

## РЕГУЛЯЦИОННЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПЕРЦЕПТИВНО-МЫСЛИТЕЛЬНОЙ СТРАТЕГИИ КОНСТРУИРОВАНИЯ МЛАДШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ НОВОГО ОБЪЕКТА

Гулько Ю. А. Регуляционные механизмы перцептивно-мыслительной стратегии конструирования младшими дошкольниками нового объекта. К концу 21 века психология творческой деятельности перестала рассматриваться только как раздел общей психологии и стала приобретать общий теоретико-методологический статус, главными постулатами которого есть положения о творческой природе психики человека. К настоящему времени сложилась достаточно четко оформленная методологическая база, позволяющая осмысливать познавательные процессы человека с точки зрения стратегической природы творческой деятельности. Наблюдение за детьми в процессе конструирования целостного объекта из стимульных материалов поданных в виде «фигур и фона» дало возможность выделить узловые регуляционные механизмы перцептивно-мыслительной стратегии, которые: функционируют одновременно, обеспечивают динамику создания целостного смыслового и предметного конструкта и так же являются показателями функционирования стратегии. Перцептивно-мыслительная стратегия возникает с момента принятия ребенком внешней задачи. В задаче выделяются знакомые данные и происходит трансформация условия (задания) по аналогии известному образцу. В процессе принятия задачи зарождается и развивается замысел как основная идея конструирования. По мере развития замысла изменяется понимание ребенком условия поставленной задачи. Переход стратегии на более сложный уровень функционирования осуществляется за счет игровых и экспериментальных действий ребенка со стимульным материалом.

**Ключевые слова:** творческие перцепции, трансформация условия задачи, трансформация замысла, аналогизирование, наглядные и образные аналогии.

Гулько Ю. А. Регуляційні механізми перцептивно-мисленнєвої стратегії конструювання молодшими дошкільниками нового об'єкту. На кінець 21 століття психологія творчої діяльності перестала розглядатися тільки як розділ загальної психології та стала набувати загальний теоретико-методологічний статус, головними постулатами якого є положення про творчу природу психіки людини. На теперішній час склалася досить чітко оформлена методологічна база, що дозволяє осмислювати пізнавальні процеси людини з точки зору стратегіальної природи творчої діяльності. Спостереження за дітьми в процесі конструювання цілісного об'єкта з стимульних матеріалів, поданих у вигляді «фігур і фону», дало можливість виділити вузлові регуляційні механізми перцептивно-мисленнєвої стратегії, які: функціонують одночасно, забезпечують динаміку створення цілісного смыслового і предметного конструкту і також є показниками функціонування стратегії. Функціонування стратегії починається з прийняття дитиною зовнішньої задачі. У задачі виділяються знайомі дані і відбувається трансформація умови по аналогії відомому зразку. На цьому ж етапі зароджується задум. По мірі розвитку задуму перероджується розуміння дитиною умови поставленої задачі. Перехід стратегії на більш складний рівень функціонування здійснюється за рахунок ігрових і експериментальних дій дитини зі стимульним матеріалом.

**Ключові слова:** творчі перцепції, трансформація умови задачі, трансформація задуму, аналогізування, наочні і образні аналогії.

**Постановка проблемы.** К концу 21 века психология творческой деятельности перестала рассматриваться только как раздел общей

