

## ОПТИМІЗАЦІЯ СПРИЙМАННЯ І РОЗУМІННЯ ДІТЬМИ НОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ

*У статті проаналізовано особливості сприймання і розуміння дітьми нової інформації та показано основні шляхи оптимізації цих процесів у дошкільному віці.*

**Ключові слова:** сприймання, розуміння, оптимізація, нова інформація, дошкільний вік.

Важливими в сучасних підходах до формування знань і розвитку мислення є ідеї Л. С. Виготського, О. В. Запорожця, С. Л. Рубінштейна, які зазначають, що мисленнєва діяльність завжди опосередковується процесами розуміння: від найпростішого рівня, коли перші практичні узагальнення мають у своїй основі розуміння, до вищого рівня, коли розумінням завершується процес мислення – осмислення та включення нового матеріалу в систему наявних знань. Деякі дослідники розглядають розуміння як складний процес, який включає ряд специфічних рівнів і послідовних стадій таких, як сприймання, впізнавання, найменування, означення, усвідомлення та інтерпретування поняття “розуміння” як здібність та вміння мислити [6, 7, 9, 10].

Здійснюючи наше дослідження, ми поставили перед собою завдання дослідити особливості сприймання і розуміння дітьми нової інформації, пов’язаної з різними сферами знань (художня література, ознайомлення з оточуючим, творча діяльність та ін.) та представленої у різних формах (усні формулювання, малюнки). Щоб запобігти можливих непорозумінням, слід зазначити, що термін «інформація» нами використовувався лише як синонім слів «повідомлення», «завдання», а не як спеціальний науковий термін. Нас цікавили психологічні фактори сприймання і розуміння нової інформації у процесі ознайомлення й розв’язання нових завдань, поданих у різних формах. Орієнтуючись на розробки психологів [8, 11, 12, 13], особливу увагу приділяли тим прийомам, діям, тактикам та стратегіям, які використовуються для досягнення розуміння, а саме ролі порівняння, встановлення аналогій, ролі комбінування, а також виникненню різноманітних асоціацій, якими можна характеризувати перцептивну діяльність дітей дошкільного віку при сприйманні ними нових завдань, тієї чи іншої інформації.

Розуміння складає основу пізнання і осмислення людиною оточуючого світу, причин явищ і вчинків людей. Будь-яке розуміння є опосередкованим процесом, який здійснюється за допомогою ряду розумових дій, операцій, що характеризуються різною мірою розгорнутості в залежності від змісту і складності завдання. Так, розгорнутий процес розуміння дітьми нових завдань як складна пізнавальна діяльність, включає декілька етапів:

1. Сприймання – ознайомлення з новим об’єктом (може мати дифузний характер, поверхове розуміння).
2. Спроба впізнавання загального сенсу чи окремих частин – первинний синтез або аналіз в залежності від стратегіальної тенденції суб’єкта.
3. Оцінювання в цілому або по частинах (аналітики-синтетика). Інтерпретація, власне судження, пояснення.
4. Спеціальне ознайомлення: вивчення матеріалу під керівництвом дорослого.

5. Вторинний синтез або аналіз.

6. Прийняття рішення про розуміння, неповне розуміння або нерозуміння.

7. Перевірка правильності розуміння: розв'язання завдання, переказ своїми словами, здатність пояснити іншому, дати словесну конструкцію.

Ясна річ, що для розуміння менш знайомої інформації необхідне проходження всіх цих етапів, в той час як розуміння добре відомої інформації може протікати в більш згорнутому вигляді, обмежуватися виділенням найбільш інформативних елементів та співставленням їх між собою.

Найпростішим проявом розуміння у дошкільному віці є диференціація предметів і явищ за їх зовнішніми ознаками. В таких випадках дитина здатна відповісти на запитання: «Що це?»; розуміння зливається зі сприйманням і зводиться до впізнавання. Складнішим і глибшим виявленням розуміння є знаходження дитиною причинно-наслідкових зв'язків, коли розуміння як мисленнєва діяльність полягає в розкритті істотних властивостей, взаємозв'язків між предметами та явищами.

