

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ ТВОРЧОГО СПРИЙМАННЯ У СТАРШОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

*У статті представлено результати дослідження психологічних особливостей творчого сприймання і розуміння старшими дошкільниками нових завдань.*

**Ключові слова:** творче сприймання, перцептивні дії, розуміння, старший дошкільний вік.

Актуальною проблемою сучасної психологічної науки є подальше вивчення перцептивних процесів та проведення низки теоретико-емпіричних досліджень щодо проблематики творчого сприймання дітьми нової інформації. Актуальність нашого дослідження зумовлена значним зростанням різноманітної інформації, що її повинна сприймати, переробляти та засвоювати практично кожна людина, починаючи вже з дошкільного віку. Враховуючи унікальність та самобутність дошкільного дитинства, в якому закладаються основи особистісної активності і цінності майбутнього життя, проблема підготовки дитини до діяльності в насиченому інформаційному просторі привертає увагу багатьох вчених. Разом з тим відповідних праць, які були б присвячені саме проблематиці сприймання та розуміння нової інформації, дуже обмаль, особливо, коли йдеться саме про дошкільний вік – вік підготовки дитини не просто до школи, а фактично до діяльності, пов'язаної з активізацією когнітивної сфери психіки. Виходячи із положень концепції творчого сприймання В. О. Моляко, ми вважаємо за можливе припустити, що в старшому дошкільному віці вже досить виразно виявляються в дітей тенденції до творчого сприймання нових об'єктів, предметів, а "під творчим сприйманням ми розуміємо саме процес (та його результат) конструювання суб'єктивно нового образу, який більш чи менш значною мірою видозмінює, своєрідно модифікує предмети та явища об'єктивної реальності" [5, с. 7].

Метою статті є вивчення та аналіз психологічних особливостей творчого сприймання і розуміння нових завдань старшими дошкільниками.

Як ми зазначали, у психологічній літературі фактично немає спеціальних робіт, які були присвячені різнобічному дослідженню особливостей сприймання й розуміння дітьми дошкільного віку нової інформації, особливостей творчості, яка характеризує ці процеси. Особливо це стосується питань розуміння в ранньому дитячому віці – розуміння будь-яких довколишніх предметів, інших людей, самого себе, а згодом і різноманітних завдань, які постають перед дитиною в різних формах.

При дослідженні сприймання і розуміння старшими дошкільниками нових завдань ми наголошуємо саме на виявленні творчих проявів у діяльності дітей. Продовжуючи лінію багатьох психологів, які трактують процес розуміння як творчий мисленнєвий процес (В. О. Моляко, А. Б. Коваленко, Л. А. Мойсеєнко), ми так само вважаємо, що діяльність старших дошкільників при розв'язанні нових для них завдань має творчий характер. Понад те, їхня діяльність у процесах засвоєння нової інформації й є перш за все творчою й може бути схарактеризована саме в цьому аспекті, за винятком тих випадків, коли ми маємо справу з простим впізнаванням інформації, яка може бути впізнаною саме тому, що вона суб'єкту вже відома, а в усіх інших випадках потрібно говорити саме про творчість.

Загально відомо, що творча діяльність є притаманною дітям дошкільного віку, вона є для них органічною: ефект новизни, оригінальності, емоційної виразності, як характеристик творчості, відповідають самій природі дитинства, його позитивним відношенням до художніх форм пізнання [1, 4]. Вік 5-7 років, за багатством проявів творчості, називають "золотим періодом" дитинства. Саме тому в старшому дошкільному віці, порівняно з іншими віковими періодами, виникають особливо сприятливі передумови розвитку здібностей, обдарованості. Як про це засвідчують провідні фахівці дошкільної психології, у старшому дошкільному віці у дітей спостерігається вже порівняно високий рівень пізнавальної діяльності, розумової активності, проявів уяви, фантазування. Дітей у цьому віці цілеспрямовано готують до школи й коли цей процес підготовки здійснюється систематично, як це робиться в дошкільних закладах та в більшості сімей, то діти старшого дошкільного віку вже можуть успішно розв'язувати різноманітні ігрові, творчі й учбові завдання, можуть сприймати, розуміти та давати певну оцінку явищам, об'єктам, предметам.