психологии и стала приобретать общий теоретико-методологический статус, главными постулатами которого есть положения о творческой природе психики человека. Решающую роль в этом сыграли работы Н. А. Бернштейна, Д. Б. Богоявленской, А. В. Брушлинского, А. В. Запорожца, В. П. Зинченко, Г. С. Костюка, В. Т. Кудрявцева, А. М. Матюшкина, В. А. Моляко, А. В. Петровского, Н. Н. Поддякова, Я. А. Пономарева, В. Н. Пушкина, С. Л. Рубинштейна, О. К. Тихомирова, Д. И. Фельдштейна и др. К настоящему времени сложилась достаточно четкая методологическая база, позволяющая осмысливать познавательные процессы человека с точки зрения стратегической природы творческой деятельности. Интерес специалистов сосредотачивался на профессиональной творческой деятельности и на деятельности студентов и старших школьников. По отношению к последним двум группам – школьникам и студентам, как правило, применялся термин «стратегическая тенденция» творческой деятельности и это было обусловлено тем, что «стратегия» является личностным образованием человека профессионально занимающегося творческой деятельностью. Как личностное психологическое новообразование стратегия появляется, когда человек ставит и решает новые профессиональные задачи [2]. Умственную творческую деятельность дошкольников принято рассматривать как потенциально несущую зачаточные формы стратегичности, которые не поддаются фиксации. Однако за последнее время рядом исследований показано, что не только у старших дошкольников, но и более младших детей, в познавательном потоке можно фиксировать спонтанно возникающую ведущую умственную направленность на поиск аналогов, на комбинирование и реконструирование (И. Н. Белая, Н. А. Ваганова, Ю. А. Гулько). Однако специфика такого внутреннего регулирования мышления младшего дошкольника специально не изучалась.

**Целью** данной публикации является исследование процессуально-динамической специфики перцептивно-мыслительной стратегии умственной деятельности младшего дошкольника.

**Анализ исследований и публикаций.** К настоящему времени можно выделить ряд методологических положений, очерченных научной психологией творчества, которые определяют: современные исследования любой новой деятельности человека как деятельности творческой, исследования познавательных процессов как процессов творческих, а также целостные исследования всего психического развития человека, развития его личности как развития творческого. В частности Л. И. Анцифирова, разрабатывая принцип развития в психологии, говорит о психике в целом как о непрерывно развивающемся процессе, который порождает новые эталоны развития. Для анализа развития ума маленького ребенка нам представляются важным выделенные Л. И. Анциферовой принцип единства двух противоречивых тенденций. Тенденции творческого развития личности с выходом за пределы себя с тенденцией стремления к сохранению (гомеостазу) своего состояния. И так же принцип единства таких тенденций, как индивидуальная логика развития психики, порождение личностью своей собственной среды развития и влияние

уже сформировавшихся особенностей черт и форм психики на ее дальнейшее развитие.

Остановимся более подробно на концептуальных положениях, определяющих исследования развития мышления детей раннего дошкольного возраста, с общеметодологических позиций психологии творчества.

Первым, по-нашему мнению, следует назвать положение о конструирующем характере познания, в частности в работах В. А. Моляко разработано такое междисциплинарное направление как творческая конструктология, позволяющие изучать аналогизирующее, комбинирующее, реконструирующее сознание человека. Речь идет не только о конструировании (выстраивании) своей деятельности и конкретных новых предметов или образов (предметных конструктах), но так же о конструировании новых когнитивных структур и функций.

Существует два наиболее известных взгляда на конструирующий характер психической деятельности. В контексте биолого-психологической концепции Ж. Пиаже вся психическая деятельность конструируется субъектом по законам заложенным в нем биологически. А в контексте культурно-исторической концепции Л. С. Выготского и его последователей, психическая деятельность так же строится и по законам, сложившимся в ходе истории человечества, в частности той культурной среды, в которой субъект развивается, но эти законы также подвергаются трансформациям и в ходе культурно-исторического развития общества конструируются новые.

Вторым обозначим положение о проблемности или задачности деятельности. Его суть в том, что любая новая деятельность выступает для субъекта как проблема или творческая задача (задачи), потому что у него нет схем и алгоритмов решения и ему предстоит самому их создавать (Г. С. Костюк, Ю. И. Машбиц, Г. О. Балл, О. К. Тихомиров, Л. Л. Гурова). Согласно с В. Т. Кудрявцевым вся культура выступает для развивающегося ребенка, да и взрослого человека, не как совокупность общественно эталонизированных знаний, умений и навыков, а как открытая многомерная система проблемно-творческих задач. Решая эти задачи, ребенок не только создает свою познавательную творческую деятельность и на каждом этапе этой деятельности создает субъективно новый продукт (результат) в виде знаний, умений. В первую очередь, ребенок выступает таким субъектом, который проделывает собственный авторский мыслительный путь создания новых для себя самого знаний, которые уже до него объективно существуют в его культурной среде.

