

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЗАГАЛЬНОЇ СИСТЕМИ РОЗУМОВИХ ДІЙ ТА ОПЕРАЦІЙ МИСЛЕННЯ

В статті проаналізовано співвідношення та взаємозв'язок понять "мислення" і "розуміння", подано теоретичний аналіз сутності розуміння, яке різноаспектно представлено українськими та зарубіжними психологами: як процес нашого мислення, як компонент, як форма мислення, як властивість мислення, як аналітико-синтетичний характер в різних аспектах, як система опрацювання інформації та ін. Представлено узагальнююча точка зору психологів з приводу сприйняття розуміння та його критеріїв. Для змістовного розуміння мислення розглянуто цей процес як безперервну операційну взаємодію суб'єкта з об'єктами пізнання, що відбувається з урахуванням головних мисленнєвих операцій. Представлено й охарактеризовано загальну систему розумових дій та операцій мислення. Розкриті видові особливості мислення за критеріями з точки зору різних концептуальних підходів.

***Ключові слова:** мислення, розуміння, операції мислення, успішність розуміння, видові особливості мислення.*

Постановка проблеми. Безперервний потік навчальної інформації у системі сучасної освіти, потребує розкриття потенційних можливостей когнітивної сфери дитини для високого рівня засвоєння нових знань. Тому необхідно враховувати стан розвитку різних операцій і видів мислення, їх взаємозв'язок, співвідношення з розумовими діями дитини в рамках вирішення проблемних ситуацій, що загалом підкреслює багатоаспектність феномену «мислення» як багатофакторної структури. Одне з центральних місць у сучасних дослідженнях дитячої психології займає саме дошкільний вік, що вимагає нового підходу до психолого-педагогічної роботи з дітьми, у нашому випадку, у подальшому, - використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі закладах дошкільної освіти, як однієї із самих нових і актуальних проблем у цьому напрямі. Важливим кроком на шляху її рішення є розгляд мисленнєвої сфери дитини, розуміння – активного, дійового процесу, від якого залежить усвідомлення мети й осмисленості завдання дитиною у вирішенні проблем та розв'язанні різних пізнавальних завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему співвідношення та взаємозв'язку понять "мислення" і "розуміння" з різних сторін розглядали українські й зарубіжні психологи. Так, Г.С. Костюк зазначав, що розуміння - це і

є процеси нашого мислення, спрямованого на розкриття тих чи інших об'єктів у їхніх істотних зв'язках з іншими об'єктами [7]. Іншу точку зору представив В.В. Знаков, який підкреслював, що розуміння і мислення не завжди виявляються у єдності, що цей процес може відбуватися поза мисленням: у разі розуміння-пригадування, а якщо є потреба зрозуміти новий предмет, то тоді процес розуміння проходить низку етапів і завжди включений в актуальну мисленнєву діяльність. Автор також стверджує, що не існує розуміння як специфічного виду мислення, воно завжди є компонентом, властивістю, одним із процесів, форм мислення [3].

Цієї ж точки зору дотримується Е.В. Ільєнков, на думку якого, зрозуміти явище означає з'ясувати спосіб його виникнення, проаналізувати самі умови виникнення явища, що спричинює утворення понять та розуміння, тобто розуміння можна розглядати як одну з форм мислення, властивість або компонент мислення [4].

Група авторів відмічають, що процес розуміння має аналітико-синтетичний характер в різних аспектах. Так, Н.М. Стадненко розглядає аналіз розуміння сюжетної картинки, І.О. Синиця – розуміння художнього тексту, Л.К. Балацька займалася проблемою розуміння школярами загадок та метафор, Т.В. Косма – розуміння молодшими учнями віршів, А.А.Смирнов визначав розуміння як відображення зв'язків відношень предметів або явищ дійсності.

Розуміння задачі розглядає В.О. Моляко, який вважає, що необхідно цей процес поділити на два етапи: розуміння умови задачі, її вимог та суті і розуміння результату, який слід знайти, тобто з'ясування правильності, відповідності умові задачі [8].

Розуміння мислення як системи опрацювання інформації вивчали Ю. Галантер, Дж. Маккарті, Д. Міллер, М. Мінський, А. Ньюелл, К. Прібрам, Г. Саймон з появою електронно-обчислювальних машин.