Розуміння відноситься перш за все до сфери інтелекту, тому розвиток розуміння тісно пов'язаний із розвитком саме інтелектуальної сфери дитини. Інтелект як сукупність усіх психічних процесів від відчуттів, сприймання до мислення – єдина система, що забезпечує і увагу, і розуміння нового матеріалу, і його запам'ятовування. Так, Л. Л. Гурова, розглядаючи розуміння як інтелектуальну здібність, вказує на залежність розуміння від інтелектуального розвитку і пояснює механізм розуміння через осмислення: «Щоб смисл повідомлення, тексту, художнього твору тощо міг бути зрозумілий дитиною, необхідна наявність у неї певного рівня розвитку інтелекту» [5, с. 129].

П. П. Блонський, досліджуючи процеси розуміння у контексті інтелектуального розвитку, виявив можливі рівні розуміння в залежності від розумового розвитку дитини і виділив чотири стадії розуміння, а саме:

- 1) стадія впізнавання, найменування, віднесення до поняття;
- 2) стадія специфікації поняття, виявлення смислу;
- 3) стадія пояснення через відоме;
- 4) стадія пояснення, відповідаючого реальній дійсності, пошук причини виникнення [1].

Розглядаючи взаємозв'язок розуміння і розвитку мислення, деякі психологи пов'язують функцію розуміння з формуванням понять і узагальнень у дітей. Так, у дослідженнях Р.Г. Натадзе показано, що рівень розуміння залежить від рівня володіння дитиною поняттями. Автор робить висновок, що розуміння є не тільки результатом розвитку понять, але й необхідною умовою і стимулом розвитку мислення в поняттях [14].

Таким чином, розглядаючи розуміння як аспект мислення і аналізуючи його у контексті досліджень мисленнєвої діяльності дітей, можна констатувати, що розуміння як вид мислення проходить складний шлях розвитку від окремого сприймання розрізнених явищ до більш-менш узагальненого абстрактного пояснення і розкриття прихованих смислів. У процесі розуміння суб'єкт здійснює складну аналітико-синтетичну діяльність, під час якої користується такими розумовими операціями, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення.

Шлях розвитку процесу розуміння відбувається від більш знайомого до найменш знайомого й потребує активізації наявних уявлень і понять, співвіднесення нового з попереднім досвідом, що спирається на асоціації – зв'язки між «старими» та «новими» уявленнями та аналогії – використання поперед-

нього досвіду шляхом переносу знань про подібні предмети на новий предмет. Як розвивати у дітей навички мислення за аналогією? Для цього необхідно: навчати визначати властивості та ознаки предметів; навчати їх порівнювати і класифікувати; вчити розв'язувати задачі за різними видами аналогій. Які види аналогій доступні дошкільникам? Це аналогії за властивостями; за функціями; за образами; за відношеннями. За нашими дослідженнями [2] у дітей дошкільного віку більш переважають види аналогій за функціями (наприклад, дім-нора-вулик-гніздо) та образами (наприклад, бабка – вітряна дівчина, Карлсон – гелікоптер). Отже, вчити дітей розуміти – це вчити їх порівнювати факти, піддавати їх аналізу, синтезу, виділяти в них головне, суттєве, узагальнювати, робити самостійні висновки і використовувати їх на практиці.

Для оптимізації розуміння необхідно вчити дітей розв'язувати будь-які пізнавальні задачі за різними видами асоціацій (за суміжністю, подібністю, контрастом) та визначати властивості і ознаки предметів, порівнювати їх і класифікувати. Для цього дорослий повинен чітко ставити запитання в процесі ознайомлення і виділення головного: «Що це?», «Як ти думаєш, що головне?», «На що схоже?», «Пригадай... подумай... чому ти так вважаєш?». У процесі навчання слід провести серію занять із формування вмінь та навичок аналізу нової інформації, на яких вчити дітей спеціально визначати предмети, виокремлювати їх знайомі чи незнайомі ознаки. Давати дітям запитання-вказівки: «Що ти знаєш найкраще, а що тобі незнайоме?», «Порівняй з тим, що ти знаєш, що тобі знайоме?».

