

Keywords: psychological rehabilitation, coping behavior, coping strategies, people with damage to the musculoskeletal system.

Отримано 20.01.2020

УДК 159.922

Ваганова Наталія Аркадіївна

АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ваганова Н. А. Аналіз психологічних досліджень розвитку мислення у дітей дошкільного віку. У статті проаналізовано сучасні дослідження з проблематики системного, творчого, інтуїтивного, візуального, конструкторського мислення у вітчизняній і зарубіжній психології та здійснено аналіз психологічних досліджень розвитку мислення у дітей дошкільного віку. З'ясовано, що процес розвитку мислення у дітей пов'язаний з переходом від практичних наочно-дійових форм до наочно-образних і дискурсивних (словесно-логічних) форм мислення. Визначено також роль дитячого експериментування, яке сприяє стимуляції дослідницької пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку, гнучкості мислення, проявам творчого пошуку, творчих розв'язань та творчого сприймання в цілому.

Ключові слова: мислення, системне, творче, інтуїтивне, конструкторське мислення, розвиток мислення у дітей, наочно-дійове і наочно-образне мислення, логічне мислення, дитяче експериментування, дошкільний вік.

Ваганова Н. А. Анализ психологических исследований развития мышления у детей дошкольного возраста. В статье проанализированы современные исследования проблематики системного, творческого, интуитивного, визуального, конструкторского мышления в отечественной и зарубежной психологии и осуществлен анализ психологических исследований развития мышления у детей дошкольного возраста. Установлено, что процесс развития мышления у детей связан с переходом от практических наглядно-действенных форм к наглядно-образным и дискурсивным (словесно-логическим) формам мышления. Выявлена также роль детского экспериментирования, которое способствует стимуляции исследовательской познавательной деятельности детей дошкольного возраста, гибкости мышления, проявлениям творческого поиска, творческих решений и творческого восприятия в целом.

Ключевые слова: мышление, системное, творческое, интуитивное, конструкторское мышление, развитие мышления у детей, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, логическое мышление, детское экспериментирование, дошкольный возраст.

Актуальність дослідження та постановка проблеми. Загальна динаміка змін, які характеризують сучасні процеси освіти, праці, повсякденного життя, перенасичуючись інформацією різного масштабу та форм, потребує нового підходу до організації навчального процесу, підготовки майбутніх професійно озброєних працівників освіти. Новітні розробки проблематики мислення безперечно детермінують пошуки адекватних та ефективних, прогностично надійних методів та методик навчання й виховання, що відзначається багатьма психологами та педагогами. Науковий підхід до вирішення проблем розумового розвитку дітей був започаткований ще Г.С. Костюком та його учнями в 50-ті роки минулого століття: це такі роботи Г.С. Костюка як «Мислення і його розвиток», «Про психологію розуміння»,

«Про розвиток мислення у дітей» та ціла низка інших як вітчизняних, так й зарубіжних досліджень [6, 8, 9, 10, 15]. Враховуючи сучасні тенденції насичення освітніх та побутових процесів електронними засобами, своєрідною комп'ютерною революцією, «вибухом» інформації, яка фактично створює навколо дитини зовсім новий пізнавальний простір, буде доречно звернутись до відповідних напрямків у вітчизняних та зарубіжних школах.

Аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень проблем розвитку мислення. Останього часу кількість трактовок, концепцій, вихідних парадигм не тільки не зменшилось, а навіть певною мірою розширилась, в тому числі і за рахунок спеціальних новітніх праць з проблематики системного мислення, складного мислення, інтуїтивного, кліпового, конструкторського та творчого мислення [4, 5, 7, 13, 14, 16, 23]. Нижче ми в основному хронологічному плані звернемося до найбільш типових з них.

Як ми зазначали в наших попередніх статтях для нас основною магістраллю здійснення пошуку є саме роботи Г.С. Костюка, зокрема ті, що ми назвали вище, в яких вчений досліджував проблематику психології мислення, її багатоплановість, розбіжності у становленні вихідних концепцій. Так, в одній зі своїх центральних праць Г.С. Костюк наголошував: «Між представниками основних напрямів психології, які склались на початку ХХ століття, виявились великі розбіжності в тлумаченні природи мислення і його специфічних особливостей. Так, одні з них вважали мислення за асоціацію елементарних чуттєвих уявлень (асоціаціоністи), другі твердили, що воно являє собою «чистий» раціональний акт, вільний від чуттєвих елементів і від мови (представники так званої вюрцбурзької школи), треті зводили його до «структури» безпосередньо даного змісту свідомості (гештальтисти), четверті виходили з позиції, що так зване мислення є просто «приховані навички» голосового апарата, реакція на нову ситуацію (біхевіористи) і т.д.» [8, с. 137].