Як ми бачимо, багато зарубіжних і українських психологів схиляються до думки, що розуміння найкраще розглядати як вирішення проблем, розв'язання пізнавальних завдань.

Критерії розуміння розкриває А.Б. Коваленко, яка вважає, що основним є критерій вирішення смислу. Також серед інших критеріїв - здатність суб'єкта переказувати текст, відповісти на поставлені до тексту запитання, адекватність поведінкової реакції, виконання дій (для повідомлень інструктивного характеру), правильне розв'язання задачі, переказ умови задачі "своїми словами", побудова "свого" креслення, коментарі до нього [6].

Саме зазначені вище критерії будуть відігравати важливу роль у контексті розробки методики використання інформаційно-комунікаційних технологій в закладах дошкільної освіти.

Мета статті – розкрити сутність мислення і розуміння, їх співвідношення та взаємозв'язок в загальній системі розумових дій.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Розуміння – це продуктивний процес, результат мислення людини, складна аналітико-синтетична діяльність мозку, спрямована на розкриття внутрішньої сутності предметів, процесів і явищ об'єктивної, оточуючої дійсності, завжди пов'язана з пізнанням нового, із залученням невідомого до системи раніше набутого досвіду. Фізіологічною основою розуміння є активізація утворених раніше тимчасових нервових зв'язків, їхнє застосування в нових умовах і формування нових зв'язків (див. рис. 1).

Для поглибленого розуміння мислення розглянемо цей процес як безперервну операційну взаємодію суб'єкта з об'єктами пізнання, що відбувається з урахуванням головних мисленнєвих операцій, таких як: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстрагування, конкретизація, систематизація, класифікація, кожна з яких виконує певну функції й послідовно представлено нижче.

Так, **аналіз** – це розчленування предметів і явищ у свідомості, виокремлення в них їх частин, аспектів, елементів, ознак і властивостей. Аналіз у мисленні є продовженням того аналізу, що відбувається в чуттєвому відображенні об'єктивної дійсності. Об'єктом аналізу можуть бути будь-які предмети та їхні властивості.

Синтез – це мисленнєва операція об'єднання окремих частин, аспектів, елементів, ознак і властивостей об'єктів у єдине, якісно нове ціле. Синтезувати можна елементи, думки, образи, уявлення. Аналіз і синтез – це головні мисленнєві операції, які в єдності забезпечують повне та глибоке пізнання дійсності.

Порівняння – це встановлення подібності й відмінності між предметами та явищами. Операції порівняння можуть бути різними за складністю, залежно від завдання чи змісту порівнюваних об'єктів. Порівнянню належить важлива роль у розкритті істотних ознак предметів (див. рис. 1).

Узагальнення виявляється в мисленнєвому об'єднанні предметів, явищ у групи за істотними ознаками, виокремленими в процесі абстрагування.

Узагальнення – це продовження і поглиблення синтезуючої діяльності мозку за допомогою слова. Слово здійснює свою узагальнювальну функцію, спираючись на знакову природу відображуваних ним істотних властивостей і відношень, які є в об'єктах. Узагальнення виокремлених рис предметів та явищ дає змогу групувати об'єкти за видовими, родовими й іншими ознаками. Наприклад, види й роди рослин або тварин.

