

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2022, №3, Том 10 / 2022, No 3, Vol 10 <https://mir-nauki.com/issue-3-2022.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/67PSMN322.pdf>

**Ссылка для цитирования этой статьи:**

Ганиева, А. М. Культурная конгруэнтность и дивергентное мышление подростков: обзор научных исследований / А. М. Ганиева // Мир науки. Педагогика и психология. — 2022. — Т. 10. — № 3. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/67PSMN322.pdf>

**For citation:**

Ganieva A.M. Cultural congruence and divergent thinking of adolescents: scientific research review. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 10(3): 67PSMN322. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/67PSMN322.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.).

**Ганиева Айсылу Мунавировна**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Россия

Аспирант

E-mail: [ganieva.aisylu@mail.ru](mailto:ganieva.aisylu@mail.ru)

РИНЦ: [https://www.elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=1073933](https://www.elibrary.ru/author_profile.asp?id=1073933)

## **Культурная конгруэнтность и дивергентное мышление подростков: обзор научных исследований**

**Аннотация.** Актуальность. Несмотря на множество исследований креативного мышления и соответствующего культурным правилам поведения среди представителей различных возрастов, представления о развитии данных явлений среди представителей подросткового возраста отсутствуют в русскоязычной научной литературе. Такое представление могло бы быть положено в основу практических разработок, направленных на развитие дивергентного мышления и соответствующего поведения среди представителей подросткового возраста в молодежных, образовательных, досуговых организациях. Данная статья направлена на заполнение указанного дефицита в исследованиях и систематизацию лонгитюдных и метааналитических исследований в области креативного мышления и нормативного поведения тинейджеров.

Цель данной статьи состоит в систематизации данных о дивергентном мышлении подростков и их поведении, согласно культурным правилам. Для достижения этой цели проведен поиск, отбор и теоретический анализ ряда статей, опубликованных в зарубежных и отечественных научных изданиях.

Результаты исследования. Проведенный теоретический анализ позволяет смоделировать развитие креативного мышления и конгруэнтного поведения подростков. Комплекс индивидуально-личностных и средовых факторов, влияющих на регуляцию поведения, включает в себя внешние поведенческие и внутренние проявления пубертатов: склонность к риску, самоорганизованность, склонность подчиняться общим культурным правилам и правилам в рамках учебной деятельности. К факторам развития дивергентного мышления могут быть отнесены следующие составляющие: находчивость, дивергентное мышление, любознательность, воображение. Особенности культуры семьи, образовательного учреждения, социального окружения также влияют на развитие тинейджеров.

Заключение. Проведенная работа упорядочивает разрозненные представления о дивергентном мышлении и культурной конгруэнтности подростков в целостную согласованную картину, отражающую комплексный характер поведения подростков, и может быть положена в основу разработки развивающих программ для пубертатного возраста.

**Ключевые слова:** креативность; дивергентное мышление; культура; культурная конгруэнтность; сообразное поведение; нормативное поведение; пубертатный возраст

## Введение

Актуальность данного изыскания обусловлена тем, что на сегодняшний день существует множество кросс — культурных, антропологических, педагогических, социологических исследований относительно развития ювеналов в контексте влияние культуры и общества. Происследовано насколько сильно могут отличаться поведенческие, когнитивные, характерологические особенности подростка в зависимости от культурной принадлежности, этнической, расовой, национальной идентичности, от нормативной ситуации развития и др. Однако есть ряд вопросов, которые остаются неизученными. В нашем исследовании мы будем исследовать психологические закономерности развития подростков, а именно их сообразное поведение и дивергентное мышление. Данное исследование будет носить теоретический характер и будет основываться на аналитическом обзоре существующих нарративных подходов по изучению нормативного поведения и релятивного мышления подростков. С исследовательской точки зрения интересно узнать какие концепты существуют относительно культурной конгруэнтности и дивергентного мышления в анналах истории психологической науки. Важно углубиться в авторские позиции мастодонтов, приложившие свою руку в разработку теорий по развитию креативного мышления и культурной конгруэнтности. Для последующей научной рефлексии относительно актуальности положений в рамках данных парадигм и изложения собственной позиции. Главная цель всей данной масштабной деятельности по свершению аналитических обзоров состоит в создании научных базисов для проведения дальнейших практических изысканиях в рамках данной тематики.

Столпы психологической науки, сосредотачивающих свое внимание на работе с личностными особенностями подростков подмечают, что в данном возрасте преобладает «стремлении быть похожим на других людей, не отличаться от них в своих суждениях и поступках» [1, с. 166], тинейджерами движет стремление быть непохожим в выборе метода интеграции со средой [2]. Процесс развития личности подростка представляет собой процесс приобщения к культуре, в которой немаловажную роль отводится роль творческой деятельности ее субъектов [3]. Прежде чем разбираться в особенностях проявления выделенных нами амбивалентных признаков в среде подростков, разберемся в содержании данных терминов.