Цю тезу добре ілюструють відомі роботи з проблематики дослідження мислення як у вітчизняній, так само й у зарубіжній психології [1, 16, 18, 22].

Цілі статті: проаналізувати психологічні сучасні дослідження з проблематики мислення та розглянути етапи формування та розвитку мислення у дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Серед значної кількості робіт, присвячених дослідженню мислення, розглянемо саме ті, які значною мірою вплинули й продовжують впливати на розвиток теорії й практики мислення на сучасному етапі. Це такі відомі концепції мислення як мислення як діяльність (О.М. Леонтьєв), про місце розумових дій в мисленні (П. Я. Гальперін), про природу мислення й його структуру (С. Л. Рубінштейн), мислення й прогнозування (А. В. Брушлинський), зв'язок психологічної теорії мислення з інформаційною (О. К. Тихомиров), евристичне мислення (В. Н. Пушкін), візуальне мислення (Р. Арнхейм), емоційне мислення (Г. Майер), інтуїтивне та творче мислення (Ж. Піаже, В. О. Моляко, Я. О. Пономарьов), вікові феномени мислення (Г. С. Костюк, М. М. Поддяков) та ціла низка інших, як на-

приклад, А. Ньюел, Г. Саймон, Дж. Брунер, Р. Джанкінс, Т. В. Кудрявцев, Д. Медоуз, В.Ф. Юлов та ін.

Д. Медоуз у своєму дослідженні подає своєрідну абетку системного мислення та звертає увагу на необхідність встановлення взаємозв'язків між структурою об'єкту (конструкцією чого-небудь) та відповідною поведінкою, спрямованою на пізнання чи створення, що надасть можливість зрозуміти, як працюють системи, чому вони породжують певні результати; цим самим можна буде орієнтуватись на те, яким чином слід змінювати поведінку, щоб досягти кращого результату [11]. Д. Медоуз робить наголос на тому, що сучасний світ дуже швидко змінюється, стає все більш складним, й тому тільки системне мислення допоможе визначити певні можливості й управляти ними: саме такий тип мислення дозволяє встановлювати справжні причини проблем й знаходити способи їх розв'язання. Тут можна провести аналогію з тими розробками, що здійснювались і здійснюються в напрямку дослідження психології конструкторської діяльності (В.О. Моляко, Т.В. Кудрявцев, І.М. Біла, Т.М. Третяк та ін.).

Дж. О'Коннор та І. Макдермотт, в свою чергу, також вдаються до аналізу системного мислення як своєрідного мистецтва, як творчого підходу до розв'язання проблем [14]. Автори в своїй монографії здійснюють аналіз понять системи, виокремлюють так зване «контурне» мислення, розглядають особливості побудови ментальних моделей, звертаючи увагу й на такі особливості творчого мислення, як вихід за межі логіки, роблячи при цьому висновок про непридатність формальної логіки в тому випадку, коли «використовують твердження, які передбачають їх самоздійснення». Для того, щоб вирішувати виникаючі при цьому логічні парадокси потрібен саме системний підхід (своєрідна метапозиція), який надає можливість виходити за межі встановлених систем відрахунку (шаблонів).

На побудову методичного втілення положень творчого системного мислення вказує англійський дизайнер Р. Джанкінс, який також веде мову про мистецтво творчого мислення, реалізацію творчого потенціалу суб'єкта, додаючи свої поради до загальної концепції мозкового штурму [5]. Якщо до цієї роботи додати ще «інтенсивний курс розвитку творчого мислення», розроблений Б. Клеггом та П. Бічем [7], то ми матимемо можливість залучити ці методичні розробки й рекомендації до наших розробок на основі системи КАРУС, що здійснюються протягом останніх сорока років в Інституті психології імені Г.С. Костюка [12, 13, 20 та ін.].