Следующее, третье, положение необходимое для исследований развития творческой умственной деятельности детей – это положение о потоковом стратегическом характере творческой деятельности (В. А. Моляко), согласно которому вся психическая деятельность носит потоковый характер. Этот поток регулируется психическим образованием, которое соподчиняет все когнитивные и эмоциональные составляющие в едином направлении, ведущем к решению новой познавательной задачи.

Этот психический генеральный регулятор называется стратегией. Еще Ж. Пиаже говорил о особом едином интеллектуальном инструменте, который формируется у человека с рождения и благодаря которому он адаптируется к окружающим условиям [3]. По сути, этот интеллектуальный инструмент, который формируется и развивается при столкновении субъекта с новизной окружающего мира и называется стратегией. Схожая трактовка потока психической деятельности обоснована и А. В. Брушлинским, который непрерывные качественные изменения психических процессов (восприятия, мышления) называл «недизъюнктивностью».

Четвертое положение о цикличной самостимуляции, выдвинутое и обоснованное Н. Н. Поддъяковым. Согласно ему у дошкольников существует потребность в обновлении и самообновлении не только знаний, образов и эмоций, но так же и в обновлении психических новообразований – познавательных и потребностно-мотивационных. Эта потребность в обновлении и самообновлении выступает в двух противоречивых формах. Первая форма проявляется как потребность в новых ярких знаниях, фактах, которые не укладываются в систему опыта ребенка. Насыщение подобными новыми знаниями приводит к разрушению прежних структур опыта, знаний, представлений ребенка. Вторая форма проявляется как потребность в упорядочивании, структурировании знаний, преодолении неопределенности, внесенной новыми фактами. Активно функционирующая одна потребность стимулирует более высокий уровень активизации второй потребности и тем самым гасит свою активность, что обуславливает самодвижение и саморазвитие психики. Из этого положения вытекает постулат о ведущей роли неясных знаний, которые обуславливают умственное развитие ребенка, определяют дальние горизонты всего психического развития.

Следующим, пятым, назовем положение об экспериментировании как ведущей деятельности дошкольников, наряду с игрой, и пронизывающим любую детскую умственную деятельность [4]. Экспериментирование как особый вид познавательной деятельности существует как в «чистом» виде, так и проявляется как компонент любой детской деятельности. Благодаря вхождению спонтанного экспериментирования в динамику другой деятельности происходит переход этой деятельности на более высокие уровни. Экспериментирование является таким особым видом деятельности детей, в котором выступают две неразрывно связанные стороны познавательной активности: создание ребенком субъективно новых знаний и создание новых действий (как в предметном так и в умственном планах). Именно в процессах спонтанного и целенаправленного (под руководством педагогов и психологов) экспериментирования у детей преддошкольного и младшего дошкольного возраста проступают черты индивидуальной стратегии умственного развития. Процессы экспериментирования играют важнейшую роль во взаимодействии компонентов когнитивной сферы, а так же в их обновлении и развитии.

Предыдущее положение дополняется и конкретизируется положением о значимости надситуативной активности (В. А. Петровский)

в познавательной деятельности дошкольников. Часто спонтанные избыточно-экспериментирующие действия дошкольников носят надситуативный характер и позволяют преодолеть внутренние и внешние ограничения, ранее не позволяющие ребенку решить конкретную познавательную задачу. Таким образом, надситуативная активность дошкольников так же выступает специфической движущей силой выхода умственных процессов на качественно иной уровень.

Седьмое положение о преобразующей конструирующей функции перцепций. Базируясь на двух фактах – текучести информации, окружающей человека, и текучести всех психических процессов, теоретические и практические исследования, выполненные в русле стратегической концепции творчества показывают *преобразующую (творческую) функцию восприятия* в познавательном потоке. Суть этой функции состоит в том, что не только при первичном влиянии на органы чувств предметов, явлений или процессов происходит обнаружение в них новой информации, но так же и при повторных непосредственных влияниях на органы чувств разных объектов, может происходить обнаружение в них нового, того, что не воспринималось раньше. Как известно, мыслительные процессы дошкольников протекают благодаря ведущим действиям восприятия. Это действия идентификации, действия отнесения к эталону и моделирующие действия (Венгер Л. А., Мухина В. С.).