## Феномен культурной конгруэнтности в психологии

Проблема культурного феномена волновало умы многих мыслителей. И. Канту принадлежит заслуга первооткрывателя дефиниции о существовании мира природы и сверхприроды [4]. Данный деятель впервые продифференцировал в своих трудах феноменальность (homophenomenon) иноуменальность (homoumenon) бытия [5], в котором определяет дихотомичность роли человека, с точки зрения необходимости лавировать между подчинением природным законам и социальным установкам. Совершенно антогоническое мнение на этот счет изрекает философ Ф. Ницше, который говорит о единстве природного и духовного проявлений жизни [6]. Продолжает данную линию восточной философии А. Шопенгауэр, который во главе развития всех культур ставит волю и представление. Данные предикторы, по мнению автора, лежали в основе всех культур, существующих в то время. В генограмме последователей иррационального подхода в рассмотрении понятия культура почетное место выделено Й. Хейзингу, который рассматривал процесс развития культуры через игру и через творчество. То есть, по его мнению, культура единовременно отождествляется с

такими дихотомическими понятиями как «свобода» и «организованность» [7]. Данный подход, с нашей точки зрения, в наибольшей степени позволяет прояснить закономерности взаимосвязи креативного мышления и культурной конгруэнтности в рамках настоящего исследования. Близка позиция еще одного автора, философии немецкого мыслителя Освальда Шпенглера, который определял культуру как совокупность символов, наделенных прафеноменологическим содержанием, то есть идеей культур [8]. Тем самым именно он зарождает традицию символического прочтения бытия человечества в рамках философии культуры. Также маэстро подчеркивает, что каждая из культур имеет фазы развития, как и человек, то есть это фазы появления, становления, расцвета и упадка. Данный подход для нас представляет интерес с психологической точки зрения, где культура рассматривается как наивысшая точка осознания себя, своих потребностей и инстинктов через чувственные формы восприятия, а цивилизация рассматривается как конец рефлексивного процесса и переход на логическое рассудочное мышление и стремление к полному самоконтролю [9]. В этом смысле познание всей феноменологической сути теории можно провести параллель с психологией развития, где цивилизация выступает кризисом взросления, а культура — как переход к новой социальной ситуации развития.

Центральное место в нашем внимании занимает теория выдающегося отечественного ученого Л.С. Выготского. В рамках культурно-исторической концепции он упоминает о символах как о средствах по кодированию и передаче информации, то есть о структурных единицах культуры, которые обладают свойством репрезентативности [10]. С точки зрения Выготского знаки несут в себе информацию о той культуре, в которой развивается человек. С помощью интериоризационных и экстериоризационных процессов человек научается оперировать знаками, то есть усваивает смыслы и значения бытия, тем самым, по мнению Выготского, приобщается к культуре [11]. Как подчеркивает М. Коул, в рамках данной теории центральное значение занимает изучение процесса освоения культурного контекста [12], для нас же большой интерес представляет результат инкультурации, то есть поведение, сформированное в соответствии с культурными требованиями определенного сообщества.

Итак, культура в нашем понимании — это совокупность правил, норм и моральных устоев, принципов, смысложизненных ориентаций, принятых в определенном сообществе и передаваемые из поколения в поколение через эмуляцию (подражание), через обучение и систему знаков.

В рамках нашего обзора мы акцентируем внимание на более широком понимании понятия «культура», не ограничивая смысл данного термина понятием «этнокультура».

Прежде чем определить определение термина «культурноконгруэнтное поведение» рассмотрим этимологию второй части данного термина.

В истории психологии запечатлен факт того, что на конгруэнтное поведение впервые обратил свое внимание ученый К. Роджерс [13]. В рамках личностно-центрированной теории он сформулировал основные постулаты конгруэнтного поведения, конгруэнтного общения и конгруэнтности личности [14]. По его мнению, конгруэнтное поведение представляет собой сообразные действия, мысли и вербальные высказывания, гармонирующие друг с другом и вписывающиеся в контекст происходящего. Также свои представления о конгруэнтности сформулировал известный зарубежный ученый Г. Олпорт. В рамках диспозициональной теории он формулирует идею о том, между человеком и обществом происходит циркуляционный процесс, в котором центральное место отводится взаимодействию человека и общества. Человек, по своему нутру, являющимся социальным существом, стремится к единению и конгруэнтности с обществом, с целью вобрать в себя все необходимое для своего самосовершенствования и саморазвития и, в то же самое время, человек проявляет свое стремление привносить в общество что — то новое [15].

