

Т.Й.Рейзенкінд

**ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦТВОЗНАВЧИХ ПОНЯТЬ ЯК
УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ
МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН**

*В статті аналізується можливість толкування
содержання искусствоведческих понятий, выделяются их*

структурные компоненты, делается попытка экстраполировать компоненты современных информационных технологий в формирование искусствоведческих понятий учителя искусств.

In article the opportunity of interpretation of the contents of art criticism concepts is analyzed, their structural components are allocated, attempt to extrapolate components of modern information technologies in formation of art criticism concepts of the teacher of arts is made.

Постановка проблеми. Нині в Україні здійснюються перетворення, зорієнтовані на розвиток сучасної освіти. У цьому зв'язку зростає роль формування розумових здібностей учнівської молоді в поєднанні з емоційною сферою. Це не є можливим поза формуванням понять, зокрема мистецтвознавчих, що має місце в професійній підготовці вчителя мистецьких дисциплін.

Зазначимо, що художнє мислення особистості базується на образних категоріях. Образ завжди включає компоненти звертання до емоційної сфери вчителя мистецьких дисциплін, є стрижнем його професійної підготовки.

Вплив на внутрішній світ особистості в процесі пізнання дисциплін художньо-естетичного циклу часто є однобічним, тому що увага концентрується на переживаннях у ході сприйняття твору мистецтва або виконавської діяльності. У цьому зв'язку художнє мислення розглядається як мислення поза поняттями. Водночас не можна розділити образне та логічне мислення [11,247].

Художнє мислення має своїм підґрунтям загальні закономірності, які інтегрують емоційні та інтелектуальні процеси. Таким чином, емоційна природа художнього мислення не заперечує оперування певними системами теоретичних категорій і понять.

Виникають протиріччя між потребою усвідомлення змісту мистецтвознавчих понять та відсутністю ознак, які б дозволяли інтегрувати загально-дидактичні та часткові підходи до формування мистецтвознавчих понять у професійній підготовці учителя мистецьких дисциплін, між потребою виокремлення загально-логічних прийомів формування

мистецтвознавчих понять на основі врахування мови мистецтва і відсутністю інтегративних механізмів, які б підвищили ефективність цього складного процесу. Виокремлені протиріччя свідчать про актуальність обраної проблеми доцільності формування мистецтвознавчих понять у професійній підготовці вчителя мистецьких дисциплін.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблема формування мистецтвознавчих понять розглядається в працях Г.Бодрової, Н.Гончаренка, І.Кулькової, О.Ребрової, О.Рудницької, Г.Ципіна, О.Щолокової.

У цих працях зазначається, що формування мистецтвознавчих понять повинно базуватися на взаємодії різноманітних професійних контекстів, усвідомленні художніх засобів виразності, зокрема метафори, орієнтації на активізацію інтелектуальних здібностей студентів, яка досягається шляхом аналітичного усвідомлення на основі поєднання раціонального з ірраціональним.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам виокремити власний загально-дидактичний та методичний аспект дослідження, суть якого полягає в пошуку засобів підвищення ефективності формування мистецтвознавчих понять учителя мистецьких дисциплін.

Метою статті є визначення інтегративних механізмів поєднання компонентів загально-дидактичного та диференційованого підходів до тлумачення змісту мистецтвознавчих понять, які сприяють розробці та обґрунтуванню технології їх використання.

Завданнями статті є розкриття варіантів створення алгоритмів формування мистецтвознавчих понять в умовах поєднання компонентів логічного та образного мислення, а також елементів сучасних інформаційних технологій.

Отримані результати. Оскільки формування інформативної культури сучасної особистості потребує впровадження стратегії когнітивних смислів, необхідно виокремити механізми їх розвитку. Одним із таких механізмів є поняття. Для нашого дослідження особливого значення набуває визначення змісту “мистецтвознавчі поняття”, формування яких є умовою професійної підготовки вчителя. При цьому ми

виходили з доцільності усвідомлення суті пізнання “поняття” з точки зору поглядів філософів, психологів та дидактів.

Зазначимо, що поняття потрібно розглядати в контексті його зв'язку з мисленням, розумовими процесами, судженнями та умовиводами. Видатний філософ Аристотель порівнював процес мислення зі станом насолоди, радості, а також визначав цей процес як дуже вагомий та позитивний для формування особистості [6].

