МІНІСТЕРСТВО ФІНАНСІВ УКРАЇНИ

ДЕРЖАВНИЙ ПОДАТКОВИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціально-гуманітарних технологій, спорту та реабілітації

Кафедра психології, педагогіки та суспільних дисциплін

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему: «Особливості розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку»

Здобувача вищої освіти
першого (бакалаврського) рівня
ПСБЗ-22-1 групи,
спеціальності 053 «Психологія»
ОП «Психологія» _____ **Шкрабак Ю.В.**
підпис

Науковий керівник _____ **Калениченко Р.А.**
підпис наукового керівника канд. психол. наук, доцент

Гарант освітньо-
професійної програми _____ **Заушнікова М. Ю.**
підпис гаранта ОП к. психол. н., доц.

Допущено до захисту за рішенням кафедри
психології, педагогіки та суспільних дисциплін
протокол від «8» травня 2026 р. № 11

Завідувач кафедри _____ **Пєтухова І.О.**
підпис к. пед. н., доц.

Ірпінь – 2026

Реєстрація №2 10.06.2026 _____
(дата) (підпис відповідальної особи)

Результати перевірки до захисту 04.06.2026
(до захисту, на доопрацювання) (дата) (підпис)

Результат захисту 92 12.06.2026 _____
(оцінка) (дата) (підпис)

Голова комісії: _____ Маслюк А.М.
(підпис) (ініціали, ПІБ)

Члени комісії: _____ Пєтухова І.О.
(підпис) (ініціали, ПІБ)

_____ Заушнікова М.Ю.
(підпис) (ініціали, ПІБ)

_____ Коваленко І.Є.
(підпис) (ініціали, ПІБ)

МІНІСТЕРСТВО ФІНАНСІВ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ПОДАТКОВИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціально-гуманітарних технології, спорту та реабілітації

Кафедра психології, педагогіки та суспільних дисциплін
Спеціальність 053 «Психологія»
Освітньо-професійна програма «Психологія»

Затверджую:

Завідувач кафедри психології,
Педагогіки та суспільних дисциплін
_____ І.О. Пєтухова

Завдання на кваліфікаційну роботу
здобувача вищої освіти

Шкрабак Юлії Володимирівни
(прізвище, ім'я, по батькові)

Тема кваліфікаційної роботи: **Особливості розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку**
Затверджена наказом ректора від 14.10.2025 № 1323
Термін подачі закінченої роботи: 08.06.2026

Цільова установка полягає у теоретичному обґрунтуванні важливості вивчення особливостей розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку; емпіричному дослідженні актуального рівня та структури творчої уяви молодших школярів, зокрема її образно-графічного компонента (за фігурним субтестом Е. Торренса «Заверши малюнок» та тестом «Малюнкове виконання» TCT-DP К. Урбана і Г. Йеллена) і вербально-асоціативного компонента (за вербальними субтестами тестів креативності Воллаха-Когана, WKCT) з використанням валідних психодіагностичних методик; виявленні рівневих, гендерних та вікових (за класами) особливостей, сильних сторін (зокрема високої побіжності та продуктивності ідей) і дефіцитарних зон (передусім недостатньої оригінальності та послабленого опору передчасному закриттю), а також позитивної вікової динаміки від другого до третього класу; розробці психологічної програми розвитку уяви засобами арт-терапії та комплексу практичних рекомендацій для практичних психологів і вчителів початкової школи, спрямованих на розвиток творчої уяви, оригінальності та образно-асоціативного мислення дітей молодшого шкільного віку, що сприятиме їхньому пізнавальному й особистісному розвитку.

Мета роботи полягає в тому, щоб теоретично проаналізувати та емпірично дослідити особливості розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку, а також розробити психологічну програму щодо її розвитку засобами арт-терапії.

Об'єктом дослідження є уява особистості.

Предметом дослідження є особливості розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку.

База дослідження. Базою дослідження стала Авангардівська початкова школа, яка входить до складу Авангардівського ліцею Авангардівської селищної ради (Одеська область). У дослідженні взяли участь 54 учні другого і третього класів віком від 8 до 9 років, по 27 учнів з кожної паралелі.

Вихідні дані до роботи. Вихідними даними для написання кваліфікаційної роботи слугували наукові публікації вітчизняних та зарубіжних авторів з проблем уяви, творчого мислення та психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку; нормативно-правові документи у сфері освіти й охорони психічного здоров'я дітей; а також емпіричні дані, отримані в результаті психодіагностичного обстеження 54 учнів з використанням фігурного субтесту тесту творчого мислення Е. Торренса «Заверши малюнок», тесту творчого мислення «Малюнкове виконання» К. Урбана і Г. Йеллена (TCT-DP) та вербальних субтестів тестів креативності Воллаха-Когана (WKCT).

Перелік графічного матеріалу. У роботі використано графічний матеріал для наочного представлення результатів емпіричного дослідження, зокрема: кругова діаграма розподілу дітей за рівнями творчої уяви за фігурним субтестом Е. Торренса «Заверши малюнок»; стовпчаста діаграма розподілу за рівнями показників творчої уяви за тестом Е. Торренса (побіжність, оригінальність, розробленість, абстрактність назв, опір передчасному закриттю); кругова діаграма розподілу за рівнями творчого потенціалу за тестом TCT-DP К. Урбана і Г. Йеллена; кругова діаграма розподілу за рівнями вербальної творчої уяви за тестами Воллаха-Когана (WKCT); стовпчаста діаграма розподілу за рівнями показників вербальної творчої уяви (продуктивність, оригінальність, гнучкість); згрупована стовпчаста діаграма гендерних відмінностей за часткою високого та дуже високого рівня; згрупована стовпчаста діаграма вікової динаміки показників між другим і третім класом. Кількісні результати узагальнено у таблицях відсоткового розподілу показників за рівнями, статтю та класами.

Календарний план виконання роботи

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	
		За планом	Фактично
1	2	3	4
1.	Вибір теми, вивчення літературних джерел та складання плану роботи	01.10.2025	01.10.2025
2.	Підготовка першого розділу роботи та подання її керівнику	18.12.2025	18.12.2025
3.	Підготовка другого розділу роботи та подання її керівнику	18.03.2026	20.03.2026
4.	Доопрацювання роботи з урахуванням зауважень керівника	15.04.2026	20.04.2026
5.	Публікація тез у збірнику наукових матеріалів	15.05.2026	15.05.2026
6.	Попередній захист роботи	15.05.2026	20.05.2026
7.	Отримання відгуку керівника роботи	21.05.2026	28.05.2026
8.	Отримання зовнішньої рецензії	28.05.2026	28.05.2026
9.	Допуск роботи зав. кафедри до захисту	01.06.2026	04.06.2026
10.	Захист роботи	06.06.2026	11-12.06.2026

1. Дата видачі завдання «01» жовтня 2025 року
2. Керівник кваліфікаційної роботи _____ Р.А. Калениченко
3. Керівник освітньо-професійної програми _____ М.Ю. Заушнікова
4. Завдання до виконання отримав здобувач вищої освіти _____ Ю.В. Шкрабак

АНОТАЦІЯ

«Особливості розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку»
Назва кваліфікаційної роботи

Мета роботи полягає в тому, щоб теоретично проаналізувати та емпірично дослідити особливості розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку, а також розробити психологічну програму щодо її розвитку засобами арт-терапії.
Завдання роботи: 1) теоретично проаналізувати феномен уяви, охарактеризувати види та етапи розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку; 2) емпірично дослідити особливості розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку; 3) розробити психологічну програму розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії.
Предметом дослідження є особливості розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку.
Об'єктом дослідження виступає уява особистості.
Базою дослідження виступає Авангардівська початкова школа, яка входить до складу Авангардівського ліцею Авангардівської селищної ради (Одеська область).
За результатами дослідження сформульовано основні висновки щодо особливостей розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку: встановлено переважання середнього рівня розвитку творчої уяви за всіма застосованими методиками; з'ясовано, що найрозвиненішим показником є побіжність (продуктивність) ідей, а найслабшими, оригінальність та опір передчасному закриттю; простежено позитивну вікову динаміку, зростання частки високого рівня розвитку уяви від другого до третього класу; зафіксовано незначну гендерну специфіку з дещо вищими показниками вербальної творчої уяви у дівчат; розроблено психологічну програму розвитку уяви дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії.
Одержані результати можуть бути використані практичними психологами та вчителями початкової школи у діагностико-розвивальній роботі з дітьми молодшого шкільного віку, у проведенні занять з арт-терапії та розвитку творчої уяви, у консультуванні батьків, а також в освітньому процесі початкової школи.
Кваліфікаційна робота містить: 85 сторінок, 8 таблиць, 7 рисунків, список використаних джерел з 45 найменуваннями, 3 додатки.
Ключові слова: уява, творча уява, розвиток уяви, молодший шкільний вік, дивергентне мислення, арт-терапія.
Рів виконання кваліфікаційної роботи: 2026.
Рік захисту роботи: 2026.

ABSTRACT

«**Features of the development of imagination in children of primary school age**»

The theme of the qualification work

The aim of the work is to theoretically analyze and empirically investigate the features of the development of imagination in children of primary school age, as well as to develop a psychological program for its development by means of art therapy.

Objectives of the work: 1) to conduct a theoretical analysis of the phenomenon of imagination, to characterize the types and stages of imagination development in children of primary school age; 2) to conduct an empirical study of the features of imagination development in children of primary school age; 3) to develop a psychological program for the development of imagination in children of primary school age by means of art therapy.

The subject of the research is the features of the development of imagination in children of primary school age.

The object of the research is the individual's imagination.

The research was conducted at Avanhardivka Primary School, which is part of Avanhardivka Lyceum of the Avanhardivka settlement council (Odesa region).

Based on the research results, key conclusions were formulated regarding the features of imagination development in children of primary school age: a predominance of the average level of creative imagination development was found across all applied methods; it was established that the most developed indicator is the fluency (productivity) of ideas, while the weakest are originality and resistance to premature closure; a positive age dynamic was traced, with an increase in the share of a high level of imagination development from the second to the third grade; a minor gender specificity was recorded, with slightly higher indicators of verbal creative imagination in girls; a psychological program for developing the imagination of children of primary school age by means of art therapy was developed.

The obtained results can be used by practical psychologists and primary school teachers in diagnostic and developmental work with children of primary school age, in conducting art-therapy and creative-imagination development sessions, in counseling parents, as well as in the educational process of primary school.

The qualification paper contains: 85 pages, 8 tables, 7 figures, a list of references with 45 entries, 3 appendices.

Keywords: imagination, creative imagination, imagination development, primary school age, divergent thinking, art therapy.

Year of completion of the qualification paper: 2026.

Year of defense: 2026.

ЗМІСТ

ВСТУП 9
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ УЯВИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ 13
1.1. Уява як психічний процес у сучасній психології 13
1.2. Види та етапи розвитку уяви як психологічного процесу 20
1.3. Психологічні закономірності розвитку уяви на різних вікових періодах 30
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ УЯВИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ 33
2.1. Зміст та організація емпіричного дослідження особливостей розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку 33
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку 37
2.3. Програма розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії 52
ВИСНОВКИ 61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 64
ДОДАТКИ 69

ВСТУП

Актуальність дослідження. Актуальність теми «Особливості розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку» зумовлена низкою взаємопов'язаних чинників, що набувають особливої значущості в сучасному українському суспільстві та світовому психологічному дискурсі.

По-перше, уява є вищим пізнавальним психічним процесом, що становить основу творчості, креативного мислення та успішного засвоєння знань. Молодший шкільний вік визнано сенситивним періодом розвитку уяви, коли вона переходить від репродуктивних до творчих, довільних форм. Водночас сучасне інформаційно-цифрове середовище з його готовими образами нерідко гальмує розвиток дитячої фантазії, що робить проблему цілеспрямованого розвитку уяви особливо актуальною.

По-друге, у психологічній науці зростає увага до діагностики творчої уяви дітей за допомогою валідного оригінального інструментарію, що поєднує образно-графічні та вербально-асоціативні методики. Вивчення рівнів і показників творчої уяви (побіжності, оригінальності, розробленості тощо) із застосуванням таких методик підвищує наукову коректність і практичну цінність отриманих даних, а також дозволяє врахувати вікові та гендерні особливості розвитку уяви.

По-третє, результати досліджень вказують на необхідність розробки та впровадження психологічних програм розвитку уяви молодших школярів. Такі програми мають спиратися на засоби арт-терапії, образотворчу та ігрову діяльність, створення творчого освітнього середовища, що стимулює оригінальність, гнучкість та продуктивність образного й вербального мислення дитини.

Значний внесок у дослідження проблеми уяви та її розвитку зробили як вітчизняні, так і зарубіжні науковці. Теоретичні основи розуміння уяви як вищого психічного процесу узагальнено в працях М. Варія [3], П. М'ясоїда [11], В. Роменця [22], О. Степанова і М. Фіцули [26] та В. Шапара [35].

Психологічні особливості та закономірності розвитку творчої уяви у дитячому й молодшому шкільному віці розкрито у дослідженнях О. Голюк і Н. Пахальчук [5], І. Грузинської [6], В. Павленко [19], К. Серьогіної [23], І. Мережка [15], Т. Яновської [39] та І. Тітова [27]. Розвиток творчої уяви молодших школярів засобами образотворчого мистецтва та творчої діяльності досліджували А. Солдатова [25], І. Віннічук [4], О. Кащена [10], О. Чаєнкова і С. Барда [31] та Ю. Чмихун і. Мамчур [34], а критерії та діагностику творчої уяви висвітлено у працях М. Нестеренко і Ж. Дороніної [17] та Н. Медведєвої [14].

Сучасні зарубіжні підходи до творчості та уяви представлено працями З. Фройда [40] і В. Гляveану [41], а також емпіричним дослідженням розвитку творчої уяви молодших школярів в образотворчій діяльності А. Шлягової та співавторів [45].

Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених окремим аспектам творчості та пізнавальних процесів, проблема саме особливостей розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку в сучасних соціокультурних умовах України залишається недостатньо вивченою та потребує подальших наукових розвідок і практичних розробок. Саме цим і зумовлена актуальність обраної теми кваліфікаційної роботи.

Об’єкт дослідження – уява особистості.

Предмет дослідження – особливості розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку.

Мета дослідження – теоретично проаналізувати та емпірично дослідити особливості розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку, а також розробити психологічну програму щодо її розвитку засобами арт-терапії.

Для досягнення мети необхідно виконати наступні **завдання дослідження**:

1. Теоретично проаналізувати феномен уяви, охарактеризувати види та етапи розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку;
2. Емпірично дослідити особливості розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку;

3. Розробити психологічну програму розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії.

Методи дослідження. Для досягнення мети дослідження та вирішення поставлених завдань було використано комплекс методів дослідження:

- теоретичні: аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення;
- емпіричні: психодіагностичне тестування, спостереження, бесіда, методи описової статистики та відсоткового розподілу за рівнями.

Було застосовано такі психодіагностичні **методики**:

- Фігурний субтест тесту творчого мислення Е. Торренса «Заверши малюнок» (Torrance Tests of Creative Thinking, Figural; E. Torrance, 1966).
- Тест творчого мислення «Малюнкове виконання» К. Урбана і Г. Йеллена (Test for Creative Thinking, Drawing Production, TCT-DP; K. Urban, H. Jellen, 1996).
- Вербальні субтести тестів креативності Воллаха-Когана (Wallach-Kogan Creativity Tests, WKCT; M. Wallach, N. Kogan, 1965).

Теоретична значущість дослідження олягає у поглибленні та систематизації наукових уявлень про особливості розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку. Дослідження конкретизує розуміння образно-графічного компонента творчої уяви (за фігурним тестом Е. Торренса та тестом TCT-DP К. Урбана і Г. Йеллена) і вербально-асоціативного компонента (за тестами креативності Воллаха-Когана) у сучасних українських молодших школярів на основі оригінального зарубіжного інструментарію без застарілих пострадянських адаптацій, що може слугувати основою для подальших теоретичних розробок.

Практична цінність даного дослідження полягає у розробці конкретних, емпірично обґрунтованих рекомендацій і психологічної програми розвитку уяви дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії. Отримані результати можуть бути використані: 1) практичними психологами закладів загальної середньої освіти для діагностики та розвивальної роботи з молодшими школярами;

2) учителями початкової школи для створення творчого освітнього середовища й розвитку оригінальності мислення учнів; 3) у роботі з батьками для стимулювання дитячої фантазії; 4) в освітньому процесі початкової школи та в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

База дослідження. Емпіричне дослідження проводилося на базі Авангардівської початкової школи, яка входить до складу Авангардівського ліцею Авангардівської селищної ради (Одеська область). У дослідженні взяли участь 54 учні другого і третього класів віком від 8 до 9 років, по 27 учнів з кожної паралелі.

Апробація дослідження. Результати досліджень були відображені у програмі міжнародної науково-практичної конференції:

Шкрабак Ю.В., Калениченко Р.А. Особливості розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку / Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства : програма XI Міжнародної науково-практичної конференції (22-24 квітня 2026 року) – Ірпінь: ДПУ, 2026 [36].

Структура роботи. Бакалаврська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (45 найменувань). Загальний обсяг роботи становить 85 сторінок. Робота містить 8 таблиць, 7 рисунків та 3 додатки.

РОЗДІЛ 1.
ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ УЯВИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Уява як психічний процес у сучасній психології

Наукове трактування уяви як специфічного психічного процесу передбачає створення образів та ситуацій, які ніколи не сприймалися людиною в реальній дійсності [4]. Дана дефініція охоплює широке коло гуманітарних наук, де людина розглядається як мегасистема. Фундаментальні дослідження в цій галузі дозволяють виокремити кілька ключових підходів до розуміння природи уяви. Процесуально-діяльнісний підхід, підтриманий такими дослідниками як Т. Кириленко, М. Смульсон та В. Шапар, акцентує увагу на створенні нових образів через перетворення дійсності та попереднє відображення предметів у свідомості [21; 35]. Креативний підхід, представлений у працях Л. Виготського, Л. Коршунової та С. Рубінштейна, визначає уяву як основне знаряддя творчості [4]. Ендоімперальний підхід, який розробляли М. Вульф та П. М'ясоїд, розглядає цей процес як прояв внутрішньої активності, певний енергетичний згусток підсвідомого та форму внутрішнього мовлення [11].

Творча уява як складне еволюційне поняття змушує особистість переходити від статичної думки до активного рішення, формуючи нові способи бачення проблемних ситуацій [7]. Історичний аналіз Т. Рібо вказує на те, що розвиток людства пройшов шлях від панування міфологічної уяви до її поступового витіснення логічним мисленням, проте цілісний розвиток народів і культур неможливий без обов'язкового проходження етапів фантастичного та героїчного відображення світу [45]. У межах прагматичного підходу Д. Дьюї визначає уяву як специфічний акт мислення, що підтримує логічні операції та забезпечує технічну творчість у ситуаціях, де результат має бути передбачений ще до початку практичних дій [40]. Психоаналітичні концепції З. Фрейда та К. Юнга пов'язують функціонування уяви з механізмами сублімації та

актуалізації глибинних архетипів, що виступає потужним чинником розвитку особистості через художню діяльність [41; 42; 44]. Сучасна типологічна теорія «4Р» дозволяє комплексно оцінити творчість через взаємодію процесу, продукту, особистості та середовища, де уява виступає інтегруючою ланкою [7].

Наукові розвідки А. Ейнштейна підкреслюють пріоритетність уяви над знаннями, оскільки саме вона здатна охопити неосяжне, стаючи рушійною силою еволюційного поступу людства [38]. Л. Виготський зауважував, що даний процес не є вродженим даром, а формується під впливом соціального середовища, відіграючи вирішальну роль у становленні мовлення та мислення [38]. О. Скрипченко визначає уяву як специфічну здатність до створення нового через перетворення наявних даних у наочно-образну форму [24]. Психофізіологічний вплив уяви дозволяє особистості регулювати власні стани та програмувати майбутню діяльність, що значно розширює пізнавальні горизонти [38]. К. Ушинський наголошував на фундаментальній опорі уяви на минулий досвід, стверджуючи неможливість продукування образів без первинних вражень, зафіксованих у пам’яті [38].

Еволюція творчого задуму за Ж.-Ж. Піаже проходить через три критичні етапи: зародження оригінальної ідеї, її детальне виношування та остаточну матеріальну реалізацію [30]. Е. Еріксон вказує на те, що уява виступає інструментом подолання вікових криз та пошуку ідентичності через програвання різних соціальних ролей [38]. Пасивна уява, за спостереженнями фахівців, може мати навмисний характер або виникати мимовільно у формі сновидінь при ослабленні контролю свідомості [38]. Сучасне розуміння цього процесу ґрунтується на його здатності забезпечувати певний «відліт» від реальності, що дозволяє створювати концепції, яких не існує в даний момент, але які можуть змінити майбутнє [38].