Термин «культурная конгруэнтность» впервые фигурировал в работах американского ученого из Колумбийского университета Э. Леакок [16]. Работами ученого вдохновилась ее преемница Кортни Цазден [17], которая многие годы проводила изыскания в данном направлении, работая в стенах Гарвардского университета. В свое время ею была сформулирована в качестве теоретического концепта теория «о существовании культурной конгруэнтности» [18]. Вместе со своими коллегами она определила конструкт «культурной конгруэнтности», в котором обозначила данный термин как область отношения между школами и сообществом, в котором учащиеся получают свою первичную социализацию [19]. В ту пору в исследованиях в области психологии активно анализировались культурные обычаи, особенно способы коммуникации и взаимодействия, которые школьники изучают дома и приносят с собой в школу. В дальнейшем ученые сопоставляли эти обычаи с обычаями, доминирующими в школьной среде, с целью выявить правила, которые в большей степени проявляются в обществе и правила, которые аутентичны [20]. В тот период в развитие идеи о культурной конгруэнтности настолько сильно обрела свою популярность, что последователями данной концепции было решено провести исследования в особенности сообразного поведения людей в зависимости от их этнической принадлежности [21], от разнообразности словесности носителей определенной культуры [22]. Интересные результаты были получены относительно дисциплинированности путем сравнения носителей американской и восточно-азиатских культур [23]. Одна из категорий ученых и вовсе сделала прорыв в науке, после проведения масштабного и фундаментального исследования структур головного мозга подростков, которые отличались релевантным и нерелевантным поведением в обществе, представляющем определенную культуру [24], по данному исследованию было выяснено, что префронтальная кора лобных долей мозга тинейджеров имеет разное строение. Вышеперечисленные исследования вносят большой вклад в понимание культурно конгруэнтного поведения и дают основание говорить о необходимости придерживания системного подхода при анализе культурно конгруэнтного поведения, так как данный подход не отрицает влияния социокультурных и биологических факторов.

В отечественной психологии значимый вклад в развитие термина «культурная конгруэнтность» привнес Н.Е. Веракса, который первый рассмотрел культурную конгруэнтность в контексте российской культуры [25]. В своих исследованиях в рамках структурно-диалектического подхода он обращает внимание на два важных аспекта, повлиявших на развитие психики в онтогенезе: на нормативное поведение как структурную единицу культуры и образ личности [26]. Широкое развитие концепция культурного соответствия получила благодаря научным изысканиям профессора Л.Ф. Баяновой [27]. В рамках широкомасштабных исследований профессор обрисовала контекст развития мышления и сообразного поведения [28], роль регуляторной функции и конгруэнтного поведения [29], определила значимость индивидуально-психологических особенностей при разном уровне культурной конгруэнтности [30] в раннем возрасте; внесла понимание в природу соответствующего поведения и антиципации [31], определила особенности личностных характеристик подростков с разным уровнем культурной конгруэнтности [32]. Все вышеперечисленное свидетельствует об актуальности и необходимости изучения развития культурной конгруэнтности в контексте российской действительности, так как эта сфера до сих пор остается малоизученной.

Весомый вклад в психометрику культурной конгруэнтности был внесен авторами Л.Ф. Баяновой, Т.Р. Мустафиным и О.Г. Миняевым. Именно они определили признаки структурные компоненты культурной конгруэнтности среди дошкольников [33] и среди подростков. Выраженность культурной конгруэнтности у подростков авторами предлагается оценивать по наличию следующих признаков: «самоорганизованность, склонность подчиняться общим правилам и правилам в рамках учебной деятельности» [34].

Резюмируя содержание данного раздела, стоит отметить, что культурная конгруэнтность определяется как способность проявлять сообразное поведение, соответствующее правилам, принятым в определенной культуре. Особую ценность конгруэнтность и инконгруэнтность поведения обретает в подростковом возрасте, так как именно в этом возрасте человек становится чувствительным к требованиям и к правилам, которые приняты в обществе и в культуре. В психологии степень культурноконгруэнтного поведения подростка определяют с помощью психометрического теста, который позволяет оценить релевантность поведения подростка в области: учебы, социальных отношений, в отношении менеджмента и правил безопасного поведения.

### Взгляд на феномен дивергентного мышления в научной литературе

По мнению столпов психологической науки пубертатный период считается периодом расцвета развития креативного мышления [35], в возрасте 13–17 лет наступает пик развития креативного мышления [36]. Более того, отмечено, что в старшем подростковом возрасте креативное мышление обретает качественно новое содержание по сравнению с младшим подростковом периодом [37]. Прежде чем раскрыть суть данного феномена, присущего представителям подросткового возраста — по научной традиции мы должны раскрыть этиологию происхождения данного термина.

Понятие креативность берет свое начало от латинского слова «creatio», что в переводе в переводе на русский означает «созидание». И в научном контексте определяется как «характеристика творческих способностей индивида, которая выражается в готовности к созданию новых идей» [38]. Результатом креативной деятельности можно считать оригинальную идею, соответствующую задаче, которую нельзя решить по определенному заранее установленному алгоритму (иначе данная задача решалась бы с помощью конвергентного/ логического мышления). Креативность принято принимать за структурный элемент одаренности, который является независимым и некоррелирующим с другими составными частями данного явления.

