

РОЗУМІННЯ ЯК ПРОЦЕС РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ТВОРЧОЇ ЗАДАЧІ

У статті проаналізовано підходи до тлумачення поняття «розуміння» у вузькому значенні – як розв'язання мисленнєвої задачі. Закцентовано увагу на умови виникнення творчої задачі та місце розуміння на етапах її розв'язання.

Ключові слова: розуміння, мислення, задача, мисленнєва задача, творча задача, етапи розв'язання задачі, творчий процес.

Постановка проблеми. Поняття «розуміння» у вузькому значенні пов'язують виключно з мисленням. Попри багаточисельні наукові доробки «розуміння як проблемна галузь психології мислення вивчено явно недостатньо: дослідники досі відчувають труднощі з визначенням тієї ролі, яку розуміння відіграє в мисленнєвій діяльності, з визначенням того, є воно компонентом, стороною, видом чи одним із процесів мислення» [7, с. 83]. Також в контексті інтерпретації розуміння як розв'язування мисленнєвої задачі не зроблено єдиного висновку щодо механізмів розв'язання задачі, структури процесу розуміння, критеріїв розуміння, рівнів розуміння тощо. Разом з тим, творча задача як вища задача, як модель творчого процесу, дозволяє вивчати феномен розуміння на всіх етапах її розв'язання, тобто цілісно і в динаміці.

Стан дослідження проблеми. Багато дослідників феномену розуміння визнають його зв'язок з мисленням, однак коментують це дещо по-різному. Г. С. Костюк ототожнював процеси розуміння і процеси нашого мислення. С. Л. Рубінштейн розглядав розуміння як психічну мисленнєву діяльність і механізми розуміння у його тлумаченні ті ж, що й характеризують мислення. Н. А. Менчинська розглядала розуміння як розкриття суттєвого в предметах та явищах, актуалізацію попередніх або виникнення нових зв'язків (асоціацій) на основі наявних знань чи досвіду. Н. Д. Левітов вважав, що розуміння є результатом мислення. Згідно позиції А. А. Брудного розуміння – це відправний феномен мислення і саме в розумінні, на його думку, виражається участь мислення в регуляції діяльності. Властивістю мислення вважає розуміння Л. Л. Гурова. Як форму мислення розглядають розуміння К. К. Платонов, Д. Геруланка, Е. Франус, В. Шевчук. В якості компонента мислення тлумачать розуміння Л. Л. Гурова, Л. П. Добраєв, В. В. Знаков, А. Б. Коваленко. Як мисленнєвий процес розуміння розглядають В. А. Артемов, В. О. Моляко, Ю. К. Корнілов та ряд інших дослідників. Крім того, зустрічається точка зору (П. Зіфф), згідно з якою мислення є компонентом розуміння. Також слід зазначити, що на думку деяких авторів (В. О. Моляко, В. В. Знаков, А. Б. Коваленко) розуміння не зводиться лише до мислення, а й включає в себе інші психічні процеси.

Отже, розуміння як частина мисленнєвого процесу – незалежно від того як його називають: «компонентом», «стороною», «видом», «формою» «феноменом» чи одним із «процесів» мислення – зберігає всі ті якості, що притаманні процесу мислення як такому (А. А. Брудний, Л. Л. Гурова, Л. П. Добраєв, В. В. Знаков, Ю. К. Корнілов, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко, В. О. Моляко, Г. Пирьов, С. Л. Рубінштейн).

Ряд авторів розглядають розуміння як розв'язування мисленнєвої задачі (Г. С. Костюк, Ю. К. Корнілов, Л. П. Добраєв, Д. Є. Рамельхарт, В. О. Мо-

ляко, В. В. Знаков, А. О. Смірнов, Г. Г. Кларк ін.). Останнім часом проведені дослідження, присвячені розумінню як розв'язуванню технічних, винахідницьких (В. О. Моляко), математичних (С. Д. Максименко, Л. А. Мойсеєнко), графічних (Л. М. Івахненко), педагогічних (В. В. Карпенко, В. М. Чернобровкін), творчих (Н. А. Ваганова, В. О. Моляко, Л. А. Мойсеєнко) та інших задач. Саме творчі задачі в плані дослідження феномену розуміння видаються найбільш перспективними.

Метою роботи є аналіз наукових доробок, присвячених дослідженню проблеми розуміння в контексті розв'язання мисленневих, творчих задач.