Нейропсихологічне підґрунтя виникнення образів базується на злагодженій роботі обох півкуль головного мозку, де права півкуля забезпечує цілісність, гармонійність та емоційну забарвленість картини світу, а ліва – впорядковує цю інформацію та дозволяє втілити її у мовленні [7]. Метафоричне

мислення, яке А. Старко вважає фактичним синонімом творчої уяви, передбачає здатність до візуалізації та стійкість до інтелектуального тиску [7]. Критеріями якості творчого продукту при цьому виступають не лише оригінальність та естетична елегантність, а й цінність результату та можливість перенесення отриманої ідеї в інші контексти [43]. Активна уява, на відміну від пасивної, завжди має продуктивний характер, оскільки дійсність у ній свідомо конструюється та перетворюється, а не механічно копіюється [7].

Взаємозв'язок уяви з іншими когнітивними процесами є органічним і динамічним, що унеможливлює її штучне ізолювання. Відчуття та сприймання постачають «будівельний матеріал» у формі вражень, які С. Рубінштейн вважає необхідним опрацювати для підпорядкування образу задуманій ідеї [4]. В. Роменець наголошує на тому, що будь-яке сприйняття містить суб'єктивне доповнення, пов'язане з минулим досвідом, що робить перцептивний акт фактично творчим синтезом [22]. Особливе значення має тандем уяви та пам'яті. М. Варій зазначає, що уява відтворює у психіці об'єкти, сприйняті раніше, проте одночасно формує абсолютно нові структури [3]. Процес пригадування часто стає моментом функціонування фантазії, коли брак реальної інформації компенсується довільними образами [22].

Класифікація видів уяви здійснюється за різними критеріями, серед яких чільне місце посідає розподіл на репродуктивну (відтворювальну) та творчу (продуктивну). Репродуктивна уява базується на створенні образів за готовими описами, схемами чи кресленнями, тоді як творча передбачає самостійне продукування оригінальних ідей [26]. Творча уява вважається складнішою формою, оскільки вона спрямована на пошук справді нового, що не має прямих аналогів у попередньому досвіді [4]. За темпоральною ознакою доречно виділяти ретроспективну уяву (фантазії про минуле), уяву теперішнього часу та перспективну, яка спрямована у майбутнє і реалізується через планування або мрію [4]. Мрія як особливий вид уяви виступає необхідною умовою перетворення дійсності та мотивом діяльності, результат якої відстрочений у часі [35].

Наукові пошуки А. Солдатової дозволяють розглядати уяву як специфічну людську здатність до побудови нових цілісних образів через глибоку переробку змісту сформованого практичного, чуттєвого та інтелектуального досвіду [25]. Окреслений процес виступає не просто формою відображення, а способом оволодіння сферою можливого майбутнього, що надає людській діяльності вираженого цілепокладального характеру [25]. Дослідниця наголошує на важливості врахування вроджених задатків дитини, спираючись на вчення І. Павлова про психотипи. Згідно з цією концепцією, «художній тип» особистості характеризується надзвичайною яскравістю підсвідомих образів та емоційною вразливістю, що робить уяву таких індивідів найбільш пластичною [25]. Фантазія в межах такого підходу визначається як вищий прояв творчої уяви, де домінування продуктивної діяльності розуму дозволяє створювати парадоксальні, на перший погляд навіть неправдоподібні образи [25].

Розгляд функціонального аспекту уяви дозволяє виокремити низку критично важливих завдань, які вона виконує в структурі психіки. І. Страхов вказує на прогностичну функцію, що дозволяє передбачати результати дій, та контрольно-коректувальну, яка забезпечує створення уявного еталона для виправлення помилок безпосередньо в процесі діяльності [25]. Окрім пізнавальної ролі, уява виконує регулятивну функцію, де образи стають внутрішніми орієнтирами, що стимулюють активність людини у визначеному напрямку [25]. Естетична та емоційна функції насичують творчий процес натхненням, забезпечуючи психологічну розкутість та підсилюючи загальний тонус життєдіяльності особистості [25].

Науковий пошук Мережка І. дозволяє трактувати уяву як такий пізнавальний процес, що забезпечує нерозривність та плинність існування особистості, її розвитку та міжособистісних стосунків [15]. В основі функціонування даної психічної функції лежить робота правої півкулі головного мозку, яка відповідає за наочно-образне та інтегративне опрацювання інформації [15]. Т. Рібо наголошував на особливій значущості цього процесу, оскільки розвинена уява дозволяє індивіду фактично «оволодіти» результатом діяльності

ще до її реального завершення, що виступає потужним стимулом для досягнення мети [15]. Поєднана зі сприйманням, уява не просто копіює отримані відомості, а дозволяє творчо перетворювати їх, формуючи нові погляди та ціннісні орієнтири людини [15].

Аналіз взаємодії різних пізнавальних структур свідчить про так звану «своєрідну синтетичність» уяви, через що її часто важко відокремити від процесів мислення чи пам'яті [15]. В. Ротенберг зазначає, що уява виникає на ґрунті потреб індивіда і тому завжди має виражений емоційний відгук [15]. Окреслюючи феноменологію пасивної уяви, науковці виділяють ілюзії уяви, які, на відміну від ілюзій сприймання, породжуються здатністю свідомості наділяти явища ознаками, яких вони насправді не мають [15]. Орієнтована на майбутнє активність стає можливою завдяки побудові прогнозних образів, що дозволяють людині випередити реальність та підготуватися до дій у ситуаціях невизначеності [15].

Наукові розвідки Яновської Т. підкреслюють, що творча уява виступає не лише передумовою засвоєння навчального матеріалу, а й базовою умовою творчої переробки наявних у дітей знань [39]. Сформованість даного процесу доцільно оцінювати за допомогою таких критеріїв, як кількісна продуктивність діяльності, гнучкість використання ідей та оригінальність зображення об'єктів [39]. Л. Виготський наголошував на тому, що уява сприяє саморозвитку особистості, оскільки вона дозволяє вийти за межі безпосереднього сприймання та оперувати образами у внутрішньому плані [37]. Особливе значення у структурі уяви має здатність до аглютинації – операції, що дозволяє дитині створювати цілісний новий образ шляхом поєднання кількох різних елементів [39]. Психологічна природа цього процесу робить його невід'ємним компонентом будь-якої форми творчої активності та поведінки індивіда в цілому [39].

Поняття уяви як пізнавального процесу розкривається через її здатність видозмінювати реальність, що робить цей процес фундаментом креативності – однієї з ключових наскрізних компетентностей сучасної освіти [31]. На ранніх

етапах онтогенезу дитяча фантазія має переважно репродуктивний характер, проте під впливом систематичного навчання вона трансформується у продуктивні форми, набуваючи ознак унікальності та новизни [31]. Завдяки здатності уяви до модифікації часових рамок, школяр отримує можливість досліджувати не лише актуальне теперішнє, а й занурюватися у ретроспективу минулого чи моделювати перспективу майбутнього [31]. Органічна взаємодія цього процесу з відчуттями, мисленням та пам'яттю забезпечує дитині можливість не просто пасивно сприймати навколишній світ, а й активно генерувати власні ідеї та образи [31].

Наукове розуміння уяви як пізнавального процесу доповнюється трактуванням її як особливої психічної діяльності, спрямованої на побудову ментальних уявлень та ситуацій, що не мають прямого аналогу в особистому минулому досвіді індивіда [2]. Дж. Келлі у межах когнітивної теорії пропонує розглядати творчі процеси як змістовну альтернативу банальності, де кожна людина виступає дослідником, який прагне не просто відображати, а й інтерпретувати та контролювати оточуючий світ за допомогою образних конструктів [2]. Важливою передумовою функціонування даної системи є здатність розуму відмовлятися від усталених стереотипів мислення, оскільки саме такий підхід забезпечує висування альтернативних версій розв'язання завдань та багатоаспектний розгляд об'єктів [2]. Психологічна природа уяви дозволяє особистості керувати власними психофізіологічними станами, програмуючи свідомість на виконання майбутньої діяльності через створення віртуального еталона результату [2].

Наукове трактування уяви як пізнавального психічного процесу акцентує увагу на створенні нових образів та бачень через глибоке перетворення об'єктів і явищ, зафіксованих у попередньому досвіді сприйняття [34]. У працях М. Явовенко та Р. Натадзе зазначається, що цей процес не обмежується лише передумовою для ефективного засвоєння знань, а виступає базовим інструментом творчої переробки інформації, що безпосередньо впливає на динаміку особистісного саморозвитку [37]. Л. Виготський визначав довільність

уяви як центральне психологічне новоутворення, яке хоча і має коріння у ранньому дитинстві, проте набуває своєї повної функціональності лише у процесі цілеспрямованої діяльності [34]. Психологічна структура цього процесу передбачає можливість прогнозування майбутніх результатів, дозволяючи індивіду формувати чіткі плани та бажання, що робить його активність більш усвідомленою та результативною [34].

Наукові пошуки М. Нестеренко та Ж. Дороніної акцентують увагу на тому, що творча уява є процесом довільного створення оригінальних образів, які формуються без жорсткої прив'язки до готових шаблонів [17]. С. Рубінштейн визначав сутність продуктивної фантазії через здатність особистості продукувати нові комбінації уявлень, що базуються на переробці власного досвіду та орієнтують подальшу діяльність індивіда [6]. За класифікацією Дж. Гілфорда та Е. Торренса, ключовими параметрами імажинативного процесу виступають міра гнучкості та швидкість генерування ідей, що дозволяє оцінювати рівень креативності людини [17]. Ф. Баррон у своїх дослідженнях виокремлював спонтанну символізацію як фундаментальний механізм, що забезпечує перехід від репродуктивного відтворення до справжньої творчості [17]. Психологічна основа цього явища полягає у здатності розуму до багатоаспектного перетворення дійсності, що робить уяву невід'ємною складовою інтелектуального розвитку [17].

Механізми створення образів уяви включають низку прийомів, що забезпечують трансформацію наявних уявлень. Аглютинація полягає у поєднанні частин різних предметів (наприклад, образ русалки чи кентавра), тоді як аналогія дозволяє будувати образи за подібністю до реально існуючих об'єктів [4]. Акцентування передбачає підкреслення певної деталі чи риси, що часто використовується у карикатурах. Гіперболізація та літота спрямовані на зміну розмірів об'єкта (образи Гуллівера чи Дюймовочки). Схематизація допомагає виділити риси подібності через зменшення розбіжностей, а типізація дозволяє втілити найхарактерніші ознаки групи фактів в одному цілісному образі

[4]. Опанування цими механізмами є фундаментом для розвитку креативності особистості.

Аналіз сучасних наукових поглядів дозволяє трактувати уяву як складний процес комбінування візуальних, слухових та інших чуттєвих уявлень для конструювання об’єктів, що не мають прямих аналогів у реальному досвіді [10]. С. Рубінштейн розглядав цей феномен як активний пізнавальний акт, що сприяє безперервному збагаченню суб’єктивної картини світу новим досвідом [10]. У межах культурно-історичного підходу Л. Виготський виокремлював уяву як провідну ланку, що забезпечує органічну єдність процесів навчання та творчої самореалізації дитини [10]. Органічний зв’язок даного процесу з креативністю проявляється через здатність особистості до продукування нестандартних ідей, які, за класифікацією Палія А., характеризуються оригінальністю, гнучкістю та високим ступенем деталізації [20]. Уява у цій системі виступає постачальником матеріалу, тоді як креативність спрямовує ці ментальні конструкції на досягнення соціально значущого результату [10].

1.2. Види та етапи розвитку уяви як психологічного процесу

Молодший шкільний вік визначається як сенситивний період для становлення уяви, оскільки саме в цей час відбувається перехід від мимовільних форм до свідомо керованих процесів. Початок систематичного навчання вносить конкретику в дитячі образи, розширює обрії знань та обумовлює зростання продуктивності психічної діяльності [4]. Т. Дуткевич вказує, що у цей період образи стають ширшими, чіткішими та яскравішими, з’являються перші стійкі мрії [8]. Основна тенденція розвитку полягає у трансформації від простого комбінування уявлень до логічно обґрунтованої побудови нових образів [4]. Уява в даному віці починає дедалі більше підпорядковуватися мисленню, хоча сфера особистісних взаємин дитини з оточенням все ще залишається під значним впливом фантазії [4].

Становлення уяви у молодшому шкільному віці характеризується поступовим набуттям усвідомленості та свободи психічних операцій. А. Солдатова виокремлює специфічну динаміку швидкості формування образів залежно від віку: якщо першокласники під час сприйняття невизначених стимулів витрачають на створення асоціативного образу близько 30-35 секунд, то до третього класу цей показник скорочується до 11-20 секунд [25]. Подібна інтенсифікація свідчить про якісні зміни у механізмах опрацювання інформації. Важливою характеристикою цього періоду стає перехід від фантазування, що потребує зовнішньої опори, до розгортання уяви як самостійної внутрішньої діяльності [25]. Малюнок молодшого школяра відображає зростаючу вимогливість до результату: на зміну умовним схемам приходить прагнення до максимальної реалістичності та деталізації [25].

Навчальна діяльність стає провідною, проте вона тісно переплітається з грою та працею, створюючи унікальний простір для самовираження. М. Зябліцева підкреслює, що через роботу уяви в ігрових ситуаціях відбувається компенсація реальних можливостей дитини у подоланні життєвих труднощів та конфліктів [4]. Важливим новоутворенням віку є здатність до передбачення наслідків соціальних подій та розпізнавання емоційних станів інших людей, що розвивається саме на ґрунті уяви в комунікативній сфері [4]. У 3-4 класах спостерігається розвиток критичного ставлення до власних творчих продуктів, що може призводити до згасання інтересу до малювання за умови дефіциту технічних навичок [13; 14]. Даний факт свідчить про необхідність педагогічної підтримки для збереження балансу між внутрішнім задумом та його матеріальним втіленням.

Вікова періодизація образотворчої діяльності, запропонована Г. Кершенштейнером, дозволяє простежити еволюцію дитячого бачення від стадії «каракулів» до етапу логічного поєднання елементів на площині. У віці 6-8 років у дитини викристалізовується відчуття форми та лінії, що забезпечує адекватність відтворення об’єктів дійсності [32; 33]. Досягнувши 8-12 років, учні переходять на рівень, де схема повністю зникає, поступаючись місцем чітким

обрисам та силуетам, хоча повноцінне використання світлотіні та перспективи стає доступним лише у підлітковому віці [32]. Окреслений розвиток просторового мислення створює базу для розуміння тривимірності світу, хоча на початку навчання школярі часто відчувають труднощі з відображенням глибини предмета на аркуші паперу [32].

Трансформація ігрової діяльності у навчальну призводить до розділення процесів отримання задоволення та досягнення об'єктивно значущого результату. Г. Костюк наголошує, що психічний розвиток дитини в цей період є неможливим поза контекстом систематичного навчання, яке виступає головним чинником гармонізації особистості [9]. Уява стає провідним інструментом при засвоєнні абстрактних понять, коли дитині бракує безпосереднього життєвого досвіду для їх осмислення [32]. Позитивна мотивація, орієнтована на пошук нового та оригінального, стимулює розвиток емпатії та самопрезентації молодшого школяра через творчі продукти [32].

Зв'язок мовлення та уяви у молодшому шкільному віці набуває особливої значущості для інтелектуального розвитку. В. Сухомлинський стверджував, що малювання «розв'язує язик» мовчазним дітям, оскільки між грою уяви та словом існує прямий зв'язок [4]. Слово допомагає образам набути чіткості, змістовності та завершеності.

Становлення довільної уяви виступає центральним новоутворенням саме молодшого шкільного віку, оскільки в цей час процеси фантазування набувають бурхливого розвитку та починають суттєво впливати на всі види активності дитини [15]. Г. Костюк підкреслює, що шлях формування уяви є тривалим і безпосередньо пов'язаним із накопиченням психічного досвіду та засвоєнням мовних конструкцій [15]. Н. Палагіна визначає «генетичною клітиною» цього процесу умовну дію, яка відображає активність школяра та його прагнення до соціального наслідування [15]. Характерною закономірністю онтогенезу є поступове ускладнення структури уявних образів: якщо на початкових етапах вони мають фрагментарний характер, то згодом перетворюються на цілісні системи, що спираються на логічно обґрунтоване комбінування [15].

Важливою рисою цього вікового періоду стає перехід від мимовільного фантазування, притаманного дошкільнятам, до свідомого оперування образами у внутрішньому плані [15]. Дитина починає критичніше ставитися до продуктів власної творчості, чітко усвідомлюючи умовність ігрових ситуацій та їх невідповідність об’єктивній дійсності [15]. Окреслена динаміка зумовлює виникнення емоційної уяви, головною функцією якої є формування емпатії та здатності передбачати моральні наслідки своїх вчинків [15]. Уява молодшого школяра виконує також захисну роль, створюючи в свідомості ситуації, що компенсують пережиті травми або негативні емоції, тим самим зберігаючи психологічну рівновагу особистості [15].

Навчальна діяльність як провідна в даний період зумовлює трансформацію всієї пізнавальної сфери, де основними новоутвореннями стають довільність, рефлексія та здатність до планування дій у внутрішньому плані [39]. Соціальна ситуація розвитку дитини суттєво змінюється зі вступом до школи, що вимагає від неї адаптації до нових обов’язків та вимог [39]. Головна тенденція становлення уяви у молодшому шкільному віці полягає у поступовому переході від відтворювальних форм до логічно обґрунтованої побудови нових образів, що супроводжується зростанням швидкості їх виникнення [39]. З часом учні все менше потребують опори на конкретні предмети чи практичні дії, а їхні уявлення стають дедалі більш диференційованими та цілісними [39].

Творча уява дітей цього віку об’єктивно є менш насиченою порівняно з уявою дорослих, що пояснюється обмеженістю життєвого досвіду та меншим обсягом матеріалу для фантазування [39]. Попри наявність гарних передумов для розвитку креативності, вони часто залишаються нереалізованими через орієнтацію освітньої системи на репродуктивне відтворення знань [39]. Брак життєвих вражень успішно компенсується інтенсивною словотворчістю та сміливістю у зображенні фантастичних об’єктів, що свідчить про високу сенситивність віку до розвитку творчих здібностей [39]. Специфіка процесу уяви молодшого школяра полягає в його ймовірнісному характері відображення

дійсності, де зовнішні дані слугують лише поштовхом для створення суб’єктивно нового продукту [39].

Динаміка розвитку уяви в онтогенезі має нелінійний характер, де прогресивні тенденції можуть змінюватися регресивними, особливо при переході до підліткового віку [45]. Початкові прояви фантазії фіксуються вже у віці півтора року у тісному зв’язку зі сприйняттям, а найважливіший етап трансформації припадає на період оволодіння мовленням, коли дитина починає висловлювати образи не лише у грі, а й у слові [7]. У віці чотирьох-п’яти років виникають активні форми довільної уяви, що дозволяє дитині контролювати ігрові сюжети та використовувати навколишні предмети як матеріал для реалізації власних задумів [7]. Т. Рібо виокремлює послідовні стадії генезису уяви: від пасивної форми до активної творчості, через етапи «оживлення» предметів та перехід від простого наслідування до повного перевтілення [45].

Для молодшого школяра уява стає основною формою пізнання, що супроводжує всі види розумової діяльності та дозволяє успішно освоювати складний навчальний матеріал [7]. О. Мороз наголошує, що уява в цей період виступає не тільки передумовою ефективного засвоєння знань, а й інструментом творчого саморозвитку учня [16]. Важливою особливістю стає зростання стійкості образів та їх деталізації, хоча дитяча фантазія за своєю структурою все ще залишається менш складною порівняно з уявою дорослих [7]. Сучасні умови глобалізації та домінування гаджетів створюють загрозу розвитку шаблонного мислення, що вимагає від педагогів активізації саме творчих компонентів уяви через емоційне залучення та вирішення завдань із високим ступенем невизначеності [7]. Осмислення соціальних і моральних норм також відбувається за посередництвом уяви, що дозволяє школярам моделювати альтернативні варіанти поведінки та розрізняти героїчні вчинки і порушення правил у реальних життєвих ситуаціях [7].

Функціональне призначення уяви у молодшому шкільному віці охоплює як когнітивно-інтелектуальний розвиток, так і афективно-захисну сферу, що допомагає дитині долати внутрішню напругу через моделювання уявних

ситуацій [38]. І. Яловицька акцентує увагу на тому, що уява стає фундаментом для формування особистого бачення світу та здатності до вирішення нетривіальних завдань [38]. Своєчасний розвиток мовлення стає критичним фактором, оскільки багатство словникового запасу звільняє школяра від безпосередньої залежності від зорових подразників, дозволяючи оперувати абстрактними категоріями [38]. О. Борисюк зазначає, що порушення регуляторних механізмів або недостатність мовленнєвого досвіду можуть призводити до появи інертних, шаблонних образів, що позбавлені емоційної виразності та оригінальності [1, с. 3-5].

