

Особливості аналогізування в мисленнєвій діяльності старших дошкільників. Стратегії творчої діяльності: школа В.О.Моляко / За ред. В.О.Моляко. – К.: Освіта України, 2008. – С.233-263.

Біла Ірина Миколаївна

Особливості аналогізування старших дошкільників.

1. Аналогія, аналогізування в структурі творчої діяльності.

Відродження та розвиток суспільства України значною мірою залежить від творчості, активності та ініціативи членів суспільства, від тих умов, які створюються для розвитку та реалізації потенціалу кожної особистості. Все це передбачає реформування системи освіти, зокрема застосування творчого підходу до навчання та виховання, що вимагає від педагогів та психологів не лише праці, заснованої на рекомендаціях нині діючих програм навчання та виховання, диференційованого та індивідуального підходу до дітей, але й ґрунтовних наукових знань з проблем теорії психології творчості.

Напрацьовані вже досить істотні відомості про оптимальні періоди входження в сферу певного рівня творчої діяльності. Принципово важливим є дошкільний період, що є першим етапом творчого присвоєння соціокультурного досвіду (Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін, О.В.Запорожець, В.Т.Кудрявцев, М.М.Поддьяков). Саме у дошкільному віці творча діяльність є життєво необхідною й природною. Актуальним стає питання особистісного зростання дошкільника, розвитку його індивідуальності, творчого потенціалу, дослідження організації творчого процесу, розробки нових методів та прийомів стимулювання творчого пошуку дітей дошкільного віку.

Пошуки методів керівництва та стимулювання творчості ведуться здавна. Методи та методики творчості, розв'язання винахідницьких задач вивчає та розробляє сьогодні еврилогія - наукова дисципліна, заснована ще П.К.Енгельмейєром у 20-ті роки в СРСР. Зараз використовується близько 30 методів стимулювання творчості. Серед них: “контрольний список”, “вхід-вихід”, біоніка, конференція ідей, брейн-стормінг, синектика, морфологічний аналіз тощо.

У низці досліджень (Г.С.Костюк, Т.В.Кудрявцев, В.О.Матюшкін, В.О.Моляко, Т.М.Третяк та інші), в яких вивчалася творча діяльність конструкторів, школярів на матеріалі творчих завдань, було з'ясовано, що при формуванні творчого задуму, у

творчій діяльності, найбільш поширеними є мисленнєві дії пошуку аналогів. Аналогізування є важливим мисленнєвим процесом, який дозволяє рухатися вперед в умовах дефіциту фактів, долаючи суперечності, що створили проблемну ситуацію. Знаходження аналогічних ситуацій у природі, техніці, суспільних та інших явищах допомагає вирішувати творчі винахідницькі завдання. Аналогії та процес аналогізування у творчій діяльності були об'єктом дослідження в технічній творчості (Г.Я.Буш, С.М.Василейський, А.Емпахер, А.Ф.Есаулов, В.С.Лозниця, І.П.Мамикін, В.О.Моляко, А.І.Уйомов) та інших досліджень психологів, філософів, педагогів.

Властивість мислення переносити інформацію з одного об'єкта на інший і на основі цього виробляти нові знання, уявлення або нове рішення червоною ниткою проходить через всю історію пізнання та перетворення людиною світу. Перші винаходи людини, які помітно виділили її з тваринного середовища, безперечно були створені шляхом наслідування природним аналогам, шляхом перенесення природних об'єктів у процес праці. Дійсно, історія людства і видів його діяльності з самого початку пов'язана із аналогізуванням.

Аналогії широко використовуються і в сучасній емпіричній та теоретичній діяльності людини. З ними пов'язані поняття відображення, класифікації, узагальнення, ідеалізації, типізації, уніфікації, стандартизації, моделювання, адаптації, спадковості, символізації, метафоричності, наукового передбачення та прогнозування і тощо. Аналогії виконують важливу функцію в практичній діяльності, зокрема: а) при перенесенні властивостей і відношень з однієї системи в другу в процесі навчання; б) у процесі створення зразків, еталонів, стандартів для репродуктивного наслідування, кількісного створення предметів; в) під час еквівалентної заміни об'єктів більш корисними з практичної точки зору [7, с.21].

Аналогія притаманна всім видам практичної діяльності. Вона використовується в процесі досліджень природничих, гуманітарних наук. Не відома жодна наука, предмет і методи якої принципово були б несумісні з використанням аналогії [7, с.17]. Аналогія має значну роль у пізнанні й перетворенні світу.

Логічне значення висновків за аналогією, як відомо з елементарної логіки, дуже незначне, оскільки ці висновки дають не достовірні, а лише ймовірні знання. Навіть

при виявленні значної подібності між об'єктами, умовиводи за аналогією завжди тільки ймовірні. Аналогія породжує здогадки, дозволяє будувати припущення, які потребують подальшої перевірки. Ймовірність висновку за аналогією залежить від низки умов: 1) кількість спільних для обох предметів ознак має бути якомога більшою; 2) спільні ознаки повинні бути істотними; 3) спільні ознаки повинні охоплювати різні предмети, що порівнюються; 4) ознака чи спосіб дії, передбачувані в іншого об'єкта, повинні бути такого самого типу, що й інші ознаки – спільні для обох предметів.

Але якщо логічне значення висновків за аналогією невелике, то їх психічне значення досить вагомим: в основі всіх наукових узагальнень лежить аналогія, яка є основним засобом конкретизації думки. Процес усвідомлення нового був майже неможливим без застосування аналогій, якщо неможливо було б це нове описати за допомогою відомих аналогів. Саме аналогія, пошук аналогій і є тим методом активного мисленнєвого дослідження, який дозволяє рухатися вперед в умовах дефіциту фактів. Аналогія є першоосновою мислення, вона визначає, знаходить елементи схожості, перші подібності й відмінності, і це надає мисленню за аналогією величезної евристичної цінності.

Велике евристичне значення аналогії – умовиводу від одиничного до одиничного (від часткового до часткового) - підкреслювали Г.Я.Буш, А.С.Старченко, А.І.Уємов, Б.Фогараші та інші дослідники методів оптимізації творчості. За Г.Бушем, на перший план виступає виражена евристична функція аналогії: а) при формулюванні проблемної задачі, б) під час генерування перших суб'єктивних здогадок і гіпотез, в) при перенесенні відомих ідей, розв'язків, прийомів у нову область чи для інших цілей, г) у науковому передбаченні і прогнозуванні, д) при класифікації і типізації предметів і явищ, е) у процесі пояснення та інтерпретації нового у відомих термінах, ж) у моделюванні об'єктів дослідження [8, с.21].

З допомогою методів евристичної аналогії винахідницькі задачі розв'язуються шляхом знаходження аналогічних ситуацій у природі, техніці, суспільних та інших явищах, і знайдені аналогії використовуються для подолання суперечностей, що створили проблемну ситуацію. Так, наприклад, переймаючи “досвід” у природи, на

основі аналогії створюються найрізноманітніші пристрої за аналогією будови організму людини, конструюються нові моделі літальних апаратів з механічними крилами (як у птахів), синтезуються хімічні речовини з властивостями живих організмів.

Г.Я.Буш описує ряд евристичних методів аналогії у природі, зокрема: метод пристосування природних конструкцій та речовин для технічних цілей, метод палеобіоніки, біомеханіки, біохімії, біоархітектури, метод аналогії з формою тварин та рослин тощо [8, с.40].

