

іншими, вона прагне відчувати його сама. «Принцип задоволення» виступає абсолютною психічною тенденцією, яку людина не може ігнорувати. Задоволення – дуже особливе переживання, його не з ким не поділиш і його неможливо нав'язати. І в цьому плані людина по відношенню до суспільства досить часто стоїть в опозиції. Суспільство ж прагне як впливати на індивідуальну сферу життя людини, підкоряти її до меж загальної необхідності й доцільності, так і певним чином формувати її. Взаємовідношення соціальності та індивідуальних прагнень людини (куди входить й гедоністичний імператив – задоволення) відбувається, як вважає Х.Ортега-і-Гассет, через взаємовплив [5]. Культура закликає формувати потрібні їй цінності, тоді як для індивіда є значними його життєві прояви.

Таким чином, місце задоволення у системі соціальних порядків визначається тією роллю, яка відводиться експресивним практикам. Виявлення задоволення і пов'язаних з ним емоцій – радості, захоплення – привертає до себе увагу різних соціальних інститутів. Тому викликає у нас не абиякий інтерес процес вокального навчання, що ґрунтується на розумінні природи людини, як «людини гедоністичної».

Література

1. **Варій М.Й.** Психологія особистості: Навч. пос. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 592 с.
2. **Козлова Н.Н.** Социально-историческая антропология. – М.: Ключ-С, 1998. – 192 с.
3. **Мясищев В.Н.** Понятие личности в аспектах нормы и патологии // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. и общая редакция Л. В. Куликова. – СПб.: Питер, 2001. – С. 34-39. – (Серия «Хрестоматия по психологии»).
4. **Ницше Ф.** Воля к власти. – Казань: ИЧП «Жанна», 1994. – 364 с.
5. **Ортега-и-Гассет Х.** Тема нашего времени // Ортега-и-Гассет Х. Что такое философия? – М.: Наука, 1991. – С. 3-50.
6. **Фрейд З.** Психология бессознательного: Сб. произведений / Сост., научн. ред., авт. вступ. ст. М. Г. Ярошевский. – М.: Просвещение, 1990. – 448 с.
7. **Хальбвакс М.** Социальные классы и морфология. – СПб.: Алетейя, 2000. – 509 с.

УДК 371.134:78.071.2

Реброва О.Є.

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ ХУДОЖНЬО-МЕНТАЛЬНОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

В статье рассматриваются теоретические и методические обобщения исследования художественно - ментального опыта будущих учителей художественных дисциплин в процессе исполнительской деятельности. Раскрываются сферы проявления художественной ментальности, актуализируется вопрос влияния типа деятельности на ментальный опыт, а также влияние национально-культурного фактора на методику работы в исполнительском классе.

Ключевые слова: художественно-ментальный опыт, художественно -исполнительская подготовка, художественно- творческая исполнительская деятельность, художественное мышление, интеллектуально когнитивная сфера в области искусства.

Останнім часом в педагогічних дослідженнях усе частіше зустрічаються теорії та концепції, що розглядають духовність особистості в контексті ментальності, враховують структуротворчу функцію ментальності в духовних процесах, а саме: зв'язок ментальності з узагальнюючими компонентами духовності особистості. Так, знання та їх різновиди є, на думку І.В.Бойченко, В.Л.Храмової, структурами духовності особистості. В той же час знання мають

пряме відношення до когнітивних процесів ментального досвіду особистості за концепцією М.Холодної. Віра та переконання як духовні компоненти в теоріях В.П.Андрущенка та П.В.Копніна мають пряме відношення до впливу ментальних характеристик родини, етносу, соціальної спільноти. Ціннісні орієнтації, аксіологічні форми свідомості (В.В.Возняк, В.І.Волович, інші) формуються також під впливом ментальних свідомих та безсвідомих процесів, які передаються з досвідом родини, етносу, суспільства, професійної спільноти тощо. Феномен ментальності як основа духовності розкривається і в педагогічних теоріях. Зокрема, він простежується в дослідженнях таких структурно-особистісних систем, як: духовний розвиток, духовна культура особистості, світоглядна культура особистості, ціннісні орієнтації особистості, творчі якості особистості тощо. У педагогіці вищої школи категорія ментальності використовується в контексті професійної діяльності, становленні майбутніх учителів мистецьких дисциплін (О. Артамонова, О.Олексюк, В.Орлов, О. Отич, О. Рудницька, Б.Целковников), художньої культури майбутнього вчителя (О.Щолокова, О.Рудницька, О.Шевнюк). Однак вивчення питання щодо набуття художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін поки що залишається поза увагою науковців. Особливо актуальним, з нашої точки зору, є висвітлення прояву ментальності студентів мистецького профілю в професійній виконавській діяльності, оскільки ця діяльність виявляється найбільш потужною умовою у творчій самореалізації особистості.