Творче середовище, де дитина має можливість діяти ініціативно та вільно від жорстких методичних обмежень, сприяє трансформації спонтанних уявлень у логічно аргументовані конструкції [38]. О. Марінушкіна вказує на пряму кореляцію між якістю мовленнєвого розвитку та цілісністю створюваних образів, оскільки бідність лексики часто спонукає до використання стереотипних графічних штампів [12, с. 137]. Для молодшого школяра уява виступає способом інтерпретації суспільного досвіду, забезпечуючи перехід від потенційних до активних форм психічного функціонування [38]. Робота над творчою уявою в цей період стає ефективним способом пізнання навколишнього світу, що дозволяє дитині виходити за межі особистого практичного досвіду [38].

Динаміка становлення дитячої фантазії у молодшому шкільному віці підпорядковується закономірностям поступового переходу від спонтанного емоційного марення до свідомо керованої продуктивної діяльності [10]. У віці 6-7 років дитина схильна до інтенсивного фантазування, яке часто не має чіткої межі між вимислом та об’єктивною дійсністю [10]. Протягом 8-9 років спостерігається якісна трансформація уявних образів у бік їх більшої деталізації та сюжетно-логічної завершеності [10]. О. Осмолович наголошує на важливості колективного характеру творчої активності в цей період, оскільки взаємодія з однолітками стає потужним стимулом для розширення індивідуальних горизонтів креативності [18].

Важливим чинником оптимізації цього процесу виступає створення диверсифікованого освітнього середовища, що передбачає використання полісенсорних матеріалів та інтерактивних методів навчання, зокрема елементів теорії розв'язання винахідницьких задач або методу фокальних об'єктів [10]. Водночас сучасні виклики цифрової епохи, пов'язані з надмірним споживанням готового медіаконтенту, можуть негативно впливати на спонтанність дитячої творчості, що вимагає впровадження спеціальних корекційних програм [10]. Педагогічна підтримка, орієнтована на формування позитивного емоційного фону, дозволяє учням вільно експериментувати з образами та виходити за межі стандартних рішень, що забезпечує стабільний прогрес здатності до абстрагування до завершення навчання в початковій школі [10].

Розвиток уяви у молодшому шкільному віці характеризується якісним стрибком, під час якого вона стає більш цілеспрямованою, диференційованою та швидкою [31]. У навчальній діяльності уява виступає не лише як засіб створення нового, а й як специфічний спосіб пізнання світу, що дозволяє учневі знаходити рішення та пояснення у ситуаціях дефіциту знань [31]. Використання образного мислення допомагає уникнути механічного заучування «сухої» інформації, натомість сприяючи формуванню у свідомості дитини гнучких і «живих» понять, що значно підвищує внутрішню мотивацію до навчання [31]. Ефективними інструментами стимулювання фантазії стають вправи на доповнення сюжетів, створення персонажів за описом чи рольове перевтілення, що допомагає школяреві перетворювати абстрактні концепції у значущий особистий досвід [31].

Окреме значення має залучення уяви до розв'язання проблемних ситуацій, оскільки здатність висловлювати та експериментально перевіряти власні творчі ідеї закладає підвалини для становлення креативної особистості [31]. Дитяча уява в цей період здатна «оживляти» навчальні елементи – цифри, морфеми чи математичні дії, що полегшує їх запам'ятовування через надання їм унікальних характеристик [31]. Процес навчання, побудований на засадах діяльнісного підходу, стимулює перехід від фрагментарних уявлень до цілісної системи знань,

де уява відіграє роль сполучної ланки між теоретичним матеріалом та практичними навичками школяра [31].

Розвиток творчих процесів у дитячому віці підпорядковується біологічним та соціальним закономірностям, де шостий рік життя стає переломним моментом активізації механізмів фантазування [2]. О. Вакуленко та І. Размолодчикова зазначають, що дитяча творчість має суттєві відмінності від дорослої, оскільки думки дитини ще не обмежені соціальними шаблонами та жорсткими схемами сприйняття [2]. Відсутність чіткої межі між об'єктивною реальністю та вигаданим світом дозволяє молодшому школяреві вільно оперувати образами, роблячи їх частиною своєї щоденної активності. Виготський Л. наголошував на тому, що навіть найменша дитина перебуває у стані перманентного пошуку невідомого, що згодом трансформується у стійке інтелектуальне захоплення під впливом шкільного навчання [2]. Становлення уяви у 6-10 років характеризується переходом до свідомої переробки наявних уявлень, де просте комбінування елементів поступається місцем логічно обґрунтованій побудові нових цілісних структур [2].

Ефективність формування творчої уяви в сучасній школі безпосередньо залежить від готовності вчителя до побудови діалогу на засадах партнерства, де учень відчуває безпеку для самовираження та не боїться осуду за нестандартні ідеї [2]. Впровадження ігрових технологій, таких як онлайн-екскурсії, використання казкових персонажів та дидактичних вправ на кшталт «Реклами» чи «Скриньки з казкою», стимулює розвиток оригінальності та гнучкості мислення [2]. Навчальні предмети, зокрема математика та мова, за умови правильної методичної організації, надають дітям можливість інтерпретувати умови задач через візуалізацію та емоційне переживання ситуацій [2]. Таким чином, уява молодшого школяра виступає не лише як супровідний процес, а як базовий інструмент засвоєння програми НУШ, що забезпечує якісне функціонування всієї пізнавальної сфери особистості [2].

Молодший шкільний вік, що охоплює період від 6-7 до 10-11 років, визначається як етап інтенсивного включення дитини у планомірно організовану

навчальну діяльність, де здатність до фантазування стає способом подолання інтелектуальних труднощів [34]. Зміна соціальної позиції учня та його прагнення до визнання через продуктивну працю зумовлюють розвиток здатності довільно оперувати образами у внутрішньому плані [34]. На початку цього періоду дитячі уявлення все ще зберігають виражену залежність від конкретних предметів, без наочної опори на які школярам важко відтворити складні ситуації [34]. Проте в процесі дорослішання і накопичення знань про навколишній світ спостерігається трансформація механізмів уяви: дитина починає активніше використовувати слово як засіб побудови образів, що робить її фантазію менш залежною від безпосереднього сприйняття [34].

Становлення творчого потенціалу молодшого школяра безпосередньо корелює з рівнем розвитку його самооцінки та якістю сформованості інших когнітивних структур, зокрема пам’яті та мислення [34]. Г. Костюк наголошував, що саме завдяки роботі уяви учень отримує можливість не лише об’єктивно сприймати навчальну інформацію, а й систематизувати її, виділяючи найбільш суттєві аспекти для вирішення нестандартних завдань [11]. Умови, що стимулюють розвиток фантазії, включають ситуації помірної невизначеності, заохочення до самостійного пошуку відповідей та позитивну підтримку з боку дорослих, що мінімізує вплив жорстких стереотипів [34]. Перехід від простого копіювання до логічно обґрунтованого комбінування уявлень дозволяє дитині створювати суб’єктивно нові образи, які згодом стають фундаментом для креативності у старшому шкільному віці та дорослому житті [34].

Сучасна соціокультурна ситуація чинить значний, часто деструктивний, вплив на розвиток дитячої фантазії. Ненормований перегляд телепередач, популярність комп’ютерних ігор та інформаційний тиск формують так звану «кліпову свідомість», яка характеризується миттєвим реагуванням на подразники при одночасному згасанні здатності до тривалого зосередження [4]. Третяк Р. зазначає, що постійна взаємодія з гаджетами робить дітей менш чутливими та малоемпатійними, що безпосередньо виснажує ресурси творчої уяви [28; 29]. Брак соціально-рольових та рухливих ігор позбавляє школярів

«тренажера» винахідливості та напруги сил, необхідних для повноцінного розвитку [4]. Урбанізація та відмежованість від живої природи також нівелюють природні стимули для формування нових образів [4].

Становлення творчих процесів у молодшому шкільному віці характеризується якісною трансформацією, під час якої уява починає тісно взаємодіяти з розвитком мовлення та свідомості [17].

Важливою умовою прогресу в даній сфері є залучення учнів до видів діяльності, які вимагають постійної трансформації уявлень та виходу за межі існуючих стереотипів [17]. О. Голюк та Н. Пахальчук вказують на значущість мотиваційно-ціннісних якостей, оскільки позитивне ставлення дитини до експериментування та її активна пізнавальна позиція у спілкуванні з однолітками стимулюють розвиток творчої надситуативності [5]. Індивідуалізація образу, що проявляється у створенні неповторного, суб'єктивно значущого продукту, стає показником сформованості інтелектуально-креативної сфери особистості [27]. Організація навчального простору, де дитина може вільно аргументувати власні бачення та пропонувати альтернативні рішення, створює умови для переходу від фрагментарного до цілісного та логічно обґрунтованого фантазування [17].

О. Дяченко виділяє дві лінії розвитку уяви у дітей: засвоєння знаково-символічної діяльності (оволодіння увагою, пам'яттю) та орієнтовно-дослідницька функція, що дозволяє дитині побачити свої дії спочатку у внутрішньому плані [4]. Таким чином, уява в молодшому шкільному віці перестає бути просто забавою і стає складним інструментом пізнання та саморегуляції, що вимагає цілеспрямованого розвитку в освітньому процесі [4].

І. Тітов виділяє специфічні критерії оцінки уяви в цей період, серед яких особливе місце посідає метафоричність образу – здатність школяра вільно оперувати елементами різних категорій та поєднувати їх у нові цілісні структури [27]. Завершеність та структурна адекватність нового образу, що визначаються як «розробленість», свідчать про здатність дитини до планування та логічного завершення творчого задуму [27]. І. Грузинська наголошує, що розвиток фантазії молодшого школяра виявляється через швидкість виникнення образів та їх

яскраву емоційну забарвленість, що безпосередньо впливає на оригінальність результатів діяльності [6].

1.3. Психологічні закономірності розвитку уяви на різних вікових періодах

Розвиток уяви в онтогенезі підпорядковується низці психологічних закономірностей, що відображають поступовий перехід від простих, репродуктивних форм до складних, продуктивних і довільних. Узагальнюючи наукові підходи, В. Павленко наголошує, що розвиток креативної уяви відбувається у напрямі від відтворення наявних образів до самостійного продукування нових, оригінальних ідей, причому цей перехід стимулюється збагаченням чуттєвого досвіду, розвитком мовлення та різноманітною творчою діяльністю [19]. Загальною закономірністю є залежність багатства уяви від обсягу й різноманітності попереднього досвіду особистості, адже нові образи завжди вибудовуються з елементів раніше сприйнятого.

У дошкільному віці уява має переважно мимовільний, репродуктивний характер і тісно пов’язана з грою, яка виступає провідним середовищем її становлення. Дослідження О. Голюк і Н. Пахальчук [5] та І. Грузинської [6] засвідчують, що саме у старшому дошкільному віці закладаються передумови творчої уяви, формуються перші довільні задуми та здатність оперувати образами в уявному плані, що створює підґрунтя для подальшого якісного стрибка у шкільному віці.

Молодший шкільний вік розглядається як сенситивний період розвитку уяви, коли вона набуває довільності, усвідомленості та підпорядкованості навчальним завданням. За даними К. Серьогіної, дитинство загалом і молодший шкільний вік зокрема є найактивнішим періодом розвитку уяви, що зумовлено інтенсивним розширенням знань і провідною роллю навчальної діяльності [23]. Т. Яновська [38] та І. Тітов [27] підкреслюють, що в цей період зростає роль

творчої уяви як умови засвоєння навчального матеріалу, а її показники, зокрема метафоричність та оригінальність образів, стають дедалі диференційованішими.

Водночас динаміка розвитку уяви в онтогенезі має нелінійний характер: періоди інтенсивного зростання можуть змінюватися відносними спадами, особливо на етапах переходу між віковими періодами, коли посилюється критичність мислення й орієнтація на реалістичність. В. Роменець [22] розглядає уяву як невід'ємну складову психології творчості, що супроводжує особистість упродовж усього життя, видозмінюючись відповідно до провідної діяльності кожного вікового етапу. Отже, урахування вікових закономірностей розвитку уяви є необхідною умовою для побудови ефективної психологічної програми її розвитку саме у молодшому шкільному віці.

Висновки до розділу 1

1. Теоретичний аналіз показав, що уява є вищим пізнавальним психічним процесом створення нових образів на основі перетворення попереднього досвіду, який тісно взаємодіє з мисленням, мовленням, сприйманням і пам'яттю та виступає фундаментом творчості особистості. Узагальнення класичних і сучасних наукових підходів засвідчило, що за ступенем активності розрізняють репродуктивну (відтворювальну) і творчу (продуктивну) уяву, а механізмами створення нових образів виступають аглютинація, гіперболізація, акцентування, схематизація та типізація. Уява виконує пізнавальну, регулятивну, прогностичну й афективно-захисну функції, а її розвиток є необхідною умовою формування креативності та успішного засвоєння знань у навчальній діяльності.
2. Встановлено, що розвиток уяви в онтогенезі підпорядковується віковим закономірностям і має нелінійний характер: від мимовільних, репродуктивних форм, тісно пов'язаних із грою у дошкільному віці, до довільних, усвідомлених і цілеспрямованих форм у шкільному віці.

Молодший шкільний вік визначено як сенситивний період розвитку уяви, що зумовлено переходом провідної діяльності до навчальної, становленням довільності психічних процесів та інтенсивним розширенням знань про навколишній світ. Водночас творча уява дітей цього віку є менш насиченою порівняно з уявою дорослих через обмеженість життєвого досвіду, а її повноцінний розвиток потребує спеціально організованого творчого середовища, залучення до образотворчої та ігрової діяльності й цілеспрямованого психолого-педагогічного супроводу.

Таким чином, теоретичний аналіз проблеми розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку засвідчив її складність і багатоаспектність та підтвердив необхідність емпіричного вивчення рівнів і показників творчої уяви молодших школярів, а також розробки психологічної програми її розвитку засобами арт-терапії, що й стало завданням другого розділу роботи.

РОЗДІЛ 2.
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ УЯВИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Зміст та організація дослідження емпіричного дослідження особливостей розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку

Емпіричне дослідження особливостей розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку проводилося впродовж вересня 2025, лютого 2026 рр. на базі Авангардівської початкової школи, яка входить до складу Авангардівського ліцею Авангардівської селищної ради (Одеська область). Вибір саме цього освітнього закладу зумовлений готовністю адміністрації та педагогічного колективу сприяти науковій роботі, наявністю кількох паралельних класів початкової ланки, що уможливило формування однорідної за віком вибірки, а також доброзичливим психологічним кліматом, який є важливою передумовою для коректного вивчення такої тонкої сфери психіки, як уява. Усе дослідження вибудовувалося на засадах поваги до гідності дитини та з дотриманням етичних принципів психодіагностичної роботи. Участь школярів була суто добровільною, попередньо було отримано інформовану згоду батьків (законних представників) кожної дитини, а також усне погодження самих учнів, яким у доступній формі пояснювали, що їм пропонується пограти й помалювати незвичні завдання. Дітям наголошували на відсутності «правильних» і «неправильних» відповідей, щоб зняти тривогу оцінювання та забезпечити природність творчих проявів. Принцип конфіденційності реалізовувався через знеособлення матеріалів, кодування робіт замість використання прізвищ і подання результатів виключно в узагальненому вигляді, без можливості ідентифікації окремої дитини.

Характеристика вибірки. До участі в дослідженні було залучено 54 учні других і третіх класів віком 8-9 років. Вибірку було збалансовано за класами, до неї увійшли 27 учнів 2-го класу та 27 учнів 3-го класу, що дало змогу

простежувати вікову динаміку розвитку уяви на суміжних щаблях початкового навчання. За статевою ознакою склад вибірки також виявився практично рівномірним, до неї увійшли 28 хлопчиків і 26 дівчаток, що створило підстави для опису можливих відмінностей у проявах творчої уяви між хлопчиками та дівчатками. Орієнтація саме на цю вікову категорію не випадкова. Молодший шкільний вік розглядається в психології як сенситивний період для становлення уяви, оскільки в цей час інтенсивно розвивається довільність психічних процесів, дитина оволодіває знаковими засобами, мовленням і малюнком як інструментами втілення задуму, а образна сфера ще зберігає характерну для дошкільника гнучкість і свіжість. Водночас саме під впливом систематичного навчання творчі прояви починають як збагачуватися новими засобами, так і подекуди стандартизуватися, що робить ранній шкільний вік особливо показовим для вивчення індивідуальних і вікових особливостей уяви.

Етапи дослідження. Дослідження було організоване в три послідовні етапи. На підготовчому етапі здійснювалося опрацювання наукової літератури з проблеми розвитку уяви, уточнювалися завдання та гіпотеза емпіричної частини, добирався й узгоджувався психодіагностичний інструментарій відповідно до вікових можливостей молодших школярів, налагоджувалася взаємодія з адміністрацією закладу, класними керівниками та батьками, оформлювалася документація щодо інформованої згоди. Діагностичний етап передбачав безпосереднє проведення обстеження. Робота організовувалася переважно у фронтально-груповій формі під час окремо відведених занять, у спокійній і доброзичливій атмосфері, з урахуванням працездатності дітей цього віку, через дозований обсяг завдань і чергування видів діяльності, частина вербальних проб проводилася в індивідуальному режимі для точнішої фіксації відповідей. На аналітичному етапі виконувалися кількісне опрацювання й якісна інтерпретація отриманих творчих продуктів, обчислювався відсотковий розподіл дітей за рівнями виразності показників, зіставлялися результати за класами і статтю, формулювалися узагальнення та висновки.

Психодіагностичний інструментарій. Психодіагностичний комплекс було сформовано з трьох взаємодоповнювальних методик, що дають змогу розкрити різні грані творчої уяви, образно-графічну та вербальну. Методики застосовувалися в такій послідовності, фігурний субтест Е. Торренса, тест «Малюнкове виконання» К. Урбана і Г. Йеллена, вербальні субтести Воллаха-Когана.

Фігурний субтест тесту творчого мислення Е. Торренса «Заверши малюнок» (TTCT-Figural, Form A, Activity 2; 1966) спрямований на діагностику творчих здібностей через образно-графічну діяльність. Дитині пропонується десять незавершених фігур, кожну з яких потрібно домалювати до цілісного зображення так, щоб вийшов оригінальний предмет чи сюжет, а потім дати своєму малюнку назву. Така процедура моделює ситуацію творчого добудовування образу на основі неповного стимулу, що безпосередньо задіює механізми уяви. Оцінювання здійснюється за реальними показниками цієї форми, побіжність (загальна кількість осмислених завершених зображень), оригінальність (рідкісність, нестандартність образів), розробленість (деталізація та опрацьованість зображення), абстрактність назв (здатність піднестися від простого називання до узагальненого, метафоричного позначення задуму) та опір передчасному закриттю (схильність не замикати фігуру одразу, утримувати її відкритою для складнішого рішення). Слід окремо наголосити, що в сучасних редакціях фігурної форми тесту (за процедурою Streamlined Scoring) показник гнучкості не входить до стандартного переліку оцінюваних параметрів, тому в цьому дослідженні він не застосовувався. На основі отриманих результатів дітей умовно розподіляли на п’ять рівнів виразності творчих проявів, дуже низький, низький, середній, високий і дуже високий. Методику обрано як один із найбільш визнаних і психологічно обґрунтованих інструментів вивчення образної творчості, який добре зарекомендував себе саме в роботі з дітьми молодшого шкільного віку.

Тест творчого мислення «Малюнкове виконання» К. Урбана і Г. Йеллена (TCT-DP, 1996) доповнює діагностику образної уяви, зміщуючи акцент із

кількісного підрахунку елементів на цілісну, якісну оцінку творчого продукту. Дитині пред'являється бланк із рамкою, усередині та поза якою розміщено шість незавершених графічних фрагментів різної конфігурації, які потрібно об'єднати у вільний, нічим не обмежений малюнок. Особливість методики полягає в холістичному способі оцінювання, творча робота розглядається як єдине ціле, а сумарний бал виводиться за чотирнадцятьма критеріями (продовження, доповнення, нові елементи, з'єднання лініями, з'єднання за змістом теми, вихід за межі рамки залежний і незалежний, перспектива, гумор та емоційність, нешаблонність у її різновидах, а також швидкісний критерій), із загальним діапазоном від 0 до 72 балів. Отриманий сумарний показник так само умовно співвідносився з п'ятьма рівнями виразності творчої уяви. Цінність цієї методики полягає в тому, що вона дає змогу вловити саме творчий, незвичний, такий, що виходить за межі шаблону, спосіб роботи дитини з матеріалом, а не лише швидкість і кількість продукованих образів.