Для нашого дослідження є важливим поняття про те, що “мислення – це процес пізнання людиною об'єктів і явищ оточуючого середовища та їх зв'язків, вирішення життєво важливих задач, пошуку невідомого, передбачення майбутнього” [13, 8].

При цьому мислення з філософської точки зору є опосередковане та узагальнене явище дійсності, вид розумової діяльності, суть якої полягає в пізнанні суті речей та явищ, закономірностей зв'язків та відношень між ними. Пізнання людиною світу реалізується за допомогою відчуття, сприйняття та уявлень. За допомогою органів-почуттів інформація надходить у мозок, після чого настає процес переробки інформації, а саме діяльність – мислення.

Вирішуючи розумові задачі (у художньому вихованні одним з видів діяльності є засвоєння понять ритму, жанру, стилю художнього твору [16, 62, 156, 177]), студент вивчає їх закономірності, встановлює зв'язки між окремими засобами виразності, розмірковує, робить висновки, після чого узагальнює отриману інформацію. При цьому поняття формується в умовах виокремлення ознаки предмета, що вивчається, у переході від конкретного, одиничного, до суттєвого, загального для багатьох предметів.

Невипадково М.Кларін виокремлює групу моделей навчання, зумовлених особливостями формування уявлень та наукових понять. При цьому М.Кларін послуговується психолого-педагогічними дослідженнями під керівництвом Дж. Брунера, присвяченими питанням формування сприйняття та переробки інформації, сприйняття об'єктів та явищ, угруповання часткових, конкретних уявлень створення узагальнених категорій.

Ключовими механізмами у формуванні понять є кроки, які необхідно враховувати майбутньому вчителю: 1) назва понять; 2) контрастні приклади (альтернатива); 3) ознаки поняття (визначення сутнісних та не сутнісних ознак) [9, 3].

М.Кларін послуговується також концепціями Р.Теннісона і О.Парка. У їх дослідженнях наголошується на тому, що стрижнем формування понять є розуміння не лише ознак цього поняття, але й взаємозв'язків з іншими поняттями. Це сприяє формуванню навичок переносу знань з однієї царини в іншу.

На думку М.Кларіна, Р.Теннісона, О.Парка, модель формування передбачає реалізацію такої стратегії дій: змістовий аналіз системи понять, виокремлення царини поняття, що вивчається, та його взаємозв'язків з іншими поняттями; залучення певних понять, прикладів і контрприкладів; включення учнів до самостійного підбору прикладів у процесі проведення діалогу, який є засобом корекції помилок різних суджень.

Паралельно з визначенням схеми дій у формуванні понять враховуються особливості пізнавальної діяльності за рівнями розумової діяльності, коли виокремлюються такі параметри: джерело висловлювань, зміст висловлювань, рівень мислення (групування об'єктів, з'ясування, висновки, судження).

Водночас наголошується на таких функціях інтелектуальної діяльності, як уточнення, розвиток попередньої думки на типах завдань, орієнтованих на формування пізнавальної діяльності, а саме: формування понять як засіб розвитку ціннісних відношень (усвідомлення альтернативних, ціннісних орієнтацій, формування значущих ціннісних орієнтацій) [9, 5].

Наприклад, учитель розкриває учням зміст поняття "ідеал", що орієнтує їх на усвідомлення змісту взірця, норми поведінки, вищої мети особистості. Він створює ситуацію міжособистісного спілкування на основі залучення учнів до самостійного підбору прикладів, залучення до усвідомлення системи понять, виокремлення механізмів взаємозв'язків між поняттями.

Аналіз можливостей формування понять (за Х. Табе) дозволив виокремити [9, 11]:

а) стратегію формування понять за ознакою зовнішніх розумових дій (визначення об'єктів); внутрішніх розумових операцій (диференціація різноманітних об'єктів); стимулюючих питань (обирається установка, на яку слід звертати увагу); визначення ієрархічних послідовностей об'єктів, їх взаємозв'язків (мова йде про розумові операції); формування стимулюючих питань (визначаються шляхи виокремлення інтегративних груп);