В анналах психологической науки запечатлены труды известных деятелей науки, которые посвятили свои весомые труды исследованию креативности. К таким ученым относятся Дж. Гилфорд, П. Торранс, Э. де Боно, В.Н. Дружинин, Б.М. Теплов, Д.Б. Богоявленская и т. д. Рассмотрим их определения креативности более подробно.

Дж. Гилфорд в рамках трехмерной теории интеллекта (structure of the intellect) впервые акцентирует свое внимание на таком явлении как креативность. Креативность, по его мнению, выражается в явлениях дивергентности и конвергентности. Дивергентное мышление он определяет как как способность находить различные варианты решения одной проблемной ситуации, а конвергентное — как способность находить один логически правильный вариант решения ситуации. В рамках нашего исследования мы акцентируем внимание на изучении дивергентного мышления.

П. Торранс. Согласно его мнению, креативность выражается в «чувствительности к проблемам, к дефициту или противоречивости знаний, это означает, что индивид становится чувствителен к проблемам, к дефициту и пробелам в знаниях, к объединению разноплановой информации и к дисгармонии элементов). Также креативная личность предпринимает определенные действия по определению этих проблем, по поиску их решений путем выдвижения предположений и гипотез; по проверке, коррекции и отклонению гипотез; по формулированию результата решения [39].

К рядам ученых, которые хотели познать секреты креативности личности стал Э. де Боно. Это тот самый ученый, который прославился благодаря своим не теоретическим, а

практическим разработкам — он создал метод «Шести шляп». В основе его практикоориентированного метода лежит научный конструкт, в котором раскрывается иной взгляд на креативность, нежели у других ученых. Э. де Боно определяет креативность как создание уникального, своего рода экзотического продукта, который имеет свою значимость и ценность в реальной жизни [40]. Последнее уточнение в данном контексте предельно важно. Так как Е. Блейлер (автор терминов аутизм и шизофрения) подчеркивает, что просто создание нового оригинального продукта употребляется и в случае наличия «ментальных патологий», именно наличие практической значимости и ценности новой идеи или продукта дает возможность говорить о креативности.

Среди отечественных ученых активно работал над развитием теории креативности В.Н. Дружинин: в основе креативности он выделял механизм подражания. По его мнению, человек становится креативным, когда он в совершенстве овладел техникой выполнения определенной деятельности у мастера своего дела. Доведя этот навык до автоматизма человек может позволить себе видоизменить технологию выполнения данной активности, то есть овладевает методами творческого поведения через подражание [41].

Один из столпов современной науки Д.Б. Богоявленская в рамках теории «Креативного поля» [42] определяет креативность как системное явление, которое обусловлено личностными характеристиками личности, мотивами, смысложизненной ориентацией и социальной ситуацией развития личности [43].

Креативность с точки зрения психофизиологии: отечественный ученый В.М. Бехтерев в своих ранних трудах высказывался о том, что «в основе всякого творчества лежит одаренность, то есть наделенность определенной склонностью к креативности с самого рождения» [44]. Следовательно, креативное мышление является прирожденным навыком, дарованным человеку с самого его появления на этот свет. Противоположное мнение на этот счет мнение у П. Торранса, который придерживался идеи о том, что творчество — это процесс, а творческое мышление — это процесс по генерированию уникальных решений, которые формируются в определенной среде и под влиянием социума.

В нашей стране понятия креативность и творчество дифференцируются, в исследованиях зарубежных авторов два этих понятия обозначаются одним словом «creativity». В рамках данного исследования акцент делается на понятии креативность.

Понятие креативность в отечественной психологии наиболее часто рассматривается во взаимосвязи с понятиями «одаренность», «творчество» и «креативное мышление». Мы же сосредоточим свое внимание на рассмотрении явления «креативное мышление».

Креативное мышление — это способность создавать новый продукт или идею оригинальным способом для достижения определенной цели, задачи или решения проблемы.

Л.Я. Дорфмана [45] — дивергентное мышление предлагает понимать как свойство мышления, а не как тип мышления.

В психологию понятие «Креативное мышление» было введено американским психологом Дж. Гилфордом [46]. Именно данный деятель науки и глава Ассоциации психологов Америки впервые связал креативность с творческим мышлением человека [47]. В своих работах он высказывался о том, что в основе творческого мышления лежит оригинальное, нешаблонное мышление, выходящее за рамки общепринятого, и наименовал данное явление как дивергентное мышление. Вместе со своей коллегой О. Ноерфнер он определил составные части дивергентного мышления, к коим относятся: беглость, оригинальность, гибкость и проработанность [48]. Позже в процессе своих изысканий впоследствии стали разделять на дивергентное и конвергентное (логическое) мышление [49]. Теоретические предпосылки нашли свое отражение в практических работах Ф. Вильямс [50]. Именно данный исследователь

разработал психометрический тест по измерению дивергентного мышления. Данный тест является надежным и стандартизированным и активно переводится на разные языки мира. Так, на сегодняшний день русскоязычную версию теста адаптировала в нашей стране Е.Е. Туник [51].