Вербальні субтести тестів креативності Воллаха-Когана (WKCT; M. Wallach, N. Kogan, 1965) використовувалися для вивчення словесної форми творчої уяви та її зв'язку з мовленнєвим розвитком дитини. До комплексу увійшли три проби, «Перелік прикладів» (назвати якомога більше об'єктів певного класу), «Незвичні способи використання предметів» (запропонувати різноманітні застосування звичайних речей) і «Подібності» (відшукати спільні риси між віддаленими поняттями). Принципова особливість цієї методики полягає в ігровій, вільній за часом формі проведення, дитину не обмежують жорсткими рамками, не створюють ситуації іспиту, а навпаки, заохочують до невимушеного фантазування, що відповідає природі творчого процесу й віковим особливостям молодших школярів. Відповіді аналізувалися за базовими для цієї методики показниками продуктивності (загальна кількість наведених ідей) та оригінальності або унікальності (рідкісність, неповторність відповіді), а також за додатковою якісною категорією гнучкості (різноманітність смислових категорій, до яких належать ідеї), уведеною в межах традиції аналізу дивергентного мислення. Оскільки методика не має затверджених українських нормативів,

поділ на рівні виразності в цьому дослідженні був умовним і використовувався лише для якісного впорядкування й опису отриманого матеріалу. Залучення вербальних проб дало змогу збалансувати комплекс і не зводити уяву виключно до її графічних форм.

Процедура опрацювання даних. Опрацювання отриманих даних мало переважно описовий, якісно-кількісний характер. За кожною методикою та за кожним її показником визначалася частка дітей, віднесених до того чи іншого рівня виразності, дуже низького, низького, середнього, високого та дуже високого, після чого ці частки подавалися у відсотках і порівнювалися між собою. Такий відсотковий розподіл за рівнями давав змогу побачити загальну картину розвитку творчої уяви у вибірці, з'ясувати, які саме рівні є переважними, а також виявити найрозвиненіші та найслабші показники. Окремо зіставлялися відсоткові розподіли дітей різних класів, що дозволяло простежити вікову динаміку розвитку уяви від другого до третього класу, і дітей різної статі, що уможливлювало опис імовірних відмінностей між хлопчиками та дівчатками. З огляду на невеликий обсяг вибірки всі виявлені відмінності трактувалися обережно, як описові тенденції, а не як остаточно встановлені закономірності. Якісний аналіз доповнював кількісний, до уваги бралися зміст і характер дитячих малюнків, оригінальність назв і словесних відповідей, що дало змогу глибше зрозуміти індивідуальну своєрідність творчих проявів кожної дитини та змістовно проінтерпретувати загальні відсоткові результати.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку

Логіка аналізу емпіричних даних вибудувана відповідно до послідовності застосування діагностичного інструментарію та підпорядкована меті цілісного опису особливостей розвитку творчої уяви дітей 8-9 років. Спочатку ми розглядаємо результати фігурного субтесту тесту творчого мислення Е. Торренса «Заверши малюнок», що дає змогу оцінити невербальні прояви творчої

уяви та її окремі показники. Далі аналізуємо дані тесту творчого мислення «Малюнкове виконання» К. Урбана і Г. Йеллена (TCT-DP), який доповнює образний компонент холістичною оцінкою продукту дитячої творчості. Завершує діагностичний блок аналіз вербальних субтестів тестів креативності Воллаха-Когана (WKCT), що розкривають словесно-мисленнєву сторону уяви. На завершення підрозділу ми узагальнюємо отримані дані, описуючи вікові особливості (динаміку від 2 до 3 класу) та гендерну специфіку проявів творчої уяви, виявлену в ході дослідження.

Першим етапом емпіричного дослідження стало вивчення невербальних проявів творчої уяви за допомогою фігурного субтесту тесту творчого мислення Е. Торренса «Заверши малюнок» (Activity 2, Form A). Дітям пропонувалося домалювати десять незавершених фігур так, щоб утворилися цілісні осмислені зображення, а потім дати кожному малюнку оригінальну назву. Виконання завдання дозволяє простежити, наскільки дитина здатна вийти за межі очевидних образів, наповнити схематичну лінію новим змістом і збагатити його деталями. Узагальнені результати за загальним рівнем розвитку творчої уяви подано в таблиці 2.1. Зауважимо, що поділ на п’ять рівнів є умовним, оскільки застосовується для зручності якісного опису отриманих емпіричних даних.

Таблиця 2.1.

Розподіл дітей за рівнями творчої уяви за фігурним субтестом Е. Торренса «Заверши малюнок» (у %)

Рівень	Частка дітей
Дуже низький	7,4
Низький	20,4
Середній	46,3
Високий	22,2
Дуже високий	3,7

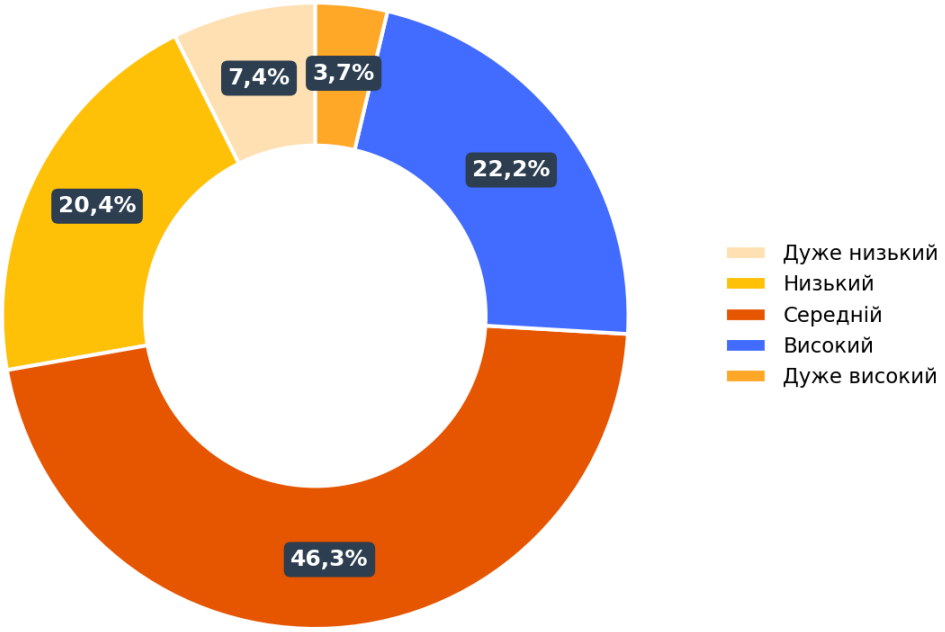


Рис.2.1. Рівень творчої уяви за фігурним субтестом Е. Торренса «Заверши малюнок» (у %)

Як видно з наведених даних, у розподілі дітей за рівнями розвитку творчої уяви виразно переважає середній рівень, який охоплює майже половину обстежених, а саме 46,3 %. Це означає, що більшість молодших школярів здатні створювати осмислені й упізнавані образи на основі запропонованих фігур, проте їхні роботи здебільшого тяжіють до типових, поширених рішень, а самостійне домальовування супроводжується помірною деталізацією. Така картина є цілком закономірною для дітей 8-9 років, у яких творча уява вже відокремлюється від репродуктивної, але ще не набула стійкої самостійності та гнучкості, властивих пізнішим віковим етапам.

Високий рівень розвитку творчої уяви продемонстрували 22,2 % обстежених, тобто приблизно кожна п’ята дитина, тоді як дуже високий рівень виявлено лише в 3,7 % учнів. Отже, частка дітей із яскраво вираженою здатністю до оригінального, детально опрацьованого образного перетворення залишається невеликою. Водночас нижню частину розподілу формують низький рівень, властивий 20,4 % дітей, та дуже низький рівень, що зафіксований у 7,4 % учнів. Роботи цих дітей переважно зводилися до простих, стереотипних

домальовувань, бідних на деталі, а назви до зображень часто мали суто описовий, конкретно-предметний характер. Загалом отримана конфігурація розподілу, із концентрацією навколо середнього рівня та помірним зміщенням у бік вищих за нижчі позиції, відображає вікову норму та водночас вказує на наявний резерв для цілеспрямованого розвитку творчої уяви.

Для глибшого розуміння якісної своєрідності творчої уяви дітей доцільно проаналізувати не лише узагальнений рівень, а й окремі її показники, які фіксує фігурний субтест: побіжність, оригінальність, розробленість, абстрактність назв та опір передчасному закриттю. Саме співвідношення цих показників дозволяє побачити, які складники творчого процесу є для молодших школярів опорними, а які потребують додаткової стимуляції. Розподіл дітей за рівнями виразності кожного з показників представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Розподіл за рівнями виразності показників творчої уяви за тестом Е. Торренса (у %)

Показник	Низький	Середній	Високий
Побіжність	13,0	46,3	40,7
Оригінальність	40,7	44,4	14,8
Розробленість	24,1	51,9	24,1
Абстрактність назв	33,3	48,1	18,5
Опір передчасному закриттю	27,8	50,0	22,2

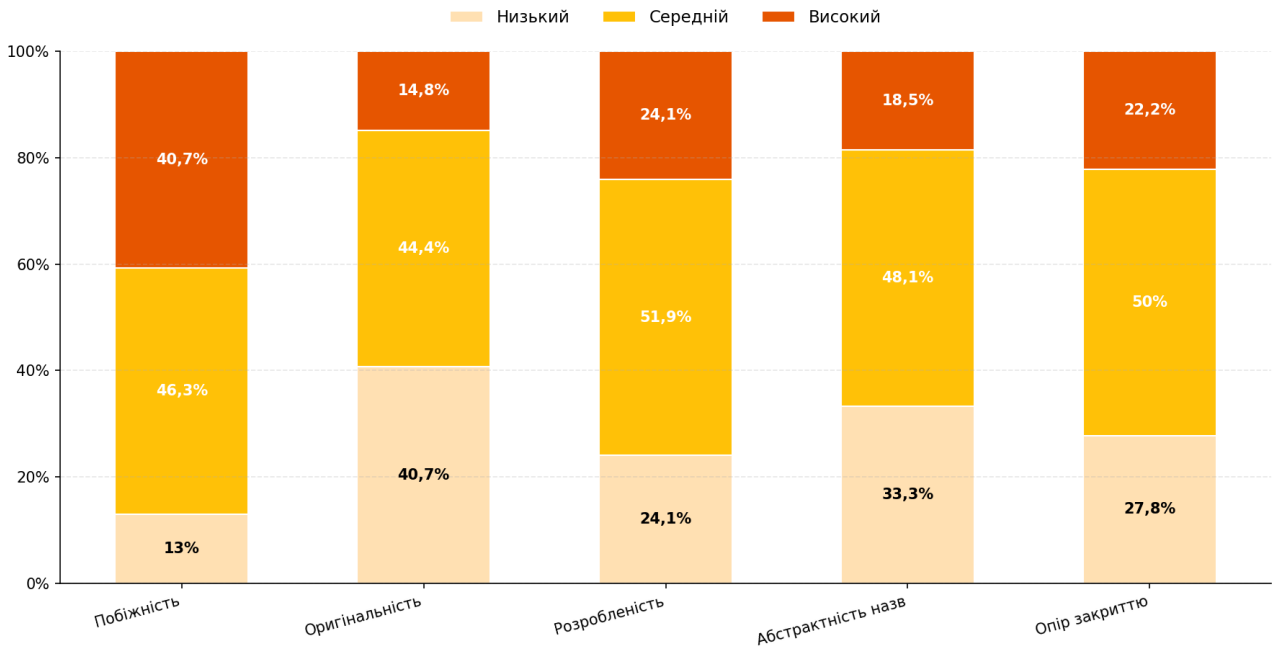


Рис.2.2. Розподіл за рівнями показників творчої уяви за тестом Е. Торренса (у %)

Аналіз окремих показників засвідчує помітну нерівномірність розвитку складників творчої уяви. Найрозвиненішим виявився показник побіжності, високий рівень якого продемонстрували 40,7 % дітей, а низький рівень зафіксовано лише в 13,0 % учнів. Це свідчить про те, що молодші школярі загалом легко й охоче продукують образи, швидко відгукуються на запропоновані фігури та використовують більшість наданих стимулів. Достатньо представленими, хоч і помітно слабшими, є показники розробленості та опору передчасному закриттю: високий рівень розробленості мають 24,1 % дітей, а опору передчасному закриттю, 22,2 %. Перший показник відображає здатність збагачувати образ деталями, доповненнями, додатковими елементами, другий, готовність дитини утриматися від найочевиднішого, шаблонного завершення фігури та розглянути її в ширшому контексті.

Найслабшою ланкою в структурі творчої уяви дітей виявилася оригінальність: високий рівень цього показника зафіксовано лише в 14,8 % обстежених, тоді як низький рівень, навпаки, властивий 40,7 % учнів. Дещо вищі, але теж невисокі значення дає показник абстрактності назв, високий рівень якого мають 18,5 % дітей. Це означає, що більшість молодших школярів схильні

створювати типові, упізнавані, часто повторювані образи й давати їм прості, конкретно-предметні назви, тоді як здатність до незвичних, нестандартних рішень та узагальненого осмислення зображеного розвинена значно слабше.

Таким чином, у структурі творчої уяви молодших школярів чітко простежується переважання репродуктивного компонента над продуктивним: діти впевнено й продуктивно відтворюють і комбінують відомі образи (висока побіжність), однак значно рідше виходять за межі звичних рішень і пропонують справді оригінальні, нестандартні задуми (низька оригінальність). Така диспропорція є типовою для віку 8-9 років, коли механізми творчого перетворення дійсності лише формуються, та водночас переконливо обґрунтовує необхідність цілеспрямованої розвивальної роботи, спрямованої насамперед на стимулювання оригінальності, гнучкості образного мислення й здатності до самостійного, нешаблонного завершення задуму.

Принциповою особливістю тесту творчого мислення «Малюнкове виконання» К. Урбана і Г. Йеллена є його холістичний характер оцінювання. На відміну від фігурного субтесту Е. Торренса, у якому окремо підраховуються побіжність, оригінальність, розробленість та інші параметри, у TCT-DP дитячий малюнок розглядається як цілісний творчий продукт. Домальовування шести незавершених фрагментів, п’ять з яких розташовано всередині рамки, а один поза нею, оцінюється за чотирнадцятьма якісними критеріями (продовження, доповнення, нові елементи, зв’язки за лініями, зв’язки за темою, вихід за межі фрагментів, вихід за межі рамки, перспектива, гумор та емоційність, чотири різновиди нешаблонного оперування простором і фігурами, а також темп виконання). Усі критерії інтегруються в єдиний сумарний бал у діапазоні від нуля до сімдесяти двох, який потім умовно співвідноситься з п’ятьма рівнями виразності творчого потенціалу. Такий підхід дає змогу побачити не стільки кількість ідей, скільки здатність дитини виходити за межі заданого, порушувати усталені схеми, наповнювати малюнок змістом та емоцією. Узагальнені результати діагностики подано в таблиці 2.3

Таблиця 2.3.

Розподіл дітей за рівнями творчого потенціалу
за тестом ТСТ-DP К. Урбана і Г. Йеллена (у %)

Рівень	Чоловіки, %
Дуже низький	7,4
Низький	24,1
Середній	44,4
Високий	18,5
Дуже високий	5,6

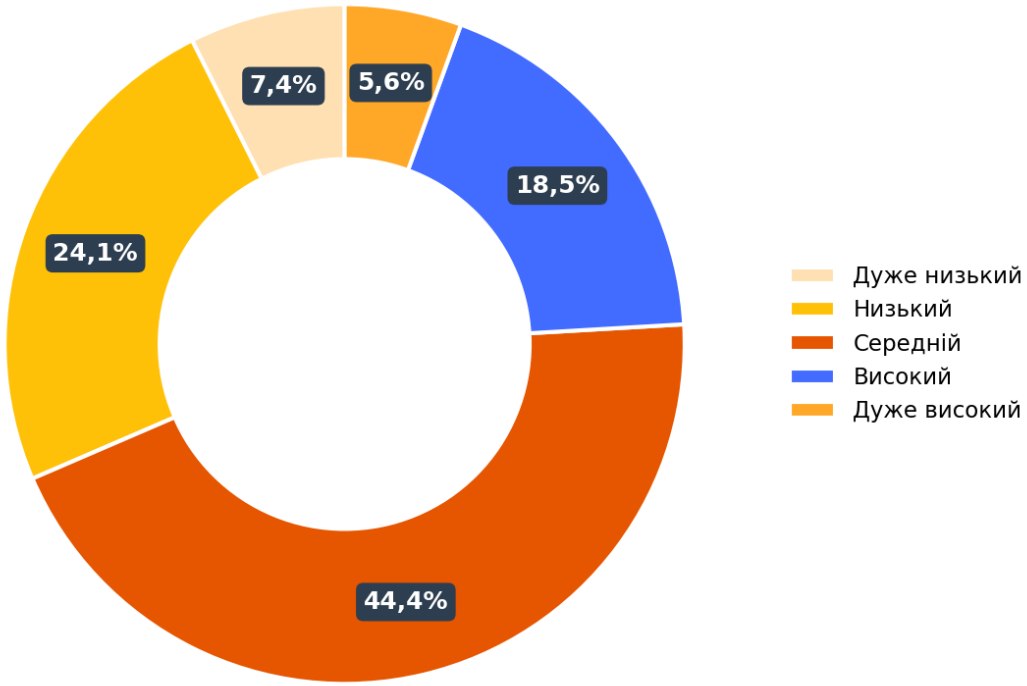


Рис.2.3. Рівень творчого потенціалу за тестом
ТСТ-DP Урбана, Йеллена (у %)

Як видно з наведених даних, провідною в розподілі є група дітей із середнім рівнем творчого потенціалу, яка охоплює майже половину обстежених молодших школярів, а саме 44,4 %. Це означає, що переважна частина дітей домальовувала запропоновані фрагменти змістовно, утворювала між ними певні смислові та графічні зв'язки, проте здебільшого залишалася в межах звичних, упізнаваних образів і рідко виходила за рамку чи переосмислювала задану

конфігурацію. Високого рівня досягли 18,5 % учнів, тобто приблизно кожна п’ята дитина створила композицію, що відзначається свіжими, нестандартними елементами, виходом за межі заданих фрагментів, наявністю емоційного чи гумористичного навантаження. Дуже високий рівень виявлено лише в 5,6 % дітей, які поєднали більшість якісних критеріїв в одному цілісному й оригінальному задумі.

У нижній частині розподілу зосереджено помітну, хоч і меншу частину вибірки. Низький рівень творчого потенціалу зафіксовано у 24,1 % молодших школярів, тобто приблизно в кожної четвертої дитини, а дуже низький, ще в 7,4 %. Роботи цих дітей здебільшого зводилися до простого, шаблонного домальовування фрагментів без спроби об’єднати їх задумом, без виходу за межі рамки та без емоційно-смислового наповнення. Загалом отримана картина добре узгоджується з результатами фігурного субтесту Е. Торренса, описаними вище, оскільки в обох методиках виразно переважає середній рівень розвитку творчої уяви, а полюс високих і дуже високих досягнень помітно поступається за наповненістю полюсу низьких. Важливо, що холістичний характер оцінювання за TCT-DP, який враховує не окремі параметри, а цілісність і змістовність творчого продукту, підтверджує висновок про те, що в більшості дітей цього віку творча уява розвинена на рівні впевненого відтворення й помірного перетворення заданого матеріалу, тоді як здатність до справді нешаблонних, оригінальних рішень формується лише в частини обстежених.