Виклад основного матеріалу. Термін «задача» вживається в психологічній літературі в найрізноманітніших значеннях. Найчастіше, особливо в зарубіжній психології, задача розглядається як деякий зовнішній чинник, який і зумовлює активність суб'єкта. Разом з тим у ході розробки теорії діяльності (Г. О. Балл, М. Я. Басов, С. Л. Рубінштейн, О. М. Леонтьєв, Г. С. Костюк та ін.) був запропонований інший підхід до розуміння задачі, який дозволяє враховувати не тільки зовнішні, а й внутрішні джерела активності (задача як мета). У разі широкого розуміння задачі діяльність суб'єкта може бути представлена як система процесів розв'язання задач. Це стосується не тільки нормативних, а й творчих компонентів діяльності: в задачах, які розв'язує суб'єкт, виявляються не тільки вимоги, поставлені перед ним ззовні, а й його особистісні тенденції [8, с. 88].

Відомою є теза Г. С. Костюка: «Зрозуміти новий об'єкт – це розв'язати якусь, бодай маленьку, пізнавальну задачу» [12, с. 198], так само як і положення О. О. Бодальова про те, що «зовнішня сторона окремо взятих вчинків, як правило, не визначає однозначно їх внутрішній психологічний зміст, і це перетворює процес пізнання індивідом іншої особистості в розв'язування ним психологічної задачі, на яку він може дати як правильну, так і неправильну відповідь» [1, с. 30]. С. В. Кондратьєва зауважує, що «... розуміння є розв'язанням складної сукупності мисленневих задач, які характеризуються нерівномірністю виявлення окремих сторін особистості об'єкта пізнання» [10, с. 21]. Зазначимо, що інтерпретація розуміння як розв'язування мисленневої задачі, стосується як розуміння людиною іншої людини, так і розуміння людиною всього решти: «Для розуміння нового матеріалу (незнайомих фактів, подій і ін.) людина завжди повинна розв'язати певну мисленневу задачу, оскільки формування розуміння нового відбувається в процесі мисленневої діяльності і відображається на її результатах» [7, с. 96].

З'ясуємо умови виникнення задачі. А. Б. Коваленко пише: «Будь-яка задача, що підлягає розв'язанню, передбачає, як відомо, наявність зв'язку між трьома компонентами: запитання (мета); дані, необхідні для одержання відповіді на запитання, і відповідь на запитання. Задача виникає в тому випадку, коли наявні (виявлені) умови, запитання та дані» [8, с. 88]. Зауважимо, що на відміну від класичної задачі (чи власне задачі), життєва проблемна ситуація-задача (наприклад, в площині «батьки-діти») – це часто ситуація прихованого запитання. Розуміння таких ситуацій починається не з усвідомлення запитання (яке не поставлене), а раніше – з виявлення і самостійної постановки його і завершується знаходженням відповіді. «Психологічно задача виникає (формулюється для суб'єкта) у тому випадку, – зазначає В. О. Моляко, – якщо він не знає, як відповісти на запитання, як зорієнтуватися в даній ситуації, і йому необхідно шукати відповідь, спеціально організовуючи свою діяльність» [16, с. 11]. Очевидно, що це незнання суб'єкта пов'язане зі склад-

ністю та новизною ситуації: розуміння правомірно розглядати як розв'язання пізнавальної задачі тільки тоді, коли остання є новою для суб'єкта. Коли ж суб'єкту треба зрозуміти вже відому подію чи явище, то розуміння здійснюється без актуальної участі мислення – це розуміння-згадування – вважає В. В. Знаков [7, с. 96–97].

Для тої «задачі», яку розв'язує людина, досягаючи розуміння чогось, на будь-якому рівні характерне, за словами Ю. К. Корнілова, протиріччя між здавалось би розрізненістю деяких елементів і необхідністю знайти ще невідомий суб'єкту спосіб їхнього об'єднання в ціле або приєднання до наявного в його інтелектуальному багажі цілого. Дослідник зазначає, що «ніколи наперед невідомо, в яке ціле вони, ці елементи, можуть бути об'єднані. Тому неясно також, в якому ж зі своїх багатьох значень вони будуть виступати, яка властивість дозволить їм об'єднатися в ціле» [11, с. 11]. Багато авторів (А. А. Брудний, В. В. Знаков, О. К. Тихомиров, О. М. Соколов, А. О. Смирнов, Ю. К. Корнілов, С. Л. Рубінштейн, В. О. Моляко та ін.) власне синтезу найчастіше віддають провідну роль у процесі розуміння. Зокрема, за словами А. А. Брудного «розуміння проявляється в побудові зв'язаних і цілісних систем» [2, с. 5]. В. В. Знаков [7], виділяючи розуміння як один із факторів регуляції наукового пошуку, підкреслює визначну роль при цьому розуміння-об'єднання, результатом якого є цілісне розуміння.