б) стратегію інтерпретації даних за ознакою розумових дій, що формуються внаслідок виокремлення головних показників, з'ясування визначених даних, узагальнення висновків; розумових дій, що формуються на основі внутрішніх розмірковувань: включаються механізми, що диференціюють ознаки, дозволяють співвідносити факти та визначати суть взаємозв'язків, виходити за межі отриманих даних, здійснювати пошук наявних ознак, реалізовувати в конкретній діяльності прийоми екстраполяції розумових дій, що здійснюються за допомогою стимулюючих питань: "що ви помітили, чому так сталося, що це означає, які образи утворилися у вашій свідомості, які висновки ви зробите?";

в) стратегію застосування правил і принципів за ознакою зовнішніх дій розумової діяльності, що передбачає бачення результатів, з'ясування незнайомих фактів, з'ясування отриманих результатів, перевірка гіпотез; за ознакою внутрішніх дій розумової діяльності: аналіз сутності проблеми, ситуації, пошук відповідних відомостей; визначення механізмів співвідношень, що сприяють формулюванню гіпотези, застосування логічних розмірковувань, фактів для визначення необхідних умов розумової діяльності; стратегію за ознакою визначення педагогічних впливів за допомогою опитування (наприклад, чи можна реалізувати елітне навчання? Що, на Вашу думку буде, якщо не використовувати його у художній педагогіці? Що потрібно зробити, щоб Ваше судження було обґрунтованим?).

Викладене вище дозволяє нам встановити, що мислення є засобом пізнання оточуючого світу, у нашому випадку—

оточуючої художньої реальності. Основними формами мислення є поняття, судження та умовивід. Найпростішою в структурному відношенні формою думки виступає поняття. Водночас поняття є формою думки, яка відображає загальні, суттєві ознаки й ті, що відрізняють, ознаки предмета думки.

На думку С.Гончаренка, поняття є однією з форм мислення, у якій відображаються загальні істотні властивості предметів та явищ об'єктивної дійсності, загальні взаємозв'язки між ними у вигляді цілісної сукупності ознак. Поняття є складним процесом, у якому застосовують порівняння, аналіз і синтез абстрагування, ідеалізацію, узагальнення та умовиводи. Ознаки, які включаються в поняття, становлять його зміст. Поняття є знаряддям пізнання істини. Важливою умовою успішного засвоєння поняття, є така організація діяльності учнів, за якої формування поняття відбувається у процесі його практичного застосування до відповідного матеріалу.

Планомірне керівництво з боку вчителя розвитком дій учнів на основі врахування їхніх психологічних особливостей, на різних етапах засвоєння веде до формування понять, які глибоко розкривають відповідну ділянку дійсності [7, 264].

Утворення понять включає в себе множину логічних прийомів, а саме: аналіз (уявний розклад предметів за їх ознаками), синтез (уявне поєднання ознак предмета в єдине ціле), порівняння (уявне співставлення одного предмета з іншим, виокремлення ознак схожості та відмінності).

Поняття передбачає усвідомлення єдності двох компонентів, що його складають: обсягу та змісту. Обсяг інтегрує сукупність предметів, які характеризуються однаковими, суттєвими та відмінними характеристиками [3, 4].

Так, поняття, притаманні художній культурі базуються на основі взаємодії мистецтв. Система цих понять може розкривати сутність ритму як засобу художньої виразності. В основу цього поняття покладена загальна ідея часової організації художнього твору. Ритм у перекладі з грецької мови означає "течу".

У більш вузькому значенні ритм передбачає чергування у співвідношеннях та групах пластичних, геометричних фігур у групуванні звуків різноманітної тривалості. За допомогою

ритму створюється сукупність проявів цього показника художніх та музичних здібностей, що також інтегрується в обсяг поняття ритму і носить назву “ритміка” [16, 156].

Так обсяг поняття “ритм” включає взаємодію ознак різновидів ритму в художній творчості. Він стає показником інтеграції на основі поетапного підходу усвідомлення різновидів ритму в музиці, пластиці, фільмі, образотворчому мистецтві, поезії.

Наприклад, обирається формула становлення художнього образу: тотожність – варіювання – контраст, яка є інструментарієм для узагальнення ритму в художніх творах. Зміст цього поняття визначається за допомогою вивчення індивідуальних особливостей ритму. Також існує розподілення одиниці ритму на рівні частки (дві та більше). Ритмічну форму утворюють акценти, паузи, цезури. Ритм є показником, що передбачає розподілення музичного процесу на ритмічні одиниці різних рівнів. Ритм усвідомлюється як рівномірне повторення чи чергування за принципом співвідношення часових величин. Він є засобом емоційного впливу динаміки на почуття в умовах цілісного виконання на одному диханні художнього твору.