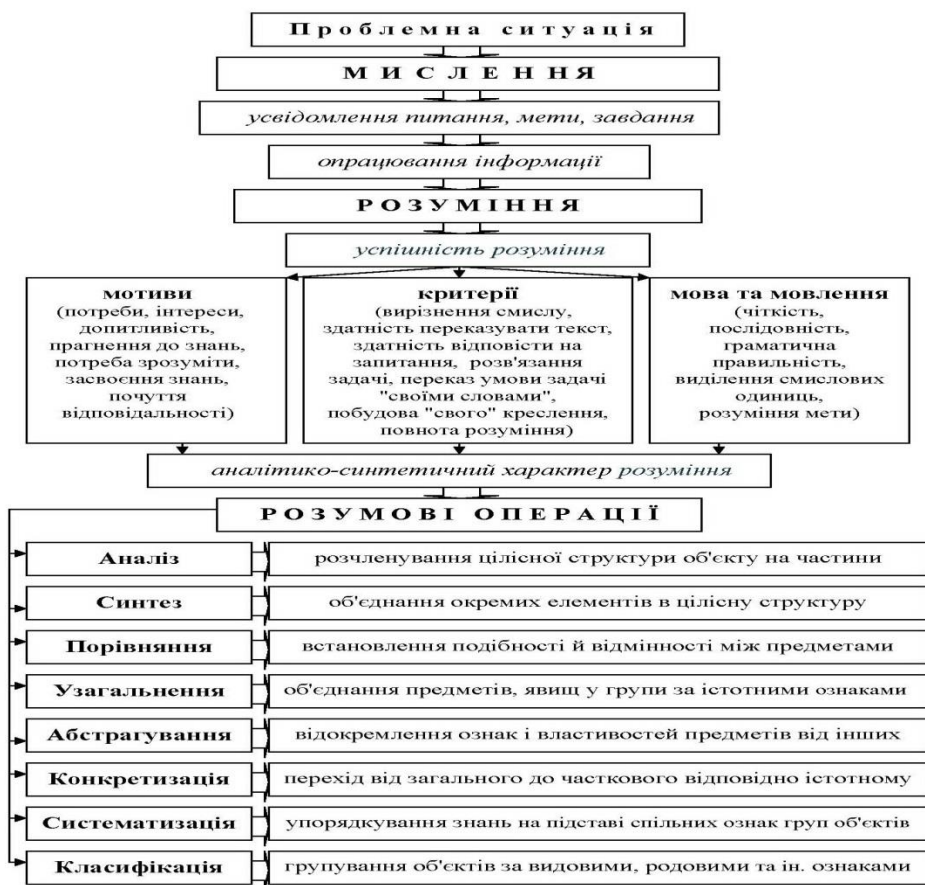


Рис. 1. Загальна система розумових дій та операцій мислення

Абстрагування – це уявне відокремлення одних ознак і властивостей предметів та явищ від інших їхніх рис і від самих предметів (явищ), яким вони властиві. Виокремлення в процесі абстрагування ознак предмета і розгляд їх незалежно від інших його ознак стають самостійними операціями мислення. Зокрема, спостерігаючи переміщення в просторі різних за характером об'єктів - машини, людини, птаха, хмар, небесних тіл, ми виокремлюємо рух як спільну для них властивість і осмислюємо його як самостійну категорію.

Конкретизація – здійснення переходу від загального до часткового з метою встановлення їхньої відповідності істотному.

Систематизація – це упорядкування знань на підставі гранично широких спільних ознак груп об'єктів.

Класифікація – це групування об'єктів за видовими, родовими та іншими ознаками. Її здійснюють з метою розмежування і подальшого об'єднання предметів на підставі їх спільних істотних ознак. Класифікація сприяє впорядкуванню знань і глибшому розумінню їх смислової структури. Для здійснення класифікації, потрібно чітко визначити її мету, а також ознаки об'єктів, що підлягають класифікації, порівняти їх за істотними ознаками, з'ясувати загальні підстави класифікації, згрупувати об'єкти за визначеним принципом (див. рис. 1).

Перераховані й охарактеризовані вище розумові операції мають ґрунтовне значення у розвитку мислення дітей дошкільного віку, так як рішення різних задач безпосередньо залежить від того, наскільки успішно дитина освоїть і може користуватися ними та будуть враховані при розробці програми для розвитку мислення дитини в закладах дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Наступним кроком нашого дисертаційного дослідження буде розгляд *видів мислення за різними критеріями*, так як в психологічній науці ще недостатньо виявлено співвідношення різновидів мислення, які у розвинених формах можуть виявлятися як індивідуальні особливості мислення людей, зумовлені характером їх діяльності, силою нервової системи, співвідношенням першої та другої сигнальних систем, а, головне, в контексті нашого дослідження, можливим є виявлення саме цих зв'язків у дітей дошкільного віку.

Так, О. К. Тихомиров переконаний, що предметом психологічного дослідження мислення є види мислення [12], а З.І. Калмикова виокремлює словесно-логічні та інтуїтивно-практичні компоненти практичного мислення [5].