А.В. Брушлінський, продовжуючи фундаментальні роботи свого вчителя С.Л. Рубінштейна [19], звертався до характеристики мислення як відображення безперервних змінних умов життя, як пошуки й відкриття суттєво нового. Він, зокрема, робив чіткий наголос на тому, що діти, засвоюючи вже відомі знання й роблячи це з допомогою дорослих, повинні при цьому формувати своє самостійне мислення, інакше засвоєння знань буде лише формальним, поверховим, механічним, «бездумним», оскільки мисленнєва діяльність це необхідна основа для засвоєння раніше здобутих

знань й для здобування вже зовсім нових знань. Особливу увагу вчений звертає саме на прогностичні функції мислення: людина шукає, прогнозує, відкриває нове, невідоме як конкретного носія певних визначених відношень між умовами й вимогами розв'язуваної задачі, заповнюючи існуючі «прогалини» невідомого в загальній структурі вже відомого [2].

О.К. Тіхоміров, розглядаючи інформаційну й психологічну теорії мислення і одним з перших започаткуючи розгляд системи «Людина – ЕОМ», наголошує, що необхідна співпраця, поєднання дослідницьких зусиль з боку як психологів, так само й з боку кібернетиків: розробок суто психологічних проблем мислення не тільки закриває шлях до співробітництва вказаних фахівців, але й робить таке співробітництво продуктивним, оскільки стає все більш очевидним, що проектування й функціонування систем «Людина – ЕОМ» може бути ефективним тільки при врахуванні специфіки цих підсистем, тобто специфіки людського мислення й функціонування автоматичних систем [21].

У схожому напрямку здійснював свої дослідження відомий психолог В.Н. Пушкін, досліджуючи проблему евристичного мислення взагалі та у його різновидах у так званих «великих системах» (це так само системи, які включають підсистеми людини й машини – «оператор – автомат (машина, ЕОМ)» [18]. Так, здійснюючи зокрема, досліди, пов'язані з розв'язанням шахових завдань і відслідковуючи за певною методикою зорові траєкторії, відслідкування ігрових істуацій, В.Н. Пушкін дійшов висновків, що в цих дослідах людина була поставлена в такі умови, коли вона була позбавлена можливості «блукати по лабіринту», але при цьому у неї формувалась нова стратегія розв'язання, тобто основним моментом розв'язання задач було те, як людина бачить проблему в цілому й її окремі елементи. Тут можна привести аналогії з дослідженнями розумових стратегій, які здійснюються в київській школі творчої конструкторології В.О. Моляко [13, 20].

Для загального спрямування нашого дослідження велике значення мають числені розробки, які здійснював Дж. Брунер, звертаючи увагу в тому числі на особливості наочно-образного мислення дитини, формування у неї відповідної картини образу світу. Так, вчений наголошував на тому, що в процесі репрезентації картини світу відбувається «вражаюче» зміщення акцентів: спочатку дитина пізнає свій світ головним чином завдяки тим звичним діям, за допомогою яких вона «може впоратись» із цим світом. З часом цей світ стає приступним дитині в образах, порівняно вільних від дій: поступово формується вагомий перехід дій та образів у мовленнєві засоби, у мовленнєвий план, що розширює усю систему уявлень дитини і складає основу відповідної інтелектуальної діяльності [1].

Тепер розглянемо більш детально етапи формування та розвитку мислення у дітей дошкільного віку.

С.Л. Рубінштейн зазначав, що мислення як пізнавальна теоретична діяльність пов'язана з дією: дія це первинна форма існування мислення. Дитина пізнає дійсність, впливаючи на неї, розуміє світ, змінюючи його, тобто

дитяче мислення відбувається в дії і в дії ж виявляється. Усі розумові операції (аналіз, синтез і т.д.) виникають спочатку як практичні дії і лише потім стають операціями теоретичного мислення. Початковим моментом мисленнєвого процесу є проблемна ситуація і мислити дитина починає, коли у неї з'являється потреба щось зрозуміти, вирішити будь-яку пізнавальну задачу, тобто мислення зазвичай виникає з проблеми чи питання і розвивається спочатку в процесі спостереження, яке є не чим іншим, як цілеспрямованим «розуміючим» сприйманням [19].

Взагалі, особливості мислення дитини дошкільного віку полягають в істотних вікових змінах цієї найважливішої системної функції, які забезпечують адаптацію дитини до умов життєдіяльності в предметно-ігровому та соціальному середовищі. Мислення дошкільника залишається в значній мірі наочним, що включає елементи розумових абстрактних операцій, що може розглядатися як прогресивне зміна в порівнянні з раннім віком. Так, якщо в ранньому дитинстві провідна форма мислення дитини – наочно-дійова, то у дошкільному віці вже домінує наочно-образна форма, а у віці від п'яти до семи років починають з'являтися елементи словесно-логічного мислення. Згідно з поглядами Ж. Піаже, відбувається поступова концептуалізація розумової діяльності, яка підводить дитину дошкільного віку до операціонального мислення [16].