Сами названия таких действий указывают на их конструирующую творческую сущность. Действия соотнесения или идентификации предполагают перенос известных ребенку смыслов на воспринимаемый объект. А сам процесс переноса смысла уже свидетельствует о преобразующей функции.

Предыдущее положение связано и конкретизируется в положении об опосредованности творческих восприятий мнемическими и мыслительными действиями. Если не происходит моментального узнавания, идентификации целостного образа, то ведущую роль начинают играть функции смысловой памяти, описанные Смирновым А. А., которые проявляются тогда, когда для того, чтобы придать смысл тому, что воспринимается, нужно подумать, чем это может быть. Таким образом, процессы осмысления разных уровней (от мнемических до мыслительных) всегда будут обуславливать творческие перцептивные процессы.

Девятое положение о ведущей роли эмоций у детей раннего и дошкольного возраста в процессе их творческой умственной деятельности (О. М. Дьяченко, А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, Д. Б. Эльконин); а также о сензитивности раннего дошкольного возраста к развитию чувств и эмоций (Е. И. Кульчицкая). Восприятие обуславливается не только прошлым опытом и знаниями ребенка, условиями в которых находится ребенок и его состоянием. Ведущую роль при восприятии играют эмоции. В дошкольном возрасте эмоциональные состояния детей изменчивы и не стабильны, и под их воздействием ребенок придает новые смыслы даже тому, что ему хорошо известно, тому, что он воспринимает не первый раз. У детей дошкольного

возраста осмысление является порождением не когнитивной, а эмоциональной сферы, смысл всегда определяется ребенком через отношение (красиво – не красиво, весело – грустно, нравится – не нравится и проч.).

И последним, десятым, назовем положение о развивающем влиянии опыта конструирования (В. А. Моляко, Т. Н. Третьяк, И. Н. Белая, Н. А. Ваганова). Его суть в том, что конструируя из разных материалов, как в предметном, так и в образном плане, ребенок учится не только переносить известные ему структуры и функции в новые познавательные ситуации. Но так же опыт конструирования позволяет качественно изменять ориентацию ребенка в новых ситуациях, дает ребенку возможность упорядочивать разную новую информацию, поданную в разных формах – вербальной, образной, предметной, образовывать из нее новые структуры и функции и таким образом понимать ее. Именно в процессе конструирования у ребенка развиваются навыки не только предметного внешнего конструирования, но и развиваются внутренние умственные действия конструирования.

Перечисленные положения являются руководящими при изучении особенностей творческой умственной деятельности дошкольников. Их перечень можно было бы продолжить, скажем, концептуальными положениями о ведущей роли социокультурного окружения, о деятельности как основе личностного развития, о значимости сензитивных периодов, о интериоризации и экстериоризации, как механизмах развития, проч. Но мы постарались остановиться отдельно на тех положениях, которые сравнительно недавно сформировались в детской психологии и конкретизируют и расширяют известные методологические принципы, сформированные в работах Б. Г. Ананьева, Л. И. Анциферовой, А. В. Брушлинского, А. В. Запорожца, Г. С. Костюка, Б. Ф. Ломова, М. И. Лисиной, С. Л. Рубинштейна.

**Изложение экспериментального материала.** Рассматривая проблематику протекания перцептивных процессов дошкольников в контексте стратегической теории творчества, мы считаем правомерным использование термина «стратегия» по отношению к творческой деятельности младших дошкольников. Во-первых, термин стратегия указывает на текучесть познания у ребенка. Психика существует только в форме процесса – гибкого, непрерывного, разного по динамичности и содержанию, обусловленного взаимодействием с окружающей средой (С. Л. Рубинштейн, Л. И. Анциферова, А. В. Брушлинский). Во-вторых, термин «стратегия» введен в психологическую науку В. А. Моляко и для того, чтобы объяснить психологическую суть процесса решения новой творческой задачи, в том числе и специфику решения новых задач детьми. Потому термин «стратегия», как любой другой психологический термин, может быть применен к разным возрастным группам с учетом их возрастных особенностей. Использование же термина «перцептивно-мыслительная стратегия» по отношению к познавательной деятельности младших дошкольников на наш взгляд обусловлено ведущей ролью именно перцептивных процессов в процессе познания. Ведущие функции восприятия в