Водночас структура поняття в своїй основі має зворотного зв'язку обсягу і змісту. Збільшення обсягу веде до зменшення його змісту, а збільшення змісту зменшує обсяг узагальнень [3, 4].

Мистецтвознавчі поняття можна класифікувати за кількісною ознакою: одиничні, загальні, нульові, синтетичні та розподільчі. Одиничні поняття пов'язані з відбитком сенсу одного предмета, загальні інтегрують кількість однорідних предметів.

Наприклад, поняття про режисера, письменника, композитора, учителя свідчить про наявність певного кола людей, які займаються певним видом творчості. Але поняття про Оксану Забужко як української поетеси, Олександра Довженка – українського режисера, Є.Станковича – українського композитора свідчить про наявність категорії інтегративних понять, пов'язаних з індивідуальною творчістю, складовою яких теж є інтегративно-орієнтаційний компонент.

Можна визначити ще категорію понять за ознакою нульового обсягу, який не співвідноситься зі змістом жодного реального об'єкта. Інформація в таких поняттях надається за допомогою натяків. Таким чином, можна сказати, що до нульових понять можна віднести поняття про персонажі притч, казок, міфів, сучасних фантастичних творів (русалка, кентавр, єдиноріг...).

Мистецтвознавчі поняття можуть класифікуватися за ознакою можливості реєстрації певних фактів. Наприклад, “Пори року” П.І.Чайковського, “Пори року” А.Вівальді, поняття, які не дозволяють реєстрації. Ці предмети орієнтують особистість на усвідомлення широких понять, наприклад, “природа”, “народ”, “дім”, “Батьківщина”.

Доцільна також класифікація понять на конкретні, зміст яких пов'язаний з відбитком конкретного явища: наприклад, метафора “ліс” (передбачає наявність інтуїції в спонтанному прояві), метафора “сад” (передбачає відбиток взаємодії свідомого та позасвідомого); та абстрактні, які передбачають виокремлення ознак предмета, що існують самостійно. Наприклад, “дзеркальність відображення”, “світло”, “фанатизм”, “символізм”.

Наведемо приклади класифікацій понять, а саме:

- за принципом співвідношення; зокрема “копія” (копія фільму, копія образотворчого мистецтва, копія авторської партитури);
- за принципом інтеграції, коли зміст поняття відбиває певну кількість однорідних предметів, що поєднуються у цілісність (“група”, “клас”); зокрема поняття “монтаж”, що розкриває зміст становлення художнього образу в фільмі та інших художніх творах; “ритм”, “мелодія”, “експозиція”, “розробка”, “метафора”;
- за ознакою розподілу: такі поняття дозволяють визначити суть змісту кожної множини.

Сукупність мистецтвознавчих понять базується на взаємодії, в основі якої лежить принцип порівняння. В основу взаємодії понять може бути покладений прийом колажу, який дозволяє поєднати поняття не лише однакові за змістом, але й протилежні за своїм смислом. Наприклад, чи можна поєднувати

такі поняття, як “людина” і “черепаша” (ми вважаємо, що можна: черепаша – зразок втілення образного мислення, контури черепаша нагадують контури скрипки).

Для нашого дослідження має велике значення узагальнення, що творчість митця завжди пов’язана з філософією. Сприймаючи твір мистецтва, особистість сприймає не лише зміст, але й синтезовану з ним форму, створену письменником, митцем, композитором, актором за допомогою художніх прийомів. Художні прийоми створюються на основі національної культури та взаємодії художніх культур, формуються на основі художнього замислу.

Це надає нам право розглядати формування мистецтвознавчих понять на двох рівнях взаємодії: на рівні різноманітних форм суспільної свідомості, філософських шкіл, напрямків в мистецтві, з одного боку, з іншого та на рівні авторських філософських систем і окремих митців. Для нашого дослідження важливим є фактор інтеграції категорій філософії та художніх понять.