Своєрідність дошкільного віку в розв'язанні пізнавальних задач полягає в тому, що саме розв'язання задачі відбувається не в контексті особливої пізнавальної діяльності, а спонукається практичними ігровими мотивами дітей (особливо це є характерним для молодших дошкільників). Так, О. В. Запорожець підкреслював, що саме у молодшому дошкільному віці спостерігається тенденція перетворити будь-яку пізнавальну задачу в ігрову, керуючись мотивами практичної ігрової значущості; і тільки вже у старшому дошкільному віці ситуація змінюється: сам процес гри може вже відходити на другий план, а основна задача для дітей полягатиме у *розумінні* принципів розв'язання самої пізнавальної задачі. Старший дошкільник вже може ставити спеціальні цілі щодо пізнавальних функцій: щось розглянути (сприймання), щось прослухати та запам'ятати (пам'ять), бути уважним (увага) та ін. У дитини старшого дошкільного віку виникають вже внутрішні інтелектуальні дії (внутрішній план) і перші спроби розмірковувати, в процесі яких формуються перші поняття. З формуванням понять і узагальнень у дітей й пов'язана функція розуміння, яка виступає необхідною умовою і стимулом розвитку мислення.

Розвиток розуміння у дітей передбачає в першу чергу формування *активного розуміння*, що пов'язане з активізацією перцептивної діяльності і стимуляцією пізнавального інтересу. Враховуючи образність і конкретність мислення дітей дошкільного віку, для оптимізації процесів сприймання й розуміння необхідно обов'язково супроводити нову інформацію наочністю, яка в залежності від змісту самої інформації може виконувати роль як об'єкту сприймання, так і допомагати усвідомити запитання, бути опорою «внутрішніх» дій у процесі розуміння і виділення суттєвих якостей об'єктів від несуттєвих. Процес розгляду слід супроводжувати короткими образними визначеннями та поясненнями, що допомагають дитині краще розуміти, запам'ятовувати і самостійно розповідати про зображене.

У середньому дошкільному віці діти досить добре сприймають вже твори художньої літератури. Вони осмислюють, хоч і фрагментарно, сюжет казки, оповідання, розповідають його, дають оцінку вчинкам героїв, але сприймають ще зовнішні, а не приховані залежності; майже не розуміють алегорій і метафор; не завжди правильно осмислюють деякі художні вирази. Сприйманню літературних творів допомагає ілюстрація, яка у молодшому дошкільному віці грає роль основного матеріалу, без якого дитина не може уявити собі в тексті події; у середньому дошкільному віці роль ілюстрації вже зменшується, але вона все ж таки потрібна для якісного сприйняття тексту.

Розуміння літературно-художніх творів (казок, оповідань, віршів) має включати низку етапів, а саме: дитині пропонується прослухати текст, а потім розповісти його зміст та відповісти на запитання за такою схемою:

а) сприймання й розуміння фактичного безпосереднього смислу слова, фрази, уривка. Дітям даються такі питання: Що сказано в тексті? Про що повідомлено?;

б) розуміння ідеї, головної думки, прихованого смислу речення, оповідання тощо. Дітям можуть бути поставлені такі запитання: Що тут головне? Чому саме ти так вважаєш?;

в) розуміння мотиву вчинків або відношення діючої особи до подій.

Бесіда повинна включати питання, що вимагають відповідей-описів об'єктів, дій; відповідей-роздумів, які примушують дитину порівнювати і зіставляти факти, робити висновки, будувати припущення.