Здатість до аналогізування – одна з найважливіших передумов ефективності творчої праці винахідника. “Винахідником стає той, хто бачить аналогії форми і матеріалу об’єктів, хорошим винахідником – той, хто бачить аналогії функцій і структури, найкращим винахідником – той, хто бачить аналогії відношень і пропорцій, і великим винахідником – той, хто засвоїв діалектику аналогізування в процесі трансформації проблемної ситуації з допомогою евристичних властивостей”, - говорив Г.Я.Буш [7, с.130].

Найвидатніші природодослідники – Леонардо да Вінчі, Г.Галілей, Ч.Дарвін, А.Ейнштейн, І.Кеплер, М.В.Ломоносов, Д.К.Максвелл, Д.І.Менделєєв та інші – дали чудові зразки міркувань за аналогією, обґрунтування з її допомогою свої наукові теорії, пояснення наукових ідей та відкриттів. А.Ейнштейн говорив, що ”розвиток так званої хвильової механіки... є типовим прикладом досягнень прогресуючої теорії, одержаної шляхом глибоких і вдалих аналогій” [6, с.18].

Аналогії вчені застосовували або як евристичний метод, який наштовхує на здогадки, гіпотези, передбачення, або як метод моделювання, в основі якого лежать умовиводи за аналогією. К.А.Тімірязєв вказував, що будь-яке геніальне відкриття зводиться звичайно до сміливої аналогії між двома рядами явищ, подібність яких вислизає від менш проникливих умів [20, с.488].

Аналогія виступає об’єктивно як момент зв’язку. Вона цементує у співвідношенні з суб’єктом явища світу, тобто пов’язує їх опосередкованим шляхом. У процесі висунення припущення утворюються нові зв’язки, що з’єднують нові комбінації речей, що не мають і віддалених аналогів й прообразів у природі. Припущення

(передбачення) того, що нова комбінація дозволить вирішити суперечливі проблеми, в кінцевому рахунку засновано на знанні законів розвитку окремих явищ і світу в цілому. Об'єктивною основою застосування аналогії як гносеологічного засобу є матеріальна єдність світу. Аналогічність, повторення, наступність, інваріантність об'єктів реальної дійсності є не довільними породженнями свідомості людини, а об'єктивними їх властивостями, що незалежні від свідомості. Другою об'єктивною основою аналогії вважається загальний взаємозв'язок предметів і явищ матеріального світу. Наявність тісного зв'язку предметів і процесів є передумовою для пошуку їх схожих ознак. Зовнішня схожість явищ часто є не просто чимось зовнішнім, випадковим, але маніфестацією глибинних зв'язків, спільності законів у природі. Отже, проблему об'єктивної обумовленості аналогії можна розв'язувати в двох аспектах: розглядати матеріальний світ як єдине взаємопов'язане ціле, або аналізувати конкретні об'єкти реальної дійсності в єдності взаємозв'язку їх сторін, властивостей, відношень. Перший аспект корисний для встановлення аналогії між окремими об'єктами як цілісними матеріальними утвореннями, що дає можливість пізнати невідоме за аналогією з відомим. Другий аспект дозволяє знаходити аналогії між окремими сторонами, властивостями і відношеннями певного об'єкта [3].

Таким чином, аналогія служить для розширення і поглиблення наших знань про світ і як психологічне поняття включає такий зміст: 1) об'єктивно існуюче відношення схожості; 2) умовивід за аналогією, тобто висновок на основі схожості двох предметів за одними ознаками про можливу їх схожість і у ряду інших ознак; 3) метод аналогії, як різновид методу порівняння, що передбачає отримання інформації про об'єкт на основі його схожості з відомим.

Психологічний словник теж визначає аналогію як подібність об'єктів, явищ, понять або як форму умовиводу та пізнання, коли на підставі схожості двох об'єктів, явищ за певними ознаками робиться висновок про їх подібність за іншими ознаками.

В сучасних дослідженнях поняття “аналогія” принципово не відрізняється у багатьох авторів. Важливим є тільки ступінь узагальнення та глибина підходу до поняття “аналогія” як до прийому, методу чи стратегії мислення. Загальнопоширеним є поняття “аналогії” як об'єктивно існуючого відношення схожості. Це відношення

між різними явищами створює основу для їх порівняння. Сутність аналогії у творчому мисленні людини розглядають як властивість мислення переносити інформацію з одного об'єкта на інший та на основі цього виробляти нові знання, уявлення або нові рішення.

Застосування аналогій, результативність їх пошуку, пов'язана з особливою мисленнєвою здатністю – схильністю до аналогізування, яка проявляється в умінні суб'єкта підмічати подібності між речами, встановлювати зв'язки та відповідність між різними явищами (І.П.Мамикін). Аналогізування – найбільш поширена мисленнєва дія пошуку аналогів у творчій діяльності. Аналогізування може стати системним психічним утворенням – мисленнєвою стратегією пошуків аналогів. За результатами досліджень творчості конструкторів (В.О.Моляко), стратегія аналогізування найпоширеніша творча стратегія, що є системою мисленнєвих дій, спрямованих на пошук аналогів й зумовлена суб'єктивними чинниками, опосередкованими уміннями саме цієї стратегії [17]. Про стратегію пошуку аналогів ми говоримо, коли мова йде про пошук аналогів взагалі, як об'єктивне явище, а також тоді, коли мова йде про її формування. Про стратегію аналогізування суб'єкта ми говоримо й тоді, коли у мисленні респондента, після спроб сформувавши стратегію пошуку аналогів, дійсно домінує аналогізування.

Але стратегія пошуку аналогів як психічне утворення властива лише дорослій людині, у дітей можна спостерігати лише прояви мисленнєвих дій аналогізування. Якщо у мисленні наявні окремі мисленнєві дії пошуку аналогів, що мають перспективу розвитку, ми говоримо про стратегічні тенденції аналогізування, схильність до пошуку аналогій.

Підсумовуючи, слід сказати про важливість завдання формування та розвитку мисленнєвих дій пошуку аналогів як засобу здобування нових результатів та активізації минулого досвіду, розвитку стратегічних тенденцій аналогізування (В.О.Моляко).

Важливим є аналіз теоретичних та практичних досліджень аналогії, аналогізування.

Автор «синектики» - оригінальної методики винахідництва – У. Дж.Гордон вважав, що існує два види механізмів творчості: неопераційні процеси («некеровані») - інтуїція, натхнення та операційні – використання різного роду аналогій. Він наголошував на важливості навчання застосування операційних механізмів, що підвищить ефективність творчості, і крім того, створить сприятливі умови для виявлення неопераційних механізмів. На його думку, без застосування аналогій всі спроби знайти розв’язок є безуспішними. У. Гордон стверджував, що творчий процес піддається пізнанню й удосконаленню: треба вивчати записи розв’язання задач, тренуватися на самих різних задачах. Для творчого процесу, як показує Гордон, дуже важливим є вміння перетворювати незвичне у звичайне і, навпаки, звичне – в незвичне. Йдеться про те, щоб за новою (а тому незвичною) проблемою, ситуацією побачити дещо знайоме і, відповідно, вирішуване відомими засобами. З іншого боку, дуже важливий свіжий погляд на те, що вже стало звичним. “Люди отримують спадок із заморожених слів і способів розуміння оточуючої дійсності зручну звичайну форму, але від цього спадку потрібно вміти відмовитись” [1, с.125].

