

НАВЧАЛЬНО-ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ЇХНЬОЇ РОЗУМОВОЇ КУЛЬТУРИ

Пильнік Р. О.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. Стаття присвячена проблемі формування розумової культури учнів старших класів. Автор доводить ефективність використання творчих завдань для організації навчально-творчої діяльності, що сприяє підвищенню мотивації навчання і розвитку рефлексивної позиції.

Ключові слова: розумова культура, творче завдання, утруднення, рефлексія, оцінка.

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования умственной культуры учащихся старших классов. Автор доказывает эффективность использования творческих задач для организации учебно-творческой деятельности, что способствует повышению мотивации обучения и развитию рефлексивной позиции.

Ключевые слова: умственная культура, творческое задание, затруднение, рефлексия, оценка.

Annotation. The article is devoted to the problem of forming of mental culture of senior pupils. The author proves to efficiency of the use of creative tasks for organization educational & creative activity, that is assists in the rise of motivation of studies and development of reflection position.

Keywords: mental culture, creative task, difficulty, reflection, estimation.

Постановка проблеми. Економічна розбудова України, гуманізація та демократизація суспільного життя вимагає формування активного творчого громадянина, що спроможний буде вирішувати на високому науковому рівні сучасні завдання розвитку держави. Особливого значення в цьому процесі набуває розумова культура, як соціально обумовлений, ціннісно орієнтований спосіб організації розумової діяльності учнів, формування якої потребує розробки відповідних дидактичних технологій, пошуку адекватного змістового наповнення навчального процесу. Дослідження компонентів навчального процесу, що містять достатній потенціал для формування розумової культури, приводять нас до навчально-творчої діяльності, у процесі якої відбувається розвиток її суб'єкта.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідженню проблем, що стосуються розумового розвитку і творчої діяльності старшокласника, присвячено праці В. І. Андрєєва, В. В. Давидова,

І. Я. Лернера, О. М. Матюшкіна, М. І. Махмутова, Я. О. Пономарьова, М. Н. Скаткіна, В. О. Сухомлинського, Г. І. Щукіной і ін.

Визнання важливості й ефективності особистісного та розумового розвитку у творчій діяльності розкриває нові перспективи для досліджень. У психолого-педагогічних працях останніх десятиліть спостерігається тенденція відходу від протиставлення логічного і творчого мислення, від розуміння механізмів мислення, розумової культури взагалі, як уже сформованого, сталого вихідного пункту для розвитку інтелектуальної творчості. Очевидно, що при цьому недооцінювався їх діалектичний взаємозв'язок і значення самої творчої діяльності для формування розумової культури учнів. Навчально-творча діяльність є особливим видом організації навчальної діяльності, що має свою структуру, наукові основи конструювання якої ще недостатньо розроблені.

Формулювання цілей статті. Актуальність досліджуваної проблеми обумовила мету даної статті – дослідити дидактичні технології та умови формування розумової культури старшокласників у процесі їх навчально-творчої діяльності.

Результати дослідження. Проведене нами дослідження показало, що базовим компонентом розвитку розумової культури особистості є її включеність у творчу діяльність. Саме вона дозволяє конструювати ідеальні образи, прогнозувати майбутнє, реалізовувати продуктивні форми фантазії на практиці, водночас являючись стимулом до самодетермінації, до гармонізації розвитку особистості. Формувальний експеримент через створення спеціальних умов дозволив розкрити динаміку інтелектуально-творчого розвитку старшокласника, віднайти оптимальні педагогічні умови, технології формування розумової культури особистості.

Ми організовували навчально-творчу і самостійну роботу учнів через упровадження систем творчих завдань і евристик. Учням експериментальних груп пропонувалися завдання, що вимагають від них здійснення розумових дій аналізу, порівняння, узагальнення, цілепокладання, контролю, оцінки і інших в процесі роботи з навчальним матеріалом і в організації учителями самостійної роботи.