Звичайна річ, дослідження особливостей проявів розуміння, перебігу перцептивних процесів пов'язане із значними труднощами у встановленні більш-менш об'єктивних, надійних прикмет реального їх протікання. Зрозуміло, що при вивченні цих процесів у дошкільників такі труднощі набувають особливого значення: діти не можуть точно відслідкувати, скажімо, ті ж моменти досягнення ефекту розуміння, рефлексивні процеси у них розвинуті у незначній мірі. Тому, по-перше, ми робимо особливий наголос на *суб'єктивності розуміння*, маючи на увазі, що це розуміння може бути неповним, неточним, неадекватним, або навіть зовсім неправильним, але ми можемо мати справу з наявністю розуміння дитиною тієї чи іншої інформації (дитина переконана в тому, що вона розуміє умову, завдання в цілому й виконує діяльність по розв'язанню). Й по-друге, на цьому віковому рівні в багатьох випадках рано говорити про високий рівень об'єктивності у розв'язаннях дітьми нових завдань, зокрема через те, що вони схильні до фантазування, імпровізації, включення в контекст своїх міркувань блоків інформації з різних джерел, особливо з телеекрану, а також з розповідей, з казок та оповідань, які їм читають дорослі.

У дітей дошкільного віку може спостерігатися широкий діапазон індивідуальних відмінностей у процесі сприймання нової інформації, але основними можна вважати такі *особливості її розуміння*:

1. Для більшості дітей характерна увага на більш знайому або відому з попереднього досвіду інформацію. Діти звертають увагу на відоме, знайоме, у них спостерігається тенденція "скидати" те, що незрозуміле. Для дітей дошкільного віку характерна *мала деталізованість сприймань* і їх велика *емоційна насиченість*. Маленька дитина, перш за все, виділяє блискучі і рухомі предмети, незвичайні звуки і запахи, тобто все, що викликає її емоційні і орієнтовні реакції. Взагалі, в процесах розуміння переважає впізнавання як ведуча пізнавальна процедура, що базується на знаннях дитини: ясна річ, що в дошкільному віці,

коли знання дітей недосконалі і обмежені, рівень розуміння буде невисокий, але по мірі формування у дітей системи знань, удосконалення та розвитку різних форм мислення, буде розвиватися і вдосконалюватися процес розуміння.

2. Звертаючи увагу на більш знайому інформацію, дитина доповнює її повідомленнями з особистісного досвіду або «підключає» свою *уяву* та *фантазію*. Відомо, що на тому рівні психічного розвитку який характерний для старшого дошкільного віку, уява виступає компенсуючим засобом, долаючим недосконалість мислення та обмеженість досвіду дитини. Механізми уяви включаються на тому етапі пізнання, коли невизначеність ситуації дуже велика і виникає конфлікт між надміром «зовнішньої» поступаючої інформації і дефіцитом «внутрішньої» інформації (запасом знань, необхідних для розуміння): діти починають фантазувати, давати свої пояснення-інтерпретації. Отже, уява виступає певним засобом подолання невизначеності нової інформації та обмеженості власного досвіду дитини.

3. Вміння розуміти передбачає здібність давати загальну оцінку новій інформації, вміння *виділяти головне й другорядне*, вміння знаходити подібне і відмінне щодо відомого, але у дітей дошкільного віку ще переважає опора на зовнішні, яскраві властивості, що утруднює визначення головного, суттєвого. Взагалі, така особливість пізнавальної діяльності дитини, як недостатнє розмежування суттєвих та несуттєвих ознак об'єкту (те, що П'яже називав синкретичністю дитячого мислення: перевага цілого над деталями, нечітке, «розмите» сприймання загального) та увага до несуттєвих, з точки зору формальної логіки ознаках, фактично приводить до *відсутності* у дітей *пошуку зв'язків* у новому матеріалі. Отже, можна зробити висновок, що характерною рисою розуміння в дошкільному віці є опора дітей на зовнішні яскраві ознаки предметів, явищ та особлива увага на «відоме» у новій інформації, ігноруючи часом важливі смислові моменти, спрощуючи або, навпаки, нагромаджуючи непотрібними деталями новий матеріал.