У вітчизняній психології інтенсивно розроблялася ідея Л.С. Виготського про опосередкований характер пізнавальних процесів дитини [3]. Пізнавальний розвиток у цьому контексті розглядався як засвоєння засобів пізнавальної діяльності, а саме засвоєння дітьми сенсорних еталонів, наочних моделей, понять, узагальнень. Так, наприклад, дослідження, проведені під керівництвом Л.А. Венгер, показали, що оволодіння дошкільниками дією наочного моделювання значно підвищує їх пізнавальні здібності та рівень розвитку довільної уваги, пам'яті та наочно-образного мислення.

Аналізуючи погляди представників різних підходів щодо динаміки мислення в дошкільному віці, відзначимо, що розвиток мислення дитини відбувається в декількох планах, а саме: безпосередньо в наочно-дійовому плані, в образному плані і в плані мовному, які взаємодіють і взаємопроникають один в одного. Головною зміною процесу мислення є саме переклад зовнішньої дії у внутрішній план, що надає можливість дитині «діяти в умі». Завдяки подальшому розвитку систем перцепції, пам'яті, уваги дитина може розв'язувати різні мисленнєві задачі не тільки в ході практичних дій з предметами, але й вже «діяти в умі», тобто з опорою на образи – уявлення про ці предмети.

Найбільш ефективно зв'язок наочно-дійового і наочно-образного мислення здійснюється в процесі дитячого експериментування, яке досліджував М.М. Поддяков [17]. Так, вчений визначив особливий тип мислення дитини, який він позначив саме як дитяче експериментування, яке представляє собою єдність наочно-дійового і наочно-образного мислення, направленого на виявлення прихованих від спостереження властивостей і зв'язків предметів. М. М. Поддяков дійшов висновку, що у процесі експериментування дитина

отримує нову інформацію, де поряд з ясними і виразними знаннями у неї виникають смутні, неясні знання, що веде до перебудови як самих дій, так і уявлень дитини про досліджуваний об'єкт.

Так, експериментування стимулює дошкільника до пошуків нових дій і сприяє гнучкості дитячого мислення. Можливість самостійного експериментування дає дитині можливість пробувати різні способи дії, знімаючи при цьому страх помилитися і скутість дитячого мислення. У даній діяльності чітко представлений момент саморозвитку: перетворення об'єкта розкривають перед дитиною його нові властивості, які, в свою чергу, дозволяють будувати нові, більш складні перетворення. На думку М. М. Поддякова, взаємоперехід ясних і неясних знань дитини і становить основу та суть саморозвитку дитячого мислення, яке передбачає не тільки використання вже готових схем і способів дії, а й побудову нових, звичайно, в межах віку і можливостей дошкільника.

Мислення як основна форма пізнавальної активності дитини розвивається в процесі організованої розумової діяльності (навчання) й дає їй можливість привласнювати досвід інших людей (так зване репродуктивне мислення), самостійно вирішувати суб'єктивно нові завдання (творче мислення) та здійснювати прогнозування, що виражається у формі «інтелектуальної ініціативи», надситуативної активності. Так, приблизно до чотирирічного віку у дошкільника в цілому завершено процес формування основних психічних функцій: зорового сприймання, уваги, короточасної пам'яті, що створює необхідне підґрунтя для становлення та розвитку наочно-образного мислення і появи елементів словесно-логічного мислення, що не скасовує дії попередніх видів мислення (наочно-дійового та наочно-образного мислення), а, навпаки, розширює і якісно змінює інтелектуальну сферу як систему пізнавальних функцій дитини.

У таблиці 1 наведено порівняльні дані (в %) правильно розв'язаних завдань з опорою на вид мислення щодо загального рівня розвитку мислення дітей дошкільного віку.

Таблиця 1.

Вік	Наочно-дійове мислення	Наочно-образне мислення	Словесно-логічне мислення
3-4 роки	55%	18%	–
4-5 років	85%	54%	–
5-6 років	86%	54%	15%
6-7 років	96%	72%	22%

Отже, протягом дошкільного віку мислення якісно змінюється, розвиваються різні види мислення дітей. Наочно-дійове мислення розвивається в процесі предметних дій, вирішення практичних завдань, пізніше формується наочно-образне мислення, яке стає основним видом дошкільного періоду дитинства. Тенденції його розвитку визначають наступним чином:

- Відбувається перехід від практичних дій до розумових, згорнутих, внутрішніх процесів. Але практична дія залишається в резерві і проявляється при розв'язанні більш складних завдань.