Ю. К. Корнілов, аналізуючи тлумачення категорії «розуміння» Ліндсеєм і Норманом, підкреслює, що ці дослідники розглядають розуміння не стільки як об'єднання елементів, скільки як включення елемента, нового знання, факту, зв'язку чи відношення в уже наявне ціле, оцінка і перебудова, переосмислювання цього нового з «точки зору» наявного досвіду, наявних моделей. Таке розуміння включає в себе пошук адекватного контексту, а після цього переконструювання, перехід до іншої моделі. «Наш досвід, – пише Ю. К. Корнілов, – повинен бути якимось чином організований, упакований, структурований, інакше ніяк не можна було б пояснити факти швидкого і вільного оперування декількома тисячами слів в мові, оперативного вилучення інформації з пам'яті. Як своєрідні способи організації матеріалу можна, ймовірно, розглядати засвоєні системи понять, наукові теорії, значення слів в їх використанні і взаємозв'язку в живому мовленні; різні форми діяльності, що повторюються; типові ситуації, в яких зустрічаються разом і взаємодіють різні об'єкти і т. д.» [11, с. 27–28].

Різноманітні «задачі на розуміння» (розуміння людини загалом, розуміння її вчинку, розуміння проявів її обдарованості, розуміння отриманої від неї інформації, розуміння тексту, розуміння ситуації, явища, розуміння математичної, конструктивно-технічної, творчої та інших задач) мають деякі загальні характеристики, серед яких головною є «факт встановлення зв'язку, об'єднання і в результаті отримання цілого» [11, с. 11]. Також в різних випадках процес розуміння проходить одні і ті ж етапи (стадії, цикли).

Найбільш раннім є етап виникнення проблеми, тобто процес перетворення ситуації в проблемну ситуацію. Проблема ситуація означає, як зазначає А. В. Брушлінський [3], що в ході діяльності людина наштовхнулася, часто зовсім неочікувано, на щось незрозуміле, невідоме, таке, що тривожить. За С. Л. Рубінштейном [21], початковою фазою мисленнєвого процесу є більш чи менш виразне усвідомлення проблемної ситуації. Усвідомлення проблемної ситуації може початися з почуття здивування (з якого, за Платоном, починається будь-яке знання), викликаного ситуацією, яка справила враження

незвичності. Тобто людина «помічає» проблему, проявляє зацікавленість, «бачить питання», хоче і пробує зрозуміти незрозуміле (а якщо не помічає, «проходить мимо»), то «мислення, пізнання, розуміння не починається» [11, с. 15]). «Сама постановка проблеми є актом мислення, який вимагає часто великої і складної мисленнєвої роботи. Сформулювати, в чому запитання, – означає вже піднятися до певного розуміння, а зрозуміти задачу чи проблему – означає якщо не вирішити її, то по крайній мірі знайти шлях, тобто метод, для її вирішення» [21, с. 322]. О. М. Матюшкін в поняття «проблемна ситуація» включає такі три основні компоненти: 1) необхідність виконання такої дії, за якої виникає пізнавальна потреба в новому, невідомому відношенні, способі або умові дії; 2) невідоме, яке повинне бути розкрито у проблемній ситуації, що виникає; 3) можливості суб'єкта виконати поставлене завдання, проаналізувати умову і відкрити невідоме [14, с. 34]. Вчений вважає, що проблемна ситуація, становлячи специфічний вид взаємодії суб'єкта і об'єкта, характеризує перш за все певний психологічний стан суб'єкта, який виникає в ході виконання діяльності [там же, с. 32]. Тобто, «цей стан потребує відкриття нових знань про предмет, способах чи умовах виконання завдання і співпадає при цьому з процесом становлення елементарних психічних новоутворень» [11, с. 14–15]. Отже, переживання невизначеності і усвідомлення перешкоди на шляху до мети, як суб'єктивна умова проблемної ситуації, стимулює мисленнєвий пошук.