При розробці і використанні творчих завдань нами були широко використані ускладнюючі умови, запропоновані А. Б. Коваленко [4]. Використання штучних труднощів разом зі спрямовуючими питаннями у вигляді евристик сприяло розгортанню процесу розуміння, активізувало розумову діяльність. Прикладами таких утруднень є наступні:

- інформаційна недостатність (Полягає у ненаданні певних висхідних даних в умові);
- інформаційна перенасиченість (Грунтується на включенні до умови зайвих даних);
- раптові заборони (Становлять накладення заборони на використання певних шляхів і засобів розв'язання завдання);
- часові обмеження (Передбачають знаходження найпростішого способу розв'язання в обмежений проміжок часу);
- нові варіанти (Полягають у необхідності винаходження іншого варіанту розв'язання щойно вирішеної задачі).

Активізація розумової діяльності залежить від ступеня розвиненості пізнавальних інтересів і потреб. Навчальна діяльність є ефективною за умови зацікавленості учня у навчанні, у спостереженнях, виробленні висновків, розв'язуванні завдань, опануванні способів розв'язання, винаходженні нових.

При використуванні творчих завдань ми дістали можливість диференціювати процес засвоєння нових знань якщо діти працювали з індивідуальними завданнями, при цьому кожне завдання несло в собі суб'єктивну новизну, але визначеність змісту мінялася залежно від індивідуальних можливостей учнів. В результаті ми спостерігали у юнаків розширення усвідомлених міжпредметних зв'язків, збагачення сфери їх інтересів. При цьому в старшокласників розвиваються і необхідні при розв'язанні завдань уміння предметного характеру. Пізнавальна активність, що виникає при розв'язанні завдань з цікавим для школярів змістом, знижує фізичне і розумове навантаження учня, роблячи виконання даного виду роботи емоційно приємним, тому що зміст завдань щоразу новий і незвичайний.

Проведений нами експеримент показав, що ефективною формою організації розв'язання таких творчих завдань є усна робота.

Відсутність одноманітності і монотонності перетворює урок на “живий” і цікавий для старшокласників, формується стійкий інтерес, що виражається у явному бажанні включитися у діяльність на початку кожного уроку.

У нашій роботі особливе значення приділялося саморуху учня. С. Л. Рубінштейн [5] закликав виявляти і створювати внутрішні умови для зміни учня, вважаючи навчання керівництвом його самостійною розумовою роботою. Стосовно до необхідності формування теоретичного відношення до реальності В. В. Давидов [1] припускав участь школяра у розкритті умов походження знань, особливо виділяючи творчо-критичну роль рефлексії і пошуку основ. Самостійний вихід учня з проблемної ситуації при розв’язанні творчого завдання можливий лише в результаті винаходження суб’єктивно нового способу діяльності. Реалізація даного способу призводить до конкретно-практичного результату, що завершує цикл мислення. Через не такий результат часто розглядається як мета творчої діяльності. Ми намагасмося подолати зазначену однобічність максимальним акцентуванням саме способу діяльності з отримання конкретно-практичного результату.

Формування рефлексивних процесів учнів експериментальних класів здійснювалось у навчальних ситуаціях, що вимагали оцінки, висловлення, обґрунтування й обстоювання особистої думки, рецензування, ведення дискусії і, нарешті, самооцінки. У ході діалогу “учень – учень” кожен старшокласник може апробувати власний шлях розв’язання завдання з ризиком невдачі або негативної оцінки результату. Тут формуються уміння відстоювати власну думку і готовність відмовлятися від невірної шляхи у випадку виявлення помилки, а також толерантне ставлення до думки товариша.

Ступінь сформованості розумової культури визначає міру інтелектуальних можливостей особистості, низький рівень розумової культури гальмує розвиток особистості, що не в змозі засвоїти значну частину інформації. Засвоєння ж знань з опорою на інтелектуальні і практичні уміння роблять їх глибшими, такими, що легше і надовго запам’ятовуються. Основна робота вчителя при цьому полягає у наступному:

- відбір матеріалу до уроків і його структуризація;
- організація колективної, групової, індивідуальної діяльності на уроці і підготовку до неї;
- відбір вправ з розвитку інтелектуальних і практичних умінь, на їх основі розвиток дослідницьких умінь старшокласників;
- розвиток творчого потенціалу в учнів, пов'язаного з розробкою уможливної моделі рішення творчих завдань з різним підходом до їх рішення;
- розробка вчителем творчих завдань з контролю за розумінням матеріалу.