Т.В. Черниговская приравнивает креативное мышление к ассоциативному мышлению, в зарубежных исследованиях этот термин обозначается как flowstate — то есть нахождение решения не там, где ведется поиск, а рядом, по соседству [52].

По мнению Г.С. Альтшуллера — автора «теории решения изобретательских задач» (ТРИЗ) творческое мышление представляет собой осознанный, целенаправленный и управляемый процесс, согласно данной концепции, творческое мышление можно формировать согласно обучению по определенной технологии [53]. Согласно его коллеге Меерович — творческое мышление можно развивать в любых направлениях деятельности [54].

Исследованы обстоятельства, при которых возможна потеря способности к дивергентному мышлению [55].

В качестве синонимов дивергентного мышления определяют: креативное мышление, нестандартное мышление, творческое мышление, латеральное мышление, созидательное мышление, релятивное мышление и т. д.

Известны психометрические методики по изучению дивергентного мышления, которые разрабатывались рядом авторов: тестовая батарея Дж. Гилфорда по изучению дивергентного мышления, в рамках которой исследуется: гибкость, беглость, точность и оригинальность [56]; «Тест креативности» Ф. Вильямса, где исследуются следующие компоненты дивергентного мышления: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность, название, общий уровень креативности [57]; тест «Определение творческих способностей» Х. Зиверта, где шкалы Н и D показывают выраженность находчивости и дивергентного мышления [58]; проективная методика «Диагностика дивергентного мышления» Н.А. Батурина и Е.Л. Солдатовой, в рамках которой оценивается беглость, гибкость, продуктивность (семантическая, невербальная, символическая, поведенческая) [59]. Все вышеперечисленные методы относятся к психодиагностическим методикам, имеющим высокий уровень ретестовой надежности и адаптированы для исследования подростков.

На сегодняшний день в психологии развития известны следующие исследования, которые направлены на определение выраженности дивергентного мышления: группой ученых основательно изучалась скорость развития дивергентного мышления среди представителей разных возрастов в зависимости от их физической активности [60] и качества сна [61]. Также была признана значимость исследования, которая была направлена на изучение психологических особенностей подростков, обладающих креативным мышлением [62]. Стоит отметить масштабность исследования, которая была посвящена изучению степени развития дивергентного мышления детей, воспитывающихся в билингвальной среде [63]. Не имеет аналогов в своем роде исследование, которое было проведено группой ученых из лаборатории креативности по изучению взаимосвязи дивергентного мышления во взаимосвязи с интеллектом [64]. Лонгитюдное исследование было проведено группой зарубежных ученых, которые изучали различные технологии по развитию дивергентного мышления и среди всех методов первостепенную роль отвели импровизационным театральным постановкам [65]. Вышеперечисленные исследования дают основание говорить о том, что изучение дивергентного мышления актуально, востребовано и популярно. Однако этих исследований недостаточно для составления представления о степени развития дивергентного мышления среди подростков, особенно неизученным остается вопрос о том, как проявляется дивергентное мышление во взаимосвязи с когнитивными, эмоциональными и поведенческими структурами

личности. В нашем случае остро стоит вопрос о том, как проявляется дивергентное мышление при разном уровне развития культурно конгруэнтного поведения подростков. В этих целях мы решили организовать собственное исследование взаимосвязи культурной конгруэнтности и дивергентного мышления подростков и это будет следующим этапом нашего исследования.

Резюмируя содержание данного раздела, стоит отметить, что дивергентное мышление определяется как тип мышления, который проявляется в генерировании множества идей решения одной определенной задачи или проблемной ситуации. Пиком развития данного типа креативного мышления считается подростковый возраст. Исследуется степень развития дивергентного мышления подростков через оценку гибкости, беглости, оригинальности и продуктивности мышления.

### Заключение

Таким образом, в рамках данного исследования были рассмотрены концепции по развитию дивергентного мышления и культурной конгруэнтности подростков. Как мы увидели, подходы разнообразны и содержание каждого концепта зависит от контекстуального содержания того подхода, в рамках которого и рассматриваются данные психические явления. Например, приверженцы гуманистического подхода рассматривают данные явления под одним углом, представители психометрического придерживаются совсем иной точки зрения. Все это говорит о том, что нет единого определения понятия культуры и креативности, соответственно, в нашем случае возникает проблема разграничения и понятий культурная конгруэнтность и креативное мышление. Соответственно, это распространяется и на сложность исследования выраженности данных признаков среди подростков.