Предметом мислення людини є пізнавальні завдання, які мають різне змістовне підґрунтя і зумовлюють види мислення за різними критеріями. Так, *за змістом вирішуваних завдань* розрізняють три головних різновиди мислення: наочно-дійове, наочно-образне і словесно-логічне мислення є щаблями розвитку мислення в онтогенезі та філогенезі (див. рис. 2).

Наочно-дійове мислення – спирається на безпосереднє сприйняття предметів, реальне перетворення ситуації в процесі дій з предметами, безпосередньо включається в саму діяльність. Особливо необхідне воно в тих випадках, коли найбільш ефективно розв'язання завдання можливе саме в процесі практичної діяльності. **Наочно-образне мислення** виявляється в тому,

що людина оперує образами предметів та явищ, аналізуючи, порівнюючи чи узагальнюючи у них істотні ознаки. Основна характеристика наочно-дійового мислення відображена - розв'язання завдання здійснюється внаслідок реальної видозміни ситуації за допомогою рухового акту, який спостерігається.

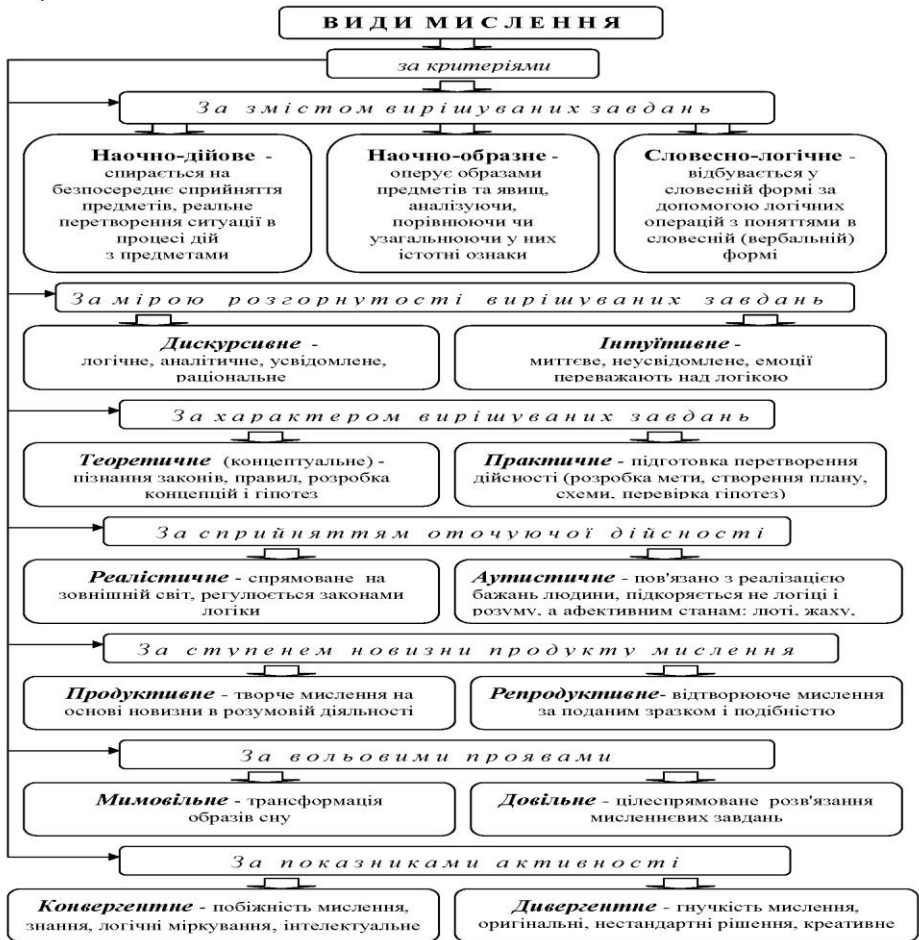


Рис. 2. Характеристика видів мислення за різними критеріями

Функції образного мислення пов'язані з уявленням ситуацій і змін в них, які людина хоче одержати в результаті своєї діяльності, конкретизуючи загальні положення. За допомогою образного мислення повніше відтворюється вся різноманітність різних фактичних характеристик предмета, в образі може бути зафіксовано одночасно бачення предмета з кількох точок зору. Важлива особливість образного мислення - встановлення незвичних, «неймовірних» поєднань предметів та їх якостей. На відміну від наочно-дійового мислення, при наочно-образному мисленні ситуація змінюється лише в плані образу. Наочно-образне мислення розширює пізнавальні можливості особистості, дає змогу їй змістовніше і різноманітніше відображати реальність.