раннем возрасте (Л. С. Выготский) сохраняют свою ведущую роль и в период младшего дошкольного возраста, когда все действия ребенка «работают» на восприятие (Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, В. С. Мухина, Д. Б. Эльконин) и тем создают основы для развития мыслительных функций. Во-вторых, активно развивающееся мышление позволяет маленькому ребенку предвосхищать, предусматривать, планировать свою деятельность (А. В. Запорожец), а значит, и продуцировать замысел деятельности. А наличие четко или слабовыраженного замысла, свидетельствует о том, что состоялось принятие и понимания условия задачи, и сам замысел предполагает реализацию, то есть решение задачи. Три названных этапа (понимание условия, замысел, решение) являются веховыми этапами творческой стратегии и так же показателями ее функционирования (В. А. Моляко). Исходя из вышесказанного, мы можем обозначить перцептивно-мыслительную стратегию как психологическое образование, возникающее на этапе принятия ребенком новой задачи. Регуляционный механизм перцептивно-мыслительной стратегии проявляется в том, что она задает мышлению определенную направленность и по мере «разворачивания» процесса решения регулирует доминирование и качественное изменение перцептивных или мыслительных функций. Преобладание одной из них создает предпосылки для преобладания другой на следующем этапе решения задачи. Однако у детей младшего дошкольного возраста существует определенная специфика принятия новой задачи, продуцирования и реализации идеи решения. Для изучения возрастных особенностей функционирования перцептивно-мыслительных стратегий мы предложили детям сконструировать ферму из таких материалов: тканевое полотно как фон, изображающий речку, болото с мостиком, загон для животных, стойло, сарай, поляна, поле. Отдельно в коробке перед ребенком лежали фигурки домашних животных. Давалась инструкция: «Давай поиграем в ферму. Смотри, что у нас для этого есть (экспериментатор указывает на животных, затем на полотно). Построй свою ферму». Нас интересовало, как в единой конструкции ребенок будет объединять плоский фон и объемные фигурки животных.

Наблюдение за детьми в процессе выполнения такого задания, их ответы на вопросы, которые возникали по ходу выполнения, позволили выделить узловые регуляционные механизмы перцептивно-мыслительной стратегии, которые функционируют одновременно, обеспечивают создание целостного смыслового конструкта и так же являются маркерами функционирования стратегии конструирования.

1. Принятие ребенком новой задачи как согласие сотрудничать, выполнять поставленное задание.

Младшие дошкольники будут выполнять только те задачи, которые ситуативно интересны им, поэтому принятие ребенком поставленной задачи свидетельствует не только о его заинтересованности тем, что предложил взрослый, но и о начале его мыслительной деятельности. В младшем дошкольном возрасте принятие задачи обуславливается субъективной

ориентацией на знакомые части задачи и в частности на тот опыт действий с выделенным, который был у ребенка раньше. В таком случае перцептивная функция доминирует, а воспринятое активизирует мнемические процессы, что обуславливает привнесение в условие задачи своих знаний. Например, ребенок будет вынимать из коробки фигурки и называть животных: «это курочка, это свинка, вот корова, а вот лошадки, вот маленькая лошадка, вот большая лошадка». Он игнорирует просьбу расставлять фигурки на полотне, а выставив все фигурки в один ряд, прекращает свою работу. Привнесение ребенком в условие актуализовавшегося опыта до такой степени может преобразовать задачу, что она вообще не совпадает с поставленной экспериментатором задачей. Так малыш, восприняв полотно как фигуру, а животных как фон, стал рассказывать стихотворение, которое он учил раньше: «Рядом с фермой чудо-речка. Через речку – мостик. Хорошо у нас на ферме! Приглашаем в гости». Таким образом, при принятии младшим дошкольником новой задачи, доминирует перцептивная функция, она активизирует мнемические процессы, которые, в свою очередь, преобразуют поставленное условие по аналогии тому, что хорошо знает и умеет выполнять ребенок. Принятие задачи выступает у младших дошкольников как преобразование ее условия по известному им образцу.