Якщо фігурний субтест Е. Торренса та тест TCT-DP спрямовані переважно на образно-графічний складник творчої уяви, то вербальні субтести тестів креативності Воллаха-Когана дають змогу оцінити її вербально-асоціативний компонент. Дитині пропонували три типи завдань, а саме перелічити приклади до заданого поняття, назвати якомога більше незвичних способів використання звичних предметів і знайти подібності між віддаленими об’єктами. Принциповою рисою методики є ігрова, вільна за часом форма проведення, яка знімає напруження, наближує ситуацію до природної гри й дає дитині змогу вільно асоціювати, не побоюючись оцінки. Зважаючи на відсутність

затверджених українських норм, поділ отриманих результатів на рівні виразності має умовний характер і застосовується насамперед для зручності якісного порівняння. Узагальнений розподіл за рівнями вербальної творчої уяви подано в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Розподіл дітей за рівнями вербальної творчої уяви за тестами Воллаха-Когана (WKCT) (у %)

Рівень	Чоловіки, %
Дуже низький	5,6
Низький	22,2
Середній	48,1
Високий	20,4
Дуже високий	3,7

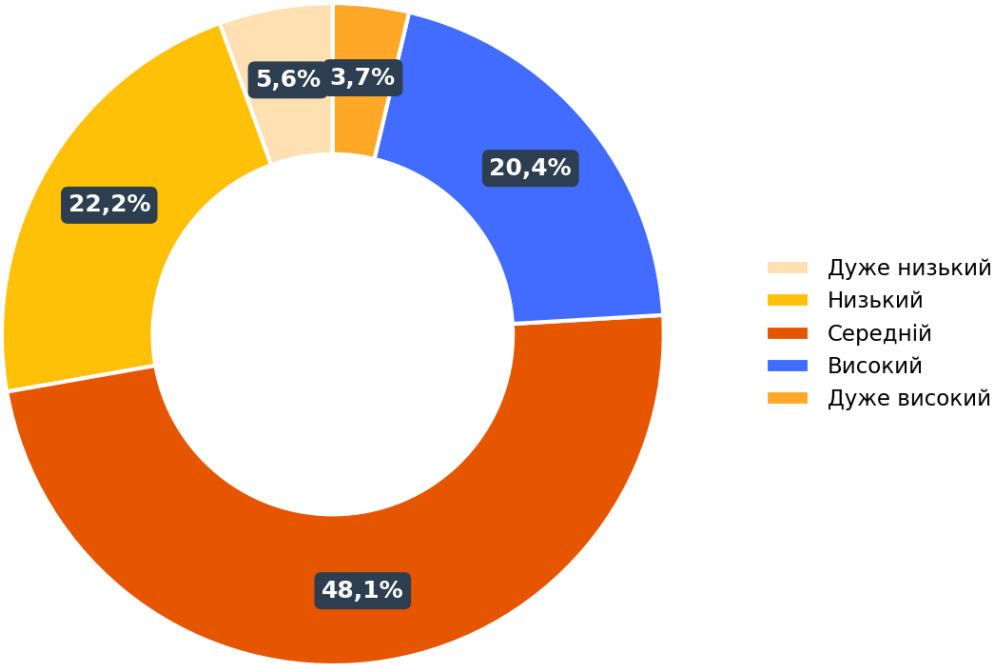


Рис.2.4. Рівень вербальної творчої уяви за тестами Воллаха, Когана (WKCT) (у %)

Розподіл за рівнями вербальної творчої уяви загалом повторює тенденцію, виявлену в образно-графічних методиках. Провідну позицію посідає середній

рівень, який охоплює майже половину обстежених, а саме 48,1 % дітей. Такі учні досить охоче продукували приклади та асоціації, добирали кілька варіантів використання предметів, проте їхні відповіді переважно лишалися в межах очікуваного, типового кола уявлень. Високого рівня досягли 20,4 % молодших школярів, тобто приблизно кожна п’ята дитина, чиї відповіді відзначалися більшою кількістю варіантів, легкістю переходу від однієї категорії до іншої та появою справді нестандартних асоціацій. Дуже високий рівень виявлено лише в 3,7 % дітей, які демонстрували насичений, гнучкий та оригінальний асоціативний потік.

Нижні щаблі розподілу представлено приблизно так само, як і в попередніх методиках. Низький рівень вербальної творчої уяви зафіксовано в 22,2 % обстежених, а дуже низький, ще в 5,6 % дітей. Відповіді цих учнів були нечисленними, одноманітними, прив’язаними до найперших і найочевидніших асоціацій, із труднощами у відході від буквального значення слова чи предмета. Загалом отриманий розподіл вкотре засвідчує домінування середнього рівня розвитку творчої уяви та порівняно скромну частку дітей із високими й дуже високими показниками, що повністю узгоджується з результатами фігурного субтесту Е. Торренса та тесту TCT-DP. Для глибшого розуміння природи вербальної творчої уяви доцільно розглянути її окремі показники, а саме продуктивність, оригінальність і гнучкість, розподіл яких за рівнями виразності наведено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Розподіл за рівнями виразності показників вербальної творчої уяви за WKCT (у %)

Показник	Низький	Середній	Високий
Продуктивність	22,2	51,9	25,9
Оригінальність	33,3	48,1	18,5
Гнучкість	25,9	51,9	22,2

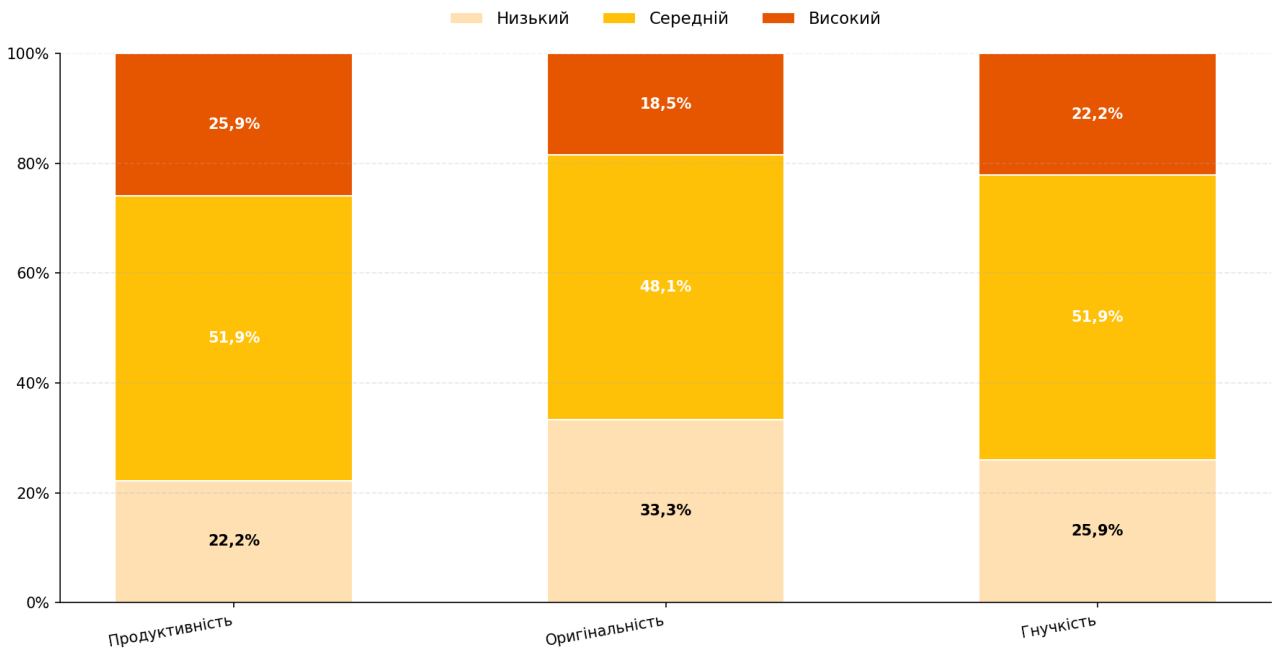


Рис.2.5. Розподіл за рівнями показників вербальної творчої уяви за WKCT (у %)

Аналіз окремих показників вербальної творчої уяви виявляє нерівномірність їхнього розвитку. Найкраще сформованою виявилася продуктивність, тобто здатність легко й швидко продукувати велику кількість слів, прикладів та асоціацій, високого рівня якої досягла понад чверть дітей, а саме 25,9 %. Дещо нижчими є показники гнучкості, здатності вільно переходити від однієї смислової категорії до іншої, високого рівня якої сягнули 22,2 % обстежених. Найслабшою ланкою закономірно виявилася оригінальність, тобто здатність продукувати рідкісні, незвичні, індивідуально забарвлені відповіді, високого рівня якої досягли лише 18,5 % дітей, тоді як низький рівень за цим показником зафіксовано в найбільшої частки обстежених, а саме в 33,3 %.

Така картина повністю узгоджується з результатами фігурних методик, у яких найрозвиненішим показником також була побіжність, а найслабшим, оригінальність та опір передчасному закриттю. Отже, незалежно від модальності завдання, образно-графічної чи вербальної, молодші школярі цього віку легше демонструють кількісну продуктивність і гнучкість переходів, ніж якісну своєрідність та неповторність продуктів творчості. Вербальна творча уява за тестами Воллаха-Когана виступає в дослідженні органічним доповненням до

образно-графічної, оціненої за методиками Е. Торренса та К. Урбана і Г. Йеллена, і разом вони утворюють цілісну, узгоджену картину розвитку творчої уяви молодших школярів, у якій упевнено домінує середній рівень, а здатність до оригінальних, нешаблонних рішень залишається тим напрямом, що потребує цілеспрямованого розвитку.

Дані, отримані за трьома методиками, дають змогу не лише схарактеризувати загальний рівень розвитку творчої уяви молодших школярів, а й простежити, як він видозмінюється залежно від статі дитини та її приналежності до певного класу. Узагальнення цих особливостей є необхідним кроком, оскільки саме воно дозволяє побачити внутрішню неоднорідність вибірки, виокремити чинники, що супроводжують динаміку розвитку уяви, та визначити ті групи дітей, які потребують посиленої психолого-педагогічної уваги. Нижче послідовно розглянуто спершу гендерний зріз, а потім віковий, причому в обох випадках за орієнтир обрано частку дітей, що демонструють поєднані високий та дуже високий рівні виразності показників. Саме верхня частина розподілу є найбільш чутливим індикатором, що відбиває як індивідуальні відмінності, так і поступове дозрівання уяви.

Розпочнемо з аналізу відмінностей за статтю. Узагальнені дані наведено в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Частка дітей з високим та дуже високим рівнем творчої уяви за статтю (у %)

Методика	Хлопчики	Дівчатка
Торренс (ТТСТ)	25,0	26,9
ТСТ-DP	21,4	26,9
WKCT (вербальна уява)	17,9	30,8

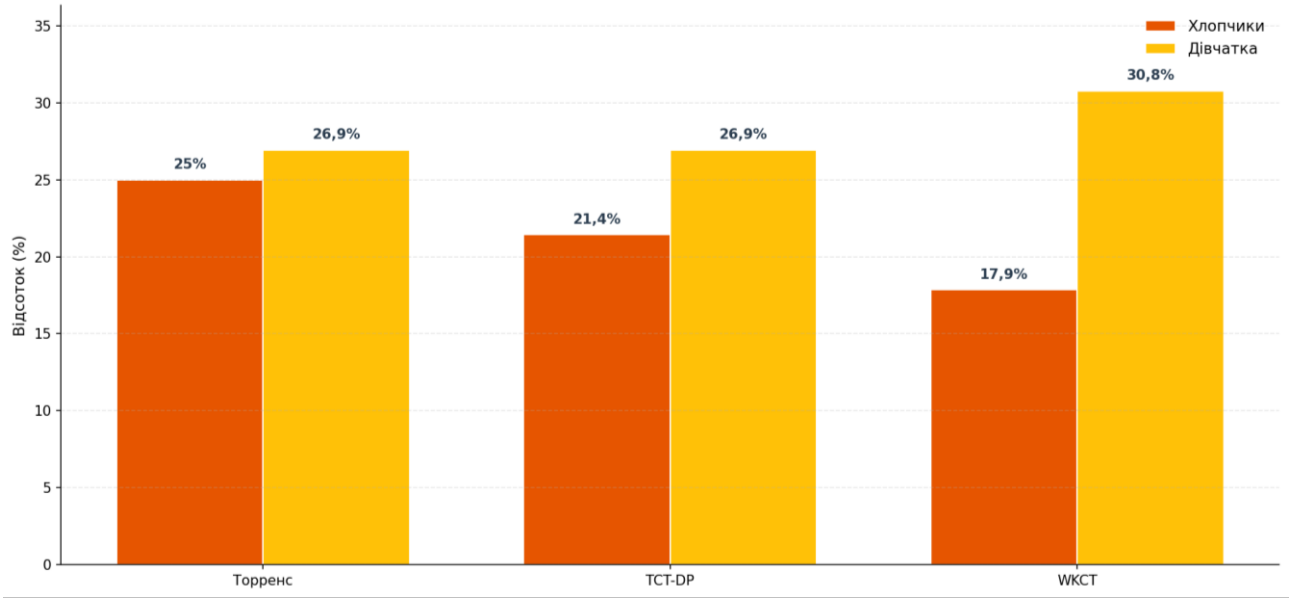


Рис.2.6. Частка високого та дуже високого рівня творчої уяви за статтю (у %)

Як видно з наведених даних, у сфері образної уяви відмінності між хлопчиками та дівчатками є мінімальними. За фігурним субтестом Торренса частка дітей із поєднаним високим та дуже високим рівнем становить 25,0 % серед хлопчиків та 26,9 % серед дівчаток, тобто приблизно кожна четверта дитина незалежно від статі впевнено реалізує себе в домальовуванні незавершених фігур. Подібну, ледь помітну перевагу дівчаток зафіксовано і за тестом «Малюнкове виконання» Урбана-Йеллена, де відповідні частки дорівнюють 21,4 % у хлопчиків та 26,9 % у дівчаток. Таке наближення показників свідчить про те, що здатність продукувати оригінальні графічні образи, об’єднувати елементи в цілісну композицію та виходити за межі заданих фрагментів формується в обох груп дітей приблизно однаковими темпами, а статева приналежність не виступає визначальним чинником у цій царині.

Виразнішою картина стає у сфері вербальної уяви. За вербальними субтестами Воллаха-Когана частка дітей із високим та дуже високим рівнем сягає 30,8 % серед дівчаток і лише 17,9 % серед хлопчиків, тобто майже кожна третя дівчинка демонструє розвинену словесну креативність, тоді як серед хлопчиків такою є приблизно кожна шоста дитина. Ця тенденція узгоджується із

загальновідомими спостереженнями щодо дещо ранішого визрівання мовленнєвої сфери в дівчат молодшого шкільного віку, їхньої більшої схильності до словесних ігор, переліку прикладів та пошуку незвичних способів використання предметів. Водночас, зважаючи на невеликий обсяг вибірки, отримані відмінності варто трактувати обережно, як описові тенденції, а не як остаточно встановлену закономірність. Загалом гендерна специфіка розвитку уяви виявилася незначною, набуваючи помітнішого вияву лише в межах вербального компонента на користь дівчаток.

Перейдемо до розгляду вікових особливостей, простежених через зіставлення учнів 2-го та 3-го класів. Відповідні дані подано в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Частка дітей з високим та дуже високим рівнем творчої уяви за класами (у %)

Методика	2 клас	3 клас
Торренс (TTCT)	18,5	33,3
TCT-DP	14,8	33,3
WKCT (вербальна уява)	18,5	29,6

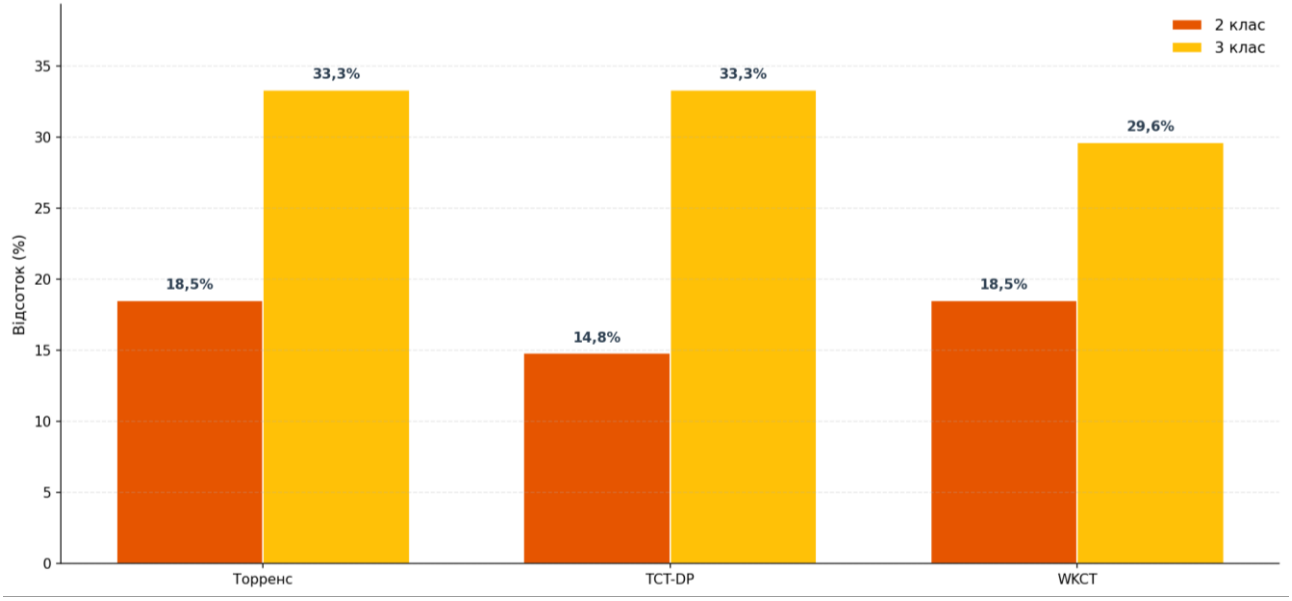


Рис.2.7. Вікова динаміка: частка високого та дуже високого рівня (2 та 3 клас, у %)

Вікові зіставлення виявляють виразнішу та послідовнішу тенденцію, ніж гендерні. За всіма трьома методиками частка дітей із поєднаним високим та дуже високим рівнем помітно зростає від другого до третього класу. За фігурним субтестом Торренса цей показник збільшується з 18,5 % до 33,3 %, тобто майже вдвічі, а серед третьокласників уже кожна третя дитина впевнено працює з графічними образами. Аналогічну динаміку засвідчує тест «Малюнкове виконання» Урбана-Йеллена, де частка зростає з 14,8 % у другому класі до 33,3 % у третьому: якщо серед другокласників розвинену малюнкову креативність демонструє приблизно кожен сьомий, то серед третьокласників, кожен третій. Таке зростання відбиває поступове накопичення дитиною графічного досвіду, удосконалення дрібної моторики та збагачення запасу образних уявлень.

Подібним чином змінюється і вербальна уява. За субтестами Воллаха-Когана частка дітей із високим та дуже високим рівнем зростає з 18,5 % у другому класі до 29,6 % у третьому, що засвідчує розширення словникового запасу, зміцнення довільності мовленнєвої діяльності та зростання гнучкості мислення впродовж лише одного навчального року. Прикметно, що позитивна динаміка простежується одночасно за образним та вербальним компонентами, а отже, йдеться не про випадкові коливання, а про цілісне поступове визрівання творчої уяви як інтегральної властивості. Цю тенденцію доречно розглядати як передвісник складніших перетворень, що очікують дитину на наступних вікових етапах, утримуючись від категоричних висновків щодо подальшого перебігу розвитку на матеріалі лише двох суміжних класів.

Підсумовуючи узагальнений аналіз, можна стверджувати, що в обстеженій групі молодших школярів переважає середній рівень розвитку творчої уяви, тоді як частка дітей із високим та дуже високим рівнем, хоча й помітна, залишається обмеженою. Найрозвиненішим показником в усіх дітей виступає побіжність, тобто продуктивність, здатність швидко породжувати велику кількість ідей та образів, натомість найслабшою ланкою стабільно виявляється оригінальність, а в графічних завданнях, ще й опір передчасному закриттю. Гендерні відмінності

є незначними й набувають помітнішого вияву лише у вербальній уяві на користь дівчаток, тоді як вікова динаміка постає виразною та послідовною: від другого до третього класу частка дітей із високим рівнем зростає за всіма методиками. Така сукупність результатів переконливо свідчить про потребу цілеспрямованої, систематичної роботи з розвитку творчої уяви, насамперед її оригінальності та здатності до нестандартних рішень. Найбільш доречним інструментом видається спеціально побудована розвивальна програма засобами арт-терапії, що поєднує образні та вербальні форми творчого самовираження й створює сприятливі умови для розкриття уявного потенціалу кожної дитини.

2.3. Програма розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії

За результатами констатувального етапу дослідження було встановлено, що в учнів 2-3 класів переважає середній рівень розвитку творчої уяви, а найслабшими залишаються показники оригінальності та опору передчасному закриттю. Це зумовило потребу в розробленні цілеспрямованої розвивальної програми, орієнтованої передусім на активізацію образного й вербального компонентів уяви. Така програма отримала назву **«Чарівний світ уяви»** і ґрунтується на арт-терапевтичному підході, що дозволяє через безоцінну творчу діяльність розкривати фантазію дитини, знімати внутрішні бар’єри та стимулювати продукування нестандартних образів.

Мета програми, розвиток творчої уяви (передусім оригінальності та продуктивності) дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії. Програма виходить з уявлення про те, що молодший шкільний вік є сензитивним періодом для становлення образного мислення та уяви, а арт-терапевтичні техніки створюють емоційно безпечний простір, у якому дитина не боїться помилитися й вільно експериментує з формою, кольором, образом і сюжетом.

Цільова аудиторія, учні 2-3 класів (8-9 років), незалежно від вихідного рівня розвитку уяви, оскільки програма має не лише корекційний, а й загальнорозвивальний характер.

Завдання програми:

- активізувати продукування оригінальних, нестандартних образів та ідей у різних видах творчої діяльності;
- підвищувати продуктивність уяви через збільшення кількості й різноманітності породжуваних образів;
- розвивати гнучкість уяви, здатність змінювати напрям думки та переходити від одного образу до іншого;
- збагачувати образний і вербальний компоненти уяви засобами малюнка, кольору, ліплення, казки та музики;
- формувати позитивне емоційне ставлення до творчості, упевненість у власних творчих можливостях;
- розвивати навички вільного самовираження, рефлексії та обговорення власних творчих продуктів у групі.