Розвиток наочно-образного мислення відбувається в діяльності, характер якої вимагає оперування образами різного ступеня узагальнення, схематичного зображення предметів та їх символічного відображення.

Словесно-логічне мислення відбувається у словесній формі за допомогою логічних операцій з поняттями в словесній (вербальній) формі, які не мають безпосереднього чуттєвого підґрунтя, властивого відчуттю і сприйняттю, цей різновид мислення дає змогу виявляти загальнізакономірності природи й суспільства, на рівні найвищих узагальнень розв'язувати завдання, будувати наукові теорії і гіпотези. Словесно-логічне мислення - один з основних видів мислення, для якого притаманне використання понять, логічних конструкцій, що існують і функціонують на основі мови, мовних засобів (див. рис. 2).

Представлені вище види мислення також співіснують і в дорослої людини, функціонуючи під час розв'язання різних завдань.

Інший концептуальний підхід дотночно наочно-дійового, наочно-образного і словесно-логічного видів мислення подає А.Е. Симановський. Автор розглядає проблему розвитку творчого мислення дітей, формування у них умінь управляти процесами творчості: фантазувати, розуміти закономірності, рішати складні проблемні ситуації в рамках наочно-дійового, причинного та евристичного мислення, тобто сутність класичних видів мислення він модифікує й розглядає їх з точки зору розвитку творчого мислення дитини [10].

У психологічній літературі також використовують кілька «парних» класифікацій (див. рис. 2).

Так, за *мірою розгорнутості вирішуваних завдань* існують дискурсивне (логічне) та інтуїтивне мисленням. Для характеристики цих видів використовуються три ознаки: часову (тривалість процесу), структурну (членування на етапи), рівень перебігу (усвідомленість або неусвідомленість). Отже, **дискурсивне** (логічне, аналітичне, усвідомлене, раціональне, умовивідне) **мислення** розгорнуте в часі, має чітко виражені етапи, значною мірою

представлене у свідомості самої мислячої людини. Для *інтуїтивного* (миттєве, неусвідомлене, емоції переважають над логікою) *мислення* притаманна швидкість перебігу, відсутність чітко виражених етапів, воно мінімально усвідомлене. Представлені види мислення вивчали А.В. Брушлинський, Л.Л. Гурова, Я.А. Матюшкин, А. М. Пономарьов. Більш детальніше дискурсивне мислення розглядає А. М. Пономарьов в рамках психології творчості. Автор проводить експериментальний аналіз здібностей діяти «в думці», аналіз так званого внутрішнього плану дій і підкреслює, що дискурсивне мислення – це єдність інтуїтивного і логічного, що організація цієї єдності включає плавно перехідні один в іншій п'ять структурних рівнів, які перетворюються в ситуаціях творчих завдань у функціональні ступені їх рішення [9].

Наступна «парна» класифікація видів мислення - *за характером вирішуваних завдань* існують теоретичне і практичне мислення. Представлені види розрізняють за типом розв'язуваних завдань і залежних від цього структурних та динамічних особливостей. Так, *теоретичне мислення* (концептуальне) - пізнання законів, правил, розробка концепцій і гіпотез. Основне завдання практичного мислення - підготовка фізичної зміни дійсності: постановка мети, створення плану, проекту, схеми. Теоретичне мислення також порівнюють із мисленням емпіричним, коли використовують такий критерій: характер узагальнень, з якими має справу мислення. В одному разі - це наукові поняття, а в іншому - побутові, ситуативні узагальнення. Теоретичне мислення найбільш послідовно, детально вивчається в контексті психології наукової творчості. *Практичне мислення* - підготовка перетворення дійсності (розробка мети, створення плану, схеми, перевірка гіпотез). Одна з важливих особливостей практичного мислення полягає в тому, що воно розгортається в умовах гострого дефіциту часу. У практичному мисленні обмежені можливості для перевірки гіпотез, що робить його ще складнішим, ніж мислення теоретичне. Практичне мислення глибоко проаналізував психолог Б.М. Теплов [11].