Поняття «усвідомлення проблеми» в даному контексті є синонімічним до поняття «розуміння умови задачі». Варто зауважити, що в багатьох дослідженнях акт і процес розуміння у стадіальній структурі прийняття рішення пов'язується лише з першим етапом – розуміння умови задачі. Погоджуємося, що «процес розуміння умови задачі – лише етап, який можна розглядати окремо від інших етапів розуміння – розуміння того, як гіпотетично можна цю задачу розв'язувати і розуміння її як кінцевого розв'язку» [4, с. 294–295]. Цей етап має свій результат, «продукт» – суб'єкт зрозумів умову задачі, те, що у ній дано і що від нього вимагається зробити (оцінка задачі), оцінив свої можливості, знання, вміння (самооцінка) і приступає до пошуку (або відмовляється від розв'язування). За словами В. О. Моляко – це перший прогноз успішності розв'язування в цілому [19, с. 15]. С. Д. Максименко [13], досліджуючи розуміння умови математичних задач, зазначав, що від розуміння умови та мисленнєвої обробки (переформулювання) вимог задачі залежить успішне розв'язання задачі. Процес розуміння автор розглядає як індикатор психічного розвитку дитини. «Виникаючи як наслідок процесу розуміння, його продукт перетворюється на умову подальшого розгортання процесу – розуміння того, як треба розв'язати задачу. ... розуміння умови чинить вплив на подальше розгортання, адже від того, наскільки зрозуміла умова, залежить якість гіпотез, що виникають, а далі й правильність розуміння розв'язку» [4, с. 294]. Отже, розуміння не закінчується етапом усвідомлення проблемної ситуації.

Наступний етап – етап пошуку рішення (формування гіпотези, задуму). «Саме тут відбувається продукування здогадок, гіпотез, ідей; у результаті віддається перевага одній із гіпотез. Гіпотеза дає можливість сформулювати ідею, основні принципи і способи рішення. Психологічним змістом гіпотези є певна модель рішення, тобто його прогнозований імовірнісний образ, який містить уявлення про зміст і послідовність дій суб'єкта в напрямку до бажаного результату. Гіпотеза стає домінуючою тенденцією, установкою. Будь-яка з висунутих гіпотез може розглядатись як варіант рішення, а тому може

бути правильною або неправильною, залежно від того, чи здатна представлена в ній модель рішення наблизити суб'єкта до очікуваного результату» [23, с. 181]. А. В. Брушлінський зазначає, що розгорнутий процес розуміння обов'язково проходить через ряд гіпотез. Цей процес насичений стрибками, помилками, спробами, тобто тим, що характерне для будь-якого процесу мислення, пошуку невідомого, істотно нового [3]. Результативність цього етапу визначається можливостями використання суб'єктом минулого досвіду, знань, спроможністю їхнього переносу в нові умови. В. О. Моляко вважає, що показником завершення циклу формування задуму є поява суб'єктивної впевненості [19, с. 16].

На завершальному етапі – етапі розуміння задачі як кінцевого розв'язку – відбувається перевірка правильності вибраного шляху рішення. Розуміння-розв'язок задачі є її продуктом. «Результат або продукт розуміння може включатися в подальший процес розуміння і ставати засобом для подальшого, більш успішного розуміння. Кінцевий продукт обумовлений рівнем, на якому протікають процеси розуміння. За умов домінування мнемічних процесів він не буде представляти новизни для суб'єкта. За умов домінування мисленневих процесів результат характеризується новизною, як правило, суб'єктивною. Форма, в яку втілено результат розуміння, залежатиме від того, які вимоги ставить прийнята суб'єктом задача і від того, які завдання він ставить сам собі» [4, с. 300]. Це може бути певне поняття, судження, образ, схема, малюнок, графік, вірш, картина, конструкція тощо (тобто ідеальний чи матеріальний продукт) або дія, виконана на основі прийнятого рішення: мати записала сина в художню школу, батьки звернулися за допомогою до психолога тощо. І лише після розв'язання задачі досягається повне і глибоке розуміння.

Розуміння кожного із трьох основних етапів розв'язання задачі протікає по-різному, у різних формах. В. В. Знаков, розглядаючи розуміння як процес розв'язання мисленневої задачі, виводить такі форми розуміння об'єкта пізнання: 1) розуміння-впізнавання (розуміння в таких випадках являє собою відповідь на запитання «що це таке?» незалежно від того, усвідомлюється питання суб'єктом чи ні), яке в науковій діяльності складається із двох проміжних форм – «розуміння-згадування» і «розуміння-уподібнення»; 2) розуміння-гіпотеза – більш складна форма розуміння, формування якої вимагає від суб'єкта не тільки осмисленого впізнавання об'єкта, але і висунення гіпотези про характер його оточення; 3) розуміння-об'єднання – найскладніша форма досліджуваного феномену; виникає в тих ситуаціях, де для розуміння людині необхідно подумки зібрати всі складові ситуації, об'єднати елементи в ціле [7, с. 91–95]. Автор робить висновок, що форма розуміння, яка виникає у суб'єкта в конкретній ситуації, зумовлена насамперед характером мисленневої діяльності, тим, в які об'єктивні обставини, що вимагають розуміння, потрапляє людина і яку задачу вона розв'язує в цих обставинах. Загальним результатом процесу розуміння є розуміння об'єкта, тобто, об'єкт стає зрозумілим.