2. Наличие и особенности выдвигаемого ребенком замысла. Про замысел решения, относительно данной экспериментальной задачи, можно говорить, когда ребенок объединил в одном смысловом конструкте тканевое полотно и фигурки животных. Замысел реализуется и трансформируется в процессе предметной деятельности ребенка с предложенными предметами. До начала предметных действий с предложенными игрушками и визуальными стимулами, замысел (идея) у младших дошкольников возникает достаточно редко. Ребенок может сказать «я сейчас сделаю сарай с курочками» (замысел возник до начала предметных действий), или на вопрос «что ты будешь делать?» он отвечает, что сейчас поставит сюда лошадок. Но, как правило, его ответы не отображают задуманное или в процессе конструирования замысел существенно меняется. Это обусловлено не только интеллектуально-творческими возможностями детей, но и особенностями задачи (фигурок и визуальных стимулов на полотне достаточно много) и их все трудно объединить в один целостный конструкт. Поэтому при большом количестве стимульного материала замысел создания фермы у младших дошкольников конструируется по частям в процессе предметно-практических действий. А связывают создаваемые части дети, как правило, в процессе игровых действий за счет создания воображаемых ситуаций («лошадки пойдут купаться в речку», «курочки пойдут в гости к уточкам»). О высоком уровне замысла можно говорить, когда ребенок использовал весь стимульный материал в единой конструкции своей фермы. У младших дошкольников замысел расплывчат, обобщен, легко поддается изменениям из-за несформированности, быстро видоизменяется под воздействием новых визуальных стимулов, предметных действий и происходящей, благодаря им, актуализации прошлого опыта и знаний. Например, ребенок случайно находит игрушечную свинку и ставит ее к корыту,

у него возникает идея искать животных мам и детенышей. Дети часто выполняют подобные задания в саду по карточкам, соединяя животных и детенышей. И выполняя новое задание, ребенок в коробке с фигурками специально ищет поросят, затем лошадку и жеребенка и т.д.

Основные трансформации замысла осуществляются в процессе конструирования фермы и после того, как ферма уже построена. Последнее обусловлено тем, что действуя с новыми предметами, ребенок сам не предполагает, что у него получится. Многие его действия пробные, экспериментальные. Замысел формируется и изменяется в процессе этих экспериментальных действий. Так, ребенок не знает, что такое гребешок у курочки, он рассматривает его, пробует пальцами гнуть в разные стороны и со смехом сообщает, что это прическа курицы, ей можно подметать. Курица, по его замыслу, будет подметать ферму «прической». Или на спину резиновому ослику ребенок пробует насаживать лошадку, сверху козу. Ведущая идея его деятельности – засунуть одну фигурку в другую. А рассматривая свою конструкцию, малыш нашел, что это «животные показывают цирк».

3. Преобладание в конструкции наглядных или образных аналогов. При реализации перцептивно-мыслительных стратегий младшие дошкольники чаще демонстрируют умственную направленность на аналогизирование, когда переносят в свою деятельность известные им образцы. А также, дошкольники комбинируют их между собой. Образные и наглядные – предметные составляющие легко комбинируются ребенком в одной конструкции: «вот уточки плавают, а тут как будь-то жабка сидит».

4. Наличие игровых и экспериментальных действий, которые обуславливают сложность создаваемой ребенком конструкции. Игровые и предметные экспериментальные действия ребенка с предложенными материалами обуславливают переход конструирования на более сложный уровень, как говорилось выше, обуславливают возникновение смысловых связей между стимульным материалом и обуславливают трансформацию замысла и реализацию решения задачи.

**Выводы:** Регуляционные механизмы перцептивно-мыслительной стратегии функционируют одновременно и обеспечивают порождение и трансформации смыслов создаваемой конструкции. На каждом этапе качественного изменения стратегии - на этапе принятия задачи, возникновения идеи конструирования и ее смысловых трансформациях - регуляционная роль принадлежит ведущим наглядным, образным, а так же вербальным аналогам. Преобразование условия задачи происходит у дошкольников по аналогии известным образцам. Замысел, как основная идея конструирования, реализуется и трансформируется в процессе предметной экспериментальной деятельности ребенка со стимульным материалом. Новые смыслы, которыми связываются между собой части конструкции, зарождаются и развиваются благодаря экспериментальным и игровым действиям.