Важливим аспектом формування розумової культури є розвиток рефлексії власної розумової діяльності. Виходячи з положень діяльнісного підходу, можна стверджувати, що оцінні уміння формуються шляхом включення учнів у різні види оцінної діяльності. У своїй основі оцінні уміння є творчими діями і включають до себе: знання основ дії, способів виконання дій, їх складу і послідовності, практичний досвід виконання аналогічних дій; елементи творчого підходу [2, с. 69].

Як показав експеримент, основним серед названих вище способів стимулювання рефлексивних процесів є запропонування школярам завдань оцінно-корекційного характеру. Сучасні дослідження доводять, що ефективність навчального процесу досягається певною організацією системи завдань, за якої результат попередньої дії стає підґрунтям для реалізації наступної дії. Наші спостереження свідчать про зростання рівня самостійності дітей у розв'язанні творчих завдань прямо пропорційно до підвищення їхньої складності. Таким чином, ми можемо розглядати систему завдань оцінно-корекційного типу як засіб формування рефлексивного компоненту розумової культури старшокласників.

Учнім було запропоновано сукупність завдань зі стимулювання рефлексивних процесів. Ми визначили також відповідність між наявним рівнем сформованості розумової культури і доступністю й якістю розв'язання даних завдань (табл. 1). Така відповідність дає вчителю можливість визначення рівня розвитку рефлексивних процесів учнів.

Оцінно-корекційні завдання

№	Завдання	Рівень розумової культури
1	Визначте найактуальніші для вас проблеми, що пов'язані з розвитком мислення	репродуктивний
2	Дайте відповідь чому саме ці питання є для вас хвилюючими	репродуктивний
3	Оберіть із запропонованого списку аспектів розумової діяльності найбільш цікаві проблеми	репродуктивний
4	Ознайомтеся з характером навчальної діяльності однокласників, що мають високий рівень сформованості розумової культури	репродуктивний
5	Порівняйте їх досвід роботи і оберіть найпривабливіший для вас	репродуктивний
6	Визначте, що саме привернуло вашу увагу	евристичний
7	Проаналізуйте й оцініть власну навчальну діяльність	евристичний
8	У власній навчальній діяльності випробуйте вище визначені вами проблеми	евристичний
9	Окресліть шляхи вдосконалення застосованих прийомів і запропонуйте власні прийоми	творчий

Відомо, що формування у школярів розумових прийомів і дій не тільки розширює їх когнітивні можливості, але і впливає на мотиваційні і особові характеристики, призводячи до виникнення у них “потреби в раціоналізації свого мислення” [3]. Учні починають “відкривати” ті або інші прийоми мислення. Таким чином, при розв’язанні певного класу завдань формуються не тільки ті або інші прийоми розумової діяльності, але і відповідні їм потреби і установки до перетворення цих прийомів і навіть відкриття власних прийомів, тобто формуються мотиваційні характеристики особистості.

Навчально-творча діяльність учня, котрий надає їй особистого значення і проявляє самостійність, характеризується проявом суб'єктивного, світоглядного ставлення до вивчених фактів і способом їхнього пояснення, самостійним знаходженням проблем, парадоксів і протиріч, проявом творчої позиції в навчальному процесі. Старшокласник сам визначає ступінь своєї готовності до навчально-творчої діяльності, складання і розв'язання творчих завдань різних видів. На творчому рівні розвитку розумової культури учень продовжує вирішувати запропоновані завдання або починає сам шукати, складати і вирішувати завдання.