4. Дошкільники, так само, як це роблять старші за віком школярі, дорослі, будують свої судження на основі попередніх понять, образів, що вже є у них в наявності, тому процеси сприймання й розуміння у дітей пов'язані з *актуалізацією* вже існуючих в їх досвіді *образів та понять* шляхом порівняння та загальної інтерпретації нових інформаційних структур. Отже, у цих процесах велику роль відіграє процес *порівняння*, який дозволяє встановлювати аналогії або ж знаходити відмінності у предметах та явищах, а досягнення ефекту розуміння пов'язане з *аналогізуванням та комбінуванням знань*, якими володіє дитина, починаючи від порівняно простих дій на впізнавання до творчого розв'язання задач.

5. Якісна своєрідність змісту дитячого сприймання визначається перш за все *обмеженістю дитячого досвіду*, недостатністю систем тимчасових зв'язків, що утворилися в минулому досвіді, неточністю вироблених раніше диференціювань. Неповнотою дитячого досвіду, зокрема, пояснюється і те, що при сприйманні маловідомих речей або малюнків дошкільники обмежуються перерахуванням і описом окремих предметів або їх частин і їм важко пояснити їх значення в цілому; внаслідок недостатності досвіду вони ще не можуть відрізнити істотні особливості предметів від другорядних – необхідні для цього знання отримуються в процесі ігор і занять. Звідси важливе значення для оптимізації сприймання і розуміння у дошкільному віці має *гра*, в якій створюються сприятливі умови для формування багатобічного уявлення про предмети, об'єкти оточуючого світу, формуються просторові й часові

сприймання, тривалість і послідовність навколишніх явищ; у ігровій діяльності діти повніше і точніше сприймають використовувані в ній об'єкти, навчаються виділяти різні властивості об'єктів, відносити їх до певних груп, порівнювати, узагальнювати, осмислено їх сприймати та розуміти.

6. Значні зрушення в розвитку сприймання у дітей дошкільного віку виникають під впливом *мовного спілкування з дорослими*, які знайомлять їх з оточуючим, навчають узагальнювати і диференціювати предмети, допомагають виділяти найбільш важливі і характерні ознаки, навчають способам дії з ними. Отже, для перцептивного розвитку дитини необхідне керівництво з боку дорослого, який включає дитину в діяльність і формує дії сприймання, а саме: виділяє «еталони» словом (слово узагальнює, вносить те, що дає чуттєвий досвід і що сама дитина не може виділити в предметі, явищі); навчає порівнювати предмет з еталоном; обстежувати об'єкти залежно від мети обстеження і самих обстежуваних якостей, звертаючи увагу на цілісну зовнішність предмету, на виділення основних частин і певні їх властивості (величина, форма і т.д.), на визначення просторових взаємин частин щодо один одного (справа, зліва, вище, нижче і т.д.).

7. Як відомо, розуміння базується на відповідних знаннях та досвіді суб'єкта й може реалізуватись лише за умови достатності цих знань для асимілювання нової інформації, але у дошкільників мисленнєвий потенціал ще невеликий, знань недостатньо, тому ми робимо висновок про *суб'єктивне сприймання й розуміння у дошкільному віці*, важливим атрибутом яких виступають *суб'єктивні орієнтири*, що детермінують розуміння, спрямовують його на трансформацію образів, понять. Розуміння у дітей включає готовність до сприймання, увагу. Як і у дорослих визначається загальною спрямованістю на загальні та функціональні ознаки, але в дошкільному віці саме *новизна* спонукає дитячу увагу, стимулює їх діяльність.