На думку О. М. Матюшкіна (1989), найбільш загальною характеристикою і розвивальним механізмом творчості в дошкільному віці є яскраво виражені пізнавальні потреби, які у дитини виступають у формі дослідницької пошукової активності. У результаті дослідницького пошуку активно розвивається уява, за допомогою якої дитина "знаходить" вихід з проблемної ситуації, "добудовує" картину навколишнього світу, "заповнює" прогалини в своїх знаннях та досвіді.

У дошкільному віці інтенсивно розвиваються сенсорно-перцептивні процеси, набуваючи якісно нових властивостей, а впродовж старшого дошкільного віку відбуваються корінні зміни в розвитку пізнавальних процесів: з мимовільних вони перетворюються на усвідомлені, довільні і опосередковані. Накопичення чуттєвого досвіду дитини призводить до розвитку перцептивної діяльності, яка вже у старших дошкільників набуває цілеспрямованого, організованого та довільного характеру. Під впливом ігрової і конструктивної діяльності у дітей складаються складні види зорового аналізу і синтезу, сам процес сприймання удосконалюється, ускладнюється операційна сторона перцептивних процесів, способи ознайомлення з оточуючим стають більш адекватнішими завданням, що стоять перед дитиною. Так, спочатку процеси сприймання включені в зовнішню практичну діяльність дитини, але в міру ускладнення діяльності, відбувається виділення власне сприймання як самостійного процесу, направлено на створення візуального або будь-якого образу.

У даний час у вітчизняній психології панує уявлення про розвиток сприймання як про процес розвитку і формування перцептивних дій як структурних одиниць процесу сприймання, які забезпечують свідоме перетворення

сенсорної інформації, що приводить до побудови образу, адекватного сприйманого предмета. Дослідження О. В. Запорожця, Л. А. Венгера показали, що образ, який формується в процесі сприймання, виступає як результат здійснення суб'єктом цілеспрямованої перцептивної дії.

У процесі оволодіння продуктивними видами діяльності: малюванням, конструюванням, ліпленням, особливості яких пред'являють необхідні вимоги до сенсорних процесів і стимулюють їх розвиток, у дітей старшого дошкільного віку складаються складні дії сприймання такі як: дії ідентифікації, віднесення до еталону та моделюючі дії. Відмінності між цими діями визначаються відмінностями у співвідношенні між властивостями сприйраних предметів і тими еталонами, за допомогою яких ці властивості визначаються. Так, наприклад, дії ідентифікації полягають у виборі відповідного еталону і встановленні ідентичності, тобто виконуються тоді, коли властивість предмету, що сприймається, повністю співпадає з еталоном. Дії віднесення до еталону виконуються дітьми при частковому збігу властивостей предмета з еталоном, наявності разом з рисами схожості деяких рис відмінності. І нарешті моделювальні дії виконуються при сприйманні предметів із складними властивостями, які не можуть бути визначені за допомогою одного еталона, а вимагають одночасного використання двох або більш еталонів.

Процеси сприймання розвиваються не ізолювано, а в контексті комплексної діяльності дитини і залежать від умов і характеру цієї діяльності. Сприймання стає осмисленим, цілеспрямованим процесом, в якому виділяються довільні дії – розгляд, пошук – від схематичного, нерозчленованого воно переходить до цілісного цілеспрямованого спостереження. На різних стадіях розвитку спостереження як осмислюючого і цілеспрямованого сприймання в дитини змінюється: а) зміст, доступний для інтерпретації, і глибина пізнавального проникнення в нього; б) складність композиції, яка може бути "схоплена" дитиною в цілому, в єдності і взаємозв'язку всіх її частин; в) усвідомленість, систематичність самого процесу спостереження. Розвиток сприймання характеризується, таким чином, не тільки зміною його обсягу і осмисленості, а й перебудовою самого способу сприймання.