Виникнення протиріч між класичними та сучасними категоріями має відбиток у сфері філософії та художніх культур. Так, наприклад, представник франкфуртської школи Т.Адорно, вважав доцільним протистояти репресивному суспільству, де естетика є лише притулком від тоталітарного суспільства. Він наголошував на тому, що потрібно підтримувати сучасні естетичні напрямки, у яких стрижнем розвитку є заміна традиційних понять, форм та краси фундаментальними пошуками в галузі художніх засобів виразності, у якості прикладу можна навести атональну музику А.Шенберга [6, 48-52].

У контексті викладеного вище можна зазначити, що цей фактор виправдовує роль упровадження в педагогічний процес концепції філософів інтуїтивістів щодо організації та змісту процесів художньої творчої діяльності, на основі чуттєвої форми мислення, мрій та уявлень, образного сприйняття. Абстрактні форми мислення, відображеного в поняттях, втілюють здатність людини відбивати нульовий рівень інформації, не пов’язаної з конкретно-предметним змістом. Саме за допомогою створення таких понять-образів можна

провести паралель між поняттями науковими та поняттями, створеними за допомогою механізмів чуттєвої сфери.

Методологічними засадами використання цього феномену в процесі формування понять на уроках мистецтва є парадоксальність ситуації, суть якої полягає в тому, що образна форма мислення є джерелом впливу на утворення понять, образів, розвиток інтелекту. Водночас оволодіння логічною операцією визначення, що розкриває зміст поняття за допомогою перерахованих суттєвих ознак і різноманітних ознак предмета, сприяє формуванню образу.

Таким чином, сформованість понять за свідчує не лише певний ступінь розвитку інтелекту людини, але й сформованість уявлення про об'єкта у тому вигляді, у якому відбитий образ об'єкту. За допомогою рефлексивної діяльності розуму виконується операція розділення об'єкта на частин, що складають цілісність усвідомлення у процесі пізнання художнього твору.

У процесі художньої діяльності поняття вступають у взаємодію, де виконують функцію не лише узагальнення, але й накопичення, коли інтегруються ознаки декількох понять. Наприклад, поняття “художня форма”, “художня культура”. Зміст поняття може включати певну ознаку (прийом абстракції), а може й охоплювати характерні показники предмета, які взаємодіють на основі принципу тотожності, протилежності контрасту.

Зазначимо, що поєднання різноманітних образів, понять є засобом створення нових смислів та образних уявлень. Цей прийом широко використовується в художніх творах. Значною мірою він є засобом створення внутрішнього підтексту. Усвідомлення результатів взаємодії понять можливе за умов використання методів герменевтики, що дозволяють розглядати поняття та емоційно-образний зміст художнього тексту на основі принципу давнього писання та принципу “дхавани” (прихованого смислу). Умовою такого смислоутворення є поєднання різноманітних образів у кіно, телебаченні, у системі Інтернет.

Цю можливість породжувати нові уявлення чи поняття визначив кінорежисер С. Ейзенштейн. Він наголошував на тому,

що домінуючі ознаки двох розміщених поряд фрагментів, які знаходяться в конфліктних взаємовідношеннях сприяють утворенню нових смислів [8].

Використання прийому монтажу в організації педагогічного впливу базується на поєднанні певних реалій дійсності з суб'єктивним відношенням автора твору, його баченням відбитого явища, виокремленням головного, що є підказкою для того, хто отримує інформацію. Останнє здійснює вплив на формування понять, уявлень за допомогою "надзавдання", яке створює митець, музикант, викладач.

Існують загальні закономірності між мистецтвознавчими поняттями та загальнонауковими поняттями. Є механізми, які інтегрують чуттєво-конкретну сферу і оперування абстрактно-логічними відстороненими категоріями. Таким чином, емоційна природа художнього і зокрема музичного, мислення не існує ізольовано від оперування певними теоретичними категоріями й поняттями [11, 246].

Можна констатувати наявність у художньо-образному мисленні узагальнено-абстрактних, понятійних структурних компонентів. Звідси формується висновок: мистецтвознавчі поняття є фактором, що свідчить про наявність існування збиральних понять, які узагальнюють конкретно-предметну діяльність особистості на уроках музики та художньої культури. Невипадково, ще І.Сеченов наголошував на тому, що думка є ланцюжком у складі показників особистості [14].