З певною долею умовності можна розрізнити два основні *типи сприймання й розуміння нових завдань дітьми дошкільного віку*: а) *“умовно об'єктивний”* тип: розуміння в цілому відтворює умову нового завдання (будь-то сприймання і розуміння композиції картини чи сюжету оповідання тощо), основні їх елементи, називання зображених предметів, їх форми, колір та т. ін.; б) *“творчий”* тип: розуміння-імпровізація з наданням свого сенсу, приписуванням, фантазуванням до об'єктивного змісту завдання; наявністю асоціацій, які виникають у дітей, в більшій чи меншій мірі пов'язаних з характером та змістом нового завдання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. *Блонский П. П.* Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2-х т. – М.: Просвещение, 1979. – Т.2. – С. 5–117.
2. *Ваганова Н. А.* Розуміння старшими дошкільниками нової інформації у вербальній та візуальній формах: Дис... канд. психол. наук: 19.00.07. – К., 2006. – 201 с.
3. *Венгер Л. А.* Восприятие и обучение (дошкольный возраст) / Л. А. Венгер. – М.: Просвещение, 1969. – 365 с.
4. *Выготский Л. С.* Восприятие и его развитие в детском возрасте / Л. С. Выготский // Лекции по психологии. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – С. 3-28.
5. *Гурова Л. Л.* Процессы понимания в развитии мышления // Вопросы психологии. – 1986. – № 2. – С. 126-137.
6. *Знаков В. В.* Понимание в познании и общении / В. В. Знаков. – Самара, 1998. – 188 с.

7. Корнилов Ю. К. Психологические проблемы понимания. – Ярославль, 1979. – 80 с.
8. Костюк Г. С. Поняття про сприймання // Психологія. – К.: Рад. школа, 1961. – С. 147-177.
9. Костюк Г. С. Про психологію розуміння // Наукові записки НДІ психології УРСР. – Т.ІІ. – К., 1950. – С. 7-57.
10. Моляко В. А. Психология конструкторской деятельности. – М., 1983. – 134с.
11. Моляко В. О. Концепція творчого сприймання / В.О. Моляко // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Зб. наук. праць / За ред. В.О. Моляко. – Т.12. – Вип.5. – Ч.І. – Ж.: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 7-14.
12. Мухина В. С. Сенсорное развитие дошкольника / В. С. Мухина // Детская психология. – М.: Просвещение, 1985. – С. 221-238.
13. Пиаже Ж. Интеллект и восприятие / Жан Пиаже // Избранные психологические труды. – М.: Просвещение, 1969. – С. 109-142.
14. Натадзе Р.Г. К онтогенезу формирования понятия. – Тбилиси, 1976. – 267с.

**Ваганова Н. А. ОПТИМИЗАЦИЯ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ДЕТЬМИ НОВОЙ ИНФОРМАЦИИ**

*В статье анализируются особенности восприятия и понимания детьми новой информации и показаны основные пути оптимизации этих процессов в дошкольном возрасте.*

**Ключевые слова:** *восприятие, понимание, оптимизация, новая информация, дошкольный возраст.*

**Vaganova N. A. OPTIMIZATION OF NEW INFORMATION PERCEPTION AND UNDERSTANDING BY CHILDREN**

*In the article popularities of new information perception and understanding by children are analyzed, the way of these processes optimization in preschool age are shown.*

**Keywords:** *perception, understanding, optimization, new information, preschool age.*

---

УДК 159.923.2

*Волженцева И.В. (г. Одесса)*

**ИЗУЧЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ  
ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ  
И ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

*У даній статті вивчені індивідуально-особистісні особливості студентів 2 і 3 курсів гуманітарних і технічних спеціальностей, виявлені їх цілісні характеристики, відмічені деякі відмінності по стабільних параметрах.*

**Ключові слова:** *порівняльний аналіз, індивідуально-особистісні характеристики, студенти гуманітарних і технічних спеціальностей.*

Эффективность любой человеческой деятельности, в том числе и учебной, зависит от множества различных факторов, среди которых важнейшую роль играют субъективные, то есть те, что связаны с различными характеристиками и особенностями самого субъекта деятельности. Их значение убедительно доказывается как научными исследованиями, так и реальной практикой дифференцированного внедрения в учебный процесс различных методов регуляции и саморегуляции психических состояний студентов [1].

**Целью данного исследования** было изучение индивидуально-личностных особенностей студентов второго и третьего курсов гуманитарных и технических специальностей, выявление их целостных характеристик и различий по стабильным параметрам.