- Мислення дітей розвивається від наочно-дійового до наочно-образного і потім – до словесно-логічного (дискурсивного). Елементи словесно-логічного мислення проявляються у дошкільників у вигляді запитань, цілеспрямованих розумових зусиль.

- Мислення як основна форма пізнавальної активності дитини розвивається в процесі організованої мисленнєвої діяльності. При цьому можна говорити про різні рівні пізнавальної активності дітей дошкільного віку, а саме: а) про рівень активності уваги, яка викликається новизною стимулу і розгортається потім в систему орієнтовно-дослідницької діяльності; б) про дослідницьку пізнавальну діяльність, що викликається в проблемній ситуації в умовах навчання, спілкування, ігрової діяльності дитини.

Важливого значення у розвитку мислення дитини дошкільного віку набуває знаково-символічна діяльність. Так, у процесі різних видів дитячої діяльності відбувається розвиток знакової функції свідомості, і наприкінці дошкільного віку у дітей починають з'являтися елементи логічного мислення, які характеризуються тим, що мовна дія здійснюється з опорою на поняття, при цьому дитина може продумати вже план дії «в умі», а потім виконати відповідну дію. При цьому велику роль відіграє мовна діяльність самої дитини і мова дорослого, яка направляє розумову діяльність дитини і допомагає формувати узагальнення, засвоювати поняття.

У Таблиці 2 представлені етапи становлення знаково-символічної діяльності, які дозволяють дитині моделювати і перетворювати у внутрішній план свідомості об'єктивний світ через заміщення, кодування, моделювання, схематизацію і узагальнення.

Таблиця 2

Етапи становлення знаково-символічної діяльності		
1. Заміщення	2. Моделювання	3. Мисленнєве експериментування
<ul style="list-style-type: none"> - гра, - мова, - малювання, - конструювання 	<p>МОДЕЛЮВАННЯ ДОЗВОЛЯЄ:</p> <ul style="list-style-type: none"> - представити об'єкт, - інтерпретувати його, - описати, - дослідити з метою отримання нової інформації 	<p>ФУНКЦІЇ:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Випереджаюче відображення дійсності, - Прогнозування, - Творчість

Підсумовуючи, зазначимо, що мислення дітей дошкільного віку полягають в суттєвих вікових змінах цієї найважливішої провідної функції, яка забезпечує формування здатності розв'язувати посильні задачі, адаптуватись до загальних умов життєдіяльності в предметно-ігрових, соціально-комунікативних та побудових сферах. Мислення дошкільника залишається

ще в значній мірі наочним, але може включати елементи розумових абстрактних операцій, що розглядається як прогресивна зміна в порівнянні з раннім віком.

Висновки і подальші перспективи дослідження.

1. Дослідження мислення, взагалі розумового розвитку дітей дошкільного віку базується на основних теоретико-методологічних та прикладних дослідженнях. Це в першу чергу розробки Г. С. Костюка про розвиток мислення, психологію розуміння та ін., дослідження С. Л. Рубінштейна, О. М. Леонтьєва, Ж. Піаже, А. В. Брушлінського, О. К. Тіхомірова, М. М. Поддякова та цілої низки зарубіжних і вітчизняних вчених. Їх концепції пов'язані з визначенням мислення, розгляду його структури, особливостей формування розумових дій у дітей, особливостей розуміння нової інформації, вікові феномени мислення. Останнім часом увага приділяється таким дослідженням як системне мислення, творче мислення, мистецтво мислення (Д. Медоуз, Р. Джанкінс, Б. Клег, Дж. О'Коннор та І. Макдермотт). Продуктивним можна вважати напрямок досліджень, який склався на базі розробок конструкторського мислення, розширення його структурно-функціональних характеристик до рівня окремого наукового напрямку – конструкторології (В. О. Моляко, Є. О. Мілерян, Т. В. Кудрявцев, Т. М. Третьак, І. М. Біла та ін.).