У психології існує ще один важливий поділ мислення – *за сприйняттям оточуючої дійсності* – *реалістичне* та *аутистичне* мислення. Перше спрямоване в основному на зовнішній світ, регулюється законами логіки, а друге пов'язано з реалізацією бажань людини, підкоряються не логіці і розуму, а афективним станам: люті, жаху, розгубленості, дикого захвату, відчаю. Ознака афективного стану - звуження свідомості, коли увага повністю поглинена обставиною. Незвичайне мислення (аутизм) було виділене швейцарським психіатром і патопсихологом Е. Блейлером [1], який визначив, що одним із симптомів деяких психічних захворювань є перевага внутрішнього життя, що супроводжується активним відходом із зовнішнього світу (див. рис. 2).

Аутистичне мислення Е. Блейлер протиставляє реалістичному за такими ознаками: 1. реалістичне мислення відповідає дійсності; аутистичне уявляє собі те, що відповідає афекту (принцип задоволення протистоїть принципіві реальності); метою реалістичного мислення є правильне пізнання навколишнього світу, пошук істини; аутистичне мислення намагається викликати уявлення, «забарвлені» задоволенням, і витиснути протилежно «забарвлені» уявлення; реалістичні механізми регулюють наше ставлення до зовнішнього світу, вони служать для збереження життя, добування їжі, нападу і захисту; аутистичні механізми створюють безпосереднє задоволення, викликаючи «забарвлені» задоволенням уявлення, не допускають невдоволення, переппиняючи доступ до уявлень, які пов'язані з невдоволенням.

Важливим є поділ мислення *за ступенем новизни продукту* на продуктивне і репродуктивне. **Продуктивне** мислення - творче мислення на основі новизни в розумовій діяльності, **а репродуктивне** мислення - відтворююче мислення за поданим зразком і подібністю. Відмінності щодо на ступенів новизни, яку одержуємо в процесі мисленнєвої діяльності продукту щодо знань об'єкта, досліджує З.І. Калмикова. Дослідниця вважає, що репродуктивне мислення - це вид мислення, який забезпечує розв'язання задачі, спираючись на відтворення вже відомих людині способів, нове завдання співвідноситься з уже відомою схемою розв'язання. Незважаючи на це, репродуктивне мислення завжди потребує виявлення певного рівня самостійності [5].

Необхідно також розрізнати мислення *за вольовими проявами*: мимовільне й довільне мислення. Якщо **мимовільне мислення** - трансформація образів сну, то **довільне мислення** - це цілеспрямоване розв'язання мисленнєвих завдань (див. рис. 2).

На наш погляд, в рамках заявленого дослідження буде цікавим і корисним розкрити сутність мислення *за його активністю (побіжність/гнучкість)*: конвергентне і дивергентне мислення, які у напрямі проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій допоможуть доповнити індивідуально-психологічні особливості дитини в цілісному представленні активності вербального та наочно-образного мислення. Так, з точки зору американського психолога Дж. Гілфорда, існують два способи, дві стратегії пошуків вирішення проблеми: конвергентне і дивергентне [2]. Так, **конвергентне мислення** необхідне для знаходження єдино точного рішення задачі, тоді, коли деяка людина вважає, що існує єдино вірне рішення, і намагається знайти його за допомогою вже наявних знань та логічних міркувань - всі зусилля концентруються на пошук єдино правильного рішення – превалює побіжність мислення. Для **дивергентного мислення** характерна гнучкість

мислення, швидке перемикання з одного способу рішення на інший, завдяки якому виникають оригінальні рішення. Дж. Гилфорд ототожнив здатність до конвергентного мислення з *інтелектом*, а дивергентне мислення - з основою *креативності* як загальної здатності людини вирішувати різні проблемні ситуації [2].

Висновки. Таким чином, вивчення мислення має особливе значення для психологічної науки в цілому, оскільки саме воно значною мірою дає можливість пізнання світу, передбачення і прогнозування розвитку подій, практичного оволодіння закономірностями об'єктивної дійсності, обумовлюючи особливості людського буття. Представлено мислення як вищий пізнавальний процес, який є активною формою творчого відображення й перебудови людиною дійсності, породжує результат, якого ні в самій дійсності, ні у суб'єкта на даний момент часу не існує. Підкреслено, що мислення завжди зв'язане з наявністю проблемної ситуації, задачі, розширює круг пізнання, відображає буття не лише у вигляді окремих речей, явищ і їх властивостей, але й визначає зв'язки, які існують між ними, нерозривно присутнє у всіх пізнавальних процесах, розкриває сутність речей. Підсумком мислення є думка, ідея, а специфічним результатом мислення може виступати поняття. Розглянуті якості мислення, його операції, видові особливості необхідні у подальшому використанні цих знань для впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у освітній процес в закладах дошкільної освіти.