«Розуміння умови задачі, розуміння того, як її можна розв'язати (розуміння-гіпотеза) і розуміння як розв'язок виступають взаємопов'язано у єдиному процесі, кожен наступний впливає з попереднього, і ці три етапи повністю відповідають тріаді творчого процесу» [4, с. 295]. Під час розуміння відбувається його розвиток і створюється певний продукт – розуміння суб'єктивно нового. Це дозволяє розглядати розуміння, розуміння нової задачі як творчий процес. В. О. Моляко звертає увагу на таку принципову об-

ставину: «творчий процес абсолютно непередбачуваний в кожному своєму конкретному прояві, і чим більш творчим він є (тобто більш складною, новою стає для суб'єкта розв'язувана ним задача), тим менш фіксується характер протікання творчого процесу» [19, с. 28].

Аналіз пояснювальних моделей творчого процесу, до яких, зокрема, належать теорії «триакту» П. Енгельмаєра, тристадійна модель А. Пуанкаре, чотирьохстадійна модель «творчого мислення» Г. Воллеса, Е. Гетчинсона, дозволяє виділити основні ознаки його розгортання. Я. О. Пономарьов, узагальнивши уявлення про фази творчого процесу, у найбільш загальному вигляді виділяє такі: перша фаза (свідома робота) – підготовка – особливий діяльний стан, який є передумовою для інтуїтивного проблеску нової ідеї; друга фаза (несвідома робота) – дозрівання – неусвідомлена робота над проблемою, інкубація провідної ідеї; третя фаза (перехід несвідомого у свідомість) – натхнення – у результаті несвідомої роботи в сферу свідомості надходить ідея рішення (спочатку у вигляді гіпотези, принципу, задуму); четверта фаза (свідома робота) – розвиток ідеї, її остаточне оформлення і перевірка. Вчений на основі експериментальних даних вибудовує таку стадіальну структуру творчого процесу: фаза довільного логічного пошуку; фаза інтуїтивного рішення; фаза вербалізації інтуїтивного рішення; фаза формалізації вербалізованого рішення [20].

Як бачимо, у розгорнутих схемах творчого процесу виділяють фазу інтуїтивного рішення (на відміну від моделей, які описують цей процес як послідовність фаз логічного пошуку). Відзначимо, що поняття «інтуїція» має доволі широкий діапазон змісту. За сучасними уявленнями, інтуїція – це «вид знання», «специфічна здібність», «особливе чуття», «догадка», «миттєве сприймання» і навіть «фантазія». Крім цього, інтуїцію тлумачать як прискорене, згорнуте розв'язання задачі або її розуміння, яке має в основі мисленнєві процеси. Очевидно, що дослідники мають на увазі різні види і прояви інтуїції.

Розглянемо деяких із них. Б. М. Теплов [22] з інтуїцією пов'язує здатність швидко аналізувати складну ситуацію і миттєво знаходити правильне рішення. Вчений виділяє такі суттєві характеристики інтуїції як швидкість, неусвідомлюваність, мимовільність, наочний характер. Л. Л. Гурова розцінює інтуїцію як безпосереднє бачення ситуації, її гіпотетичне, «багатомірне осмислення» [5, с. 19]. На думку Г. С. Костюка «так зване інтуїтивне розуміння не є якимсь особливим видом цього процесу, а тільки моментом в його протіканні. Тому і розподіл розуміння на безпосереднє і опосередковане є неправомірним. Кожен різновид розуміння є мисленнєвим, тобто опосередкованим і лише в різній мірі розгорнутим пізнавальним процесом» [12, с. 223].

В. О. Моляко окрім інтуїтивного розуміння виділяє ще такі види інтуїтивного мислення як інтуїтивне виникнення задуму, інтуїтивне розв'язання [16; 17]. Зрозуміло, що ці основні види інтуїтивного мислення проявляються на відповідних етапах розв'язання задачі, і, таким чином, інтуїція дає змогу зрозуміти певний аспект умови, висунути гіпотезу про шляхи розв'язання задачі, розв'язати задачу (висловити готовий розв'язок), тобто, поширюється на всі процеси пошуку розв'язку. Дослідження В. О. Моляко дозволили йому розробити гіпотезу про деякі можливі механізми інтуїтивного мислення. Зокрема, було припущено, що основу інтуїтивного мислення конструкторів (і не лише конструкторів) може складати механізм порівняння, встановлення аналогії і наступного її переносу, а також механізм комбінування частин структури і їхніх функцій [19, с. 18].