Важливою є класифікація аналогій, що орієнтує на пошук оптимальних критеріїв визначення сутності аналогії у творчому мисленні людини. За Гордоном, є такі аналогії:

1) пряма – будь-яка аналогія (за формою, структурна, функціональна, за кольором, за властивостями, за ситуацією, комплексна), що ґрунтується на порівнянні певного об’єкта з відповідними у техніці, природі;

2) особиста (емпатія) – спроба поглянути на задачу, ототожнюючи себе з об’єктом, входячи в його образ;

3) символічна – знаходження скороченого символічного опису задачі або об’єкта;

4) фантастична – викладення задачі в термінах і поняттях казок, міфів [1, с.25].

У роботах Г.Я.Буша, С.М.Василейського, І.П.Мамикіна, В.О.Моляко, А.І.Уйомова, А.Емпахера, А.Ф.Есаулова та інших було досліджено роль аналогії в технічній творчості, зроблена спроба її класифікувати. Так, Г.Буш пропонує розділити евристичні прийоми (методи) аналогії на наступні класи:

- 1) функціональна аналогія (перенесення функціональних властивостей);
- 2) структурна аналогія (моделювання структур);
- 3) аналогія зовнішньої форми (наслідування, копіювання і т.д.);
- 4) аналогія субстанції, матеріалу;
- 5) аналогія відношень (масштабне копіювання, збільшення, зменшення) [8, с.21].

Всебічну, науково обґрунтовану класифікацію типів і видів аналогій дає А.І.Уйомов, який проводить детальний аналіз типів аналогій на матеріалі предметів природничо-математичного циклу. Він показав, що, по-перше, теоретичні знання можуть ґрунтуватися на аналогії; по-друге, висновок, одержаний з допомогою аналогії, може бути достовірним такою ж мірою, як і висновок, який ґрунтується на дедуктивних умовиводах; по-третє, висновки за аналогією, які використовуються в практиці наукового дослідження, часто відіграють визначальну роль. Вихідним у його класифікації є характер інформації, яка переноситься з моделі на прототип. А.І. Уйомов виділяє два основних типи висновків за аналогією: аналогію властивостей і аналогію відношень. За характером основ типи висновків за аналогією він поділив на три групи: 1) реальні, якщо основою є відношення самих предметів; 2) атрибутивні - основою є співвідношення властивостей предметів; 3) релятивні - основою є співвідношення відношень предметів [24].

В.О.Моляко класифікує конструкторські аналогії, поклавши в їх основу певні ознаки: структурні, функціональні, міру, форму, ступінь технічної спорідненості. Залежно від міри подібності вчений поділяє аналогії на повні, значні, часткові (фрагментарні). Повна аналогія представляє собою співпадання структури або функції; значна, в залежності від конкретного варіанту, пов'язана з можливостями переважного використання структури або функції; часткова аналогія – подібність елементів (їх функцій) даних двох об'єктів. За відношенням порівнюваних об'єктів до одного чи різних класів, явищ аналогії поділяють на близькі, віддалені, дуже віддалені (в залежності від того, до якого класу об'єктів належать предмети, що порівнюються). Близька аналогія передбачає порівняння об'єктів одного типу, віддалена – різних, дуже віддалена – порівняння зовсім не схожих предметів [17, с.71].

Вид аналогії, що визначає рівень варіативності, є важливим показником рівня розвитку мисленневих дій аналогізування. За словами польського математика Стефана Банана, “математик – це той, хто вміє знаходити аналогії між твердженнями; кращий математик той, хто встановлює аналогії доведень; більш сильний математик той, хто помічає аналогії теорій; але можна собі уявити такого, хто між аналогіями бачить аналогії” [12, с.15].

Крім якісних характеристик для визначення шляхів розвитку стратегічних тенденцій аналогізування, важливим, на нашу думку, є аналіз процесу аналогізування.

Так, відомо, що мисленневі дії аналогізування складаються з порівняння (зіставлення різних об’єктів), встановлення зв’язку (на основі спільного в об’єктах), перенесення властивостей, якостей одного об’єкта на інший, менш відомий.

А.В.Брушлінський, підкреслюючи особливе значення мислення в творчості, розглядає “аналіз через синтез” як основний механізм творчості, який дозволяє добувати навіть із знайомого об’єкта новий зміст. Процес міркування за аналогією (як і будь-який процес мислення), включає, на його думку, три ланки: синтез первинний – аналіз - синтез вторинний. Відповідно до цього хід міркувань за аналогією можна уявити так: асоціація за схожістю дає поштовх до думки про те, що той чи інший об’єкт схожий з іншим, раніш відомим нам об’єктом. За допомогою співставлення цих об’єктів визначають те ціле (первинний синтез), з якого виходять. Після цього, вдаючись до порівняння, або розчленовують предмет на ознаки, або виявляють основні відношення. Потім зіставляють і знаходять істотні спільні й відмінні риси, характерні залежності, необхідні зв’язки тощо, абстрагуючись при цьому від неістотного, тобто, здійснюючи детальний аналіз об’єкта під певним кутом зору. Аналіз призводить до того, що з допомогою співставлення, виявляють нове знання про досліджуваний об’єкт. При цьому відбувається вторинний синтез. Різний напрямок аналізу дає і різний результат (синтез). Отже, в основі міркувань за аналогією – аналіз і синтез та похідні від них (порівняння, співставлення, узагальнення, абстрагування).

Взявши за основу вчення І.П.Павлова про умовні рефлекси, Н.О.Менчинська, Ю.О.Самарін та інші довели, що основними найпростішими елементами пізнавального, творчого процесу є асоціації. Різний характер мисленневих операцій

зумовлюється утворенням асоціацій і їх систем. Ю.О.Самарін зазначає, що при розв'язанні проблеми чи задачі, якщо задача “не виходить”, відбувається мобілізація більш віддалених систем знань за тією чи іншою асоціацією (за схожістю) з тими, що актуалізуються. У процесі міркувань за аналогією асоціації за схожістю вступають у певні зв'язки, утворюють ланцюги асоціацій, цілі системи [20]. Підтверджуються також і висновки І.М.Сеченова про те, що навіть будь-яка нова думка, що лежить в основі наукових відкриттів, створюється з елементів, які зареєстровані в пам'яті людини. Вона виникає шляхом встановлення нових зв'язків між вже створеними раніше думками [20, с.73].

Щодо самого процесу аналогізування, то В.О.Моляко стверджує, що для функціонування його механізмів необхідний саме дитячий погляд на речі, свого роду логічний науковий “інфантилізм”, що виключає звичну закономірність предметів, знаків і символів до даних координат якогось роду. Аналогія перетворюється на вільний прийом фантазії, вживаний як у теоретичній і художній діяльності, так і в діяльності практичній. Перша загальна ідея, яка спрямовує і регулює роботу мислення у творчій діяльності - ідея подібності, ідея аналогії між всіма частинами дійсності. Стратегія пошуку аналогів є однією з найпоширеніших та найефективних, і завдяки простим модифікаціям вона доступна дошкільникам (В.О.Моляко) [17].

П.П.Блонський зазначав, що все мислення дитини пройняте судженнями за аналогією й підкреслював, що аналогії ведуть до проблематичних суджень, які активно впливають на розвиток дитячого мислення. Принцип аналогії визначає собою роботу фантазії у дітей; пізнавальне мислення, що виростає з емоційного мислення, йде тим шляхом, яким працює фантазія, приєднуючись до тієї форми, яку вона виробила.

Вивчаючи мислення, В.В.Зеньковський зауважував, що дитячі аналогії, звичайно, дуже часто виявляються поверхневими, деколи навіть беззмістовними, але це не повинно послабити в наших очах значення тієї великої роботи, яка здійснюється у мисленні за аналогією: дитина намагається знайти єдність у дійсності, встановити найважливіші подібності й відмінності. На цьому ґрунті й розвивається дитячий міфологізм – для дитини все наповнене життям, все утворює єдину і цілісну систему.