Сприйняття художнього твору, виконання певних конкретних практичних завдань потребує накопичення певного досвіду. Досягнути цього можна, коли використовуються механізми інтеграції, які забезпечують взаємодію поєднання різноманітної інтеграції. Це потребує врахування особливостей структурних компонентів художнього мислення та формування певних понять і уявлень, пов'язаних із закономірностями художнього мислення.

Зазначимо, що теоретики-мистецтвознавці розробили систему знань щодо основ пізнання художнього твору на основі синтезу логічного та чуттєвого, раціонального та ірраціонального. Тому ці знання можуть складати методологічну основу для організації умов формування

особистісних смислів, коли інтегруються елементи конкретно-предметної діяльності (гра на музичному інструменті, гра в ансамблі, спів).

Встановлення безпосередніх зв'язків між відстороненими абстрактними поняттями з конкретно-предметними уявленнями (виконання хорового твору, гра в ансамблі, на музичному інструменті, створення сценарію, анотації) впливає на формування знань з художньої культури. Формальна передача інформації не сприяє якісному формуванню уявлень, понять, умінь оперувати інтегрованими поняттями на рівні їх глибокого осягнення і цілісного осмислення, здатності гнучко та вільно оперувати знаннями.

При цьому конкретно-предметна діяльність, що пов'язана з пізнанням художнього твору, може виконувати функцію підкріплення в процесі усвідомлення складних категорій та принципів художньої виразності, формоутворення.

У зазначеному випадку доцільно впроваджувати в процес формування мистецтвознавчих понять задачний підхід, суттю якого є інтерпретація художнього тексту, що передбачає усвідомлення виразно-сміслових особливостей художнього твору та визначення конструктивно-логічних принципів його створення в контексті розвитку загальнолюдських цінностей художньої культури. При цьому в навчальній діяльності відхиляється формальне репродукування знань і створюються умови для творчого переосмислення, інтерпретації художнього твору [12].

Таким чином, під “мистецтвознавчими поняттями” слід розуміти таку форму мислення, яка сприяє інтеграції загальних істотних ознак предметів та явищ у поєднанні із загальними ознаками властивостей предметів художньої реальності з урахуванням закономірностей художнього мислення. Методологічними засадами цієї інтеграції є організація умов підвищення активності інтелектуального розвитку, що забезпечує формування емоційно-чуттєвої сфери особистості. Механізмом інтеграції в такому випадку виступають прямі та зворотні зв'язки, які забезпечують синтез понятійного та образного.

Викладене вище потребує пошуку шляхів

інтелектуалізації навчального процесу на уроках музики та художньої культури. Формування мистецтвознавчих понять ми пов'язували з видами та формами навчання. Ми виходили з того, що формування понять реалізується в умовах, коли навчальна діяльність включає такі компоненти: а) орієнтовно-мотиваційний, що передбачає наявність потреби до пізнання художніх творів; б) операційно-виконавчий, який передбачає вільне оперування знаннями, мистецтвознавчими поняттями; в) рефлексивно-оцінний, що передбачає вміння сформувати власне судження та включити його в діалогічне спілкування в процесі пізнання та створення власних продуктів творчості; г) інтуїтивно-оцінний, який передбачає пізнання та створення художнього образу в процесі спонтанного прояву.

Відсутність першого структурного компонента навчальної діяльності не забезпечує умов формування особистісних смислів; відсутність другого компонента свідчить про нездатність використовувати поняття в конкретно-предметній діяльності; відсутність третього компонента навчальної діяльності підтверджує нездатність оцінювати етапи формування мистецтвознавчих понять, при цьому результативність формування понять залежить від сформованості здатності, умінь до рефлексії, що дозволяє використовувати прийоми корекції розвитку творчих здібностей учнів.

Четвертий компонент навчальної діяльності передбачає сформованість здатності особистості до включення механізмів інтуїції, яка прогнозує вирішення задачі, визначеної актом створення ідеалу поняття, зумовленого особливостями художнього образу.

Аналіз умов формування понять потребує сучасних підходів. Цього можна досягти за допомогою звернення до відомої наукової метафори: мозок – це комп'ютер [15, 97]. В основу цієї метафори покладено концепцію, згідно з якою електронні компоненти комп'ютера мають здатність переробляти інформацію, розкладати її на окремі елементи, декодувати різноманітні сигнали, якщо запрограмована установка. Людина в процесі пізнання і створення бази знань теж відкидає певну інформацію. Але окремі випадкові елементи інформації

вступають у взаємодію з тими компонентами, які складають зміст первинної гіпотези, мети.