Програму побудовано на низці принципів. Принцип безоцінності передбачає відмову від оцінювання дитячих робіт за критерієм «правильно або неправильно», що зберігає внутрішню мотивацію до творчості. Принцип емоційної безпеки забезпечує атмосферу прийняття, у якій дитина почувається захищеною. Принцип свободи самовираження надає кожному учневі право обирати власний спосіб і темп творчості. Принцип опори на провідну діяльність враховує ігровий характер занять і поступовий перехід до навчально-творчих завдань. Принцип систематичності й послідовності реалізується через поступове ускладнення технік від простого вільного малювання до колективної творчості та складання казок. Принцип урахування індивідуальних та вікових особливостей дозволяє адаптувати завдання до можливостей восьми- та дев’ятирічних дітей.

Форма роботи, групові арт-терапевтичні заняття. Програма розрахована на 10 занять тривалістю 40 хвилин кожне, що проводяться 1-2 рази на тиждень.

Оптимальна наповнюваність групи становить 8-12 дітей, що дозволяє поєднувати індивідуальну увагу до кожного учня з можливостями групової взаємодії. Структура кожного заняття є відносно стабільною й охоплює вступну частину (ритуал привітання, налаштування, розминка), основну частину (виконання провідної арт-терапевтичної техніки) та завершальну частину (презентація робіт, обговорення, рефлексія, ритуал прощання).

Зміст програми реалізується через поєднання кількох арт-терапевтичних напрямів: ізотерапії (малювання різними матеріалами й техніками), кольоротерапії (робота з кольором як засобом вираження емоцій і настрою), мандала-терапії (малювання за колом для гармонізації стану та концентрації уваги), казкотерапії (складання та ілюстрування історій), музикотерапії (малювання під музичний супровід), ліплення (створення об’ємних образів з пластиліну) та колажу (поєднання різнорідних матеріалів у єдину композицію). Таке різноманіття засобів забезпечує поліфункціональний вплив на образний, вербальний та емоційний компоненти уяви.

Зміст програми структуровано за принципом поступового ускладнення творчих завдань, від індивідуального вільного малювання до колективної творчості та складання казок. Тематичний план занять подано в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Тематичний план арт-терапевтичної програми розвитку уяви «Чарівний світ уяви»

№	Тема заняття	Арт-терапевтичні засоби	Тривалість
1	«Знайомство. Чарівні фарби»	Вільне малювання, ізотерапія, згуртування групи	40 хв
2	«Пляма, що оживає»	Монотипія, кляксографія, домальовування образів	40 хв
3	«Чарівний ліс»	Колективний колаж, спільна творчість	40 хв

4	«Мій настрій у кольорі»	Малювання емоцій, кольоротерапія	40 хв
5	«Казкові істоти»	Ліплення з пластиліну, створення фантастичних образів	40 хв
6	«Подорож у мандалу»	Мандала-терапія, малювання за колом	40 хв
7	«Звук і образ»	Музикотерапія, малювання під музику	40 хв
8	«Чарівна казка»	Казкотерапія, складання та ілюстрування казки	40 хв
9	«Місто майбутнього»	Колективний малюнок-фантазія	40 хв
10	«Виставка чарівників»	Підсумкова рефлексія, виставка робіт	40 хв

Опис ключових занять

Заняття 2 «Пляма, що оживає» (монотипія, кляксографія). Мета заняття полягає в активізації оригінальності та гнучкості уяви через перетворення випадкової безформної плями на впізнаваний образ. У вступній частині психолог пропонує дітям пригадати, як хмари на небі бувають схожі на тварин чи предмети, і налаштовує групу на пошук образів у випадкових формах. В основній частині використовується техніка кляксографії, дитина капає кілька крапель розведеної фарби на аркуш, складає його навпіл або роздмухує пляму через трубочку, отримуючи несподіваний відбиток. Далі застосовується прийом домальовування, у симетричній чи довільній плямі дитина «впізнає» певний образ і доповнює його деталями, перетворюючи на метелика, дивовижну квітку, фантастичну істоту тощо. Можливим є й варіант монотипії, коли відбиток фарби з однієї поверхні переноситься на аркуш. Цінність техніки полягає в тому, що відсутність заздалегідь заданого зразка знімає страх «неправильного» малюнка та провокує продукування різноманітних і нестандартних образів. У завершальній частині кожна дитина дає назву своєму образу й розповідає про нього, що сприяє розвитку вербального компонента уяви, після чого

відбувається обговорення того, наскільки різними виявилися образи в одній і тій самій плямі.

Заняття 6 «Подорож у мандалу» (мандала-терапія). Мета заняття, гармонізація емоційного стану, розвиток концентрації уваги та образної уяви через роботу з круговою композицією. У вступній частині психолог у спокійному темпі розповідає про коло як символ цілісності й гармонії, демонструє приклади мандал у природі (квітка, сніжинка, зріз дерева). В основній частині дітям пропонується на вибір розфарбувати готовий контур мандали або створити власну, заповнюючи коло візерунками, кольорами й образами від центру до країв. Робота супроводжується спокійною музикою, що поглиблює занурення й розслаблення. Акцент робиться не на симетрії чи акуратності, а на вільному виборі кольорів та елементів, що відображають внутрішній стан дитини. У завершальній частині учні обмінюються враженнями про те, які кольори вони обирали й чому, який настрій передає їхня мандала. Заняття сприяє розвитку здатності утримувати задум, упорядковувати образи в межах заданої форми та водночас зберігати свободу самовираження.

Заняття 8 «Чарівна казка» (казкотерапія). Мета заняття полягає в розвитку вербального компонента уяви, оригінальності та зв’язності сюжетного мислення. У вступній частині група пригадує улюблені казки й обговорює, з чого складається казкова історія (герой, чарівний предмет, перешкода, диво). В основній частині застосовується прийом колективного або індивідуального складання казки, діти по черзі додають речення до спільної історії або вигадують власну казку про чарівну істоту чи предмет, спираючись на запропоновані опорні слова та зображення. Створену історію учні ілюструють, малюючи ключовий епізод або головного героя, що поєднує вербальну й образну творчість. Можливим є використання карток із зображеннями для стимулювання сюжету та несподіваних поворотів. У завершальній частині казки озвучуються й обговорюються, особлива увага приділяється найнезвичайнішим ідеям і поворотам сюжету, що заохочує дітей до сміливих творчих рішень. Заняття дає

змогу водночас активізувати фантазію, мовлення та емоційне переживання створеного образу.

Очікуваним результатом упровадження програми «Чарівний світ уяви» є позитивна динаміка в розвитку творчої уяви молодших школярів, насамперед зростання частки дітей із високим рівнем оригінальності та продуктивності уяви. Передбачається, що учні навчаться продукувати більшу кількість різноманітних образів, виявлятимуть гнучкість у переході від одного задуму до іншого, сміливіше пропонуватимуть нестандартні рішення. Очікується збагачення як образного компонента уяви (через малюнок, колір, ліплення, мандалу), так і вербального (через казкотерапію та обговорення власних творчих продуктів). Окремим результатом є формування стійкого позитивного ставлення до творчості, упевненості у власних силах та зниження страху припуститися помилки, що є важливою передумовою подальшого творчого розвитку.

Для практичних психологів і вчителів початкової школи доцільно враховувати низку методичних рекомендацій. По-перше, важливо створювати в класі творче середовище, яке передбачає вільний доступ до різноманітних художніх матеріалів, наявність простору для виставок дитячих робіт та доброзичливу атмосферу прийняття. По-друге, слід послідовно заохочувати нестандартні рішення, виявляти інтерес саме до незвичних, оригінальних ідей дитини, утримуючись від критики та порівняння робіт між собою. По-третє, рекомендується інтегрувати арт-техніки в освітній процес, поєднуючи елементи ізотерапії, казкотерапії та музикотерапії з уроками мистецтва, читання, «Я досліджую світ», а також використовувати їх у хвилинках відпочинку та позакласній роботі. По-четверте, варто залучати до співпраці батьків, пропонуючи їм підтримувати творчі починання дитини вдома й уникати оцінних суджень щодо «правильності» малюнків.

Оцінювання ефективності програми пропонується здійснювати описово, шляхом порівняння розподілу учнів за рівнями розвитку творчої уяви до та після впровадження програми. Передбачається, що після завершення занять зменшиться частка дітей із низьким та дуже низьким рівнями розвитку уяви,

натомість зросте частка тих, хто демонструє високий та дуже високий рівні, насамперед за показниками оригінальності та продуктивності. Повторне обстеження за тими самими методиками (фігурний субтест Е. Торренса, тест «Малюнкове виконання» К. Урбана і Г. Йеллена, вербальні субтести Воллаха-Когана) дозволить простежити зрушення у відсотковому розподілі за рівнями виразності й зробити висновок про доцільність використання арт-терапевтичних засобів у розвитку уяви молодших школярів.

Висновки до розділу 2

1. У ході організації та проведення емпіричного дослідження було визначено методологічні засади вивчення психологічних особливостей розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку. Дослідження проводилося на базі Авангардівської початкової школи, яка входить до складу Авангардівського ліцею Авангардівської селищної ради (Одеська область), упродовж вересня 2025, лютого 2026 рр. за участю 54 учнів 2 і 3 класів віком 8-9 років (27 учнів 2-го класу та 27 учнів 3-го класу; 28 хлопчиків і 26 дівчаток). Для досягнення мети обрано й обґрунтовано комплекс із трьох оригінальних психодіагностичних методик зарубіжного походження, фігурний субтест тесту творчого мислення Е. Торренса «Заверши малюнок» (TTCT-Figural, Activity 2) з показниками побіжності, оригінальності, розробленості, абстрактності назв та опору передчасному закриттю; тест творчого мислення «Малюнкове виконання» К. Урбана і Г. Йеллена (TCT-DP) з холістичним сумарним балом за 14 критеріями; вербальні субтести тестів креативності Воллаха-Когана (WKCT) з показниками продуктивності, оригінальності (унікальності) та гнучкості. Процедура охоплювала підготовчий, діагностичний та аналітичний етапи з дотриманням етичних норм; результати опрацьовано у відсотковому розподілі за рівнями виразності й показниками.

2. Аналіз та інтерпретація результатів дозволили виявити специфічний профіль розвитку уяви молодших школярів. За фігурним субтестом Е. Торренса переважає середній загальний рівень (46,3 %), високий притаманний 22,2 %, дуже високий лише 3,7 %, тоді як низький становить 20,4 %, а дуже низький 7,4 %. Серед окремих показників найрозвиненішою виявилася побіжність (високий рівень у 40,7 %, низький лише в 13,0 %), за нею розробленість (24,1 %), опір передчасному закриттю (22,2 %) та абстрактність назв (18,5 %), а найслабшою постала оригінальність (високий рівень у 14,8 % за низького в 40,7 %). Подібний профіль відтворюється і за методикою ТСТ-DP, де домінує середній рівень (44,4 %), високий охоплює 18,5 %, дуже високий 5,6 %, низький 24,1 %, дуже низький 7,4 %. Вербальна сфера за WKCT засвідчила середній рівень у 48,1 %, високий у 20,4 %, дуже високий у 3,7 %, низький у 22,2 %, дуже низький у 5,6 %; серед показників провідною є продуктивність (25,9 %), далі гнучкість (22,2 %), а оригінальність знову найслабша (18,5 % за низького в 33,3 %). Зіставлення даних розкриває психологічну закономірність, репродуктивні складові уяви, що спираються на легкість і кількість продукування образів та слів (побіжність, продуктивність), сформовані краще, ніж творчі складові, які потребують відходу від шаблону й породження нестандартного (оригінальність, опір передчасному закриттю). За статтю частка високого й дуже високого рівнів за Торренсом склала 25,0 % у хлопчиків проти 26,9 % у дівчаток, за ТСТ-DP 21,4 % проти 26,9 %, за WKCT 17,9 % проти 30,8 %, що вказує на незначну гендерну специфіку з помітнішою перевагою дівчаток саме у вербальній уяві. Вікова динаміка виявилася виразно позитивною, частка високого й дуже високого рівнів зростає від 2-го до 3-го класу за всіма методиками, за Торренсом з 18,5 % до 33,3 %, за ТСТ-DP з 14,8 % до 33,3 %, за WKCT з 18,5 % до 29,6 %. Отримані дані підтвердили висунуту гіпотезу, розвиток уяви молодших школярів є нерівномірним,

переважна більшість дітей перебуває на середньому рівні з індивідуальними відмінностями за окремими показниками, що засвідчує потребу цілеспрямованого розвитку насамперед її творчого компонента.

3. На основі отриманих емпіричних даних розроблено психологічну програму «Чарівний світ уяви» засобами арт-терапії. Метою програми є розвиток творчої уяви, передусім оригінальності та продуктивності, у дітей молодшого шкільного віку. Програму розраховано на 10 групових занять по 40 хвилин. За змістом вона охоплює напрями ізотерапії, кольоротерапії, мандала-терапії, казкотерапії, музикотерапії, ліплення та колажу, що дозволяє впливати водночас на образний і вербальний компоненти уяви та на емоційно-мотиваційну сферу дитини, формуючи безоцінність і впевненість у власних творчих силах. Сформульовано практичні рекомендації, для практичних психологів (створення творчого середовища, заохочення нестандартних рішень, акцент на розвитку оригінальності, інтеграція арт-технік у роботу), для вчителів початкової школи (інтеграція арт-технік в уроки мистецтва, читання, «Я досліджую світ» та позакласну роботу), для батьків (підтримка творчих починань удома, відмова від оцінних суджень щодо «правильності» дитячих малюнків).

Таким чином, емпіричне дослідження дозволило отримати конкретні дані щодо особливостей розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку, засвідчивши переважання середнього рівня творчої уяви, кращу сформованість її репродуктивних складових (побіжності та продуктивності) порівняно з творчими (оригінальністю та опором передчасному закриттю), незначну гендерну специфіку з перевагою дівчаток у вербальній уяві та виразну позитивну вікову динаміку, що в сукупності обґрунтовує доцільність упровадження розробленої арт-терапевтичної програми для гармонійного підвищення рівня уяви, передусім її творчого компонента.

ВИСНОВКИ

Таким чином, аналіз і узагальнення результатів проведеного дослідження психологічних особливостей розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку дало змогу сформулювати наступні основні висновки роботи.

1. Аналіз теоретичних підходів до проблеми розвитку уяви засвідчив, що уяву правомірно розглядати як психічний пізнавальний процес створення нових образів на основі перетворення наявного досвіду, тісно пов'язаний з мисленням, пам'яттю, мовленням та емоціями. Узагальнення поглядів українських дослідників (В.А. Роменця, І.Г. Тітова, О.В. Скрипченка, В.В. Рибалки, Ю.Л. Трофімова, Т.А. Яновської, К.А. Серьогіної, В.В. Павленко, Т.М. Третяк) та західних учених (З. Фройда, В.П. Глевяну, А. Шлягової) дало змогу витлумачити уяву як складне багатовимірне утворення. За ступенем активності суб'єкта розрізняють мимовільну і довільну уяву, за характером продукту, відтворювальну і творчу, а також такі особливі її форми, як мрія і фантазія. Уява реалізує сукупність функцій, пізнавальну, прогностичну, регулятивну, креативну та емоційно-захисну, що засвідчує її значення для цілісного розвитку особистості. Теоретичний аналіз показав, що розвиток уяви підпорядковується певним закономірностям і проходить етапи від наочно-дійових форм у ранньому дитинстві до довільної, керованої, опосередкованої мовленням та образотворчою діяльністю уяви. Узагальнення наукових джерел дало підстави розглядати молодший шкільний вік як сенситивний період переходу від репродуктивної уяви до творчої, коли під впливом систематичного навчання образи дитини стають довільнішими, осмисленішими та продуктивнішими. Проблематику діагностики творчого компонента уяви висвітлено у підходах Е. Торренса, К. Урбана і Г. Йеллена, М. Воллаха і Н. Когана, які запропонували способи вивчення образної та вербальної уяви дитини.

2. Емпіричне дослідження, проведене за участю 54 учнів 2 і 3 класів віком 8-9 років на базі Авангардівської початкової школи Авангардівського ліцею Авангардівської селищної ради (Одеська область), дозволило виявити специфічний профіль розвитку уяви молодших школярів. Для діагностики застосовано комплекс із трьох методик, фігурний субтест Е. Торренса «Заверши малюнок», тест «Малюнкове виконання» К. Урбана і Г. Йеллена TCT-DP та вербальні субтести Воллаха-Когана WKCT. Установлено, що в обстеженій вибірці переважає середній рівень розвитку творчої уяви. З'ясовано, що репродуктивні складові уяви, а саме побіжність і продуктивність, сформовані краще за власне творчі її складові, а саме оригінальність та опір передчасному закриттю образу, причому найслабшою постала саме оригінальність, тобто здатність продукувати незвичні, нестандартні ідеї. Гендерна специфіка розвитку уяви виявилася незначною, з помітнішою перевагою дівчаток саме у сфері вербальної уяви, що узгоджується з ранішим визріванням мовленнєвої сфери у дівчат молодшого шкільного віку. Вікова динаміка розвитку уяви постала виразно позитивною, частка дітей із високим рівнем розвитку зростає від другого до третього класу за всіма застосованими методиками, що відображає вплив навчальної діяльності на становлення образотворення. Отримані дані підтвердили висунуту гіпотезу, розвиток уяви молодших школярів відбувається нерівномірно, переважна більшість дітей перебуває на середньому рівні за наявності виразних індивідуальних відмінностей, що засвідчує потребу в цілеспрямованому розвитку творчого компонента уяви.
3. На основі результатів теоретичного аналізу та емпіричного дослідження розроблено психологічну програму розвитку творчої уяви дітей молодшого шкільного віку «Чарівний світ уяви» засобами арт-терапії. Метою програми є розвиток творчої уяви, передусім оригінальності та продуктивності, у дітей молодшого шкільного віку. Програму побудовано як структурований цикл групових розвивальних занять із

поступовим ускладненням творчих завдань. За змістом програма спрямована на цілісний вплив на образний і вербальний компоненти уяви та емоційно-мотиваційну сферу дитини й реалізується за такими напрямами, ізотерапія, кольоротерапія, мандала-терапія, казкотерапія, музикотерапія, ліплення та колаж. Сформульовано практичні рекомендації, для практичних психологів, створення творчого розвивального середовища, заохочення нестандартних рішень, акцент на розвитку оригінальності та інтеграція різних арт-технік у корекційно-розвивальну роботу, для вчителів початкової школи, інтеграція арт-технік в уроки мистецтва, читання, курс «Я досліджую світ» та позакласну роботу, для батьків, підтримка творчих починань удома та відмова від оцінних суджень щодо дитячих робіт. Упровадження цих рекомендацій сприятиме гармонійному розкриттю творчого потенціалу кожної дитини та поступовому переходу від репродуктивної уяви до творчої.

Таким чином, проведене дослідження підтвердило актуальність проблеми розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку, дозволило виявити характерні особливості, рівневу структуру та нерівномірність цього процесу, схарактеризувати його гендерну та вікову динаміку, а також обґрунтувати конкретні шляхи цілеспрямованого розвитку творчої уяви засобами арт-терапії в умовах початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисюк О. М., Лепех О. М. Психологічні аспекти формування уяви у дітей дошкільного віку. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. 2018. № 1. С. 3-13.
2. Вакуленко О. С., Размолодчикова І. В. Особливості розвитку творчої уяви молодших школярів. Актуальні питання соціально-педагогічної та початкової освіти : збірник наукових і науково-методичних праць. Кривий Ріг : КДПУ, 2021. Вип. 7. С. 24-29.
3. Варій М. Й. Загальна психологія : підручник для студ. психол. і педаг. спеціальностей. 2-ге вид., випр. і доп. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 968 с.
4. Віннічук І. П. Розвиток творчої уяви молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва (засобами психологічного тренінгу карус) : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2020. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України.
5. Голюк О. А., Пахальчук Н. О. Характеристика типів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку. Наука і інновація в сучасному світі: освіта, виховання, фізичне виховання і спорт : у 2 кн. Кн. 1 : монографія. Одеса : Куприєнко С. В., 2017. С. 67-91.
6. Грузинська І. М. Психологічні умови розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2019. 239 с.
7. Дзюб Д. Уява та індивідуальна творчість : кваліфікаційна робота бакалавра : 053 Психологія. Львів, 2024. 61 с.
8. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 392 с.
9. Іванова В. В. Психологічні особливості розвитку творчих здібностей молодших школярів у позанавчальній діяльності. Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Психологія обдарованості. 2019. Вип. 16, т. VI. С. 63-74.