Ряд відомих дослідників, психологів та педагогів (П.П.Блонський, Д.Б.Богоявленська, П.М.Ерднієв, М.С.Рожественський) розглядали аналогію, пошук аналогій як найважливіший засіб розвитку мислення, творчості та збагачення знаннями. П.М.Ерднієв говорив: “Той, хто засвоїв метод аналогії, відчуває постійну потребу в угамуванні інформаційного голоду: в нього начебто виховується рефлекс на відкриття зв’язків між явищами. Формування цієї якості розуму слід починати з малого, щоб вона могла виявитись у великому” [13, с.23].

І саме тому в старшому дошкільному віці варто не тільки виявляти та розвивати ці творчі тенденції, а й зробити їх суб’єктивно домінуючими стратегічними утвореннями.

Щоб забезпечити всі оптимальні психолого-педагогічні умови формування творчих тенденцій аналогізування, варто докладніше розглянути усі передумови їх формування, проаналізувати особливості дитячої творчості.

2. Особливості прояву творчих тенденцій у старшому дошкільному віці

Відомі психологи та педагоги (Н.О.Ветлугіна, Л.С.Виготський, В.В.Давидов, О.В.Запорожець, В.Т.Кудрявцев, О.І.Кульчицька, М.М.Поддьяков, Є.В.Субботський та інші) довели, що творчі можливості яскраво проявляються у дошкільному віці, а також те, що їх можливо розвинути під час оволодіння суспільно виробленими засобами діяльності в процесі спеціально організованого навчання. Л.С.Виготський наголошував, що розвиток дитини відбувається в процесі співробітництва шляхом наслідування, яке є джерелом виникнення усіх специфічно людських властивостей свідомості. Він також глибоко обґрунтував положення про те, що творчість притаманна усім людям, більшою чи меншою мірою вона є нормальним і постійним супутником дитячого розвитку. Л.С.Виготський говорив, що “у повсякденному житті творчість – це умова існування. І все, що виходить за межі рутини, завдячує своїм виникненням творчій діяльності людини.” „Якщо так розуміти творчість, - зазначав він, то неважко помітити, що творчі процеси у всій своїй повноті виявляються вже в дуже ранньому дитинстві. Гра дитини є не проста згадка про пережите, а й творча

переробка пережитих вражень, комбінування їх і розбудова з них нової дійсності, що відповідає запитам та потягам самої дитини” [9, с.6].

Вже в дошкільному віці творча спрямованість дитини виявляється як властивість власне людської психіки. На думку В.Т.Кудрявцева, творча діяльність дітей, направлена на присвоєння людської культури, є необхідною умовою розширеного відтворення творчих здібностей у сучасному суспільстві [16, с.120].

Творчість – це одна із найбільш змістовних форм психічної активності дітей, яку можна розглядати як універсальну здібність, що забезпечує успішне виконання найрізноманітнішої дитячої діяльності. Творчі акти дошкільника народжуються у результаті пізнавальної, творчої активності. Засвоєння дитиною мови є творчим процесом (процес засвоєння норм словотворення), гра – це теж творчість, адже, створюючи нові ігрові ситуації, дитина вносить своє, суб’єктивне в ігрові дії, зображувальну діяльність, музику, конструювання тощо. Навіть наслідуючи дорослих, вона творчо видозмінює сприйняття відповідно до своїх власних уявлень. Дитина, засвоюючи щось нове, пропускає його через свій особистий досвід, який є неповторним та унікальним. Нові знання творчо трансформуються кожною дитиною та набувають своїх особливостей. Ці процеси є основою тих неочікуваних актів творчості, які породжуються та реалізуються дитиною [2].

Дитина – не пасивна істота, і ніякий вплив іншої людини не може бути сприйнятий без реальної діяльності самої дитини. Дитина засвоює те, що створено людством, завдяки своїм зусиллям, праці власної думки, уяви. Елемент творчості присутній у всіх специфічно дитячих видах діяльності, він активно сприяє збагаченню (ампліфікації) розвитку дитини. На думку відомого російського дослідника дитячої творчості О.І.Савенкова, творчість та дослідницька поведінка тісно пов’язані між собою, природа їх єдина [19].

Діти виявляють ініціативу, естетичне ставлення, власну пошукову зацікавленість під час образотворення, прагнуть привернути увагу до результатів своєї власної творчості. Це – творчість для себе. Результатом такої праці є зміна самої дитини, поява в неї нових засобів діяльності, знань і вмінь. Через діяльність здійснюється глобальне відтворення її творчих здібностей у межах суспільства. Власній активності

дитини, “спонтанності”, “саморуху” (Г.С.Костюк), згідно з якими людина, починаючи з дитинства, сама творить свою психологічну долю, вчені віддають належне [15, 16, 19].

В цілому прийнято вважати дошкільний вік періодом, сприятливим для розвитку творчих особливостей особистості, їх вияву як у сфері пізнання, так і в сфері художньої діяльності. Адже, добре відомо, що психічні процеси (пам'ять, мислення, сприйняття, уява, почуття) знаходяться у дошкільників на стадії свого становлення, зміни, розвитку. І саме тому всі вони надзвичайно рухливі, нестійкі, мінливі, суперечливі. Дитина, реалізуючи задум, відчувається вільно і не скута досвідом, знаннями, не обмежена заборонами, які не дозволяють їй вільно розпоряджатися предметами, матеріалами тощо. Через ігровий тренінг творчості проходить кожна дитина, і він їй необхідний. Все це з одного боку спричинює суттєві недоліки у характері дитячої творчості, з іншого – надає їй важливого значення й переваг перед творчістю дорослого [3].

Розглядаючи творчість через призму її основних параметрів, варто відмітити характерні особливості творчої діяльності дошкільників щодо її суб'єктивних аспектів, її продукту та умов, у яких протікає творчий процес.

Діти роблять відкриття і створюють цікавий, деколи оригінальний продукт у вигляді малюнка, конструкції, вірша тощо (Н.О.Ветлугіна, М.М.Поддьяков, К.І.Чуковський та інші). Новизна відкриттів і продукту суб'єктивна, це - перша важлива особливість дитячої творчості.

Малюючи, вирізаючи та конструюючи дитина створює для себе суб'єктивно цінне, нове, що не має загальнолюдської новизни та цінності. При цьому процес створення продукту для дошкільників має першочергове значення. Діяльність дитини відрізняється великою емоційною включеністю, прагненням шукати й багато разів апробувати різні рішення, отримувати від цього особливе задоволення, інколи значно більше, ніж від досягнення кінцевого результату (О.В.Запорожець, Л.О.Парамонова, М.М.Поддьяков та інші). І це – друга особливість дитячої творчості.

Для дорослої людини початок розв'язання проблеми (її усвідомлення, пошук підходів) є найважчим і нестерпним, який іноді призводить до відчаю. Дитина, на

відміну від дорослого, не відчуває таких труднощів (якщо, звичайно, нема жорстких вимог дорослих). Вона з легкістю і перш за все практично починає орієнтовну, деколи навіть не зовсім осмислену діяльність, яка, поступово стаючи більш цілеспрямованою, захоплює дитину пошуком і часто призводить до позитивних результатів (Л.О.Парамонова, М.М.Поддьяков, Г.В.Урадовських). І це - третя особливість дитячої творчості, безумовно пов'язана з першими двома і особливо з другою [18, с.8].