Перспективы развития данного исследования заключаются в необходимости проведения эмпирического исследования выраженности культурной конгруэнтности и дивергентного мышления подростков с помощью валидных и надежных психодиагностических методик с целью обоснований теоретических подходов практическими результатами. Также было бы интересно продолжить изыскания в рамках данной тематики путем расширения предмета исследования.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Холл К. Психология личности / К. Холл, Г. Линдсей. — М.: Институт психотерапии, 2008. — 653 с.
2. Крылова М.А. Типы креативности и социально-психологическая адаптация старшеклассника / М.А. Крылова // Научно-практическая конференция «Психология 21 века» / Санкт-Петербург, 2007. — С. 260–261.
3. Григорьева Ю.И. Характеристика младших подростков в контексте развития творческих способностей / Ю.И. Григорьева // Психолого-педагогический поиск. — 2016. — Т. 15, № 3. — С. 103–108.
4. Кант И. Основы метафизики нравственности. // И. Кант. — СПб.: Наука, 1995. — 528 с.
5. Бурханов Р.А., Трусова В.В. Человек и культура в философии Иммануила Канта / Р.А. Бурханова, В.В. Трусова // Общество: философия, история, культура. — 2017. — № 2. — С. 12–15.

6. Nietzsche — Philosoph der Kultur(en)? Einige einleitende Fragen [Ницше — философия культуры (культур). Некоторые вводные вопросы] / A.U. Sommer. Berlin; New York: Walter de Gruyter, 2008. P. 1–10.
7. Хэйзинг Й. *Homoludens. Человек играющий* / Сост., предисл. и перевод Д.В. Сильвестрова; коммент., указатель Д.Э. Харитоновича. — СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2011. — 416 с.
8. Шпенглер О. *Закат Европы: Очерки морфологии мировой истории* / О. Шпенглер. — Минск: Попурри, 1998. — Т. 1. Образ и действительность. — 800 с.
9. Прорешная О.В. Культура как метафизическая система в теории О. Шпенглера / О.В. Прорешная // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2008. — № 2. — С. 133–138.
10. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры / Л.С. Выготский. — Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 510 с.
11. Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6 т. / Л.С. Выготский. — М., 1983. Т. 3. — 368 с.
12. Коул М. Культурные механизмы развития / М. Коул // Вопросы психологии. — 1995. № 3. — С. 5–20.
13. Роджерс К.К науке о личности / К. Роджер С.— М.: Издатель, 1986.— 240 с.
14. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека/ К. Роджер С. — М.: Прогресс, 1994. — 481 с.
15. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / Г. Олпорт. — М.: Смысл, 2002. — 462 с.
16. Leacock E.B. *The culture of poverty: A critique* / E.B. Leacock. — New York: Simon and Schuster, 1971. — 382 p.
17. Cazden C. Can ethnographic research go beyond the status quo? *Anthropology and Education quarterly*. — 1983. — № 14. — P. 33–41.
18. Cazden C.B. *Culturally responsive education: A discussion of LAU remedies*, II / C.B. Cazden, E.L. Leggett. — Cambridge: Harvard University, 1976. — 52 p.
19. Cazden C. *Functions of language in the classroom* / C. Cazden, V. John, D. Hymes. — New York: Teachers College Press, 1972. — 394 p.
20. Foster M., Lewis J., Onafowora L. *Anthropology, culture, and research on teaching and learning: Applying what we have learned to improve practice. Theory into Practice*. — 2003. — Vol. 4. — № 31. — P. 303–311.
21. Kimball S.T. *Social and Cultural Congruences in American Civilization. Journal of Aesthetic Education*. — 1972. — Vol 6. № 1. — P. 39–52.
22. Labov W. *Language in the inner city* / W. Labov. — Philadelphia: University Pennsylvania Press, 1972. — 412 p.
23. Dongwoo S.K., Sang-Uk Y.J. Examining the effect of cultural congruence, processing fluency, and uncertainty avoidance in online purchase decisions in the U.S. and Korea. *Marketing Letters*. — 2015. — № 26. — P. 377–390. DOI: 10.1007/s11002-015-9351-4.