Не виникає сумнівів, що розв'язання творчого завдання вимагає прояву більшої самостійності, ніж рішення репродуктивного. З педагогічної точки зору недоцільно, щоб старшокласники залишали рішення на половині шляху, тому іноді вчитель змушений дати пряму або непряму оцінку результатів їхньої праці. Ці дії вчителя орієнтують дітей на продовження пошуку, але при цьому творчий процес вирішення завдання може втратити самостійність.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє зробити ряд висновків. Перетворення учня на суб'єкта діяльності, продуктивна діалогічна взаємодія у процесі групового розв'язання творчих завдань сприяє формуванню позитивної мотивації навчальної діяльності, розвиткові здатності і схильності до рефлексії, аналізу власного стану, переживання думок, критичності мислення, збільшенню ступня самостійності. Ступінь самостійності учня у подоланні певного навчального утруднення є якісним критерієм сформованості відповідного елементу розумової культури, що може бути використано педагогами у діагностичних цілях.

Аналіз результатів експерименту доводить, що реорганізація навчальної діяльності у навчально-творчу сприяє формуванню розумової культури школярів, підвищує ефективність педагогічного процесу. Дійовість експериментальної системи навчальної діяльності доведено через оцінку статистичної значущості отриманих змін. Контрольний експеримент показав стійку тенденцію прискореного формування розумової культури старшокласників експериментальних класів відносно незначущих змін у контрольних групах, чим

підтверджено робочу гіпотезу і дійовість моделі формування розумової культури.

Перспективи подальшого дослідження. Разом з тим наше дослідження не розкриває усіх аспектів формування розумової культури учнів. Потребують подальшого вивчення проблеми формування розумової культури в інших видах навчальної діяльності, формування розумової культури учнів молодшого і середнього шкільного віку та проблема підготовки майбутніх педагогів до організації навчально-творчої діяльності.

Література

1. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М.: Интор, 1996 – 542 с.
2. Ломако Л. М. Формирование оценочных умений у подростков в обучении: Дисе... канд. пед. наук. – К., 1992. – 146 с.
3. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника: Избранные психол. труды. – М.: Педагогика, 1989. – 219 с.
4. Психологія розуміння учнями творчих задач / За ред. Коваленко А. Б. – К.: Знання, 1990. – 24 с.
5. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: Изд-во АН СССР, 1958. – 147 с.

ДО ПИТАННЯ СПРИЙНЯТТЯ КОЛЬОРУ

Пономар С. П.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті розглядаються окремі закономірності кольору, що мають велике теоретичне і практичне значення в процесі підготовки художників-педагогів.

Ключові слова: колірний тон, яскравість, виразність.

Анотация. Пономарь С. Ф. Понятие цвета и его восприятия. В статье рассматриваются отдельные закономерности цвета, что имеют большое теоретическое и практическое значение в процессе подготовки художников-педагогов.

Ключевые слова: цветовой тон, яркость, выразительность.

Annotation. Ponomar S. F. Concept of color and its perception. The to become, separate conformities to the law of color are examined, that have the large theoretical and practical value in the process of preparation of artist is a teacher.

Keywords: color tone, brightness, expressiveness.

Постановка проблеми. Практика показує, що навчання малюванню не обмежується показом виражальних засобів, художніх

прийомів, техніки виконання, вивченням основних положень кольорознавства, навчанням правильно користуватися кольором і тоном для передачі своїх зорових вражень від природи / теплий, холодний тон/ передавати гру світла й кольору на предметах, перетворюючи колірне рішення на емоційно-естетичну композицію.

З другої половини XIX і в першій половині XX століть питання кольору стають науковою проблемою. Відбулося злиття двох методів – логічного і практичного, науки й мистецтва.

Відомо, що всяке наукове вивчення починається з питань: що?, це?, чому?, навіщо?

Мистецтво, як і наука, є форма пізнання, освоєння дійсності, з своїми ознаками, своєрідністю змісту й форми, специфічною мовою.

Аналіз досліджень і публікацій. Сукупність задач, які можуть бути вирішені шляхом використання кольору важливість вивчення питань кольорознавства розкриті в дослідженнях і публікаціях вчених: Дерібере М., Цойгнера Р., Бехтерева З. М., Фрілінга, Ауера, Ашкиназі Г. І., Рабкіна Е. В., Кірімової А. З., Лосевої Е. И., Устінової А. Г., Менселла.