Суттєвою характеристикою дитячої творчості є відсутність внутрішнього критика, який породжує скутість, ускладнює творчість. Було б неправильно стверджувати, ніби у дітей повністю відсутній самоконтроль. Він є, але направлений на процес гри – творчості, а не на якість творчого продукту. Внутрішній критик не потрібний дошкільнику, тому що його творчість не націлена на створення суспільного продукту, не орієнтована на продукт як втілення задуму.

Дитяча творчість – це і сам процес створення образів казки, оповідання, ігор-драматизацій, у малюванні, конструюванні, пошуки в процесі діяльності способів, шляхів розв'язання задачі, зображувальної, ігрової.

Із запропонованого нами трактування дитячої творчості очевидно: для розвитку творчості дітям необхідні певні знання, навички та уміння, способи діяльності. Базою для формування загальних творчих здібностей дітей є їх здатність до спостереження та довільного планового сприймання.

Варто зауважити, що у старшому дошкільному віці зростають можливості зорового аналізатора. Діти вчаться розрізняти основні та проміжні кольори, оволодівають повним набором еталонів форм предметів. Удосконалюється уявлення про співвідношення предметів за розмірами: шириною, висотою, довжиною; дошкільники можуть на “око” встановлювати відношення між предметами за цими вимірами. Активно формуються просторові уявлення. Сприймання узгоджується з практичними діями, що є фундаментом для формування різноманітних обстежувальних дій. Способи означення не задаються дитині, а відкриваються нею як природне узагальнення власного досвіду шляхом спостереження й експериментування, емпіричні знання фіксуються в наочних уявленнях, а їх узагальнення здійснюється з допомогою образних засобів.

Відомо, що впродовж дошкільного періоду формується три основних види дій сприймання: дія ідентифікації, дія віднесення до еталону й моделюючі дії. Старші дошкільники засвоюючи ці дії, починають усвідомлювати зв'язки між окремими еталонами, образи сприймання стають для них диференційованими й узагальненими. Саме завдяки цьому сприйняття поступово стає цілеспрямованою діяльністю спостереження і, за С.Л.Рубінштейном, “перетворюється у специфічну “теоретичну” діяльність”. На основі вибіркового ставлення до світу у дитини формується упорядкована система знань про оточуючі її предмети, про себе, інших людей, за О.М.Леонтьєвим, створюється “образ світу”. Спостереження, яке включає аналіз та синтез, усвідомлення та трактування сприйнятого, згодом стає складною діяльністю мислення. Адже запас створених образів є важливою умовою успішності оперування ними. Чим багатший запас образів, тим повніший їх зміст, тим більше можливостей для їх видозміни, перетворення, тобто успішного оперування ними – розвитку мислення.

За Л.С.Виготським, перехід до вищого типу мислення полягає в тому, що замість “незв'язної зв'язності”, що лежить в основі синкретичного образу, діти починають об'єднувати однорідні предмети в загальну групу, комплектувати їх за законами об'єктивних зв'язків, які відкриваються їм у предметах, явищах. В основі асоціативного комплексу лежить будь-який асоціативний зв'язок з будь-якою з ознак, що були помічені дитиною в предметі, який є ядром, навколо якого дитина може в майбутньому побудувати цілий комплекс, включаючи до нього різні предмети: одні на підставі того, що вони мають тотожний з даним предметом колір, другі - форму, треті – розмір, четверті – ще якусь ознаку, що впадає в око дитині.

Асоційовані між собою образи і поняття – та конкретна форма, в якій вони зберігаються в пам'яті. Віковою особливістю дошкільника є також і те, “що мислення дитини визначається її пам'яттю. Мислити для дитини – значить згадувати, тобто спиратися на свій попередній досвід, на його видозміни. Досвід дитини, задокументований в пам'яті, визначають всю структуру дитячого мислення” [10].

С.Л.Рубінштейн вважав, що у міркуваннях дітей значне місце займають судження “наявного буття”, посилення на приклад. Мисленнева операція порівняння, як

обґрунтовано вказував С.Л.Рубінштейн, є видовою формою основної родової операції мислення – “опосередкування”, тобто розкриття більш суттєвих об’єктивних зв’язків та відношень [4].

Все це створює передумови для розвитку творчої діяльності дошкільників. Адже перенесення досвіду – один із найуніверсальніших прийомів мислення старших дошкільників, а здатність до перенесення, наслідування – важлива умова та ознака продуктивності творчості.

Дослідження форм дитячого мислення В.Штерна, зокрема трансдукції, тобто переходу від одного часткового випадку до іншого, також показали, що це „не що-інше, як згадка іншого аналогічного випадку” [10]. Мислення оперує відомостями, попередньо організованими й упорядкованими (частково ще в процесі сприймання). Характер асоціативних зв’язків обумовлює, обмежує і визначає хід мисленнєвого процесу, взаємодіючи із сприйняттям дійсності.

“Світ думки дитини, - відмічає Селлі, - включає в себе так багато незв’язного, незакономірного, що було б не зрозуміло, як дитина може справитись із завданням мислення й осягнення.” “Дитя прагне все засвоїти, воно намагається в знайомій сфері діяльності знайти те, що підкаже шлях до пізнання нових й незрозумілих речей, і тому воно завжди і всюди шукає подібності” [21, с.86]. Все це є передумовою розвитку творчих здібностей (Богоявленська Д.Б), творчого ставлення до дійсності (В.В.Давидов).

К.Н.Вентцель, Р.Розенталь, П.Торренс, В.Е.Чудновський, В.С.Юркевич, О.Л.Яковлева довели, що сприятливим для творчості є мікросередовище, яке містить:

- 1) приклад креативної поведінки (дорослого й здібних дітей);
- 2) позитивні, заохочувальні оцінки й стимули творчої діяльності;
- 3) нерегламентованість, свободу дій [11, с.219].

3. Розвиток стратегічних тенденцій аналогізування старших дошкільників

Варто зазначити, що в багатьох роботах Л.С.Виготського, В.В.Давидова, О.М.Матюшкіна, В.О.Моляко, С.Л.Рубінштейна, Б.М.Теплова наведено конкретні підходи, розроблено психолого-педагогічні системи, методи, прийоми

цілеспрямованого розвитку творчих здібностей особистості, починаючи з дитинства. При цьому принциповим є оптимальність періоду входження в сферу певного рівня творчої діяльності, оволодіння відповідними вміннями саме в дошкільному віці, розвиток творчого потенціалу дошкільників.

Дослідник дитячої творчості Є.В.Субботський стверджував: “творчі, інтелектуальні, моральні можливості дитини невичерпні. Навряд чи сьогодні вони використовуються на одну соту частину. Розкрити, реалізувати їх – завдання неймовірно складне. Іншими словами, ми живемо над покладами дорогоцінних “корисних копалин” психіки, найчастіше і не підозрюючи про них” [22, с.25]. Важливими є своєчасні і цілеспрямовані виховні впливи, що підтримують та розвивають творчі прояви у діяльності дошкільників.

Фундаментальне значення має наукове положення про провідну роль навчання у розвитку дитини, у формуванні її творчості (Л.С.Виготський, О.В.Запорожець, В.В.Давидов та інші). Так, О.В.Запорожець, торкаючись проблеми творчості дітей дошкільного віку, зазначав: “З однієї сторони, очевидно, необхідна певна основа для того, щоб у дитини розвивалась творчість, і в цьому розумінні навчання є передумовою творчості. З іншого боку, ніяке глибоке засвоєння, оволодіння людським досвідом без творчої активності дитини є неможливим, і в цьому відношенні творчість є умовою повноцінного, розвивального навчання” [14, с.22].