24. Fairchild G., Toschi N., Sully K., Sonuga-Barke E.J.S., Hagan C.C., Diciotti S., Goodyer I.M., Calder A.J., Passamonti L. Mapping the structural organization of the brain in conduct disorder: replication of findings in two independent samples // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. — Vol. 57, Is. 9. — P. 1018–1026. DOI: 10.1111/jcpp.12581.
25. Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход / Н.Е. Веракса // «Перемены». — 2000. — № 1. — С. 81–107.
26. Веракса Н.Е. Развитие умственной одаренности в дошкольном возрасте / Н.Е. Веракса, А.И. Булычева // *Вопросы психологии*. — 2003. — № 6. — С. 17–31.
27. Баянова Л.Ф. К постановке проблемы субъекта культуры в психологии / Л.Ф. Баянова // *Филология и культура. Philology and Culture*. — 2012. — Т 29, № 3. — С. 294–299.
28. Bayanova L.F., Mustafin T. Factors of compliance of a child with rules in a Russian cultural context. *European Early Childhood Education Research Journal*. — 2016. — Vol 3. — № 24. — P. 357–364. DOI: 10.1080/1350293X.2016.1164394.
29. Баянова Л.Ф., Веракса А.Н., Попова Р.Р., Никанорова С.А. О регуляторных функциях дошкольников в контексте нормативной ситуации / Л.Ф. Баянова, А.Н. Веракса, Р.Р. Попова, С.А. Никанорова. — DOI: 10.24411/1997-9657-2018-00017 // *Современное дошкольное образование*. — 2018. — Т 87, № 5. — С. 4–15.
30. Баянова Л.Ф., Шишова Е.О., Резазадех З. Индивидуально-психологические особенности младших школьников при разном уровне культурной конгруэнтности / Л.Ф. Баянова, Е.О. Шишова, З. Резазадех // *Современные проблемы науки и образования*. — 2015. — № 2–1. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21334> (дата обращения: 17.05.2022).
31. Баянова Л.Ф., Цивильская Е.А. Особенности правил в нормативной ситуации младших школьников / Л.Ф. Баянова, Е.А. Цивильская // *Научный педагогический и психологический журнал «Образование и саморазвитие»*. Казанский (Приволжский) федеральный университет. — 2014. — Т 41, № 3. — С. 73–78.
32. Баянова Л.Ф., Миняев О.Г. Влияние культурной конгруэнтности на личностные свойства подростков / Л.Ф. Баянова, О.Г. Миняев // *Казанский педагогический журнал*. — 2018. — Т 131, № 6. — С. 192–195.
33. Баянова Л.Ф., Мустафин Т.Р. Культурная конгруэнтность дошкольника в нормативной ситуации и возможности ее исследования / Л.Ф. Баянова, Т.Р. Мустафин // *Современное дошкольное образование. Теория и практика*. — 2013. — № 4. — С. 70–75.
34. Bayanova L.F., Minyaev O.G. Cultural Congruence Test for Russian Adolescents // *Psychology in Russia-state of the art*. — 2019. — Vol. 12, Is. 3. — P. 163–176.
35. Torrance E.P. *Deliverance and nurturance of giftedness in the culturally different* / E.P. Torrance. — Reston, VA: Council for Exceptional Children, 1977. — 227 p.
36. Туник Е.Е. Тест Торренса. Диагностика креативности / Е.Е. Туник. — СПб.: ИМАТОН, 1998. — 191 с.

37. Андронов В.П. Психологические особенности творческого мышления младших и старших подростков / В.П. Андронов. — DOI: 10.15507/2078-9823.55.021.202103.312-322 // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. — 2021. — Т. 21. — № 3. — С. 312–322.
38. Кондаков И.М. Психология / И.М. Кондаков — СПб.: Прайм — Еврознак, 2007. — С. 176–177.
39. Torrance E.P. Guiding creative talent / E.P. Torrance. — New Jersey: Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1964. — P. 52–54.
40. Боно Э. де. Латеральное мышление / Э. де Боно. — СПб.: Питер, 2007. — С. 298–299.
41. Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей / В.Н. Дружинин. — М.: Академия, 1996. — 216 с.
42. Богоявленская Д.Б. Исследования творчества и одаренности в традициях процессуально-деятельностной парадигмы / Д.Б. Богоявленская. — М.: Молодая гвардия, 1997. — 416 с.
43. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. — М.: Академия, 2002. — 318 С.
44. Бехтерев В.М. Творчество с точки зрения рефлексологии / В.М. Бехтерев. — М.: Гос. изд-во; Ленинград, 1928. — 544 с.
45. Дорфман Л. Дивергентное мышление и дивергентная индивидуальность: ресурсы креативности / Л. Дорфман. — Пермь: Пермский государственный институт искусства и культуры, 2002. — С. 89–120.
46. Guilford J.P. Creativity / J.P. Guilford // American Psychologist. — 1950. — Vol. 5, No. 9. — P. 444–454. doi: 10.1037/h0063487.
47. Guilford J.P. Creativity, intelligence, and their educational implications / J.P. Guilford. — San Diego: Knapp, 1968. — 229 p.
48. Guilford J.P. The analysis of intelligence / J.P. Guilford, R. Hoepfner. — New York: McGraw-Hill, 1971. — 514 p.
49. Guilford J.P. Creative talents: their nature, use and development / J.P. Guilford. — New York: Bearly Ltd., 1986. — 139 p.
50. Williams F.E. Creativity assessment packet (CAP): manual / F.E. Williams. — New York: D.O.K. Publishers, Inc., 1980. — 140 p.
51. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты / Е.Е. Туник. — СПб.: СПб УПМ, 1997. — 65 с.
52. Черниговская Т.В. От коммуникационных сигналов к языку и мышлению человека: эволюция или революция / Т.В. Черниговская // Российский физиологический журнал им. И.М. Сеченова — 2008. — Т 94, № 9. — С. 1017–1028.
53. Альтшуллер Г.С. Найти идею / Г.С. Альтшуллер. — Новосибирск: Наука, 1986. — 210 с.
54. Меерович М.И., Шрагина Л.И. Технология творческого мышления / М.И. Меерович, Л.И. Шрангина. — М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. — 495 с.