2. Особливості мислення дітей дошкільного віку полягають в суттєвих вікових змінах цієї провідної функції, яка забезпечує формування здатності розв'язувати посильні задачі, адаптуватись до загальних умов життєдіяльності в предметно-ігрових, соціально-комунікативних та побудових сферах. Наочно-дійове мислення в ранньому дитинстві поступово набирає форм наочно-образного мислення; і в старшому дошкільному віці починають з'являтися елементи словесно-логічного мислення. Так, згідно з поглядами Ж. Піаже, відбувається поступова концептуалізація розумової діяльності, яка підводить дитину дошкільного віку до операціонального мислення.

3. В цілому можна орієнтуватись на положення, які засвідчують, що процес розвитку мислення пов'язаний з переходом від практичних наочно-дійових форм до наочно-образних та дискурсивних (словесно-логічних) вже на рівні старшого дошкільного віку. Мислення як основна форма пізнавальної активності дитини розвивається в процесі організованої розумової діяльності (навчання), в спеціально організованих навчально-ігрових формах, які сприяють стимуляції уваги, дослідницької пізнавальної активності дітей, проявам їх творчого пошуку, творчих розв'язань та творчого сприймання в цілому.

Перспективою подальших досліджень є проведення емпіричного дослідження особливостей проявів творчого мислення старших дошкільників в умовах нових інформаційних ситуацій та розробка методичних рекомендацій щодо засобів стимулювання творчої активності дітей, їх готовності до розв'язання творчих задач.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Брунер Дж.* О действенном и наглядно-образном представлении мира ребенком // Хрестоматия по психологии мышления / под ред.

- Ю. Б. Гиппенрейтер, В. А. Спиридонова, М.В. Фаликман, В.В. Петухова. М.: АСТ: Астрель, 2008. С. 235-244.
2. *Брушлинский А.В.* Психология мышления и проблемное обучение. М.: Знание, 1983. С. 6-78.
3. *Выготский Л.С.* Мышление и речь // Хрестоматия по психологии мышления / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. А. Спиридонова, М. В. Фаликман, В. В. Петухова. М.: АСТ: Астрель, 2008. С. 490-514.
4. *Гиренок Ф.И.* Клиповое сознание. М.: Проспект, 2018. 256 с.
5. *Джадкинс Р.* Искусство креативного мышления / Род Джадкинс; пер. с англ. М.: Азбука Бизнес, 2018. 288 с.
6. *Зеньковский В.В.* Мышление у детей // Психология детства. М.: Академия, 1996. С. 239-264.
7. *Клег Б.* Интенсивный курс по развитию творческого мышления: Пер. с англ. / Б. Клег, П. Бич. М.: ООО «Издательство Астрель», 2004. 392 с.
8. *Костюк Г.С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К.: «Радянська школа», 1989. 608 с.
9. *Костюк Г.С.* Проблеми психології мислення // Наукові записки «Радянська психологічна наука за 40років» / за ред. Г.С.Костюка. К.: «Радянська школа», 1958. С. 137-225.
10. *Костюк Г.С.* Про психологію розуміння // Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К.: «Радянська школа», 1989. С. 251-300.
11. *Медоуз Д.Х.* Азбука системного мышления / пер. с англ. под ред. Н.П. Тарасовой. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. 343 с.
12. *Моляко В.А.* Психологическая система тренинга конструктивного мышления // Вопросы психологии. 2000. № 5. С. 136-141.
13. *Моляко В.А.* Творческая конструктология (пролегомены). К.: Освіта України, 2007. 388 с.
14. *О'Коннор Дж.* Искусство системного мышления: Необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем / Джозеф О'Коннор и Иан Макдермотт. М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. 256 с.
15. Основные направления исследований психологии мышления в капиталистических странах / под ред. Е.В. Шороховой. М.: Наука, 1966. 300 с.
16. *Пиаже Ж.* Интуитивное (наглядное) мышление // Хрестоматия по психологии мышления / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.А. Спиридонова, М.В. Фаликман, В.В. Петухова. М.: АСТ: Астрель, 2008. С. 244-250.
17. *Поддъяков Н.Н.* Мышление дошкольника // Хрестоматия по психологии мышления / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.А. Спиридонова, М.В. Фаликман, В.В. Петухова. М.: АСТ: Астрель, 2008. С. 250-257.
18. *Пушкин В.Н.* Некоторые проблемы современной психологии мышления. М.: «Знание», 1971. 48 с.
19. *Рубинштейн С.Л.* Развитие мышления ребенка // Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. С. 343-380.
20. Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко / за заг. ред. В. О. Моляко. К.: Освіта України, 2008. 702 с.
21. *Тихомиров О.К.* Информационная и психологическая теории мышления // Хрестоматия по психологии мышления / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.А. Спиридонова, М.В. Фаликман, В.В. Петухова. М.: АСТ: Астрель, 2008. С. 149-152.
22. Эволюция. Мышление. Сознание. (Когнитивный подход). М.: Канон+, 2004. 352 с.
23. *Юлов В.Ф.* Мышление в контексте сознания. М.: Академический Проект, 2005. 496 с.