Важливим є те, що навчання створює зону найближчого розвитку (Л.С.Виготський), тобто викликає у дитини інтерес до життя, пробуджує і приводить у рух цілий ряд внутрішніх процесів розвитку, які в даний час для дитини ще можливі лише в сфері взаємозв'язку з оточуючим, але які, переживаючи внутрішній хід розвитку, стають здобутками самої дитини.

Навчання й творчість специфічні за своїми мотивами, результатами і методами керівництва. Але разом з тим, тільки тоді, коли навчання носить виховний і розвивальний характер, можливий успішний розвиток творчості. Активне засвоєння дітьми знань, навичок сприйняття й виконання – це той необхідний досвід, при наявності якого їх творче самовираження отримає повний розвиток, буде змістовним, насиченим, яскравим і набуде істинного характеру.

Творчість дітей в свою чергу активізує процес навчання. Адже від дітей під час їх імпрровізацій, конструювань, вимагається застосування творчих дій. Ініціатива, самостійність і активність, що розвиваються при цьому, спонукають засвоювати знання, навички, уміння. Розвивається здатність до самоосвіти й саморозвитку [25, с.11].

Враховуючи значну роль навчання у розумовому розвитку, ми припускаємо, що істотна зміна його умов може суттєво вплинути на подальший розвиток дитини, змінити його показники.

При цьому варто зазначити, що метою дошкільного навчання має бути не акселерація, а ампліфікація дитячого розвитку (О.В.Запорожець), тобто його збагачення, максимальне розгортання цінних якостей, найбільшою мірою властивих цьому вікові. Засвоєння сенсорних еталонів, розвиток перцептивних дій, створення наочних моделей, образів уяви - усе це є основою для розвитку здатності дитини до творчості, її творчої діяльності. Від того, чи сформовані мисленнєві прийоми, стратегії багато в чому залежить, чи буде дитина керуватися при сприйнятті і оцінці подій і явищ зовнішнього світу стереотипами, чи зможе виробляти власні засоби постановки і розв'язання проблем, що виникають.

Важливо заохочувати виникнення неочікуваних аналогій, співставлень, оригінальних здогадок, підтримувати та розвивати бажання дітей по-своєму осмислювати запропоновані їм нові знання й не намагатися повернути дітей до чітких і відпрацьованих положень. Адже повноцінний процес мислення характеризується тим, що виникнення здогадок, запитань випереджує процес формування і розвиток знань. У цьому суть самостимуляції, саморозвитку процесу мислення й неперевершену роль у ньому відіграє аналогія. Тому розвиткові стратегічної тенденції аналогізування, формуванню дій аналогізування дошкільників та розвитку їх особистісних якостей, характеристик ми надаємо особливого значення в комплексі всіх методик, що розвивають творчість.

Відомо, що віковим варіантом творчої діяльності дошкільників є розв'язання нових творчих завдань. Основним універсальним детермінантом творчих досягнень є цілеспрямовані практичні справи, а результативність виконання завдань у

навчальному процесі значно підвищується за умови організації їх у певну систему. Творчий тренінг, на думку А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського, Л.В.Петровського, В.О.Моляко та інших є однією з перспективних форм раннього виявлення та спрямованого стимулювання творчості.

Сутність концепції розвитку творчої особистості та реалізації її творчого потенціалу, розробленої В.О.Моляко, полягає у здійсненні такого типу виховання дітей, яке б було органічно пов'язане із систематичним вирішенням різноманітних творчих завдань в умовах естетично збагаченого середовища. Принциповим є висновок В.О.Моляко про те, що формувати творчість необхідно такими засобами, які сприяють розвитку мисленнєвих дій, стратегічного мислення, зокрема, за допомогою розв'язання творчих завдань [17].

Щоб розвинути творчі здібності дітей, необхідно навчити їх деяких специфічних мисленнєвих дій. Говорячи про навчання способів творчих мисленнєвих дій, зокрема дій пошуку аналогів, варто мати на увазі, що головне завдання не навчання прийомів, а формування алгоритмічних, евристичних та інших процесів, тобто таких систем операцій, стратегій, за допомогою яких виконуються завдання. Так, Т.В.Кудрявцев пропонує використовувати як метод формування творчого технічного мислення конструювання з використанням узагальнених алгоритмів, які включають систему вказівок алгоритмічного типу, що може бути застосована до розв'язання великої категорії задач.

Відомо, що в результаті неодноразового використання певних способів у різних ситуаціях, діти приходять до їх узагальнення. Узагальнення набутих способів відбувається шляхом їх переносу в інші контексти діяльності; їх трансформація та побудова на цій основі нових – одна із важливих умов розвитку інтелекту та творчості (Д.Б.Богоявленська, Е.Н.Кабанова-Меллер, Н.А.Менчинська та інші). Отже, алгоритмізація мисленнєвих процесів – запорука їх розвитку.

О.М.Матюшкін вважає, що процес дитячої творчості включає декілька етапів розвитку та поділяється на дві частини (А.А.Мелик-Пашаєв): підготовчу, яка передуює творчій діяльності і власне творчу. Підготовчий етап дуже важливий і роль педагога полягає у тому, щоб збагатити чуттєвий досвід, від якого залежить дитяча творчість.

Вчені вважають, що в генезисі (дошкільний вік) стратегічний розвиток творчості визначається саме наявністю позитивного емоційного відношення, рівнем сенсорно-перцептивних процесів. Спонукаючи дитину до пошуку зв'язків між різними предметами за певними ознаками, ми сприяємо розвитку її здатності до пошуку різноманітних асоціацій. Л.С.Виготський зазначав, що, якщо ми бажаємо мати достатньо міцні основи для творчої діяльності дитини, необхідно всіляко розширювати її досвід. Чим більше дитина бачила, чула та пережила, чим більше вона знає та засвоїла, чим більшою кількістю елементів дійсності вона володіє, тим більш значущою та продуктивною при інших рівних умовах буде її діяльність. А це свідчить про необхідність розвитку досвіду, системи знань, умінь, навичок, як важливого підґрунтя для розвитку творчої діяльності та творчих властивостей особистості.

Як відомо, сприйняття навколишнього світу у більшості дітей поверхневе: вони помічають в основному зовнішні сторони предметів, явищ, які потім і відтворюють у своїй практичній діяльності. Саме тому важливо не тільки наповнювати життя дітей враженнями, але й створювати їм умови для більш глибокого засвоєння оточуючого, формувати вміння бачити характерні особливості предметів, явищ, їх взаємозв'язок.

Важливою педагогічною умовою формування творчості, на думку Н.О.Ветлугіної, є організація спостережень дітей за навколишнім життям, знаходження того, що може бути відображено в результатах їх діяльності. Розвиток способів “вслуховування”, “вдивляння” в образний світ мистецтва, в звуки та фарби природного та предметного світу – шлях, яким розвивається сенсорний досвід, творчість дитини [25, с.9].

Орієнтиром для побудови функціональної моделі розвитку творчих тенденцій старших дошкільників є й японська педагогіка художнього виховання, де велику увагу приділяють формуванню різних перцептивних дій. З цією метою в Японії, де пріоритетним та перспективним напрямком освіти є розвиток чуттєвого досвіду дітей, використовують систему уроків споглядання, які є засобом розвитку уміння вдивлятися, бачити та спостерігати. Все це здійснюється на реалістичній основі в процесі пізнання явищ природи. І, як наслідок, учень 2-го класу користується фарбами 36-ти кольорів та знає назву кожного з них.

