, описуючи поведінку дітей семирічного віку, характеризує її як неприродну, манірну, дивну, немотивовану: вважає, що це зумовлено втратою дитячої безпосередності, мимовільності поведінки.

Домінування позитивних змін – другий аспект, характерний для розуміння Л.С.Виготським проблем вікової кризи: йдеться про довільність, котра зумовлює основні прогресивні закономірні зміни в психіці дитини та перебудови її особистості в цьому перехідному періоді. Поява нового рівня довільності породжується появою позаситуаційної поведінки, із звільненням від влади емоцій. Емоції припиняють визначати поведінку дитини тоді, коли стають предметом свідомості, вони трансформуються, протікають по-іншому, аніж коли переживались: стають більш інтелектуалізованими, незалежними від ситуації.

Іншою особливістю кризи 7 років Л.С.Виготський вважає виникнення осмисленого орієнтування у власних переживаннях. Дитина 6-7 років відкриває сам факт наявності власних переживань, які поступово набувають для неї смислу, що зумовлюється їх узагальненням (інтелектуалізація афекту).

Важливо пам'ятати про ще один аспект - питання важковихованості дітей у кризовому періоді. Л.С.Виготський вкладав такий зміст у це поняття: а) падіння успішності, послаблення інтересу до шкільних занять, загальне зниження працездатності, більш-менш гострі конфлікти з оточуючими, хворобливі переживання, внутрішні конфлікти; б) вказавши на зумовленість абсолютної важковихованості зовнішніми чинниками, він показує необхідність кризових періодів. Якщо дитина в період кризи "... і не стає важковихованою, то обов'язково знижує темпи просування в навчанні порівняно з стабільними періодами" [5, с. 250].

Д.Б.Ельконін звертає увагу на негативну симптоматику кризи 7 років, на втрату безпосередності, відсутність безпосередніх емоційних реакцій на зовнішні стимули: дитина навчається приховувати власні почуття, поведінка відзначається примхливістю, немотивованістю, неадекватністю реакцій [19]. Л.І. Божович додає, що дитина стає неслухняною, злою агресивною, конфліктною, впертою, виявляє негативне ставлення до дорослих та їх вимог, негативізм [2].

Перехідний період 6-7 років, на думку Л.І.Божович, пов'язаний з появою нового системного новоутворення - внутрішньої позиції, яка виявляє новий рівень її самосвідомості. Ця внутрішня позицію входить у протиріччя із соціальною ситуацією розвитку дитини: в очах дорослих вона ще мала, несамостійна, а у власних - вже доросла. Тому діти з нетерпінням бажають піти до школи, займатися "серйозними шкільними справами". На думку Л.І. Божович, зміст кризи семи років полягає в усвідомленні свого місця в системі суспільних відносин. З'являється нова для дитини роль – роль школяра, яка пов'язана за виконанням дитиною певних соціальних функцій. Відповідно до цього формується і внутрішня позиція школяра, що значним чином змінює самосвідомість дитини. За словами Л.І. Божович, "криза семи років - це період народження соціального "Я" дитини". [2, с. 128].

Д.Б.Ельконін вбачає кризу семи років у тому, що вона супроводжує руйнування попередніх і становлення нових утворень у психіці дитини та виводить її з відношень дорослих, які не помічають змін у психіці дитини і перешкоджають їй реалізувати власні можливості та прагнення. Він указує на три головні ознаки кризи: впертість, негативізм, знецінення вимог дорослих [19]. Якщо ці симптоми є наслідком педагогічної запущеності або стресової для дитини ситуації і лише випадково співпадають з кризовим періодом, то йдеться про суб'єктивну кризу. Об'єктивна криза характеризується появою якісно нового у психічному житті дитини і обов'язково сприяє появі негативних і позитивних симптомів [8].

На відміну від попередніх поглядів, О.М. Леонтьєв вважає, що сам перехід дійсно відбувається, а кризи в традиційному розумінні може і не бути: "...кризи зовсім не є неминучими супутниками психічного розвитку. Неминучі не кризи, а переломи, якісні зрушення в розвитку" [10, с. 298]. Подібних поглядів дотримувався й С.Л.Рубінштейн., хоча вони не були підкріплені експериментальними дослідженнями.