10. Кащена О. Розвиток уяви та креативності дітей початкової школи. Студентські наукові записки НаУ «Острозька академія». Серія «Соціогуманітарні науки». 2025. Вип. 4 (16). С. 74-82.
11. М’ясоїд П. Загальна психологія. Київ : Вища школа, 2002. 487 с.
12. Марінушкіна О. Є., Замазій Ю. О. Порадник практичного психолога. Харків : Основа, 2017. 240 с.
13. Медведєва Н. В. Метод «Швидкісне ескізування» та його адаптація до умов образотворчої діяльності молодших школярів. Наука і освіта. 2011. № 9. С. 158-162.
14. Медведєва Н. В. Трансформація задуму в процесі образотворчої діяльності молодших школярів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2009. 200 с.
15. Мережко І. І. Уява у молодшому шкільному віці : кваліфікаційна робота бакалавра. Київ : Національний університет «Києво-Могилянська академія», 2020. 68 с.
16. Мороз О. А. Сучасні підходи до діагностики уяви у дітей з тяжкими порушеннями мовлення старшого дошкільного віку. Науковий часопис. Актуальні проблеми логопедії. 2014. С. 135-140.
17. Нестеренко М. О., Дороніна Ж. Г. Творча уява та її критерії оцінювання в дитинстві. Scientific research: modern challenges and future prospects : proceedings of III International scientific and practical conference. Munich : MDPC Publishing, 2024. P. 335-338.
18. Осмолович О. С. Корекція процесу формування креативності у дітей з особливими освітніми потребами : робота на здобуття освітнього ступеня «магістр» : спец. 016 «Спеціальна освіта». Луцьк, 2024. 76 с.
19. Павленко В. В. Розвиток креативної уяви в школярів. Нові технології навчання : науково-методичний збірник. 2016. Вип. 86. С. 142-146. URL: https://eprints.zu.edu.ua/25008/
20. Палій А. А. Основні концептуальні підходи до креативності. Диференціальна психологія : Westudents підручники для студентів. URL: https://tinyurl.com/4n5fv9x6

21. Психологія : підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін. ; за ред. Ю. Л. Трофімова. 3-тє вид., стереотип. Київ : Либідь, 2001. 560 с.
22. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посіб. 2-ге вид., доп. Київ : Либідь, 2001. 288 с.
23. Серьогіна К. А. Особливості уяви молодших школярів та можливості її розвитку. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. 2015. Т. 5. С. 76-82. DOI: https://doi.org/10.31812/psychology.v5i.7375
24. Скрипченко О. В. Деякі тенденції у розвитку фантазії учнів. Початкова школа. 2015. № 7. С. 7-11.
25. Солдатова А. Г. Розвиток творчої уяви та фантазії молодших школярів засобами образотворчого мистецтва : кваліфікаційна робота магістерського рівня. Київ : Маріупольський державний університет, 2024. 82 с.
26. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки : посібник. Київ : Академвидав, 2003. 504 с.
27. Тітов І. Г. Критерії та функції творчої уяви молодшого школяра. Естетика і етика : збірник наукових праць. Київ ; Полтава, 2011. С. 93-101.
28. Третяк Р. Діти сучасного покоління. Допомога психолога в подоланні проблеми. Психолог. 2017. № 19-20 (619-620), жовтень. С. 35-39.
29. Третяк Т. М. Психологічні особливості мисленнєвої діяльності школярів. Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ : Видавництво «Фенікс», 2017. Т. XII. Психологія творчості. Вип. 23. С. 312-323.
30. Уява і творчість молодших школярів : навч.-метод. посіб. для студ. психологічних та педагогічних ф-тів. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2005. 148 с.
31. Чаєнкова О., Барда С. Розвиток уяви молодших школярів в процесі реалізації діяльнісного підходу в початковій школі. Початкова освіта: сучасні перспективи розвитку : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Кременчук, 2023. С. 120-124.

32. Чжао Юйсян. Актуальні проблеми формування творчих здібностей особистості засобами образотворчого мистецтва. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Чернігів : ЧНПУ, 2018. Вип. 151, т. 2. С. 131-135.
33. Чжао Юйсян. Досвід організації навчання молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва в Україні та за кордоном. Інноваційна педагогіка : науковий журнал. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 31. С. 75-79.
34. Чмихун Ю. В., Мамчур І. В. Психологічні особливості розвитку уяви молодших школярів. Актуальні проблеми та перспективи розвитку психології та соціальної роботи : збірник доповідей Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. С. 269-272.
35. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Харків : Прапор, 2004. 640 с.
36. Шкрабак Ю. В., Калениченко Р. А. Особливості розвитку уяви у дітей молодшого шкільного віку. Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства : програма XI Міжнародної науково-практичної конференції (22-24 квітня 2026 року). Ірпінь : ДПУ, 2026.
37. Явовенко М. Розвиток уяви та літературних здібностей молодших школярів. Початкова школа. 2003. № 3. С. 14-17.
38. Яловицька І. П. Розвиток творчої уяви дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями : кваліфікаційна робота магістра : 016 Спеціальна освіта. Луцьк, 2024. 67 с.
39. Яновська Т. А. Особливості творчої уяви дітей молодшого шкільного віку. Young Scientist. 2016. № 5 (32). С. 581-584.
40. Freud, Z. (2011). *Wit and its relation to the unconscious*. Bartleby.com.
41. Gloveanu, V. P. (n.d.). Creativity in context: The ecology of creativity evaluations and practices in an artistic craft. *Psychological Studies, 55*(4), 339-350.

42. Josephs, M., Kushnir, T., Gräfenhain, M., & Rakoczy, H. (2016). Children protest moral and conventional violations more when they believe actions are freely chosen. Journal of Experimental Child Psychology, 141, 247-255.
43. Kaleja-Gasparovica, D. (2012). Studentu radosuma veicinasana vizualas makslas studijas (Facilitation of students' creativity in visual art studios) [Doctoral thesis, Latvijas University]. https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/4720/22977-Daiga_Kaleja_Gasparovica_2012.pdf?sequence=1
44. Kalish, C. W. (2012). Generalizing norms and preferences within social categories and individuals. Developmental Psychology, 48(4), 1133-1143.
45. Shlahova, A., Volonte, I., & Cacka, M. (2017). Interrelations in the development of primary school learners' creative imagination and creative activity when depicting a portrait in visual art lessons. Discourse and Communication for Sustainable Education, 8(1), 102-121.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Фігурний субтест тесту творчого мислення Е. Торренса «Заверши малюнок» (TTCT-Figural, Form A, Subtest 2 «Picture Completion»)

Мета методики

Діагностика рівня та якісних характеристик творчого (дивергентного) мислення та образної уяви. У сучасній фігурній формі (за процедурою Streamlined Scoring) оцінюються побіжність (швидкість продукування образів), оригінальність, розробленість, абстрактність назв (abstractness of titles) та опір передчасному закриттю (resistance to premature closure); показник гнучкості до цього переліку не входить. Може використовуватися для скринінгу креативно-обдарованих дітей, для оцінки ефективності розвивальних програм, для дослідницьких цілей у галузі психології обдарованості.

Контингент

Діти з 5 років, підлітки та дорослі (різні форми тесту). Фігурна форма А (повна), від 5 до 17-18 років; короткий варіант, для скринінгу. У нашому дослідженні застосовано форму А для дітей 8-9 років (2-3 класи).

Інструкція

Тестування проводиться у малих групах (5-10 осіб). Психолог роздає бланки з 10 незавершеними фігурами та звертається до дітей:

«Любі друзі! Зараз ми будемо виконувати дуже цікаве завдання, яке покаже, наскільки розвинута ваша уява й творче мислення. Перед вами аркуш, на якому намальовано 10 незавершених фігур. Ви маєте перетворити кожну з них на цікавий малюнок: на предмет, на тваринку, на людину, на сюжетну картинку, на що завгодно. Дофантазуйте, додайте лінії так, щоб вийшов цікавий, оригінальний, незвичайний малюнок. Постарайтеся, щоб ваші малюнки були якомога несхожі один на одного. До кожного малюнка обов’язково придумайте і запишіть оригінальну, незвичайну назву поряд із малюнком (або під ним). На все завдання у вас 10 хвилин. Працюйте уважно і з задоволенням. Почали!»

Психолог стежить за часом, попереджає за 2 хвилини до завершення.

Стимульний матеріал, детальний опис усіх 10 фігур

Стимульний матеріал, бланк формату А4, на якому надруковано 10 незавершених фігур, по 5 у двох рядках. Опис кожної фігури з типовими інтерпретаціями для дітей 8-9 років:

№	Опис фігури	Типові інтерпретації для віку 8-9 р.
1	Стилізована краплеподібна форма (нагадує перевернуту краплю/сльозу), розмір ≈ 4 × 5 см	крапля води, сльоза, повітряна куля, плід (груша/яблуко), серце, голова з дзьобом, метеор
2	Хвиляста лінія завтовшки 1 мм, довжиною ≈ 6 см, нагадує контур невеличкої гірки	гора, хвиля, дим, дорога, спина дракона, спини китів у морі, мелодія
3	Дві паралельні горизонтальні лінії довжиною ≈ 5 см, відстань між ними ≈ 1,5 см	штани, двері, вікна, дорога, потяг, тунель, ракета, кросівки, два дерева
4	Замкнений овал (≈ 4 × 6 см), розташований горизонтально	яйце, обличчя, лимон, м’яч у польоті, риба, дзеркальце, тарілка, картоплина, літаюча тарілка, авокадо
5	Зигзагоподібна (ламана) лінія з 3 виступів-»вершин», горизонтально, ≈ 8 см	блискавка, гори, кардіограма, корона, дах, акула, рот рибки, паркан
6	Дві короткі дуги «)(«, які утворюють контур, схожий на лимонподібну форму, розмір ≈ 3 × 5 см	око, серце, рот, листочок, лимон, риба, очі совки, метелик, парус
7	Невеликий хрест («+»), вертикальна лінія перпендикулярна до горизонтальної	церква, людина, літак, плюс, сніжинка, перехрестя доріг, прапор, аптека, аеродром
8	Короткий вертикальний штрих із крапкою біля основи (нагадує знак оклику без верхньої лінії або «гриб»)	знак оклику, гриб, людина в ліжку, ліхтарик, цвях, парасолька, дерево
9	Рівнобічний трикутник, вершиною догори, ≈ 4 × 4 см	ялинка, дах будинку, гора, парасоля, ковпак, пірамідка, ракета, морозиво, прапорець, гора, голова кота
10	Спіраль (закручена лінія), ≈ 2 повних оберти, діаметр зовнішнього витка ≈ 4 см	равлик, вихор, вентилятор, лабіринт, льодяник, спіраль ДНК, водоверть, маршмеллоу

Процедура проведення

1. **Підготовчий етап.** Психолог готує необхідну кількість бланків (один на дитину), перевіряє наявність олівців/ручок у кожного учасника, забезпечує рівне освітлення та зручні робочі місця. Розташовує дітей за окремими партами або з достатньою відстанню між ними, щоб запобігти підглядуванню один в одного.

2. **Інструктаж.** Дослідник зачитує інструкцію (текст наведено вище) та переконується, що всі діти зрозуміли завдання. Не наводить прикладів виконання, оскільки це знижує оригінальність відповідей.

3. **Виконання завдання.** Час виконання, рівно 10 хвилин. Психолог фіксує початок і завершення часу. Під час роботи допомагає лише у випадку повного нерозуміння інструкції; не підказує можливі образи, не оцінює. За 2 хвилини до

завершення нагадує: «До кінця залишилося 2 хвилини, перевірте, чи всі малюнки мають назви».

4. **Завершення.** За командою «Стоп» діти кладуть олівці. Психолог збирає бланки, ретельно фіксує П. І. Б. і клас дитини на бланку. Дякує дітям за роботу, відзначає їхнє старання.

5. **Якщо у дитини виникає утруднення з придумуванням назви.** Психолог індивідуально просить дитину усно назвати малюнок, фіксує назву олівцем поряд з малюнком; якщо дитина не може дати назву, фіксує «Без назви».

Критерії оцінювання

Тест оцінюється за п’ятьма показниками творчого мислення відповідно до сучасної фігурної форми (Streamlined Scoring Guide, Torrance, 2008). Показник гнучкості, наявний у ранній редакції 1974 р., до цього переліку не входить.

1. Побіжність (fluency)

Кількість малюнків, виконаних дитиною за відведений час. Кожен зрозумілий, упізнаваний малюнок (а не просто чорнильна крапка) оцінюється у 1 бал.

Максимум: 10 балів (усі 10 фігур доповнено).

Не зараховуються: повне ігнорування фігури; випадкові штрихи без впізнаваного образу; зображення статеві органи або образливі символи; повторення абсолютно ідентичного образу на двох фігурах (зараховується лише один).

2. Оригінальність (originality)

Рідкісність відповіді у вибірці. Оцінюється за статистичною таблицею:

- 0 балів, відповідь зустрічається у понад 5 % вибірки (типова, шаблонна);
- 1 бал, відповідь зустрічається у 2-4,99 % вибірки (рідкісна);
- 2 бали, відповідь зустрічається у менше 2 % вибірки (унікальна).

Максимум: 20 балів (10 фігур × 2 бали).

3. Розробленість (elaboration)

Деталізованість малюнка, кількість значущих деталей, доданих до основної ідеї (елементи декору, фон, симетричні деталі, доповнення тіней, штрихування, маленькі сюжетні елементи).

За кожен значущий доданий елемент, 1 бал; повторювані однакові елементи (наприклад, хвилі) рахуються один раз.

Орієнтовний максимум: 30 балів (на 10 фігур).

4. Абстрактність назв (abstractness of titles)

Здатність дитини піднестися від простого називання зображеного до узагальненого, метафоричного осмислення задуму. Оцінюється рівень кожної назви:

- 0 балів, назви немає або вона є простим позначенням предмета («кіт», «дім»);
- 1 бал, описова назва з конкретними деталями («руда кішка на даху»);
- 2 бали, назва передає дію чи зв'язок і виходить за межі простого позначення;
- 3 бали, абстрактна, образна, метафорична назва, що розкриває прихований зміст задуму.

Підраховується сумарний рівень абстрактності назв за всіма малюнками.

5. Опір передчасному закриттю (resistance to premature closure)

Схильність дитини не замикати незавершену фігуру найпростішим, найочевиднішим способом, а утримувати її «відкритою», добудовуючи складніший, нестандартний образ. Вищий бал отримують малюнки, у яких дитина уникає миттєвого замикання контуру й створює складнішу структуру зображення.

Інтегральний показник креативності (КТ)

Сума балів за всіма п'ятьма показниками:

КТ = Побіжність + Оригінальність + Розробленість + Абстрактність назв + Опір передчасному закриттю.

Максимально можливий бал, близько 70.

Інтерпретація. Рівні розвитку креативності

У межах нашого емпіричного дослідження використано п'ятирівневу шкалу інтерпретації інтегрального показника креативності.

Рівень креативності	Бали (КТ)	Якісна характеристика
Дуже високий	65+	Висока швидкість, велика різноманітність категорій, унікальні (рідкісні) образи, висока деталізованість малюнків, виразний сюжетний характер
Високий	50-64	Завершено всі 10 малюнків, різноманітні теми, є оригінальні образи, добра деталізованість
Середній	35-49	Завершено 7-10 малюнків, теми переважно типові, є кілька оригінальних, деталізованість часткова, малюнки впізнавані
Низький	20-34	Завершено 4-7 малюнків, теми переважно стандартні (сонце, ялинка, обличчя), мінімальна деталізованість, повторювані ідеї
Дуже низький	0-19	Завершено менше 4 малюнків або більшість незрозумілі, без оригінальності, без деталей; характерна стереотипія, відмова від частини завдань

Інтерпретація окремих показників

Окремі показники також інтерпретуються за трирівневою шкалою (низький, середній, високий) з орієнтовними інтервалами для вибірки молодших школярів 8-9 років:

Побіжність: високий, 8-10 балів; середній, 5-7; низький, 0-4 бали.

Оригінальність: високий, 12-20 балів; середній, 6-11; низький, 0-5 балів.

Розробленість: високий, 20 балів і більше; середній, 10-19; низький, 0-9 балів.

Абстрактність назв: високий, переважна більшість назв образні, метафоричні; середній, назви переважно описові; низький, прості предметні назви або їх відсутність.

Опір передчасному закриттю: високий, послідовне уникнення шаблонного замикання фігур; середній, частину фігур завершено нестандартно; низький, переважно миттєве, найпростіше замикання.

Зразок бланка

ТЕСТ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ Е. ТОРРЕНСА (TTCT-FIGURAL, FORM A, SUBTEST 2)

ПІБ дитини: _____ Вік: _____ Клас: _____
Дата проведення: _____ Експериментатор: _____

Інструкція: перетвори кожну фігуру на цікавий малюнок та підпиши назву.
Час: 10 хвилин.

[Бланк з 10 незавершеними фігурами у двох рядках по 5]

1.[крапля] 2.[хвиля] 3.[||] 4.[овал] 5.[зигзаг]

6.[)(] 7.[+] 8.[i.] 9.[△] 10.[спіраль]

ОЦІНКА:
Побіжність: ____ балів (макс. 10)
Оригінальність:____ балів (макс. 20)
Розробленість: ____ балів (макс. 30)
Абстрактність назв: ____ балів
Опір закриттю: ____ балів
ВСЬОГО (КТ): ____ балів

РІВЕНЬ: _____

Приклади оцінювання конкретних малюнків

Приклад 1 (фігура № 4, овал, високий рівень). Дитина (Іра, 9 р.) перетворила овал на «Літаючу тарілку прибульців», додавши ілюмінатори, антени, силуети двох істот всередині, проміння внизу. **Оригінальність:** 2 бали (рідкісна категорія для вибірки 8-9 років). **Розробленість:** 7 балів (ілюмінатори, антени, дві істоти, проміння, лінія горизонту, зорі на фоні, тінь під тарілкою). **Абстрактність назв:** назва «Гості з далекої галактики», образна, 3 бали.

Приклад 2 (фігура № 9, трикутник, середній рівень). Дитина (Андрій, 8 р.) перетворила трикутник на «Ялинку», додавши кілька гілок і одну іграшку. **Оригінальність:** 0 балів («ялинка», поширена відповідь у вибірці, ~28 %). **Розробленість:** 2 бали (гілки + іграшка). **Абстрактність назв:** назва «Ялинка», проста предметна, 0 балів.

Приклад 3 (фігура № 7, хрест, низький рівень). Дитина (Богдан, 8 р.) залишив хрест майже без змін, додав одну рисочку зверху. **Оригінальність:** 0 балів. **Розробленість:** 1 бал. **Побіжність:** виконано, але з мінімумом перетворень.

ДОДАТОК Б

Тест творчого мислення К. Урбана та Г. Йеллена «Малюнкове виконання» (Test for Creative Thinking, Drawing Production, TCT-DP)

Мета методики

Холістична (цілісна, гештальт-орієнтована) діагностика творчого мислення, креативного потенціалу та образної уяви дітей, підлітків та дорослих. Тест дозволяє виявити обдарованих дітей, оцінити ефективність розвивальних програм, зіставляти креативність представників різних культурних середовищ.

Контингент

Діти від 4 років, підлітки та дорослі (одна форма для всіх вікових категорій). У нашому дослідженні застосовано для дітей 8-9 років (2-3 класи).

Інструкція

Тестування проводиться у малих групах (5-10 осіб). Психолог роздає бланки А4 з квадратною рамкою та 6 фігурними фрагментами всередині, плюс одним фрагментом за межами рамки. Психолог звертається до дітей:

«Любі друзі! Зараз я роздам вам цікаве завдання. Перед вами аркуш, на якому намальована велика квадратна рамка. Усередині рамки ви побачите 5 маленьких фігурок: невеликий півкруг, точку, прямий кут, зігнуту лінію і переривчасту лінію (S-подібну). А за межами рамки, у правому нижньому куті, знаходиться шостий фрагмент, невеликий розкритий квадрат. Ваше завдання, дофантазувати і домалювати картинку, використовуючи всі ці фігурки. Малюйте все, що захочете. Можна використати усі фрагменти або тільки деякі з них; можна малювати тільки в рамці, а можна, і за її межами; можна додавати нові елементи. Зробіть картинку якомога цікавішою, оригінальнішою, незвичайною. Час виконання, 15 хвилин. Почали!»

Психолог стежить за часом, попереджає за 2 хвилини до завершення.

Стимульний матеріал

Бланк формату А4, на якому розміщено:

1) велика **квадратна рамка** розміром приблизно 15 × 15 см у центральній частині аркуша;

2) усередині рамки, 5 фрагментних елементів:

- **півкруг** (нижня частина) у верхньому лівому куті всередині рамки;
- **точка** приблизно по центру;

• **прямий кут** (90°) у правому верхньому куті всередині рамки;

• **зігнута лінія** (хвиляста, у вигляді одного напівхвильового вигину) лівіше центру;

• **переривчаста лінія** (S-подібна, з переривами) у нижній центральній частині;

3) за межами рамки, у правому нижньому куті аркуша поза квадратом, **малий розкритий квадрат** (3 сторони з 4-х) розміром приблизно 1,5 × 1,5 см.