Проявом (результатом) інтуїтивного мислення є догадка (як синоніми в науковій літературі використовуються терміни «інсайт», «осаяння», «ага-ефект»), яка класифікується таким чином: 1) догадка як результат пригадування; 2) догадка як результат розуміння; 3) догадка як результат інтерпретації; 4) догадка як результат антиципації [16]. Частота виникнення догадки залежить від специфіки задачі, від рівня знань суб'єкта та від індивідуальних особливостей його мисленнєвої діяльності [9].

Механізм проявів розуміння як догадки пов'язаний і з пам'яттю, і з мисленням. За словами В. О. Моляко, таке розуміння настає внаслідок замикання ланцюга структурно-функціональних блоків та елементів певним суттєвим для суб'єкта елементом чи ознакою. Це замикання вчений називає «реле-ефектом» і включає його в систему психологічних каталізаторів інтуїтивного мислення. У сфері свідомості суб'єкта у відповідний момент знаходиться саме цей елемент чи ознака, а все те, що було до цього, витісняється, не усвідомлюється ним [19]. Звідси випливає висновок про неусвідомлюваність всього процесу. На думку Л. А. Мойсеєнко, «догадка, утворюючи стрибкоподібну інтуїтивну гіпотезу, веде до нестандартного творчого рішення» [15, с. 158].

Попри багаточисельні дослідження інтуїції не зроблено єдиного висновку щодо її сутності та механізмів. Тому актуальними залишаються слова Я. О. Пономарьова про те, що питання про психологічну природу інтуїції є питанням про механізм розв'язання задачі, яке не може бути прямо отримане шляхом логічного висновку» [20]. Таким чином, в процесі розуміння як розв'язування задачі, мисленнєві процеси тісно переплітаються з чуттєвими, свідомі з несвідомими, знання з незнанням.

Паралельно з процесом мислення, як розв'язання конкретної задачі, виникає загальна перебудова ставлення особистості до пов'язаної з ним сегментом дійсності. Розуміння даної ситуації проникає в більш широкую когнітивну структуру, активізує її, породжуючи нові зв'язки з дійсністю. До процесу мислення, як перетворення інформації, що дає новий результат, додаються загальнорегуляторні (для всієї когнітивної структури) і оцінні функції, формується ставлення до тої дійсності, яка слугує джерелом знань. Самі ж знання, глибоко зрозумілі, осмислені, набувають потенційної дієвості: із «мертвого багажа» свідомості вони перетворюються в інструмент все більш глибокого пізнання і перетворення дійсності. Мислення як здібність особистості піднімається на якісно новий рівень [6]. Л. П. Гурова зазначає, що глибина пізнання і можливості перетворючої творчої діяльності об'єднуються інтегративною якістю інтелектуального розвитку – розвитком «розуміючої здібності» особистості. «Те, що ми називаємо здібністю розуміння, виражається у можливості чуттєво увійти в різноманіття і протиріччя світу (в межах його доступності), в самостійному баченні проблемних ситуацій і активному проникненню в інформаційні ресурси, які до них відносяться, і які виявляють зміст проблеми і шляхи її розв'язання» [5, с. 19]. На її думку, важливими для творчого мислення є такі якості розуміння: його адекватність, глибина, повнота і точність. Розуміння ситуації визначає стратегію дії в ній, задуми і прогнози, можливість вирішення конфліктів. Стратегія і ефективність творчої діяльності пов'язана з вибором засобів діяльності і прийняттям рішень. Прийняття рішень присутне на всіх етапах творчої діяльності: в процесі формування задуму, при виборі стратегії, перевірці гіпотез і визначенні намірів і в момент досягнення мети або знаходження відповіді на поставлене запитання. Нездатність до прийняття рішень, чи в конструктивній, винахідницькій, ху-

дожній, організаторській чи в навчальній, пізнавальній діяльності, – вважає Л. П. Гурова, – руйнує її і робить нерезультативною. В здібності приймати рішення виражається регуляторна функція творчого мислення, її самоорганізація [5, с. 16–17].

За В. О. Моляко специфічний смисл стратегії як оригінального психічного утворення «насамперед полягає в готовності до творчої діяльності, в наявності у конкретного суб'єкта комплексу умінь і здібностей до її здійснення взагалі чи її певних видів» [19, с. 31]. Поняття «стратегія» полягає в тому, що воно не містить детального плану, є і не способом, і не методом розв'язання, а є індивідуалізованою розумовою тенденцією, проявом спрямованості мисленневої діяльності особистості [16]. Слід зауважити, що категорії «спосіб», «метод», «алгоритм» не містять особистісних характеристик суб'єкта; вони абстраговані від особистості, не є творчими діями. «Стратегія – це, окрім всього, генеральна програма дій, головний напрямок пошуку і розробки, підпорядковувачий собі всі інші дії. Як і у військовому мистецтві, стратегія включає підготовчі, плануючі і реалізуючі дії. Вивчення умови задачі – це, власне, і є підготовчі дії, формування проекту – плануючі дії, а його втілення – реалізуючі» [19, с. 19]. Вчений виділив п'ять основних стратегій: пошуку аналогів; комбінаторних дій; реконструктивних дій; універсальну стратегію та стратегію спонтанних, «випадкових» підстановок [19]. Реалізуються стратегії за допомогою конкретних дій, поєднання яких складає певну мисленнєву тактику.