Мета нашої статті – розширення понять про колір і його сприйняття, про властивість кольору, викликати певні зорові відчуття відповідно до спектрального складу і інтенсивності відбитого або видимого випромінювання.

З наукових позицій колір розглядається як фізичне явище, пов'язане з фізіологією людини.

Колір відчувається оком тільки при світлі, виконуючи головну роль в його сприйнятті. Око, зоровий нерв і зоровий центр головного мозку складають фізіологічну основу органів зору, до 90 % інформації людина одержує через орган зору. Психофізіологічна дія кольору на людину в емоційному відношенні величезна. Колір здатний викликати різні емоційні реакції і думки він взагалі має велике значення в художньому вигляді речі. З кольором у нас постійно асоціюються відчуття, настрої, спогади, враження, що виходять з життєвого досвіду, з нашого постійного спілкування з оточуючими нас явищами. Ясний сонячний день несе легкий, радісний настрій, який в нашому уявленні зв'язується з чистим синім кольором неба, з великою кількістю світлих

фарб в природі. Важкі і низькі грозові хмари, що перетворюють день на сутінки, справляють похмуре, іноді зловісне враження своїми темними фарбами різних відтінків, наповнюють душу тугою, сум'яттям, страхом. Колір весняної свіжої зелені ми завжди сприймаємо з відчуттям радості від свідомості життя, що народжується, він може заспокоювати і хвилювати, радувати і засмучувати, пригноблювати і веселити. Колір може викликати відчуття теплоти і холоду, бадьорості і втоми, легкості і тяжкості, розширювати і звужувати простір.

Таким чином, колір має свою емоційну виразність, залежну від природи, від життєвих звичаїв. Тому правильно говорять про колір легкий і важкий. Встановлено, що “тяжкість” кольору залежить від його світлоти. Чим темніший колір, тим він “важчий”, і навпаки, світлий колір сприймається як “легкий”. Це правило відноситься до всіх кольорів — хроматичних і ахроматичних. Крім того, “тяжкість” кольору залежить також від фактурності. Кольори з грубою фактурою за інших рівних умов “важчі” ніж гладкі. Як правило, “важкі” (темні) кольори розташовуються внизу, а “легкі” — вгорі. Крім “тяжкості” кольору існують і інші властивості — виразність, виступання і відступання кольору. Виразність — це здатність кольору привертати і утримувати увагу людини.

Явища виступання і відступання залежать від колірного тону. Теплі кольори (особливо червоний) виступають вперед, а холодні (особливо синій) відступають. Проте це правило застосовується не у всіх випадках. Деякі люди бачать холодні кольори такими, що наближаються, а теплі — що віддаляються. Зустрічаються люди, які не можуть розрізняти відтінки кольору. Таких людей ділять на три групи. До першої групи відносяться особи, що добре розрізняють основні кольори спектру, проте їм потрібен підвищений кольоровий подразнювач внаслідок ослабленого колірного сприйняття. До другої групи відносяться особи із значнішим розладом колірного зору (найчастіше зустрічається так звана червоно-зелена сліпота). Для цих осіб спектр складається з жовто-блакитних кольорів. До третьої групи відносяться особи з повною колірною сліпотою (ахроматизм). Для цих людей світ безбарвний, як чорно-біла світлина.

Частини спектру, що ми спостерігаємо ділять на три групи: довгохвильову (червоний, оранжевий і оранжево-жовтий), середньохвильову (жовтий, зелений і частково голубий), короткохвильову (блакитний, синій, фіолетовий). Встановлено, що кольори довгохвильової частини спектру надають збудливу і стимулюючу дію, а кольори короткохвильової частини — заспокійливі або пригніблюючі. Найсприятливіше впливають кольори середньої частини спектру. Перераховані особливості психофізіологічної дії кольору є найхарактернішими. Різні відчуття того або іншого кольору пояснюється різною довжиною світлових хвиль. Відчуття кольору відображає якість поступаючого в око променистого потоку, тобто його спектральний склад. У спектрі немає чорних, сірих і білих кольорів. Сірі кольори можуть бути одержані змішуванням чорного і білого кольорів, узятих в різних пропорціях. Білі, сірі і чорні кольори називають ахроматичними. Ахроматичні кольори розрізняються між собою лише по світлоті: одні з них світлі, інші менш світлі, темні, темніші і т. д. До білих кольорів, освітлених денним світлом, відносяться колір гіпсу, снігу, білого глянсового паперу, алебастру та ін. До чорних кольорів відносяться колір сажі, чорної туші, чорного оксамиту, чорного паперу, найчорніший колір — колір поверхні чорного оксамиту.