Дослідження, яке пропонується у даній статті, проводилося в межах констатувального експерименту як його попередній етап. В основі наших спостережень було покладено логічне припущення про те, що художньо-ментальних досвід є відбитком індивідуальної ментальності, і у свою чергу є наслідком ментальності соціуму, його «міні копією». У ментальності особистості віддзеркалюються особливості ментальності певного соціуму, але не точно, а з «порушеннями», «переломленнями», «видозміненнями», що виникають під впливом певних факторів. Серед них відзначимо соціальні бурхливі катаклізми, які по різному впливають на кожну особистість; зміни нормативних уявлень як наслідок втручання в життя людини зовнішніх негативних обставин; відхід від тривалих традицій під впливом політичних, економічних процесів тощо. Але ж певна складова ментальності соціуму все ж такі проявляється у кожній особистості в межах визначених норм, правил, стереотипів поведінки, ставлення, визнання.

Засоби впливу на цей процес мають ґрунтуватись на нормах моралі та праві кожної особистості на власну ментальність. Сучасна стратегія на гуманізацію освіти впливає і на розвиток індивідуального ментального досвіду. Ментальний досвід особистості, якій набувається продовж життя у поєднанні власних життєвих стратегій і потенцій з досвідом певної спільноти та етносу - це довгий шлях до соціальної зрілості, на рівні якої і потенції, і стратегії особистості досягають рівня усвідомленого самокерування та саморегуляції. І.Бех з цього приводу зазначає, що шлях до соціальної зрілості особистості лежить через гуманізацію освіти, оскільки гуманізм – це людяність, любов і повага до людини; вчення, яке розглядає людину як вищу цінність і ціль суспільного розвитку. За концепцією І.Беха, ідеї гуманізму пов'язані з проектуванням особистісно-орієнтованого навчально-виховного процесу [1]. Якщо це так – то процеси набуття ментального досвіду, у тому числі художнього, також мають здійснюватися за умов принципу особистісно-орієнтованого підходу.

Таким чином можна зазначити, що найбільш суттєвою педагогічною сферою, в якій здійснюються процеси набуття індивідуального ментального досвіду – це гуманістичні засади суспільства та педагогічного простору зокрема, якій надає умови індивідуального розвитку кожної особистості. У ході нашого дослідження такою умовою була художньо-виконавська підготовка як професійна складова для майбутніх учителів музики а хореографії. Вона, за нашою концепцією, складається з двох сфер через які проявляється художня ментальність студентів, майбутніх фахівців в галузі мистецької освіти. Йдеться про сфери, які мають відношення до навчання та виконавської діяльності. До них належать:

- сфера художньо-творчої виконавської діяльності студентів (у всіх різновидах);

- інтелектуально – когнітивна сфера в галузі мистецької освіти, яка включає і художньо-педагогічну галузь.

Ми вважаємо, що на рівні ментальності ці дві сфери проявляються у комплексі та впливають одна на одну.

Відомо, що важливою складовою художньо-ментального досвіду є художньо_образне мислення. Найбільш активно воно функціонує у художньо – творчій виконавській діяльності. У цьому випадку мова може йти про комплексну творчу діяльність: художньо-виконавську, виконавсько-інтерпретаційну, вербально-інтерпретаційну, постановочну, педагогічно-репетиційну, художньо-організаційну, науково-дослідну. У всіх цих видах діяльності активним фактором забезпечення творчого рівня є розвиненість художнього або творчого мислення. У випадку науково-педагогічної діяльності йдеться про рівень творчого мислення, але для вчителя мистецького профілю не може бути суто творчого наукового мислення, воно обов'язково є науково-творчим та художньо-творчим, оскільки об'єктом досліджень стає процес художньо-педагогічних явищ, створення експериментальних художньо-педагогічних умов, обґрунтованих глибоким художньо-естетичним аналізом, усвідомленням педагогічної доцільності та методичної забезпеченості. Ментальної спрямованості набуває поліхудожність – як сфера діяльності творчого мислення та компаративність – як фактор активізації аналітико порівняльної функції мислення.