Українські дослідники також зосереджували свою увагу на вивченні кризи семи років [11, 15]. Г.С.Костюк вважав, що вікові кризи є індивідуальні особливості розвитку, зумовлені способом виховного керівництва з боку дорослих та індивідуальними особливостями нервової системи дитини, механізми якої знаходяться у внутрішніх суперечностях її як системи, що розвивається. Характер розв'язання цих суперечностей передбачає дві форми переходу до наступних стадій розвитку: кризової, як хвороби росту, і безкризової [4].

З точки зору Е. Еріксона, криза семи років полягає у внутрішньому протиріччі, в результаті вирішення якого має сформуватися одне з новоутворень: працелюбність або почуття неповноцінності [20].

Молодший шкільний вік є новою віхою в розвитку дитини і охоплює у хронологічному аспекті проміжок від 6-7 до 10-11 років. До моменту вступу до школи мозок дитини є структурно достатньо зрілим, однак протягом кількох років

продовжують дозрівати й формуватися нервові елементи і зв'язки між ними, що зумовлює пластичність головного мозку. Остання властивість зумовлює той чи інший рівень розвитку окремих структур мозку залежно від інтенсивності їх використання.

Молодший шкільний вік у психологічній науці прийнято виділяти у зв'язку з початком відвідування дитиною школи. Змінюється характер провідної діяльності: від гри, провідної діяльності в дошкільному віці, молодший школяр переходить до учбової діяльності. У зв'язку з цим розвиваються мотиви, цілі, інтереси дитини. За словами Л.С. Виготського, в цей період відбувається перехід від навчання за власною програмою до навчання за програмою, заданою дорослими.

Е.Еріксон вважає, що у дітей у віці 6-11 років розвивається працелюбність, що складається з численних навичок і вмінь, набутих у школі, вдома чи серед своїх однолітків. При цьому почуття "Я" значно збагачується за реалістичного зростання ролі компетентності дітей у різних галузях. Усе більшого значення набуває порівнювання себе з однолітками, при цьому значної шкоди завдає негативне оцінювання себе порівняно з іншими. Розвиток сенсорики, чутливості та інтелекту створюють передумови для усвідомлення себе [20].

На думку Д.Б.Ельконіна та В.В.Давидова, основними новоутвореннями молодшого шкільного віку можна вважати довільність діяльності та психічних процесів, появу наукового мислення та рефлексії [19]. Л.С.Виготський вважає центром свідомої діяльності мислення молодшого школяра. Розвиток мислення допомагає розвивати й інші пізнавальні процеси особистості. У зв'язку з розвитком мислення з'являється рефлексія, аналіз, внутрішній план дій.

На думку Н.С.Лейтеса, молодший шкільний вік є сензитивним для формування мотивів учіння, розвитку стійких пізнавальних потреб і інтересів, для розвитку продуктивних прийомів і навичок навчальної роботи, "вміння вчитися", для розвитку навичок самоконтролю, самоорганізації та саморегуляції, становлення адекватної самооцінки, розвитку критичності по відношенню до себе та оточуючих тощо.

Таким чином, теоретичний аналіз динаміки розвитку особистості в старшому дошкільному та молодшому шкільному віці свідчить про те, що рівень розробленості питань, пов'язаних з формуванням особистості в стабільні періоди є досить високим. Малорозробленим і дискусійним залишається вивчення "кризи 6-7 років", яка безпосередньо передують формуванню учбової діяльності як провідної в молодших школярів.

Для реалізації мети дослідження нами була розроблена комплексна діагностики творчого мислення у дітей 4-8 років. На першому етапі дослідження здійснювалося діагностичне обстеження рівня розвитку в досліджуваних творчого мислення за допомогою проєктивних методик на виявлення креативності: вербальні та невербальні типи тестових методик, що визначали творчі характеристики особистості.

Рівень розвитку когнітивної сфери дошкільників ми визначали за такими параметрами: розвиток сприймання, наочно-дійове та наочно-образне мислення, передумови вербального інтелекту.