До хроматичної групи відносяться всі спектральні кольори — червоні, оранжеві, жовті, зелені, голубі, сині, фіолетові, пурпурні зі всіма переходами і відтінками між ними.

Хроматичних кольорів — незліченна множина, проте, око людини здатне відрізнити один від одного лише обмежену їх кількість, всього близько 300.

Ахроматичні кольори відрізняються один від одного тільки світлотою. Тіла, що мають ахроматичний колір, характеризуються невиборчим, поглинанням, тобто їх коефіцієнт віддзеркалення однаковий для всіх довжин хвиль.

Тіла, що мають хроматичний колір, характеризуються виборчим поглинанням, а отже, їх коефіцієнт віддзеркалення різний для різних довжин хвиль.

Кожен хроматичний колір володіє трьома основними властивостями: колірним тоном, світлотою, насиченістю.

Колірний тон — основна відмінна властивість хроматичного кольору, завдяки якому одні кольори називають червоними, інші — жовтими тощо. Внаслідок цього всі спектральні кольори можуть бути охарактеризовані домінуючою довжиною хвилі їх випромінювання, відповідної певному кольору. Для оцінки кольору використовується система найменувань залежно від колірного тону. Природною шкалою колірних тонів є спектр денного світла, в якому завжди зберігається одна і та ж послідовність кольорів.

Оскільки в реальному спектрі існує безперервний перехід одного кольору в інший, то кількість кольорів невизначено велика. Тому розділення видимої області спектру на колірні ділянки умовне. Треба відзначити, що довжина хвилі, характеризуюча колірний тон кольору, ні в якому разі ще не вказує на те, що спектральний склад цього кольору однаковий із спектральним складом будь-якого іншого, колірний тон якого визначається тією ж довжиною хвилі. Довжина хвилі, характеризуючи колірний тон, нічого не говорить про спектральний склад цього кольору, вона говорить тільки про те, що відтінок цього кольору такий же, як у спектрального кольору даної світлової хвилі.

Ступінь відмінності хроматичного кольору від ахроматичного, тобто насиченість, має кількість порогів розрізнення, що містяться між двома кольорами. Чим більш насиченим є хроматичний колір в порівнянні з рівним з іншими по світлоті ахроматичним, тим більше порогів між ними розрізняє око. В кольорознавстві прийнято вимірювати не насиченість, а чистоту кольору. Поняття чистоти кольору і його насиченості певною мірою різні. У пізнанні кольору вирішальне значення має насиченість, а не чистота.

Так можна говорити про колірний тон і насиченість коли це торкається випромінювання, і про колірну тональність і колірну насиченість, коли йдеться про зорове відчуття. Поняття відмінності і схожості випромінювань по колірному тону і насиченості співпадає з поняттям відмінності і схожості зорових відчуттів по колірній тональності і колірній насиченості [5,13].

Колірний тон і чистота кольору носять назву кольоровості. Але кольоровість, як якісна характеристика кольору, не визначає його

кількісної сторони. Два кольори з однаковою кольоровістю можуть мати різну яскравість.

Зміна яскравості кольору характеризує пропорційну зміну потужності всіх випромінювань. При зменшенні яскравості світлового променя до нуля ми відчуваємо його колір як чорний. Чорний колір не є забарвленим світлом, він відповідає відсутності світла. У разі зміни яскравості світлового променя при постійному його складі декілька змінюється його колір. Слід зазначити, що іноді такі зміни уникають від нашої уваги з причин психологічного порядку: якщо відомо, що колір червоний, ми зберігаємо за ним цю назву, навіть якщо його інтенсивність і зменшується [5,14].