В наших спостереженнях ми визначали ці сфери в різних площинах: у виконавській діяльності, в концертмейстерській практиці, в художньо-педагогічній практиці, в постановчій роботі з дітьми, в репетиційній самостійній роботі, в творчих проектах, в науково-пізнавальній діяльності в галузі мистецтва та мистецької освіти. У ході дослідження ми визначили важливість інтегрованого, цілісного мислення в художньо-педагогічній сфері, важливості навичок синестезії сприйняття як його основи, сформованість самостійності мислення в галузі художньо-педагогічної та виконавської діяльності, поступовість формування науково-художнього стилю мислення, тобто мислення науково-критичного, що також відповідає критерію компаративності. Воно гнучко функціонує в процесі аналізу художніх явищ та в умовах власної самостійної творчої діяльності. Отже, в нашому дослідженні в узагальненому широкому значенні художня ментальність розглядається як феномен, що сприяє реалізації принципу інтеграції в музично-виконавській підготовці майбутніх учителів музики та хореографії, оптимізуючи процес формування сучасного фахівця у відповідності до вимог суспільства з урахуванням його індивідуального художньо-перцептивного, етно-художнього, інтелектуального образно-мисленевого та індивідуально-виконавського досвіду [4, 65].

Основна функція музично-виконавської підготовки – художньо-виконавська інтерпретація музичного образу (для музикантів), хореографічна інтерпретація музичного образу твору в пластиці рухів (для хореографів), її поєднання із творчим усвідомленням та перетвореннями. Це потребує від студентів певного рівню художньої зрілості, художньо-естетичного досвіду, тобто ментального досвіду.

Звернімося, у якості прикладу, до музично-виконавської підготовки студентів в класі фортепіано. Винятково широкі розвиваючі можливості містить у собі сама література для цього інструменту: навчально-педагогічний репертуар, що охоплює безліч найрізноманітніших художньо - стильових явищ. Таким чином, змістовна складова музично-виконавської підготовки поширює "ментальне коло" студента – музиканта. Ментальний аспект музично-виконавської підготовки інтегрує у собі наступне: багатогранність музичного образу, його тримірний простір, що виникає на перетині авторської, виконавської та слухацької інтерпретації, створюючи «транстекст» - ментальну структуру музичного твору [3]; прилучення до етноментальних традицій, до художньої культури певного етносу шляхом формування образної художньо-інтонаційної репрезентації певного музичного стилю або композиторської школи; розвиток музичного мислення та сприйняття як складових специфічної музично-педагогічної ментальності через когнітивні процеси: поширення художнього кругозору, вивчення історичної складової музичних творів; формування

власного індивідуального стилю виконання як можливість самовираження на основі особистісного ментального досвіду.

Ще один ракурс функціонування ментальності в контексті інтеграції пов'язаний з характерною ознакою сучасного освітнього простору України: поширення практики підготовки студентів іноземців. У цьому напрямку етноментальні ознаки відбуваються в декількох площинах:

- вплив слов'янської музики на ментальність іноземних студентів через притаманні їй властивості: емоційність, співучість, виразність мелодії, експресивність відчуття та відбиття художнього образу;
- вплив народної китайської музики на музичне мислення студентів: слабкість музично-поліфонічного мислення, відсутність гармонічного мислення, що може бути наслідком одноголосності народної музики Китаю, на основі якої формуються основи художньо-ментального досвіду.

Оскільки ментальний компонент найяскравіше проявлявся саме в просторі роботи з китайськими студентами, ми звернули на цей факт особливу увагу. Звісно, що у всі часи китайська музика була пов'язана з філософією, специфічною для Сходу, в якій присутній погляд з одного боку на зв'язок із природою, космосом, а з другого – зв'язок із суспільним устроєм. Саме тому китайський народ вкладав у свою музику глибокий ідейно-емоційний зміст. Почесне місце у музичній культурі Китаю займає фортепіанне мистецтво, яке характеризується високим рівнем розвитку основних атрибутів: своєрідної фортепіанної композиторської творчості та інструментального виконавства. Представляючи унікальний соціокультурний феномен ХХ ст., воно відображає не лише загальноєвропейські тенденції становлення та розвитку сучасної композиторської творчості, теорії та практики піанізму ХХ ст., але й специфічні риси генезису традиційної культури Китаю. При цьому спрямованість китайської художньої ментальності на засвоєння традицій європейської культурної спадщини призводить до масового, але професійно не підготовленого виконання європейської музики. На сьогодні музично малограмотні студенти переважно виконують швидкі частини відомих сонат Л.Бетховена або етюдів Ф.Шопена. Між тим, найбільш вдалою щодо інтерпретування стає для китайських студентів музика імпресіоністів; вони природно відчують споглядальність сприйняття навколишнього світу, що притаманна художній ментальності цього стилю. Слід зауважити, що мова йде про студентів, які не отримали гарну професійну підготовку в Китаї.