Для того, щоб можна було більш обґрунтовано проаналізувати особливості процесів сприймання й розуміння старшими дошкільниками нових завдань, розглянемо як діти старшого дошкільного віку розв'язували нові завдання, пов'язані з ознайомленням з репродукціями картин відомих художників (Врубеля, Левітана, Ренуара, Сезанна, Пікассо та ін.). Спеціальний відбір репродукцій цих художників був зумовлений кількома, на наш погляд, суттєвими обставинами. По-перше, діти виявляють до подібних картин справжню зацікавленість, навіть якщо картини є досить складними для їх об'єктивного аналізу саме в цьому віці. По-друге, такі картини багатозначні – вони містять багато елементів, поєднань, що надає дітям можливість у будь-якому випадку знайти для себе знайоме, привабливе, важливе, тобто стимулюють суб'єктивну орієнтацію практично кожної дитини. Разом з тим, може виникнути логічне в даному випадку запитання: чому були обрані твори саме цих художників, яких, за винятком І. Левітана, не можна вважати "простими", тим більш для такого віку дітей. Аргументація нашого вибору базується, крім того, що було сказано вище, на попередній апробації – нами було пред'явлено дітям багато репродукцій, серед них і ті, що потім використовувались у дослідженні. Апробація показала, що діти можуть аналізувати практично будь-які картини, якщо в цих картинах їх щось може зацікавити. Для нас головним було саме те, що старші дошкільники охоче включались в заняття з ознайомлення із картинами, брали участь також і в колективному їх обговоренні.

Орієнтуючись на розробки Г. С. Костюка, С. Л. Рубінштейна, а також на дослідження цілої плеяди фахівців (Н. А. Веглугіної, Н. М. Зубарьової, В. С. Мухіної, Г. Т. Овсепян, Є. О. Фльоріної та ін.), в процесі ознайомлення дітей з художніми творами ми виділили три рівні сприймання й розуміння:

1) низький рівень, коли розуміння зводилось до впізнавання та називання зображених об'єктів, предметів, їх переліку і являло собою відповідь на запитання "Що це?";

2) середній рівень, коли діти вже не тільки впізнавали, правильно називали предмети, явища, але й намагалися описати зображене на картині, дати коротку характеристику;

3) високий рівень, коли діти виявляли співвідношення між об'єктами, явищами, виділяли головне та другорядне, здатні були до інтерпретації та розуміння задуму художника. Розповіді дітей передавали також їх особистісне ставлення, емоції (подиву, радості, захоплення).

Кожен з названих рівнів характеризувався такими показниками як повнота, адекватність, міра ситуативної суб'єктивності (мається на увазі виражена форма фантазування, включення в інтерпретацію різноманітних деталей, які не пов'язані з сюжетом картини). У залежності від підготовки дітей до сприймання картин, їх інтелектуального розвитку нами було виділено відповідно до рівнів сприймання три найбільш характерні форми розуміння такі як: розуміння-впізнавання; розуміння смислу, логічних зв'язків між предметами; розуміння-пояснення від фрагментарного сприймання картини до пояснення-інтерпретації зображеного.

Перш за все можна було відзначити, що сприймання дітьми цього віку картин у цілому ще поверхневе і недосконале, має свої особливості, а саме: старші дошкільники не завжди вміють правильно "читати" зображення, розуміти його сенс, співвідносити його з образами реальної дійсності, сформованими в життєвому досвіді; передавати своє особистісне ставлення до зображеного. Як показали наші дослідження, не всі діти можуть самостійно сприймати і розуміти сюжети картин, розуміти характер зображених взаємин, більшість обмежується простим перерахуванням зображених фігур, предметів.