Тому в процесі навчання за допомогою комп'ютера слід враховувати той фактор, що клітини мозку також характеризуються електичною активністю. Ця здатність може імітуватися комп'ютером. Клітини мозку, що своєю сукупністю утворюють функціонально підсистему, можна ототожнювати з образом транзистора, побудованого великих інтегральні схемах.

Усвідомити цей фактор можна за допомогою комп'ютерної інформації та нейробіології. Остання вивчає закономірності клітин мозку, нервової системи. Інтеграція цих двох наук сприяла формуванню поняття “штучний інтелект”, яке має на меті створювати методи та засоби вирішення інтелектуальних задач за допомогою комп'ютера [15, 97].

Вирішення інтелектуальних задач зумовлено особливостями обробки інформації чи створення в комп'ютері певних структур мислення мозку. Сучасний учитель, який досліджує методи та засоби формування понять, повинен постійно уточнювати поняття “інтелектуальна задача” в контексті зв'язку з виокремленням закономірностей мистецтва. При цьому кожна інтелектуальна задача повинна аналізуватися. Так, студенти можуть виконувати завдання, які включають стандартні алгоритми, в основу яких покладена послідовність елементарних операцій. Реалізувати цю послідовність операцій можна за допомогою програми для комп'ютера, яка програмує певні блоки бази даних з художньої культури, теорії, сольфеджіо, гармонії [15, 99-102].

Алгоритми дій можуть бути творчими, коли потрібно скоординувати, узгодити схему операцій (логічних, прикладних) із проблемного утворення стилів, жанрів, визначення системи гармонізації класичних і сучасних мелодій та ритмів, коли дії, вчинки розпочинаються з постановки умов і закінчуються цілпо. Ця схема дозволяє усвідомити алгоритми дій, що на основі диференціації та узагальнень призводять до формування нових понять, знань, умінь та навичок.

У зв'язку з викладеним можна зробити висновки про те, що будь-яка інформаційна модель, яка інтегрує елементи науки

та мистецтва, зумовлена вирішенням інтелектуальних задач, це є водночас механізмом формування мистецтвознавчих понять.

Ці механізми базуються на необхідності планування, координації і узгоджень у процесі навчання в певну схему множин операцій. Але пошук окремих елементів є доцільним, якщо перетворювати інформацію та формувати нові поняття паралельно з узагальненням ідей.

Упровадження комп'ютерних технологій дозволяє в процесі формування понять усвідомлювати метод імітації, що передбачає два етапи дій:

I етап формування бази знань і пошук відповідей на запитання. Цей етап притаманний експертній системі. При цьому здійснюється інтеграція знань професійних і технічних на основі їх формалізації [15, 109-110].

II етап – в комунікативне спілкування користувача комп'ютера.

Спираючись на закономірності взаємозв'язку між положеннями інформатики та її взаємозв'язку з комп'ютерним інтелектом, вважаємо доцільним наголосити на важливості реалізації у формуванні понять режиму діалогу, запропонованого А.Тімофєєвим. Усвідомлення цих концепцій дозволило нам виокремити поняття “діалоговий інтерфейс” [15,110]. За допомогою спеціальних засобів діалоговий інтерфейс дозволяє адаптувати базу знань до потреб студента. База знань включає факти у формі затверджень експерта та правила висновку. Правила висновку є засобом більш ефективного формування понять тому, що на базі відпрацьованих понять, на основі їх взаємодії перетворюються нові поняття.

Таким чином, сучасні інформативні технології впливають на процес формування понять, зокрема і мистецтвознавчих, за допомогою включення такого фундаментального компонента, як здатність системи до розмірковувань.

У зв'язку з викладеним зробимо такі висновки:

1. Зріст інформативності знань потребує визначення ролі формування понять у професійній підготовці вчителя мистецьких дисциплін. Поняття є однією з форм мислення, що відображає загальні, суттєві ознаки й ті, що вирізняють ознаки

предмета думки.

Ознакою поняття буде будь-яка властивість предмета: зовнішня чи внутрішня, очевидна чи та, що безпосередньо не спостерігається.