**Дальнейшие перспективы исследований** состоят в создании серии диагностических и развивающих методик направленных на развитие у младших дошкольников умственных действий поиска аналогов, комбинирования и реконструирования.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. *Анциферова Л. И.* Развитие личности и проблемы геронтопсихологии / Л. И. Анциферова . – М.:Издательство «Институт психологии РАН, 2006. – 512 с.
2. *Моляко В. А.* Творческая конструктология (пролегомены) / В. А. Моляко. – К.: Освита Украины, 2007. – 388 с.
3. *Обухова Л. Ф.* Концепция Жана Пиаже: за и против / Л.Ф. Обухова. – М.: Изд-во Московского университете, 1981. – 191 с.
4. *Поддьяков Н. Н.* Психическое развитие и саморазвитие ребенка-дошкольника. Ближние и дальние горизонты / Н. Н. Поддьяков. –Москва: Обруч, 2013. – 192 с.

### **REFERENCES TRANSLITERATED**

5. *Antsyferova L. I.* Razvitie lichnosti i problemyi gerontopsihologii / L. I. Antsiferova . – М.:Izdatelstvo «Institut psihologii RAN, 2006. – 512 s.
6. *Molyako V. A.* Tvorcheskaya konstruktologiya (prolegomenyi) / V.A. Molyako. – К.: Osvida Ukrainyi, 2007. – 388 s.
7. *Obuhova L. F.* Kontseptsiya Zhana Piazhe: za i protiv / L.F. Obuhova. – М.: Izd-vo Moskovskogo universitete, 1981. – 191 s.
8. *Poddyakov N. N.* Psihicheskoe razvitie i samorazvitie rebenka-doshkolnika. Blizhnie i dalnie gorizontyi/ N.N.Poddyakov. –Moskva: Obruch, 2013. – 192 s.

**Gulko Yu. A. Regulative mechanisms of perceptive-mental strategy of new object's construction by junior preschool children.** To the end of the 21-st century, the psychology of creative activity has ceased to be considered only as a part of general psychology and have started to gain general theoretical-methodological status, the main postulates of which are the statements about creative nature of human psyche. To the present moment, the clearly arranged methodological base was set. It allows observing cognitive processes from the viewpoint of creative activity's strategic nature. Lately, the row of researches shows that not only in senior preschool children but even younger children, in the cognitive flow we can fix spontaneously appearing leading mental orientation to the searching of analogs, combining and reconstructing. This leading orientation may be called perceptive-mental strategy. Observation of children in the process of integral object's construction using stimulus materials, given as «figure and background» gave us an opportunity to define the main regulative mechanisms of perceptive-mental strategy, which: function simultaneously, provide the dynamics of integral semantic and object construct's creation, and they are indicators of strategy's functioning. A Perceptive-mental strategy appears from the moment of external task's accepted by the child. In the task, the common data are defined and the condition (task) transforms by analogy with a known example. In the process of task's accepting the project as the main idea of construction is arising and developing. As far as the project being developed, the understanding of task's condition by a child changes. The project is realized and transformed in the process of child's object activity with stimulus materials. The project is indistinct, generalized, easily changeable because of its unformed structure, quickly modified under the influence of new visual stimulus, object actions and happening due to them actualization of previous experience and knowledge. Also, because of the project's general diffuseness, it does not include concrete separate parts of stimulus material. That is why further project's transformations are connected with recombining of construction's parts. These parts, due to the experimental and playing actions, are united by new semantic correlations. The project changes also when object constructing has been finished.

Children easily change not only the sense of the construction but also its appearance. The realization of intention (as the task's solving) is also can easily be transformed and its final result mostly depends on the child's loss of interest to such activity or on the feeling of satisfaction by the created construction. The transfer of constructing to the more difficult level is realized at the expense of playing and experimental actions of a child with stimulus material.

**Keywords:** creative perceptions, a transformation of the task's condition, a transformation of a project, analogizing, visual and imaginative analogs.