Література

1. Блейлер Э. Аутистическое мышление // Психология мышления : хрестоматия / За ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Ф. Спиридонов, М.В. Фаликман. Изд-е - 2-е. Москва: АСТ: Астрель, 2008. - С. 196-203.
2. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта Психология мышления / Дж. Гилфорд. - М.: Прогресс, 1965. - 14 с.
3. Знаков. В.В. Понимание в познании и общении / В.В. Знаков. - М.: Изд-во Институт психологии РАН, 1998. - 232 с.
4. Ильенков Э.В. Философия и культура / Э.В. Ильенков. - М.: Политиздат. 1991. - 273 с.
5. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З.И. Калмыкова М.: Педагогика, 1981. - 200 с.
6. Коваленко А.Б. Психология розуміння [монографія] / А.Б. Коваленко К.: Геропринт, 1999. - 184 с.
7. Костюк Г. С. Мислення і його розвиток. Про психологію розуміння // Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К., 1989. С. 17-20.

8. Моляко В. О. Психологічні аспекти поетичного сприймання // В. О. Моляко / Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць / [За ред. В. О. Моляко]. Ж.: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. Т. 12, Вип. 4. С. 7–17.

9. Пономарьов Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарьов. - М.: Наука, 1976. - 302 с.

10. Симановский А. Э. Развитие творческого мышления детей. Популярное пособие для родителей и педагогов / А. Э. Симановский. - Ярославль: «Академия развития», 1996. - 192 с.

11. Теплов В. М. Вибрані праці в 2-х томах: том 1. / В. М. Теплов М.: Просвещение, 1985. - 328 с.

12. Тихомиров О. К. Психология мышления: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / О. К. Тихомиров. - Москва: Академия, 2002. - 288 с.

Транслітерація

1. Bleyler E. Autisticheskoe myshlenie // Psikhologiya myshleniya : khrestomatiya / Za red. Yu. B. Gippenreyter, V. F. Spiridonov, M. V. Falikman. Izd-e - 2-e. Moskva: AST: Astrel, 2008. - S. 196-203.

2. Gilford Dzh. Tri storony intellekta Psikhologiya myshleniya / Dzh. Gilford. M.: Progress, 1965. - 14 s.

3. Znakov. V. V. Ponimanie v poznanii i obshchenii / V. V. Znakov. - M.: Izd-vo Institut psikhologii RAN, 1998. - 232 s.

4. Ilenkov E. V. Filosofiya i kultura / E. V. Ilenkov M.: Politizdat. 1991. - 273 s.

5. Kalmykova Z. I. Produktivnoe myshlenie kak osnova obuchaemosti / Z. I. Kalmykova M.: Pedagogika, 1981. - 200 s.

6. Kovalenko A. B. Psykhologhija rozuminnja [monoghrafija] / A. B. Kovalenko K.: Gheroprynt, 1999. - 184 s.

7. Kostjuk Gh. S. Myslennja i jogho rozvytok. Pro psykhologhiju rozuminnja // Navchaljno-vykhovnyj proces i psykhichnyj rozvytok osobystosti. K., 1989. S. 17–20.

8. Moljako V. O. Psykhologhichni aspekty poetychnogho spryjmannja // V. O. Moljako / Aktualjni problemy psykhologhiji: zb. nauk. pracj / [Za red. V. O. Moljako]. Zh.: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2008. Т. 12, Vyp. 4. S. 7–17.

9. Ponomarov Ya. A. Psikhologiya tvorchosti / Ya. A. Ponomarov. - M.: Nauka, 1976. - 302 s.

10. Simanovskiy A. E. Razvitie tvorcheskogo myshleniya detey. Populyarnoe posobie dlya roditeley i pedagogov / A. E. Simanovskiy. - Yaroslavl: «Akademiya razvitiya», 1996. - 192 s.