Для дослідження регуляторно-когнітивного розвитку дітей 4-5 років використовувалися наступні методики: "Еталони" (Л.А.Венгер) для визначення рівня сприймання дітей; "Класифікація невербальна" (модифікація В.М.Когана) для виявлення здатності до класифікації, вміння орієнтуватися на дві ознаки предмету, научуваність дитини; "Вкладники до сюжетних картинок" (С.Д.Забрамна) для вивчення здатності до аналітико-синтетичної діяльності. Фоновими характеристиками при цьому виступали темп діяльності, самостійність мислення та працездатність.

Для визначення регуляторно-когнітивного розвитку, зокрема, виявлення кмітливості, вміння розуміти зв'язок подій і здатності будувати послідовні умовиводи використовувалася методика "Послідовні картинки" (А.Н.Бернштейн, С.Я.Рубінштейн, Д.Векслер).

Для дослідження регулятивно-когнітивного розвитку дітей 6 - 6,5 років ми використовували методики Дж.Равена для діагностики здатності до систематизації, здатності до логічного мислення і розкриття істинних зв'язків між предметами та явищами; "Графічний диктант" Д.Б.Ельконіна для виявлення вміння уважно слухати і виконувати вказівки дорослого, правильно відтворювати на папері заданий напрямок ліній, самостійно діяти відповідно до вимог дорослого та "Лабіринт" Л.А.Венгера для виявлення рівня розвитку образного мислення (наочно-схематичного). За результатами тестів Дж.Равена, Д.Б.Ельконіна і Л.А.Венгера підраховувався загальний бал, що характеризував розвиток регуляторно-когнітивної сфери дітей.

Третій зріз робився на дітях 8 років і передбачав вивчення особливостей розвитку мислення. При цьому ми використовували методики "Виключення четвертого" та "Словесні пропорції" для дослідження словесно-логічного мислення.

Дослідження творчого мислення проводилося на дітях 4, 5, 6, 7 і 8 років за тестом Е.П.Торренса (образна батарея). У дітей 4-5 років творче мислення вивчалось на тестом Е.П.Торренса "Намалой картинку" (Форма А) в модифікації С.М.Чурбанової.

Модифікація полягала в знятті часових обмежень та адаптації інструкції до віку досліджуваних. Відсутність часових обмежень сприяло втіленню всіх ідей - до того часу, поки дитина не відмовлялася від виконання завдання.

Спроби продовжувалися до повного вичерпування стимульного матеріалу. Заняття проводилися індивідуально.

Для дослідження дітей 6 років використовувалася стандартна батарея фігурних тестів (форма А), яка складалася з 3 тестів ("Намалой картинку", "Незавершені фігури", "Фігури, що повторюються"), у дітей 8 років використовувалася та сама батарея форми В.

Основними показниками креативності виступали біглість, гнучкість, оригінальність і розробленість (комплексність) рисунків. За кожним показником підраховувалась сума балів, і їх сума складала загальний бал креативності.

Численні дослідники вказують на необхідність якісного аналізу результатів, одержаних за тестом Торренса. У багатьох працях (М.Калмар, С.М. Курбанова, О.М.Дьяченко, А.І.Кирилова) наводиться аналіз способу домальовування стимульної фігури. Ми використали схему аналізу, запропоновану С.М. Чурбановою. Використання методики Торренса дала нам змогу одержати результати динаміки розвитку творчого мислення протягом старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

Аналізуючи дані, одержані за допомогою методу поперечних зрізів у дошкільників різного віку, можна зробити висновок як про позитивну, так і негативну динаміку розвитку творчого мислення. Позитивна динаміка може пояснюватися особливостями віку та індивідуальними особливостями розвитку особистості. Негативна динаміка може залежати від уповільнення темпів росту, а також від досвіду дитини, таких рис як непевненість, замкненість, які в