2. Поняття є складним новоутворенням, яке формується в результаті використання методів порівняння, аналізу та синтезу, абстрагування, ідеалізації, узагальнення та умовиводів. Поняття є формою відбиття суті явища, процесу, предмета образу (конкретно-предметного або уявного).

3. Мистецтвознавчі поняття є складним, динамічним новоутворенням, яке складається з компонентів не лише однакових за змістом, але й протилежних за своїм смислом, що базується на положеннях логіки щодо складання та множення. Взаємодія понять шляхом упровадження герменевтичних методів навчання створює умови для формування когнітивних смислів, що мають власний підтекст. Усвідомлення цих смислів сприяє розумінню художніх творів із складною символікою.

4. Мистецтвознавчі поняття є формою художнього мислення, наділеного здатністю інтегрувати загальні ознаки, притаманні художній реальності у співвідношенні з особливостями художньої мови.

5. Формування мистецтвознавчих понять ефективно реалізується в умовах виокремлення таких структурних компонентів понятт'ях: а) орієнтаційно-мотиваційний, що передбачає наявність потреби в пізнанні художніх творів; б) операційно-виконавчий, який передбачає вільне оперування знаннями, мистецтвознавчими поняттями; в) рефлексивно-оцінний, що передбачає сформованість умінь учителя створювати власну думку, судження та включати його в діалогічне спілкування в процесі пізнання, а також створення власних продуктів творчості; г) інтуїтивно-оцінний, що впливає на формування художнього образу в умовах спонтанного прояву почуттів та думок.

6. Ефективність формування мистецтвознавчих понять у професійній підготовці вчителя музики та художньої культури зростає в умовах упровадження сучасних комп'ютерних технологій, які дозволяють усвідомлювати алгоритми дій на основі поєднання педагогічних стимулів як на сферу

безсвідомого, так і свідомого. Це дозволяє вчителю гнучко оперувати такими прийомами художньої діяльності, як колаж (поєднання різноманітних стилів) та монтаж, який на основі інтеграції окремих ознак впливає на формування художнього образу.

Подальша перспектива забезпечення ефективності формування мистецтвознавчих понять залежить від комплексного використання традиційних та нетрадиційних технологій навчання.

Література

1. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Отв. ред. Б. М. Кедров. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского ун-та, 1983. – 173 с.
2. Богоявленская Д.Б. Метод исследования уровней интеллектуальной активности // Вопросы психологии. – 1971. – №1. – С. 144-146.
3. Брокгауз Ф.А., Ефрон И.А. Энциклопедический словарь. – М.: Русское слово, 1996. – 587 с.
4. Войшилло Е.К., Дегтярев М.Г. Логика с элементами эпистологии и научной методологии / Учебник. – М.: Интерпракс, 1994. – 448 с.
5. Гилфорд Д. Три стороны интеллекта // Психология мышления / Ред. А.М.Матюшкин. – М.: Прогресс, 1965. – 525 с.
6. Гончаренко Н.В., Куликова И.С. Философия и искусство (по проблематике международных этнических конгрессов). – М.: Знание, 1985. – 64 с.
7. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
8. Эйзенштейн С. Избранные произведения. В 6 т. – М., 1964. – Т.2. – С. 145.
9. Кларин М. Модели формирования познавательных ориентиров // Школьные технологии. – 2004. – №3. – С. 3.
10. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999. – 479 с.
11. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учебное пособие / Д.К.Кирнарская, Н.И.Киященко, К.В.Тарасова и др.: Под ред. Г.М.Цыпина. – М., 2003. – 368 с.

12. Реброва О.Є. Феномен метафори у професійній підготовці студента-музиканта // Теорія та методика мистецької освіти: Зб. наук. праць / Ред. кол. О.П.Щолокова та інш. – К.: ДНПУ, 2003. – Вип. 4. – С. 80-87.
13. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
14. Сеченов И.М. Избранные произведения. – М.-Л., 1952. – Т.1.– С. 326.
15. Тимофеев А.В. Информатика и компьютерный интеллект. – М.: Педагогика, 1991. – 128 с.
16. Юцевич Ю.Е. Словарь музыкальных терминов. – 3 изд. перераб. и доп. – К.: Музична Україна, 1988, – 263 с.