Розташування фрагментів є асиметричним і провокаційним: воно «запрошує» до творчої композиції, але не диктує конкретного образу. Зовнішній фрагмент (поза рамкою) є ключовим індикатором, його використання свідчить про здатність дитини «порушити межі» завдання.

Процедура проведення

1. **Підготовчий етап.** Психолог готує необхідну кількість бланків (один на дитину), забезпечує наявність олівців/ручок (за бажанням, кольорових), створює умови для індивідуальної роботи.

2. **Інструктаж.** Дослідник зачитує інструкцію (текст наведено вище) та переконується, що всі діти зрозуміли завдання. Не наводить прикладів виконання.

3. **Виконання завдання.** Час, 15 хвилин (з урахуванням 2-хвилинного інструктажу, фактичний час малювання, 12-13 хв). Психолог фіксує початок і завершення часу. Спостерігає за роботою, фіксує час, коли кожна дитина почала малювати, чи переходила за межі рамки, чи використала зовнішній фрагмент.

4. **Завершення.** За командою «Стоп» діти кладуть олівці. Психолог збирає бланки, ретельно фіксує П. І. Б., вік і клас дитини на бланку, а також час, який витратила дитина (для критерію Sp, швидкість).

5. **Оцінювання.** Бланки оцінюють два незалежних експерти (психолог, який проводив тестування, і науковий керівник) за 14 критеріями; виводиться середній бал; розбіжність понад 3 бали обговорюється і узгоджується.

Критерії оцінювання, детально

Тест оцінюється за **14 критеріями**, які об’єднують у три концептуальні групи: ідеаційну, композиційну та ризикову.

Ідеаційна група (продуктивні аспекти)

1. Cn, Continuations (продовження ліній). Кожен з 6 фрагментів, лінії якого продовжено (пряма лінія додана до точки; півколо завершено в коло тощо), оцінюється у 1 бал. Максимум, 6 балів.

2. Cm, Completions (завершення). Кожен з 6 фрагментів, який інтегровано у конкретний осмислений предмет (наприклад, півколо стало «головою павича»; точка, «оком тигра»), оцінюється у 1 бал. Максимум, 6 балів.

3. Ne, New Elements (нові елементи). Кількість значущих нових елементів, доданих понад 6 стимульних фрагментів. За кожен елемент, 1 бал, до 6 балів максимум.

Композиційна група (інтеграційні аспекти)

4. Cl, Connections with Lines (з'єднання лініями). Якщо фрагменти з'єднано лініями (одна або декілька), оцінюється у 4 бали. Максимум, 4 бали.

5. Cth, Connections to a Theme (з'єднання за темою). Якщо всі (або більшість) фрагменти інтегровано в єдину тематичну композицію (єдиний сюжет, єдина «історія»), оцінюється у 6 балів. Максимум, 6 балів.

6. Pe, Perspective (перспектива). Якщо у малюнку проявляється тривимірність, перспектива, глибина (плани переднього/заднього плану, тіні, ракурс), оцінюється у 6 балів. Максимум, 6 балів.

Ризикова група (нонконформні аспекти)

7. Bfd, Boundary-breaking Fragment Dependent (порушення меж, залежне від фрагменту). Якщо дитина використала зовнішній (поза рамкою) фрагмент це 6 балів.

8. Bfi, Boundary-breaking Fragment Independent (порушення меж, незалежне від фрагменту). Якщо дитина малювала за межами квадратної рамки самостійно (без прив'язки до зовнішнього фрагменту) це 6 балів.

9. Hu, Humor (гумор). Наявність гумористичних, кумедних елементів, абсурдних ситуацій, оцінюється у 6 балів.

10. Ua, Unconventionality A (нетрадиційність типу A), нереалістичний/фантастичний підхід. Малюнок характеризується нереалістичністю, фантастичністю, символічністю, 3 бали.

11. Ub, Unconventionality B (нетрадиційність типу B), символічно-абстрактний підхід. Використання абстрактних, символічних елементів, 3 бали.

12. Uc, Unconventionality C (нетрадиційність типу C), фігуративні елементи в нестандартному ракурсі. Зображення фігур у нестандартному ракурсі (наприклад, зверху, знизу, з нестандартного боку), 3 бали.

13. Ud, Unconventionality D (нетрадиційність типу D), нестандартні манери виконання. Використання нестандартних технік малювання (точкова техніка, штриховка, силуетний контур, мозаїка), 3 бали.

Швидкість

14. Sp, Speed (швидкість). Залежно від часу, за який дитина завершила малюнок:

- ≥ 14 хв до завершення, 0 балів;
- 12-13 хв, 2 бали;
- 9-11 хв, 4 бали;
- 6-8 хв, 6 балів;
- < 6 хв, 6 балів (бонусні).

Максимум за критерієм Sp, 6 балів.

Підрахунок сумарного балу

Сумарний бал = Cn + Cm + Ne + Cl + Cth + Pe + Bfd + Bfi + Hu + Ua + Ub + Uc + Ud + Sp.

Максимально можливий сумарний бал, 72 бали.

Інтерпретація. Рівні розвитку творчого мислення

Інтерпретація здійснюється за процентильним рангом, відповідно до п’ятирівневої шкали (адаптовано до вікових норм 8-9 років):

Рівень	Сумарні бали	ПР (%)	Якісна характеристика
Дуже високий	51+	91-100	Висока ідеаційна продуктивність, інтегрована композиція, нонконформність, гумор, фантастичні елементи
Високий	38-50	76-90	Добра продуктивність, переважно інтегрована композиція, наявні елементи нонконформності
Середній	22-37	26-75	Достатня продуктивність, базова композиція, мало елементів нонконформності, виконання у межах конвенцій
Низький	11-21	11-25	Низька продуктивність, фрагменти не інтегровані, відсутність нонконформних елементів
Дуже низький	0-10	0-10	Дуже низька продуктивність, фрагменти не використано або використано формально, без креативного перетворення

Зразок бланка та оцінкової форми

```
ТЕСТ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ТСТ-DP (УРБАН-ЙЕЛЛЕН)

ПІБ дитини: _____ Вік: _____ Клас: _____
Дата проведення: _____ Експериментатор: _____
Час початку: _____ Час завершення: _____ Тривалість: _____ хв

[Бланк формату А4 з квадратною рамкою 15×15 см
 та 6 фрагментами (півколо, точка, прямий кут, зігнута,
 переривчаста, плюс зовнішній малий квадрат)]
```

```
ОЦІНКА (14 критеріїв):

ІДЕАЦІЙНА ГРУПА:
 1. Cn, Продовження ліній ____ балів (макс. 6)
 2. Cm, Завершення ____ балів (макс. 6)
 3. Ne, Нові елементи ____ балів (макс. 6)

КОМПОЗИЦІЙНА ГРУПА:
 4. Cl, З'єднання лініями ____ балів (макс. 4)
 5. Cth, З'єднання за темою ____ балів (макс. 6)
 6. Pe, Перспектива ____ балів (макс. 6)

РИЗИКОВА ГРУПА:
 7. Bfd, Порушення меж (фрагмент) ____ балів (макс. 6)
 8. Bfi, Порушення меж (самостійне) ____ балів (макс. 6)
 9. Hu, Гумор ____ балів (макс. 6)
10. Ua, Нетрадиційність A ____ балів (макс. 3)
11. Ub, Нетрадиційність B ____ балів (макс. 3)
12. Uc, Нетрадиційність C ____ балів (макс. 3)
13. Ud, Нетрадиційність D ____ балів (макс. 3)

ШВИДКІСТЬ:
14. Sp, Швидкість ____ балів (макс. 6)

ЗАГАЛЬНА СУМА: ____ балів (макс. 72)

РІВЕНЬ: _____
```

Приклади оцінювання конкретних малюнків

Приклад 1 (високий рівень, 47 балів). Дитина (Софія, 9 р.) намалювала «Підводний світ»: півколо стало черепашкою, точка, мінливою медузою, прямий кут, кораловим рифом, зігнута лінія, водорослю, переривчаста, рибкою, зовнішній квадрат, водолазним шоломом. Все об'єднано підводним фоном, додано бульбашки, дрібні рибки, морські зірки. **Оцінка:** Cn = 5; Cm = 5; Ne = 5; Cl = 4; Cth = 6; Pe = 4; Bfd = 6; Bfi = 0; Hu = 0; Ua = 3; Ub = 0; Uc = 3; Ud = 0; Sp = 4. **Сума = 45 балів. Рівень, високий.**

Приклад 2 (середній рівень, 24 бали). Дитина (Ярослав, 8 р.) використала фрагменти, але без інтегрованого сюжету: півколо, сонце, точка, пташка, прямий кут, будинок, зігнута лінія, дерево, переривчаста лінія, стежка. Зовнішній фрагмент не використано. **Оцінка:** Cn = 4; Cm = 5; Ne = 3; Cl = 0; Cth = 0; Pe = 0; Bfd = 0; Bfi = 0; Hu = 0; Ua = 0; Ub = 0; Uc = 0; Ud = 0; Sp = 6. Інші, 6 балів за загальну впізнаваність. **Сума = 24 бали. Рівень, середній.**

Приклад 3 (низький рівень, 12 балів). Дитина (Денис, 8 р.) обвів фрагменти, додав маленькі деталі (півколо, місяць, точка, крапка, інші, без використання). Композиційного об'єднання немає, зовнішній фрагмент не використано. **Оцінка:** Cn = 2; Cm = 2; Ne = 1; Cl = 0; Cth = 0; Pe = 0; Bfd = 0; Bfi = 0; Hu = 0; Ua = 0; Ub = 0; Uc = 0; Ud = 0; Sp = 6. Інші, 1 бал. **Сума = 12 балів. Рівень, низький.**

Приклад інтеграційно-фантастичного підходу (дуже високий, 56 балів)

Дитина (Маркіян, 9 р.) намалювала «Замок космічного дракона»: всі 6 фрагментів вплетені у складну композицію (півколо, крило дракона, точка, око, прямий кут, гострі скали, зігнута лінія, гірський хребет, переривчаста, пащека дракона, зовнішній квадрат, космічна станція позаду замку). Малюнок виходить за межі рамки, додано хмари, зорі, інопланетну рослинність ззовні. Присутній гумор (з пащеки дракона стирчить язик, на кінчику якого жабка), фантастичні елементи (трицветова луска), нетрадиційний ракурс (вид збоку та згори одночасно). **Оцінка:** Cn = 6; Cm = 6; Ne = 5; Cl = 4; Cth = 6; Pe = 4; Bfd = 6; Bfi = 6; Hu = 6; Ua = 3; Ub = 0; Uc = 3; Ud = 3; Sp = 4. Інші, 0. **Сума = 62 бали. Рівень, дуже високий.** Особливо цінне, використання обох фрагментів виходу за межі (Bfd і Bfi одночасно), що зустрічається у вибірці лише у 5-8 % робіт.

ДОДАТОК В

Вербальні субтести тестів креативності Воллаха-Когана (Wallach-Kogan Creativity Tests, WKCT)

Мета методики

Діагностика рівня та якісних характеристик **вербальної творчої уяви** (асоціативного потоку) у дітей молодшого шкільного віку: здатності породжувати велику кількість доречних, різноманітних і рідкісних словесних асоціацій навколо заданого класу понять, предметів та відношень. Методику використовують для скринінгу творчого потенціалу, для оцінювання ефективності розвивальних занять, для дослідницьких цілей у галузі психології творчості.

Контингент

Методику створено для роботи з дітьми, насамперед молодшими школярами; вона придатна також для підлітків. У нашому дослідженні застосовано для учнів 2-3 класів віком 8-9 років.

Склад методики (субтести)

У дослідженні застосовано **три вербальні субтести** оригінальної батареї.

Субтест 1. «Перелік прикладів» (Instances). Дитині називають певний клас і просять назвати якомога більше прикладів, що до нього належать. Стимульні завдання для віку 8-9 років:

1) «Назви все, що **рухається**»;

2) «Назви все, що буває **круглим**»;

3) «Назви все, що видає **звук**»;

4) «Назви все, що буває **гарячим**».

Субтест 2. «Незвичні способи використання предметів» (Alternate Uses). Дитині називають звичний предмет і просять придумати якомога більше різних способів його використання. Стимульні предмети:

1) **газета**;

2) **цеглина**;

3) **ґудзик**;

4) **картонна коробка**.

Субтест 3. «Подібності» (Similarities). Дитину просять знайти якомога більше спільного між двома віддаленими поняттями. Стимульні пари:

1) «Чим **схожі потяг і трактор**?»;

2) «Чим **схожі молоко і м'ясо**?»;

3) «Чим **схожі кіт і холодильник**?»;

4) «Чим **схожі річка і дорога**?».

Інструкція

Обстеження проводиться **індивідуально**, у формі невимушеної гри-бесіди, у тихому приміщенні. Час відповідей **не обмежують**; перехід до наступного завдання здійснюють тоді, коли дитина сама вичерпала свої ідеї. Психолог звертається до дитини доброзичливим, спокійним тоном:

«(ім'я дитини), зараз ми з тобою пограємо в одну цікаву гру на вигадування. Це не урок і не контрольна, тут немає правильних і неправильних відповідей. Я називатиму тобі різні речі, а ти називай усе, що тільки спаде тобі на думку. Чим більше різного і чим цікавіше ти придумаєш, тим краще. Можна казати навіть найсмішніші й найнезвичайніші відповіді, я все запишу. Поспішати не треба, часу в нас багато. Готовий? Тоді почнемо. Назви мені, будь ласка, все, що рухається».

Перед кожним наступним завданням психолог повторює спонукання у тій самій грайливій манері: «А тепер назви все, що буває круглим», «А чим схожі потяг і трактор, як ти думаєш?». Коли дитина робить паузу, психолог м'яко підтримує: «Добре, а ще що-небудь?», не підказуючи готових відповідей і не оцінюючи сказане.

Процедура проведення

1. **Встановлення контакту.** 2-3 хвилини нейтральної бесіди (улюблені ігри, казки, мультфільми) для створення атмосфери довіри та безоцінності. Дитині дають зрозуміти, що це гра, а не перевірка.

2. **Інструктаж.** Психолог подає інструкцію (текст наведено вище), переконується, що дитина зрозуміла суть гри, за потреби наводить нейтральний приклад на сторонньому матеріалі, який не входить до жодного субтесту.

3. **Пред'явлення завдань.** Завдання трьох субтестів подають послідовно, по черзі. Кожне завдання промовляють усно; час на відповіді не обмежують, перехід до наступного завдання здійснюють після того, як дитина вичерпала ідеї та зробила тривалу паузу.

4. **Фіксація відповідей.** Усі відповіді дитини психолог дослівно записує у протокол у тому порядку, у якому вони прозвучали (за згодою, дозволяється

диктофонний запис). Невербальні реакції (пожвавлення, сміх, завагання) позначають окремо.

5. **Завершення.** Психолог дякує дитині, наголошує, що вона добре впоралася, і робить позитивне підкріплення безвідносно до кількості та якості відповідей.

6. **Опрацювання.** Після обстеження відповіді опрацьовують та оцінюють за показниками; бажано із залученням другого незалежного оцінювача.

Критерії оцінювання

Відповіді кожного субтесту опрацьовують за двома основними показниками, до яких додають одну якісну категорію аналізу різноманітності.

1. Продуктивність (fluency)

Загальна кількість **доречних, осмислених** відповідей дитини за всіма завданнями субтесту. Кожна доречна відповідь зараховується. **Не зараховуються:** повтори тієї самої відповіді; відповіді, що не належать до заданого класу (у субтесті «Перелік прикладів») або не описують способу використання чи спільної ознаки; нерозбірливі або очевидно недоречні висловлювання. Показник продуктивності обчислюють як суму доречних відповідей.

2. Оригінальність, унікальність (uniqueness)

Рідкісність відповіді у межах конкретної вибірки дослідження. Для кожної відповіді обчислюють частоту її трапляння серед усіх учасників. **Унікальними** вважають відповіді, які трапляються рідко або одинично (тобто дані лише однією дитиною або дуже малою часткою вибірки). Показник унікальності обчислюють як кількість таких рідкісних відповідей у дитини. Оскільки унікальність визначається відносно власної вибірки, її обчислюють тільки після збору даних усіх учасників.

3. Гнучкість (flexibility), додаткова якісна категорія

Кількість різних **смислових категорій**, до яких належать відповіді дитини (наприклад, у субтесті «Перелік прикладів» на стимул «усе, що рухається»: транспорт, тварини, явища природи, частини тіла, небесні тіла). Гнучкість уведено як **додаткову якісну категорію аналізу різноманітності**, а не як штатний нормативний показник оригінальної процедури; вона допомагає змістовно описати широту асоціативного поля дитини.

Інтерпретація. Рівні розвитку вербальної творчої уяви

Затверджених українських норм для WKCT не існує, тому поділ на рівні є **умовним** і застосований винятково для якісного впорядкування результатів усередині цієї вибірки. Рівні визначають за відносним положенням індивідуальних показників продуктивності та унікальності щодо розподілу всередині власної вибірки дослідження (нижча/середня/вища частина розподілу), а не за зовнішніми нормативами. Наведена таблиця має орієнтовний, описовий характер.

Рівень (умовний)	Положення у вибірці	Якісна характеристика вербальної творчої уяви
Дуже високий	найвища частина розподілу	Дуже велика кількість доречних відповідей, багато рідкісних і своєрідних асоціацій, широке коло смислових категорій
Високий	вище за середину розподілу	Велика кількість відповідей, наявні рідкісні асоціації, різноманітні категорії
Середній	середина розподілу	Помірна кількість відповідей, переважно поширені асоціації, обмежене коло категорій
Низький	нижче за середину розподілу	Невелика кількість відповідей, майже немає рідкісних асоціацій, вузьке коло категорій
Дуже низький	найнижча частина розподілу	Поодинокі відповіді або відмова, лише найтиповіші асоціації, відсутність різноманітності

Зразок протоколу

```
ПРОТОКОЛ ОБСТЕЖЕННЯ (WKCT, ВЕРБАЛЬНІ СУБТЕСТИ)

ПІБ дитини: _____ Вік: _____ Клас: _____
Дата проведення: _____ Експериментатор: _____

СУБТЕСТ 1. ПЕРЕЛІК ПРИКЛАДІВ (INSTANCES)
 Завдання 1 («усе, що рухається»): _____
 Завдання 2 («усе, що буває круглим»): _____
 Завдання 3 («усе, що видає звук»): _____
 Завдання 4 («усе, що буває гарячим»): _____

СУБТЕСТ 2. НЕЗВИЧНІ СПОСОБИ ВИКОРИСТАННЯ (ALTERNATE USES)
 Газета: _____
 Цеглина: _____
 Ґудзик: _____
 Картонна коробка:_____

СУБТЕСТ 3. ПОДІБНОСТІ (SIMILARITIES)
 Потяг і трактор: _____
 Молоко і м’ясо: _____
 Кіт і холодильник:_____
 Річка і дорога: _____

ПІДРАХУНОК ПОКАЗНИКІВ:
 Продуктивність (доречних відповідей разом): _____
 Унікальність (рідкісних відповідей у вибірці): _____
 Гнучкість (кількість смислових категорій): _____
```

РІВЕНЬ (УМОВНИЙ): _____
(дуже високий / високий / середній / низький / дуже низький)

ЯКІСНІ ОСОБЛИВОСТІ (категорії, своєрідні асоціації, поведінка):
_____

Підпис експериментатора: _____

Приклади оцінювання конкретних відповідей

Приклад 1 (субтест «Перелік прикладів», стимул «усе, що рухається»). Дитина (Соломія, 9 р.) назвала: «машина, потяг, літак, людина, собака, річка, хмари, секундна стрілка годинника, кров у венах, Земля навколо Сонця». Усі десять відповідей доречні, тож **продуктивність, 10**. Відповіді «кров у венах» і «Земля навколо Сонця» у вибірці трапилися одинично, тож зараховано **унікальність, 2**. За **гнучкістю** відповіді охоплюють категорії: транспорт, людина і тварини, явища природи, механізми, фізіологічні процеси, небесні тіла, тобто широке коло категорій.

Приклад 2 (субтест «Незвичні способи використання», стимул «газета»). Дитина (Назар, 8 р.) назвала: «читати, загорнути подарунок, зробити капелюх, підстелити під фарбу, скрутити трубу і дивитися як у підзорну трубу, подрібнити на дрібні шматочки (конфеті)». Усі шість відповідей доречні (**продуктивність, 6**); «зробити капелюх», «підзорна труба» і «конфеті» у вибірці рідкісні (**унікальність, 3**). Помітне застосування образного перетворення предмета.

Приклад 3 (субтест «Подібності», стимул «чим схожі потяг і трактор», низький варіант). Дитина (Богдан, 8 р.) назвала лише: «вони їздять, вони великі». Дві доречні відповіді (**продуктивність, 2**), обидві поширені у вибірці (**унікальність, 0**). Коло категорій вузьке (рух, розмір), що свідчить про обмежений асоціативний потік за цим завданням.