При дослідженні сприймання і розуміння старшими дошкільниками картин ми виділили два специфічні підходи, які ми назвали "спрощено-логічним" та підходом "фантазування". Спрощено-логічний підхід пов'язаний з використанням в першу чергу тих знань, що є в розпорядженні суб'єкта: розуміння відтворює композицію картини, основні її елементи, називання зображених предметів, їх форми, колір. Іншу категорію становлять діти, які схильні до фантазування: розуміння-імпрізація з наданням свого сенсу, приписуванням, фантазуванням до об'єктивного змісту картини; наявністю асоціацій, які виникають у зв'язку з картиною більшою чи меншою мірою пов'язаних з її характером та змістом. Деякі діти розпочинають фантазувати вже з самого початку ознайомлення з картиною – саме таке фантазування дозволяє їм здійснювати розуміння, принаймні на перших етапах. Це, зрозуміло, зовсім інший

підхід, який відображає нахил дітей до творчості, до внесення чогось нового самим суб'єктом пізнавальної діяльності: діти збагачують нову інформацію своїми доповненнями, а іноді навіть вдаються до нового варіанта в інтерпретації сюжету. У цьому ми вбачаємо яскравий варіант творчого відходу від сюжету, відволікання, перехід в асоціативний простір образів, що ними володіє дитина. Таке явище спостерігалось в багатьох випадках, особливо часто діти посилалися на образи, які склалися під впливом телепередач, мультфільмів, під впливом того, що їм читали чи розповідали дорослі.

Продовжуючи наше дослідження сприймання старшими дошкільниками, ми спеціально звернулись до вивчення закономірностей творчої діяльності упродовж розв'язання порівняно простих завдань [3]. Як завдання дітям пред'являлась крапка, що була визначена на аркуші паперу. Інструкція передбачала дві частини: 1) "Що це? На що схоже?"; 2) "Що ти можеш домалювати до цього зображення".

Відразу слід зазначити, що одержані результати перевершили наші попередні припущення відносно того, наскільки діти старшого дошкільного та молодшого шкільного віку зможуть проявити саме творче сприймання, чи якісь його окремі ознаки і що можна вважати найбільш характерним у проявах сприймання дошкільниками та молодшими школярами нових завдань. У нашому дослідженні ми звичайно мали справу здебільшого з дуже простими формами творчості, коли діти встановлювали нескладні аналогії, здійснювали просте комбінування структурами та функціями, але в окремих випадках можна було говорити про досить високий рівень творчості з проявами фантазування, переносу аналогів з досить різноманітних контекстів. Так, сприймання дошкільниками та молодшими школярами максимально простого об'єкта (крапка) можна було схарактеризувати як переважно фіксуюче, констатуюче, коли можна говорити про елементарне впізнавання і розуміння того, чим саме є представлений об'єкт. Разом з тим можна засвідчити, що більшість дітей реагували на пред'явлені знаки в межах простого впізнавання, подаючи досить часто різноманітні аналогії, які без будь-яких перебільшень можна віднести до творчих. При цьому насправді оригінальних визначень, якими характеризувалась "крапка" було мало, але вони все ж виявлені і свідчать про індивідуальні прояви творчого сприймання.

Якщо порівнювати ці результати з тими даними, що були нами отримані при дослідженні процесів сприймання і розуміння старшими дошкільниками нової інформації [2], де ми пред'являли дітям набагато більш складні малюнки, графічні зображення, оповідання, вірші, то можна засвідчити, що в цілому там можна було спостерігати набагато більш розширені, насичені образні структури, смислові утворення, але водночас загальна кількість фіксувальних реагувань не була помітно більшою, ніж в даному випадку, коли пред'являлось таке максимально збіднене зображення. І, водночас, реагувань, які б можна вважати творчими, було приблизно стільки ж.

Ретельний аналіз особливостей сприймання й розуміння старшими дошкільниками нової інформації у різних її формах надав можливості стверджувати, що провідну роль у цих процесах відіграють саме суб'єктивні орієнтири, які, у першу чергу, детермінуються змістом нового завдання (у вигляді окремих об'єктів, поданих візуально чи аудіально). Ці орієнтири є ключовими, на них базується як впізнавання, так і розуміння: діти тільки тоді досягають розуміння, коли в них з'являється конкретна мисленнева система (структура), що дозволяє їм вважати, що вони нову інформацію чи її частину впізнали, знають її призначення, розуміють, що від них вимагають. Тому, як нам здається, вже на цьому етапі дослідження важливим для виявлення і загальних, і індивідуальних особливостей сприймання дітьми предметів оточуючого світу, з'ясувати, у першу чергу, на які орієнтири спрямовується увага, які асоціації виникають при сприйманні знайомого і незнайомого предмету, яку роль відіграють мовні структури (інструкція, підказки, вербальні можливості дитини та ін.), не говорячи вже про встановлення обсягів набутих дітьми знань та їх досвіду (відповіді на запитання про те, що вони сприймають; досвід розповідей про конкретні предмети, сюжети).