Другий етап розвитку творчості дошкільників, безпосередньо творчий, пов'язаний із виникненням задуму та пошуками засобів його втілення. Варто зауважити, що вміння бачити, відчувати, розуміти і передавати в рукотворних образах реальний світ та світ власних фантазій і переживань є основою становлення і розвитку духовної культури дитини.

Визначальним чинником розвивального впливу змісту навчання В.О.Сухомлинський вважав предметно-перетворюючу, ручну працю і малювання: “Ми бачили важливе, виховне завдання в тому, щоб дітей оточував не тільки світ природи, а й світ праці, творчості” [23, т.3,с.61]. Дуже важливо, щоб пошук аналогів мав життєву, практичну потребу. Тому треба вчити дітей цілеспрямовано шукати аналогії, які б стали центрами кристалізації задумів у практичній, перетворюючій діяльності дошкільників.

На другому етапі дослідження, під час формуючої частини методики, дітям пропонують творчі ігрові завдання на побудову образів-аналогів, аналогових компонентів, що є основою зображень, конструкцій з природного матеріалу. “Витоки творчих здібностей дітей – на кінчиках їхніх пальців. Від пальців, образно кажучи, йдуть найтонші струмочки, які живлять джерело творчої думки... Чим більше майстерності в дитячій руці, тим розумніша дитина,” – говорив В.О.Сухомлинський. Важливою закономірністю мислення дітей він вважав і його зв'язок з працею і природою: “Діти стають дослідниками, думка постійно пов'язана з найтоншими трудовими операціями рук, і цей зв'язок (рука розвиває мозок) відіграє справді рятівну роль для тих, кому дуже важко вчитися і хто був би приречений, якби не спеціальна скерованість навчання – розвиток розуму...”[23, т.1, с.98].

Особливістю мислення старшого дошкільника є безперервне поєднання і взаємодія мисленневих та практичних актів. Кожна форма практичної діяльності ставить певні вимоги до мислення дітей і створює умови для його розвитку. В свою чергу розвиток мислення – основа формування більш складних структур практичної діяльності. Взаємозбагачення практичних та мисленневих дій є однією із яскраво виражених сторін діяльності дошкільників. Саме тому оптимальним є розвиток дій аналогізування як переважаючої творчої мисленневої тенденції під час ігрової,

художньої, конструктивної діяльності (вправи: „Домалюй”, „Закінчи малюнок”, „Мозаїка з гальки”, „Сюжет”, „Флоромозаїка” тощо).

“Канвою” творчого тренінгу виступає художня література про природу (В.О.Сухомлинський, Н.Забіла, М.Стельмах, П.Воронько, В.Чарушин, М.М.Пришвін, В.Біанки, Г.Циферов). Художні твори про природу допомагають розширити знання дітей про навколишнє, сприяють розвиткові пізнавальної активності, спостережливості, виховують бережливе ставлення до природи.

Щодо умов протікання творчого процесу, зокрема, розвитку стратегічних тенденцій аналогізування, то їх джерелом є теорії дитячої творчості та загальновідомі принципи дидактики: використання на заняттях знайомого, звичного, систематизованого матеріалу та послідовність його викладення; відповідність матеріалу віковим, індивідуально-психологічним особливостям старшого дошкільника тощо.

Варто зауважити, що, керуючись гуманістичним підходом, потрібно розглядати усіх дітей як особистостей, відкритих для творчості і створювати для них різноманітні умови прояву креативності. “Важливо бачити потенційні творчі здібності в кожній дитині, - наголошував Г.С.Костюк, наше завдання керувати розвитком здібностей усіх дітей” [15, с.355]. Потрібно орієнтуватися не на усереднену особистість дошкільника, а розвивати кожну особистість окремо. З огляду на це варто дозувати, повторювати, варіювати творчі завдання, враховуючи рівень розумового розвитку, здібностей кожної дитини. Індивідуалізації потребує і мотиваційний компонент творчої діяльності - заохочення, схвалення діяльності дошкільників, їх підбадьорення тощо.

Основним засобом розвитку виступає природа, її матеріал, зображення об’єктів природи, ілюстровані додатки до методики, що допомагають сформувати конкретні уявлення, поглибити знання, забезпечити принцип наочності у даній методиці. При цьому, справді, природа відповідає всім умовам розвивального середовища – активізує мислення, сприяє розвитку чуттєвого досвіду, перцептивних дій, творчої спостережливості, служить умовою естетизації творчої діяльності. Ми також враховували, що природне середовище відповідає усім вимогам розвивального середовища ще й тому, що у ньому творчість може вільно актуалізуватись, адже

природа забезпечує вимогу високого ступеня невизначеності та варіативності середовища. Невизначеність стимулює пошук власних орієнтирів, а не прийняття готових; варіативність забезпечує можливість їх знаходження. Нерегламентованість поведінки викликає суб'єктивне сприйняття такої характеристики мікросередовища, як невизначеність. Якщо ж існують жорсткі правила, за якими будується поведінка членів групи, то її легко передбачити, відповідно творча діяльність гальмується [11, с.220].

Згідно з принципом активності суб'єкта в процесі діяльності (Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн, О.М.Леонтьєв, Д.Б.Ельконін, О.В.Запорожець, В.В.Давидов та інші) головним у розвитку творчих тенденцій виступає реалізація діяльнісного підходу. Онтогенез мислення та людської психіки взагалі відбувається шляхом засвоєння дитиною суспільно історичного досвіду в процесі діяльнісного спілкування з дорослим. “Дуже важливо, щоб мислення дітей ґрунтувалося на дослідженні, пошуках, щоб усвідомленню наукової істини передували аналіз, зіставлення й порівняння фактів”, - говорив В.О.Сухомлинський [23, т.3,с.275].

Варто враховувати, що практична діяльність забезпечує розвиток природних задатків, мислення дітей. Поява нових, більш складних форм практичної діяльності дитини знаменує і становлення нового етапу розвитку її мислення. Зовнішні матеріальні дії провокують виникнення різноманітних та достатньо складних мисленнєвих процесів – аналізу, порівняння, актуалізації знань дітей, на основі яких відбувалось осмислення отриманої інформації. Нова матеріальна дія, навіть достатньо проста, викликає до життя психічні процеси, їх взаємодія та результати цієї взаємодії суттєво впливають на розумовий розвиток дітей.

Особлива роль у створенні творчої атмосфери відводиться педагогу, адже діти відчують особливу прив'язаність до педагога і прагнуть діяти за зразком значимого дорослого. Розробляючи концепцію інтелектуального розвитку дитини, Ж.Піаже підкреслював роль наслідування у розвитку інтелектуальних здібностей: репрезентативна здібність визначається похідною від сенсомоторної імітації; наслідування дорослих виступає особливою формою мотивації, що не пов'язана із

задоволенням органічних потреб, а є джерелом ініціативи, розвитку не лише інтелекту, а й творчих здібностей.

Дорослий спеціальним чином повинен організувати навчальну ситуацію (можливість вибору і самостійної постановки дитиною проблеми, що цікавить її; підтримка будь-якої творчої ініціативи; відсутність критики невдалих творчих спроб; емоційний контакт дітей з педагогом), яка дозволила б створити у дітей у процесі творчої діяльності внутрішню мотивацію, що сприяє їх творчому самовираженню та розвитку навичок творчої діяльності.

Варто враховувати й те, що способи чуттєвого пізнання, уміння виділяти та описувати властивості, якості предметів розвиваються за умови, якщо педагог послідовно навчає дітей, розвиваючи у них аналізуюче сприймання предметів, формуючи дії обстеження, закріплюючи правильне словесне позначення ознак.