Коли ми порівнюємо два кольори одного й того ж колірного тону, то яскравіший колір здається світлішим, а менш яскравий — темнішим. Два кольори вважаються однаковими, якщо вони мають однакову кольоровість і яскравість. Тому для визначення кольору з якісної та кількісної сторони маємо три характеристики: колірний тон чистоту і яскравість.

Світлоту хроматичних кольорів, так само як світлоту ахроматичних, характеризують коефіцієнтом віддзеркалення. Але хроматичні тіла володіють виборчим віддзеркаленням і поглинанням. Отже, віддзеркалення у хроматичних тіл різне для світла різної довжини хвилі (цим і пояснюється наявність у них колірного тону). Світлоту хроматичних тіл визначається з порівняння їх коефіцієнтів з коефіцієнтами тих ахроматичних тіл, які рівні з ними по світлоті, тобто не здаються ні темніше, ні світліше за них [5,14].

Коефіцієнти віддзеркалення і поглинання мають істотне значення.

Психологічна особливість сприйняття навколишнього середовища залежить від того, що воно завжди віддзеркалює не окремі явища або риси, а речі, предмети, явища в сукупності їх наявності [7,49].

Висновки. Таким чином, характеристики не є назавжди даною властивістю кольорів. Вони виявляються і висвітлюються в взаємовідносинах з оточенням, тобто є конкретним виявленням властивості кольорів, залежним від конкретних обставин.

Найбільш прийнятні оцінки кольорів, які пов'язані з фізіологічним та оптичним впливом кольорових відчуттів, а також їх

живописом. Менш загальним і більш невизначеним значенням володіють асоціації, але тільки їм належить провідна роль в образотворчому мистецтві. Це в першу чергу пов'язано з просторовими властивостями кольорів, залежними від кольорового тону, насиченості, яскравості та фактурності кольорових поверхонь – їх численні варіанти створюються в мистецтві в цілий своєрідний світ.

Література

- Григорьев А. Б. Самое близкое искусство. – М.: Просвещение, 1968. – 296 с.
- Маймин Е. А. Искусство мыслит образами. – М.: Просвещение, 1977. – 144 с.
- Шварц П. Е. Техническая эстетика. – К.: Вища школа, 1984. – 200 с.
- Воловотруб И. Т. Основы художественного конструирования. – К.: Вища школа, 1988. – 191 с.
- Степанова Т. Л., Фрід Ю., Соколова Е. Г., Лосева Е. И. Цветовое оформление на железнодорожном транспорте. – М.: Транспорт, 1984. – 200 с.
- Степанов Н. Н. Цвет в интерьере. – Киев.: Вища школа, 1985. – 184 с.
- Толлов Б. М. Психология. – М.: Учпедгиз, 1954. – 256 с.

СТРАТЕГІЯ ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНИХ СМИСЛІВ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Рейзенкінд Т. Й.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті розглядаються процеси інтенсифікації професійної підготовки вчителя мистецьких дисциплін у контексті сучасних стратегій навчання. Наголошується на доцільності усвідомлення значення стратегії формування когнітивних смислів як універсального принципу пізнавальної діяльності; виокремлюються принципи, класифіковані за операційною ознакою; дані цих принципів розглядаються у якості конструктів стратегії когнітивного розвитку особистості.

Ключові слова: вчитель мистецьких дисциплін, когнітивні смисли, стратегічні рішення навчання, когнітивні схеми, смислоутворення.

Анотація. В статье рассматриваются процессы интенсификации профессиональной подготовки учителя искусства в контексте современных стратегий обучения. Акцентируется на целесообразности осознания значения стратегии формирования когнитивных смыслов как универсального принципа познавательной деятельности; выделяются принципы, классифицированные по функциональному признаку; группы этих принципов рассматриваются в качестве конструктов стратегии когнитивного развития личности.