55. Старченко М. Психофизиология креативности / М. Старченко // Наука и инновации. — 2014. — № 12(142). — С. 15–19.
56. Guilford J.P. Psychometric Methods / J.P. Guilford. — New York: McGraw-Hill, 1936. — 566 p.
57. Туник Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. — СПб: Речь, 2003. Альпина Бизнес Букс. — С. 16–18.
58. Зиверт Х. Тестирование личности / Х. Зиверт. — М.: АО «Интерэксперт», 1998. — 2-е изд. — 198 с.
59. Солдатова Е.Л. Проективная методика диагностики дивергентного мышления / Е.Л. Солдатова // Научно-методический журнал «Вестник практической психологии образования». — 2005. — Т 3, № 2. — С. 119–125.
60. Kuo C.-Y. Sensorimotor-conceptual integration in free walking enhances divergent thinking for young and older adults / C.-Y. Kuo, Y.-Y. Yeh // Front. Psychol. — 2016. — Vol. 7. — P. 1580. DOI: 10.3389/fpsyg.2016.01580.
61. Horne J.A. Sleep Loss and «Divergent» Thinking Ability / J.A. Horne // Sleep. — 1988. — Vol. 11, No. 6. — P. 528–536. DOI: 10.1093/sleep/11.6.528.
62. Фостик Н.М. Психологические трудности одаренных подростков в процессе школьного обучения / Н.М. Фостик // Объединенный научный журнал / Москва. — 2005. — № 22. — С. 56–59.
63. Booton S., Hoicka E. O'Grady A., Chan H., Murphy V. Children's divergent thinking and bilingualism / S. Booton, E. Hoicka, A. O'Grady [et al.] // Thinking Skills and Creativity. — 2021. — Vol. 41. — P. 100918. DOI: 10.1016/j.tsc.2021.100918.
64. Roberts A., Sternberg R., Runco M., Acar S., Ward T., Kolomyts Y., Kaufman J. Creativity and cognition, divergent thinking, and intelligence / A. Roberts, R. Sternberg, M. Runco [et al.] // In book: The Cambridge book of creativity. — New York: Cambridge University, 2021. — 248 p. DOI: 10.1017/9781108776721.008.
65. Hainselin M. Improving teenagers' divergent thinking with improvisational theater / M. Hainselin, A. Aubry, B. Bourdin // Frontiers in Psychology. — 2018. — Vol. 9. — P. 1759. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.01759.

**Ganieva Aisylu Munavirovna**

Kazan Federal University, Kazan, Russia

E-mail: [ganieva.aisylu@mail.ru](mailto:ganieva.aisylu@mail.ru)

RSCI: [https://www.elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=1073933](https://www.elibrary.ru/author_profile.asp?id=1073933)

## **Cultural congruence and divergent thinking of adolescents: scientific research review**

**Abstract.** Actuality. Despite many studies of creative thinking and culturally appropriate behavior among representatives of different ages, there are no ideas about the development of these phenomena among adolescence in the Russian-language scientific literature. Such an idea could be the basis for practical developments aimed at the development of divergent thinking and appropriate behavior among adolescents in youth, educational, leisure organizations. This article is aimed to fill this research gap and systematize longitudinal and meta-analytical studies in the field of creative thinking and normative behavior of teenagers.

The purpose of this article is to systematize data on adolescents' divergent thinking and their behavior in accordance with cultural rules. To achieve this, a search, selection and theoretical analysis of a number of articles published in foreign and domestic scientific publications was carried out.

Results. The theoretical analysis allows us to simulate adolescents' creative thinking development and congruent behavior. The complex of individual — personal and environmental factors affecting the behavior regulation includes external behavioral and internal manifestations of puberty: a tendency to risk, self — organization, a tendency to obey general cultural rules and regulations within educational activities. The following components can be attributed to the factors of the divergent thinking development: resourcefulness, divergent thinking, curiosity, imagination. The peculiarities of the family culture, educational institution, and social environment also affect teenagers development.

Conclusion. The carried out work organizes the disparate ideas about divergent thinking and cultural adolescents' congruence into a coherent picture reflecting the complex nature of adolescent behavior, and can be used as a basis for the development of developmental programs for puberty.

**Keywords:** creativity; divergent thinking; culture; cultural congruence; conformable behavior; normative behavior; puberty