А. Б. Коваленко, застосувавши системний підхід до аналізу процесу розуміння творчих задач, доводить, що процес розуміння має складну організацію, яка включає три головні компоненти: когнітивний: знання, попередній досвід, суб'єктивні системи смислів; операціональний (мислительні стратегії): пошук аналогів, комбінування, гнучка стратегія, продуктивна стратегія; регулятивно-особистісний: мотиви діяльності, індивідуально-типологічні особливості, тип особистості, властивості мислення (гнучкість, переважання образного чи вербального мислення), рівень інтелекту, особистісні смисли. Результатом розуміння творчих задач, на думку дослідниці, є досягнення того чи іншого рівня: 1) розуміння-впізнавання; 2) розуміння-пригадування; 3) розуміння-аналогізування; 4) розуміння-комбінування; 5) розуміння, яке виникає внаслідок руйнування стереотипів; 6) найбільш високий – рівень розуміння, який притаманний творчо обдарованій особистості (одна з характеристик цього рівня – здатність суб'єкта на основі наявних у нього знань продукувати нові знання, що допомагають зрозуміти об'єкт, а також зрозуміти ті об'єкти і явища, які до цього були неприступні для наукового пізнання). Досягнення суб'єктом того чи іншого рівня розуміння забезпечується завдяки мисленнєвій стратегії і є результатом її функціонування [9].

Рівні розуміння, як «рівні проникнення людини в сутність явищ об'єктивної дійсності, перехід її від незнання до знання, від неповного і неточного знання до більш повного і точного знання» [12, с.224], зустрічаються в науковій літературі не лише в контексті розуміння задач. Згадаймо, що в свій час П. П. Блонський виявив можливі рівні розуміння, пов'язані з розумовим розвитком школярів. С. В. Кондратьєва виокремила рівні розуміння учителем учнів. Різноманітність рівнів розуміння представлена А. О. Смірновим в контексті таких особливостей розуміння як глибина, чіткість, повнота і обґрунтованість. О. М. Корніяка виділила рівні розуміння тексту – від нерозуміння до адекватного повного розуміння авторського задуму. Н. М. Стадненко виділила рівні розуміння молодшими школярами сю-

жетних картин. Ці та інші наукові доробки свідчать про актуальність проблеми розуміння.

Попри наявність передумов, психологами ще досі не вироблено надійних оперативних критеріїв оцінки рівня розуміння. Так само не вироблено єдиної концепції щодо критеріїв розуміння творчих задач. Однак певні здобутки в цьому плані є. «Якщо говорити про критерії розуміння людиною ситуації (наприклад, розуміння пішоходом транспортної ситуації на вулиці великого міста), то критерієм правильності розуміння буде сама поведінка людини або її опис цієї ситуації. При розв'язуванні технічних задач основним критерієм також є розв'язок і його правильність. Додатковими критеріями можуть бути перекази умови «своїми словами», коментарі до неї, малюнки, різного роду пояснення, макети, моделі і т. ін.» [18, с. 36]. Отже, очевидним критерієм розуміння типової задачі є успішне, правильне її розв'язання.

Таким чином, в результаті теоретичного аналізу проблеми ми дійшли наступних **висновків**:

- розуміння як розв'язування мисленневої задачі – доволі поширена інтерпретація розуміння у «вузькому» значенні;
- умовою виникнення задачі є наявність чи виявлення умови, запитання та даних; психологічно задача виникає за умови складності та новизни питання (ситуації), відповідь на яке потребує спеціальної організованості особистістю своєї мисленневої діяльності;
- розуміння охоплює у єдиному процесі всі етапи розв'язання задачі: розуміння її умови; розуміння способів її розв'язання; розуміння як розв'язок, які повністю відповідають тріаді творчого процесу; таким чином, творча задача – модель творчого процесу;
- процесуальною характеристикою розуміння є стратегія, специфічний смисл якої полягає в готовності до творчої діяльності;
- під час розуміння відбувається його розвиток і створюється певний продукт – розуміння суб'єктивно нового;
- важливими для творчого мислення є такі якості розуміння як адекватність, глибина, повнота і точність.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у дослідження батьківства як творчої, розуміючої діяльності, спрямованої на розв'язування нескінченного ряду різного роду задач.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 200 с.
2. Брудный А.А. Понимание и текст // Загадка человеческого понимания / Под общ. ред. А. А. Яковлева / А. А. Брудный. – М. : Изд. полит. л-ры, 1991. – С. 114–129.
3. Брушлинский А.В. Мышление и прогнозирование : Логико-гносеологический анализ / А. В. Брушлинский. – М.: Мысль, 1979. – 230 с.
4. Гулько Ю.А. Психологічне дослідження стратегій розуміння учнями творчих задач // Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко / За заг. ред. В. О. Моляко / Ю. А. Гулько. – К. : «Освіта України», 2008. – С. 291–355.
5. Гурова Л.Л. Когнитивно-личностные характеристики творческого мышления в структуре общей одаренности / Л. Л. Гурова // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – С. 14–20.
6. Гурова Л.Л. Процессы понимания в развитии мышления / Л. Л. Гурова // Вопросы психологии. – 1986. – №2. – С. 127–137.

7. Знаков В.В. Понимание в познании и общении / В.В. Знаков. – М.: Институт психологии РАН, 1994. – 235 с.
8. Коваленко А.Б. Прихований смисл як головний критерій розуміння творчих задач / А. Б. Коваленко // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості : Збірник наукових праць / За ред. В. О. Моляко. – Т. 12. – Вип. 3. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – С. 87–94.
9. Коваленко А.Б. Психологія розуміння творчих задач : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / А. Б. Коваленко. – К., 2000. – 37 с.
10. Кондратьева С.В. Межличностное понимание и его роль в общении : автореф. дисс. на соискание уч. степени доктора психол. наук : спец. 19.00.07 «Детская и педагогическая психология» / С. В. Кондратьева. – Ленинград, 1977. – 51 с.
11. Корнилов Ю.К. Психологические проблемы понимания / Ю. К. Корнилов. – Ярославль : Ярославский Государственный Университет, 1979. – 80 с.
12. Костюк Г.С. О психологии понимания // Избранные психологические труды / Г. С. Костюк. – М. : Педагогика, 1988. – С. 195–230.
13. Максименко С.Д. Роль понимания в процессе решения творческих задач / С. Д. Максименко. – К. : Знание, 1977. – 20 с.
14. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.
15. Мойсеєнко Л.А. Прояви інтуїції в процесі розуміння творчих математичних задач / Л. А. Мойсеєнко // Актуальні проблеми психології : Проблеми психології творчості : збірник наукових праць / За ред. В. О. Моляко. – Т. 12. – Вип. 3. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – С. 150–158.
16. Моляко В.А. Психология конструкторской деятельности / В. А. Моляко. – М.: Машиностроение, 1983. – 136 с.
17. Моляко В.А. Психология решения школьниками творческих задач / В. А. Моляко. – К. : Радянська школа, 1983. – 94 с.
18. Моляко В.А. Творческая конструкторология (пролегомены) / В. А. Моляко. – К. : «Освіта України», 2007. – 388 с.
19. Моляко В.О. Методологічні та теоретичні проблеми дослідження творчої діяльності // Стратегії творчої діяльності : школа В. О. Моляко / За заг. ред. В. О. Моляко. – К. : «Освіта України», 2008. – С. 7–51.
20. Пономарев Я.А. К теории психологического механизма творчества // Психология творчества / Под ред. Я. А. Пономарева. – М. : Наука, 1990. – С. 13–37.
21. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2006. – 713 с.
22. Теплов Б.М. Ум полководца // Избр. труды : В 2-х т. Т. 1 / Б.М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – С. 223–305.
23. Чернобровкін В.М. Психологія прийняття педагогічних рішень : Монографія / В. М. Чернобровкін. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 416 с.

Карпенко Н. А. ПОНИМАНИЕ КАК ПРОЦЕСС РЕШЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЗАДАЧИ

В статье проанализированы подходы к толкованию понятия «понимание» в узком смысле – как решение мыслительной задачи. Акцентировано внимание на условия возникновения творческой задачи и место понимания на этапах ее решения.

Ключевые слова: *понимание, мышление, задача, мыслительная задача, творческая задача, этапы решения задачи, творческий процесс.*

Karpenko N. A. UNDERSTANDING AS THE PROCESS OF SOLVING CREATIVE PROBLEM

The article analyzes the approaches to the interpretation of the concept of "understanding" in the narrow sense – as a mental problem solving. The article is concentrated on the conditions of creative tasks and understanding place on the stages of the solution.

Keywords: *understanding, thinking, problem, mental problem, creative task, problem solving stages, creative process.*