Дорослий встановлює правильні взаємозв'язки між проявами активності й самостійності дитини, між навчальними та творчими завданнями, враховує індивідуальні інтереси, нахили та здібності дітей, варіюючи творчі завдання залежно від різних видів діяльності, керує послідовністю виконання творчих завдань методики.

Організуючи творчий процес, орієнтуючись на ієрархічні рівні розвитку творчих процесів (О.В.Матюшкін), педагог поступово формує навички творчої діяльності дошкільників, творчих мисленнєвих дій, використовуючи при цьому творчі завдання.

Так, на першому етапі здійснюється орієнтація дошкільника в новому для нього виді діяльності, де домінує навчання, що передбачає внесення дитиною творчості у вигляді окремих елементів. Наприклад, на початку тренінгу варто знайомити дітей із орієнтовними зразками виконання завдання, використовуючи ілюстрації, схеми, підказки, зразки творчої діяльності дорослого.

На 2-му етапі діти заохочуються до співтворчості з дорослим, де навчання і творчість набувають рівноправного значення. Тобто через певний час (1-2 тижні) дітям знову пропонують зразки та підказки, але при цьому заохочують доповнити їх наявні задуми.

3-й етап характеризується самостійним пошуком розв'язання творчої задачі на основі засвоєних умінь і навичок [25, с.10].

Творчі завдання, їх системність та послідовність забезпечують і розвиток довільності старшого дошкільника. Адже, виконуючи творчі завдання, дитина вчиться утримувати інструкцію дорослого, продукувати задуми, не відволікаючись від цілі діяльності, зосереджуватись на них, розвивати та втілювати їх – тобто вчиться свідомо керувати власною поведінкою, практично застосовувати свої уміння, знання в напрямку накреслених цілей.

Варто дати дітям алгоритм (схему) дій, адже нечіткість уявлень про послідовність дій та невміння їх планувати – недолік, без подолання якого, як свідчать результати нашого дослідження й дослідження А.Н.Давидчука, З.В.Лишван, А.А.Лурії, В.Г.Нечаєвої, Л.О.Парамонової та інших, дитяча діяльність може протікати на дуже низькому рівні.

Важливими є також зразки творчої діяльності інших дітей та їх аналіз. Тому актуальним є поєднання індивідуальних та колективних форм роботи, що дозволяє організувати змістовне спілкування дітей. Спілкування сприяє розвитку контрольних оцінних дій дошкільників, усвідомленню ними способів діяльності і підвищенню її продуктивності.

Діалогічна форма спілкування з дітьми передбачає обговорення різних варіантів виконання завдання й забезпечує дітям можливість вчитися в інших дітей, усвідомлювати як власні маленькі відкриття, так і відкриття інших. Численні експерименти, початок яким покладено ще роботами В.М.Бехтерева, показали, що навчання в процесі спільного розв'язання пізнавальних, у тому числі і перцептивних завдань, призводить до підвищення їх ефективності. В умовах спілкування швидше включається механізм апперцепції, що підвищує ефективність сприйняття. Колективні форми роботи сприяють також розвитку мотиваційного компонента творчої діяльності дошкільників, моральних якостей та комунікативних умінь, що забезпечує формування у них життєвої компетентності.

Як відомо, основним принципом освіти XXI століття є принцип єдності інтелекту та афекту. Тому важливою є позитивна емоційна включеність у творчу роботу, адже

поза емоційною активізацією взагалі неможлива творчість. Емоційна закріпленість успішного результату виконання дитиною спеціально підібраних завдань дозволить їй пережити почуття успіху, що може стати одним з провідних моментів у закріпленні інтересу до конкретного виду діяльності.

Варто підкреслити, що природа, природний матеріал, що виступає в експерименті засобом розвитку стратегічних тенденцій аналогізування, є також могутнім емоційним стимулом творчості, що гарантує оптимальний, позитивний психічний стан дошкільників.

Бажаною в організації методики є постійна мотивація, ігрові сюрпризні моменти, елементи змагань, що викликають інтерес та формують натхнення дітей.

Таким чином, важливою умовою розвитку стратегічних тенденцій аналогізування старших дошкільників є формування емоційно-позитивного ставлення до творчої діяльності, що передбачає підтримку творчої ініціативи дитини, її позитивну оцінку, навіювання впевненості у своїх силах, відсутність критики невдалих творчих спроб, загальну нерегламентованість поведінки дошкільника, що усуває психологічні бар'єри.

Дослідження показали, що навчання, побудоване за вищевказаними умовами, не тільки дозволяє навчити дошкільників шукати аналогії, вдосконалює їх навички аналогізування, але й сприяє їх емоційному, естетичному, мовленнєвому, комунікативному розвитку, вчить проявляти бережливе ставлення до природи та інших об'єктів оточення.

Більш детально методика розвитку мисленневих тенденцій аналогізування дошкільників, дій пошуку аналогів, описана у низці робіт [2, 3, 4].

Література:

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. – Новосибирск, Наука, 1986. – 209 с.
2. Біла І.М. Розвиток стратегічних тенденцій аналогізування у творчій діяльності старших дошкільників: Дис. канд. псих. наук: 19.00.07. – К., 2006. – 240 с.
3. Біла І.М. Творчість та її розвиток у дітей // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 2001, Т.ІІІ, ч.8. – С.31-37.
4. Біла І.М. Аналогія як засіб розвитку творчої діяльності // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К.: 2002, т.ІV, ч.3 – С.22-28.

5. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2т. – М.: Просвещение, 1979 – Т. 2. – С.5-117.
6. Боднар С.П. Дидактичні основи застосування аналогії на уроці. (На матеріалі предметів природничо – математичного циклу): Дис. канд. пед. наук. – К., 1975. – 149 с.
7. Буш Г.Я. Аналогия и техническое творчество. – Рига: Авотс, 1981. – 139 с.
8. Буш Г.Я. Методы технического творчества. – Рига: Лиесма, 1972. – 94 с.
9. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
10. Выготский Л.С. Лекции по психологии. – СПб.: Союз, 1994. – 144 с.
11. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2000. – 368 с.
12. Эмпахер А. Сила аналогий. – М.: 1965. – 154 с.
13. Эрдниев П.М. Аналогия в математике. – М., Знание, 1970. – 30 с.
14. Запорожец А.В. Основные проблемы онтогенеза психики // Избр. психол. труды: В 2 т. – М., 1986.
15. Костюк Г.С. Навчально – виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л. М. Проколієнко. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
16. Кудрявцев В.Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно – исторический подход. – ч. 1. Современное детство и инновации в дошкольном образовании. – Дубна: Изд-во РАО, 1997. – 174 с.
17. Моляко В.А. Психология решения школьниками творческих задач. – К.: Рад. школа, 1983. – 94 с.
18. Парамонова Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду: Учеб. пособ. – М.: Академия, 2002. – 192 с.
19. Савенков А.И. Путь к одаренности: исследовательское поведение дошкольников. – СПб.: Питер, 2004. – 272 с.
20. Самарин Ю.А. Очерки психологии ума. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 503с.
21. Селли Джемс Очерки по психологии детства: Пер. с англ. – 3-е изд. – М., 1909. – 456 с.
22. Субботский Е.В. Ребенок открывает мир. – М.: Просвещение, 1991. – 207 с.
23. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5-ти т. 1-5. – К.: Рад. школа, 1976.
24. Уемов А.И. Аналогия в практике научного исследования. – М.: Наука, 1970. – 263 с.
25. Художественное творчество в детском саду / Под ред. Н.А.Ветлугиной. – М. Просвещение, 1974. – 170 с.