11. Teplov V.M. Vybrani praci v 2-kh tomakh: tom 1. / V.M. Teplov M.: Prosveshhenye, 1985. - 328 s.

12. Tikhomirov O.K. Psikhologiya myshleniya: uchebnoe posobie dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy / O.K. Tikhomirov. - Moskva: Akademiya, 2002. - 288 s.

Klark V.

THEORETICAL ANALYSIS OF THE OVERALL SYSTEMMENTAL ACTIONS AND OPERATIONS THINKING

In the article the relationship and interrelation of the concepts of "thinking" and "understanding", is analyzed and given a theoretical analysis of the essence of "understanding", which is presented in different aspects by Ukrainian and foreign psychologists: as a process of our thinking, as a component, as a form of thinking, as a property of thinking, as an analytical and synthetic character in different aspects, as a system of information processing, etc. A generalizing point of view of psychologists on the perception of "understanding" and its criteria is revealed. For a meaningful understanding of thinking, this process is considered as a continuous operational interaction of the subject with the objects of knowledge, which takes into account the main mental operations. The General system of mental actions and operations of thinking is presented and characterized. The specific features of thinking according to criteria from the point of view of different conceptual approaches are revealed, as in psychological science the ratio of varieties of thinking, which in developed forms can be as individual features of human thinking, predetermined by the nature of its activity, the strength of the nervous system, the ratio of the first and second signal systems, and, most importantly, in the context of our study, it is possible to identify these relationships in preschool children.

It is emphasized that the study of thinking is important for the psychological science as a whole, because it largely gives the opportunity to know the world, foresight and forecasting of events, practical mastery of the laws of objective reality, which determine the characteristics of human existence. Thinking is presented as the highest cognitive process, which is an active form of creative mapping and restructuring of human reality, and generates a result that neither in reality nor in the subject at the moment does not exist. It is emphasized that thinking is always associated with the presence of a problem situation, task, expands the range of knowledge, displays being not only in the form of individual things, phenomena and their properties, but also determines the connections that exist between them, invisibly present in all cognitive processes, reveals the essence of things. The result of thinking is a thought, an idea, and as a specific result of thinking can be a concept.

Key words: thinking, understanding, operations of thinking, success of understanding, specific features of thinking.

Клак Віталій Олександрович – аспірант кафедри психології ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький Державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», м. Переяслав-Хмельницький.

УДК 159.9:61

Коброслі А.Х.

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ТА ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПІДЛІТКІВ: ПЕРЕВАГИ ТА РИЗИКИ

В статті проаналізовано взаємозв'язок психологічного благополуччя підлітків з комунікативним мережевим навантаженням. Актуальність дослідження обумовлена розвитком сучасних технологій, зокрема гаджетів, завдяки яким людина постійно знаходиться онлайн, внаслідок чого зростає доля віртуальної комунікації в загальному обсязі соціальних взаємодій індивіда. Соціальні мережі мають як позитивні, так і негативні сторони. Однак, більшою мірою на психологічний стан впливають саме несприятливі фактори. Соцмережі є джерелом нереалістичних очікувань від спілкування та популярності серед підлітків, що може призвести до порушення самосвідомості, зниження самооцінки та прагнення до перфекціонізму. Перелічені чинники призводять до розвитку тривожного розладу. Багато підлітків у соціальних мережах через викладені фото чи інші способи самовираження нерідко стають жертвами кібербулінгу. Це призводить до депресії, занепокоєння, аутодеструкції, загострення відчуття самотності та зміни в моделях сну та харчування. Важливо досягнути прогресу у вивченні впливу соцмереж на психологічне здоров'я шляхом створення та валідації діагностичного інструментарію на основі загальноприйнятих критеріїв оцінки.

***Ключові слова:** психологічне благополуччя, соціальні мережі, патологічна залученість, підлітковий період, віртуальна комунікація*

Постановка проблеми. Інтернет грає неоднозначну роль у житті людини і соціуму в цілому, що призводить до появи як негативних, так і позитивних наслідків. Віддання переваги соціальним мережам порівняно з реальним спілкуванням характеризується легкістю в установленні контакту і подальшій взаємодії, можливістю ділитися інформацією та значущими подіями з