Для того, щоб можна було більш обґрунтовано проаналізувати особливості процесів сприймання й розуміння при розв'язуванні старшими дошкільниками нових завдань, представимо кілька вихідних схем, орієнтуючись на дослідження інших фахівців (В. В. Знаков, А. Б. Коваленко, В. О. Моляко та ін.). та на наші дані, одержані при апробуванні методичних засобів дослідження. Так, загальну структуру системи розуміння нової інформації, як ми її визначаємо, орієнтуючись на старших дошкільників, можна представити у вигляді трьох основних блоків – когнітивного, операціонального та індивідуально-особистісного. Відповідно, перший з них включає упорядковані знання, попередній досвід, випадкові знання, одержані раніше. До другого блоку ми включаємо мисленневі прийоми аналогізування, комбінування, довільних підстановок та здогадки, які виникають під час розв'язання. Третій блок включає інтереси (мотиваційний компонент), загальні індивідуальні особливості (пам'ять, сприймання, темперамент та ін.), характеристики мислення – швидкість, гнучкість, логічність, індивідуальні установки (орієнтація на певні структури, предмети, об'єкти), а також нахили до творчості (пошуки оригінальних розв'язань, інтуїтивні рішення та ін.). Своєрідний кожного разу варіант поєднання між собою компонентів цієї системи й зумовлює кожне конкретне розв'язання, конкретні можливості дитини зрозуміти щось, або й розв'язати завдання в цілому.

Ця загальна схема в кожному окремому випадку розв'язання нового завдання матиме конкретну характеристику, свої ознаки, що зумовлені тими детермінантами, на які ми вказали (когнітивні, загально-індивідуальні, ситуативні), тобто в кожному разі ми маємо справу з певною мірою унікальною структурою розуміння, розвитку процесу розв'язання та ін. Тим більш це стає очевидним, коли ми розглядаємо мисленневу діяльність, спрямовану на сприймання і розуміння нової інформації, тобто фактично йдеться про творчу діяльність. Безперечно, впізнавання якихось нових елементів, завдяки тому, що вони схожі на вже відомі, комбінування своїми знаннями, а також цілісне сприймання нової інформації – усе це становить обов'язковий фундамент розуміння. Без первинної орієнтації, яку зумовлюють суб'єктивні образи, поняття, неможливий подальший процес розв'язання взагалі, і розуміння зокрема. Саме тому ми й розглядаємо процес сприймання й розуміння у вимірах творчості, орієнтуючись на вже здійснені розробки в цьому напрямку (В. В. Знаков, Ю. К. Корнілов, В. О. Моляко та ін.).

Разом з тим необхідно враховувати не тільки різний рівень розвитку дітей та їх готовність до сприймання нових знань, а й їх індивідуальні особливості, а також об'єктивні умови та ситуативні обумовлення в кожному окремому випадку. Треба

мати на увазі перш за все те, чи в дітей є в наявності уміння цілеспрямованого сприймання нової інформації, тобто вміння її аналізувати, відділяти суттєве від несуттєвого, а також такі провідні вміння, як уміння слухати, спостерігати, довільно комбінувати елементами, структурами, виділяючи водночас їх ознаки, характеристики. Зрозуміло, тут не йдеться про ці вміння як про дуже розвинуті, а лише про їх певні, багато в чому попередні прояви.