REFERENCETRANSLITERATED

1. *Bruner Dzh.* О dejstvennom i naglyadno-obraznom predstavlenii mira rebenkom // Khrestomatiya po psikhologii myshleniya / pod red. Yu.B. Gippenrejter, V.A. Spiridonova, M.V. Falikman, V.V. Petukhova. M.: AST: Astrel', 2008. S. 235-244.

2. Brushlins`kij A.V. Psikhologiya my`shleniya i problemnoe obuchenie. M.: Znanie, 1983. S. 6-78.
3. Vy`gotskij L.S. My`shlenie i rech` // Khrestomatiya po psikhologii my`shleniya / pod red. Yu.B. Gippenrejter, V.A. Spiridonova, M.V. Falikman, V.V. Petukhova. M.: AST: Astrel`, 2008. S. 490-514.
4. Girenok F.I. Klipovoe soznanie. M.: Prospekt, 2018. 256 s.
5. Dzhadkins R. Iskusstvo kreativnogo my`shleniya / Rod Dzhadkins; per. s angl. M.: Azbuka Biznes, 2018. 288 s.
6. Zen`kovskij V.V. My`shleniu detej // Psikhologiya detstva. M.: Akademiya, 1996. S. 239-264.
7. Kleg B. Intensivny`j kurs po razvitiyu tvorcheskogo my`shleniya: Per. s angl. / B. Kleg, P. Bich. M.: OOO «Izdatel`stvo Astrel'», 2004. 392 s.
8. Kostyuk G.S. Navchal`no-vy`xovny`j proces i psy`xichny`j rozvy`tok osoby`stosti. K.: «Radyans`kashkola», 1989. 608 s.
9. Kostyuk G.S. Problemy` psy`xologiyi my`slennya // Naukovi zapy`sky` «Radyans`ka psy`xologichna nauka za 40 rokiv» / za red. G.S. Kostyuka. K.: «Radyans`ka shkola», 1958. S. 137-225.
10. Kostyuk G.S. Pro psikhologiyu rozuminnya // Navchal`no-vy`xovny`j proces i psy`xichny`j rozvy`tok osoby`stosti. K.: «Radyans`ka shkola», 1989. S. 251-300.
11. Medouz D.Kh. Azbuka sistemnogo my`shleniya / per. s angl. pod red. N.P. Tarasovoj. M.: BINOM. Laboratoriya znaniy, 2011. 343 s.
12. Molyako V.A. Psikhologicheskaya sistema treninga konstruktivnogo my`shleniya // Voprosy` psikhologii. 2000. # 5. S. 136-141.
13. Molyako V.A. Tvorcheskaya konstruktologiya (prolegomeny`). K.: Osvita Ukrainy`, 2007. 388 s.
14. O`Konnor Dzh. Iskusstvo sistemnogo my`shleniya: Neobkhdimy`e znaniya o sistemakh i tvorcheskom podkhode k resheniyu problem / Dzhozef O`Konnor i Ian Makdermott. M.: Al`pina Biznes Buks, 2006. 256 s.
15. Osnovny`e napravleniya issledovaniy psikhologii my`shleniya v kapitalisticheskikh stranakh / pod red. E.V. Shorokhovoj. M.: Nauka, 1966. 300 s.
16. Piazhe Zh. Intuitivnoe (naglyadnoe) my`shlenie // Khrestomatiya po psikhologii my`shleniya / pod red. Yu.B. Gippenrejter, V.A. Spiridonova, M.V. Falikman, V.V. Petukhova. M.: AST: Astrel`, 2008. S. 244-250.
17. Podd`yakov N. N. My`shlenie doskol`nika // Khrestomatiya po psikhologii my`shleniya / pod red. Yu.B. Gippenrejter, V.A. Spiridonova, M. V. Falikman, V. V. Petukhova. M.: AST: Astrel`, 2008. S. 250-257.
18. Pushkin V.N. Nekotory`e problemy` sovremennoj psikhologii my`shleniya. M.: «Znanie», 1971. 48 s.
19. Rubinshteyn S.L. Razvitie myishleniya rebenka // Osnovyi obschey psihologii. SPb.: Piter, 2000. S. 343-380.
20. Stratehii tvorchoi diialnosti: shkola V. O. Moliako / za zah. red. V. O. Moliako. K. : Osvita Ukrainy, 2008. 702 s.
21. Tikhomirov O.K. Informacionnaya i psikhologicheskaya teorii my`shleniya // Khrestomatiya po psikhologii my`shleniya / pod red. Yu.B. Gippenrejter, V.A. Spiridonova, M.V. Falikman, V.V. Petukhova. M.: AST: Astrel`, 2008. S. 149-152.
22. E`volyucziya. My`shlenie. Soznanie. (Kognitivny`j podkhod). M.: Kanon +, 2004. 352 s.
23. Yulov V.F. My`shlenie v kontekste soznaniya. M.: Akademicheskij Proekt, 2005. 496 s.