ситуації виконання тесту можуть знижувати результати.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з апробацією створеної комплексної методики дослідження та проведенням емпіричного дослідження. Одержані дані дадуть змогу виявити негативні тенденції розвитку творчого мислення у перехідний період від дошкільного до молодшого шкільного віку та створити програму корекції та розвитку творчого мислення в дітей цього віку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеев Е.Г. Феномен надситуативности в процессе решения творческих задач детьми старшего дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. психол.н. / Е.Г. Алексеев. – М., 2000. – 21 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М., 1968. – 464 с.
3. Венгер Л.А. Воспитание и обучение (Дошкольный возраст) / Л.А. Венгер. – М., 1969. – 365 с.
4. Вікова психологія / [За ред. Г.С.Костюка]. - К., 1976. - 269 с.
5. Выготский Л.С. Детская психология / Л.С. Выготский / Собр. соч.: В 6-ти т. – Т. 4. – М., 1984. – 432 с.
6. Дусашицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности / А.К. Дусашицкий. – М., 1996. – 208 с.
7. Запорожец А.В. Развитие мышления / Запорожец А.В. / Избранные психологические труды: В 2-х т. – М., 1986. – Т.1. – С. 154-215.
8. Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Психология детей дошкольного возраста: Развитие познавательных процессов / А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин. – М., 1964. – 352 с.
9. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника: автореф. дис. ... д-ра психол. н. / О.Л. Кононко. – К., 2001. – 37 с.
10. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М., 1981. – 584 с.
11. Максименко С.Д. Обучение и психическое развитие шестилеток / Максименко С.Д., Коробко С.Л. // Вопр. психологии. – 1984. – № 4. – С.33-36.
12. Новоселова С.Л. Развитие мышления в раннем возрасте / С.Л. Новоселова. – М., 1978. – 159 с.
13. Піроженко Т.О. Психологія комунікативно-мисленевого розвитку дитини: автореф. дис. ... д-ра психол. н. / Т.О. Піроженко. – К., 2004. – 40 с.
14. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника / Н.Н. Поддьяков. – М., 1977. – 272 с.
15. Поліщук В.М. Психологічні особливості дітей перехідного періоду від дошкільного до молодшого шкільного віку: дис. ... канд. психол. н. / В.М. Поліщук. – К., 1995. – 198 с.
16. Пономарев Я.А. Знание, мышление и умственное развитие / Я.А. Пономарев. – М., 1967. – 264 с.
17. Приходько Ю.О. Генезис провідних ставлень дитини дошкільного віку як основа її особистісного розвитку: автореф. дис. ... д-ра психол. н. / Ю.О. Приходько. – К., 1997. – 45 с.
18. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн [в 2-х т.]. – М., 1989. – Т.1. – С.360-441.
19. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Эльконин Д.Б. [под ред. В.В.Давидова, В.П.Зинченко]. – М., 1989. – 560 с.
20. Эриксон Э. Психологический кризис развития // Ребенок и семья: Хрестоматия / Эриксон Э. [сост. Д.Я. Райгородский]. – Самара, 2002. – С. 26.

Подано до редакції 12.02.10

## РЕЗЮМЕ

Розглядаються теоретичні передумови дослідження розвитку творчого мислення в дошкільному та молодшому шкільному віці. Обґрунтовується комплексна методика дослідження творчого мислення, складові якої адекватно відповідають рівню розвитку когнітивної сфери дошкільника та молодшого школяра.

**Ключові слова:** мислення, творче мислення, діагностика розвитку, психічний розвиток.

**В.Иванова**

## ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ И МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

## РЕЗЮМЕ

Рассматриваются теоретические предпосылки исследования развития творческого мышления в дошкольном и младшем школьном возрасте. Обосновывается комплексная методика исследования творческого мышления, состав которой адекватно отвечает уровню развития когнитивной сферы дошкольника и младшего школьника.

**Ключевые слова:** мышление, творческое мышление, диагностика развития, психическое развитие.

**V. Ivanova**

## DIAGNOSTICS OF CREATIVE THINKING DEVELOPMENT AT PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL AGE SUMMARY

The article analyzes theoretical preconditions of studying creative thinking development at preschool and primary school age. It substantiates a complex method of investigating creative thinking whose structure properly corresponds to the level of cognitive sphere development of preschooler and primary schoolchildren.

**Keywords:** thinking, creative thinking, diagnostics of development, psychic thinking.

---