Питання про готовність дошкільників до сприймання нових знань становить основу успішності їх діяльності. У структурі цієї готовності ми виділяємо наступне: рівень сформованості навичок та вмінь, розвиток мислення, наявність інтересу до конкретної діяльності, певний мінімум сформованості емоційно-вольової сфери, налаштованість на подолання перешкод, що виникають при розв'язанні нових завдань та ін. Якщо сказати більш лаконічно, то йдеться про психологічну і загальну готовність дітей до аналізу, інтерпретації сприйманого матеріалу. Особливості дошкільного віку детермінують загальну поведінку дітей і їх конкретні реагування на нові завдання, й при цьому емоційність їхніх реагувань може бути як суттєвим бар'єром, так і стимулом, чим дуже помітно може бути деформована загальна картина діяльності, проявів творчого мислення, яке нерозривно пов'язане з процесами творчого сприймання.

Отже, ми враховували такі основні моменти: рівень готовності дошкільників до сприймання і аналізу нових завдань; параметри нової інформації (форма пред'явлення, обсяг, новизна); конкретні умови, в яких протікає процес розв'язання нових завдань; прийоми стимулювання пізнавальної активності дошкільників, їх творчого пошуку з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей. Як основні параметри ми розглядаємо, зокрема, особливості сприймання та загального первинного ознайомлення старших дошкільників із новою інформацією і особливу роль суб'єктивних орієнтирів у цьому процесі, що детермінуються змістом нового завдання, попереднім досвідом, наявними в дитини знаннями.

Важливим є також питання про визначення та характеристики творчих завдань для дітей старшого дошкільного віку. Перш за все, для старшого дошкільника творчою буде будь-яка нова задача. Можна сказати більше того: будь-яка нова інформація, що її сприймає дитина, буде для неї творчою і фактично вже сприймання такої інформації буде своєрідним виконанням творчого завдання, якщо йдеться не про пасивне сприймання, а про засвоєння нової інформації. Це загальне положення, яке становить основу процесів навчання (що обов'язковим є розуміння нової інформації), чого в багатьох випадках не завжди досягається.

*Висновки.* У результаті дослідження нами здійснено аналіз загальних особливостей творчої діяльності старших дошкільників у процесі ознайомлення і розв'язання нових завдань, що характеризують індивідуальні прояви сприймання і розуміння, мисленнєвої діяльності в цілому, і не просто мисленнєвої, а саме – творчої. Продовжуючи напрямом, в якому розуміння розглядається як творчий процес, наш підхід до вивчення процесів сприймання і розуміння дошкільниками нової інформації полягав в аналізі ряду основних параметрів її базисних компонентів, що дозволяв, на нашу думку, поглибити уявлення про механізми розвитку творчого мислення дошкільника. Можна вважати, що асоціативне поле реагування в дітей цього віку дозволяє їм досягати не тільки впізнавання, але й продовжуючи перцептивний процес, здійснювати пошук аналогій й комбінування наявними еталонами, чи просто випадково набути досвідом.

Попередні висновки можна коротко звести до констатації в проявах сприймання дітьми старшого дошкільного віку нової інформації проявів творчості вже на стадії сприймання, хоча про конкретну детермінацію цих процесів у кожному окремому випадку слід говорити з певними застереженнями, зумовленими в першу чергу складністю досліджуваного феномена. Наше дослідження багато в чому мало пошуковий характер, ми здійснили своєрідний аналіз експериментального матеріалу в досить широких межах, в аспектах, які поки що не досліджувались зовсім, або ж досліджувались недостатньо.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Белова Е. С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать / Е. С. Белова. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 144 с.
2. Ваганова Н. А. Розуміння старшими дошкільниками нової інформації у вербальній і візуальній формах: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Н. А. Ваганова. – К., 2006. – 201 с.
3. Ваганова Н. А., Загребельна О. О. Прояви творчого сприймання у дошкільному та молодшому шкільному віці / Н. А. Ваганова, О. О. Загребельна // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Зб. наук. праць / [За ред. В. О. Моляко]. – Т. 12. – Вип. 8. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2009. – С. 33-42.
4. Креативный ребенок: диагностика и развитие творческих способностей. – Ростов н/Д.: Феникс, 2004. – 416 с.
5. Моляко В. О. Концепція творчого сприймання / В. О. Моляко // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Зб. наук. праць / [За ред. В. О. Моляко]. – Т. 12. – Вип. 5. – Ч.І. – Ж.: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 7-14.

Подано до редакції 05.09.2011

---