Vaganova N. A. Psychological studies analysis of preschool children thinking development. The article analyzes modern researches on the problems of systemic, creative, intuitive, visual, constructive thinking in domestic and foreign psychology and analyzes psychological studies of the thinking development in preschool children. Peculiarities of preschool children thinking are significant age-related changes in this leading function, which provides the formation of the ability to solve feasible problems, to adapt to the general conditions of life in the subject-game, social-communicative and constructional spheres. It has

been established that thinking development process in children is associated with the transition from practical visual-effective forms to visual-figurative and discursive (verbal-logical) forms of thinking. The role of children's experimentation has also been revealed, which contributes to the stimulation of preschool children cognitive activity research, flexibility of thinking, manifestations of creative search, creative solutions and creative perception in general.

Key words: thinking, systemic, creative, intuitive, constructive thinking, development of thinking in children, visual-effective and visual-figurative thinking, logical thinking, child experimentation, preschool age.

Отримано 15.02.2020

УДК 159.954 – 043.86:[929:001]

Виноградова Вікторія Євгенівна

РОДИННІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ НА ПРИКЛАДІ ВИДАТНИХ НАУКОВЦІВ (В. І. Вернадського, І. І. Мечникова, К. Д. Ушинського)

Виноградова В. Є. Родинні умови формування творчих здібностей особистості на прикладі видатних науковців (В. І. Вернадського, І. І. Мечникова, К. Д. Ушинського). У статті розглянуто вплив родинних чинників на формування творчих здібностей особистості. Проаналізовані психолого-педагогічні умови розвитку дітей у родинах, які сприяли формуванню творчих особистостей майбутніх науковців. З'ясовано, що всі майбутні науковці мали повну задоволеність власних потреб у родині. Одним з важливих факторів є отримання дітьми від батьків підтримки у багатьох ситуаціях, а особливо у складних станах та обставинах вибору. Виявлено, що батьки змогли розвинути особистість майбутніх науковців відповідно до принципів ідей розвивального середовища. Це виявлялось у ставленні до дітей, віри в їх творчі сили, прагнення зберегти та розвинути їх творчі здібності. Визначено, що родина була сприятливим середовищем для виховання творчих потенцій майбутніх науковців, формування у них початкового інтересу до творчості, а потім і стійкої творчої спрямованості.

Ключові слова: В.І. Вернадський, І.І. Мечников, К.Д. Ушинський, особистість, творчі здібності, формування особистості, обдарованість, родина.

Виноградова В. Е. Семейные условия формирования творческих способностей личности на примере выдающихся ученых (В. И. Вернадского, И. И. Мечникова, К. Д. Ушинского). В статье рассмотрено влияние семейных факторов на формирование творческих способностей личности. Проведен анализ психолого-педагогических условий развития детей в семьях, которые способствовали формированию творческих личностей будущих ученых. Выяснено, что все будущие ученые имели полную удовлетворенность собственных потребностей в семье. Одним из важных факторов является получение детьми от родителей поддержки во многих ситуациях, особенно в сложных состояниях и обстоятельствах выбора. Виявлено, что родители смогли развить личность будущих ученых в соответствии с принципами идей развивающей среды. Это проявлялось в отношении к детям, вера в их творческие силы, стремление сохранить и развить их творческие способности. Определено, что семья была благоприятной средой для воспитания творческих потенций будущих ученых, формирование у них первоначального интереса к творчеству, а затем и устойчивой творческой направленности.