У ході дослідження з урахуванням цих ознак було визначено методику роботи зі студентами в напрямку освоєння специфіки виконання слов'янської та європейської музики. По-перше, – це вивчення термінології (мається на увазі застосування словників музично-емоційних термінів В.Ражнікова, О.Ростовського, які дуже важко перекладаються на китайську мову, оскільки немає спільного тлумачення конкретних емоційних станів та їх відчуття. По-друге, при вивченні слов'янської музики зі студентами важливо багато співати, тому що лише через спів вони відчують співучість інтонацій слов'янських мелодій. По-третє, особливу увагу слід приділяти прослуховуванню гармонічного супроводу. По-четверте, важливого значення набуває робота над програмними творами. В цьому напрямку є певна спільність між слов'янською та китайською фортепіанною музикою. Наприклад, наявність певного програмного змісту, що часто зустрічаються в китайській, російській та українській фортепіанній музиці, особливо романтичного напрямку.

У процесі формування системи знань про особливості музичної мови та її втілення у фортепіанному виконавстві (мелодія, гармонія, динаміка, різновиди штрихів, різновиди педалізації), ми намагалися розвинути відчуття стильових особливостей між європейською та східною музикою, орієнтуючись на компаративний аналіз. Через це вчили студентів розуміти і навіть відчувати особливі риси ментальної культури європейського і, зокрема, слов'янського етносу.

Як показала практика роботи зі студентами у фортепіанному класі, опора на ментальний потенціал музичних творів, орієнтація на ментальні ознаки музично-виконавської підготовки

ефективно впливають не тільки на підвищення її рівня, а й в цілому особистісної художньої культури студента-музиканта. Це положення набуває особливої актуальності у музично-виконавській підготовці майбутнього вчителя музики, тому що ментальність транстексту музичних творів в педагогічному процесі поширюється саме завдяки функціям учителя, його художньо-педагогічній інтерпретації музичного твору.

Спостереження за виконавською діяльністю студентів хореографів дозволило визначити, що основні риси народної хореографії Китаю, такі як гнучкість та рухливість рук, пластика пальців, дуже активно впроваджується ними в інші стилі та напрямки хореографії. Їм важко вивчати класичну термінологію французькою мовою, але ми вважали цей аспект скоріше мовним, ніж ментальним. А от вивчення українських та слов'янських народних танців вимагало особливої напруги, іншої техніки, а головне – ознайомлення з традиціями тих народів, танці яких вони виконували. Тому на цьому етапі ми спостерігали більшу активність китайських студентів. Вони уважніше ставилися до першоджерел у постановчій роботі.

Наступна сфера прояву художньої-ментального досвіду студентів – інтелектуально-когнітивна, тобто сфера, в якій безпосередньо активізовані функції художнього мислення. Звісно, розвинене мислення людини характеризується здатністю до змістових абстракцій, відтворення цілісності явища або процесу його розвитку. Це дозволяє в стислому вигляді охоплювати різноманіття предметів, зводити їх у певні класи, а потім оперувати ними. В музичному мистецтві таку роль може виконувати інтонація, але в тому сенсі, який надавав їй Б.Асаф'єв. Отже, в основі музичного мислення лежить образ-інтонація, а процес музичного мислення відповідає трьом етапам усвідомлення образу-інтонації: сприйняття, розуміння та рефлексивності у контексті попередніх двох. В хореографії атрибутом мислення є пластична інтонація, пластика рухів, виразність жесту, міміки, тобто усе, що утворює образ і сприймається синтезовано: музика, костюм, пластика.

Сприйняття мистецтва є передумовою його розуміння. Між тим, як стверджує Бонфільд М. процес розуміння музики передумовою ніяким чином не може бути обмежений [2]. Автор виділяє ряд стадій цього процесу, які представляють поступовий перехід від сфери насолоди до сфери пізнання через перебудовання, споглядання, переживання, спостереження, вслуховування, аналіз.

Обов'язковим завершальним етапом є художня рефлексія, тобто процес осмислення власного відношення до сприйняття і розуміння музичного образу. Ментальною ознакою музичного мислення стає поєднання раціонального і ірраціонального, емоційного і пізнавального в процесах, які керуються музичним мисленням, а саме: сприйняття музики та її виконання, художньо-творча інтерпретація.

Залежно від домінуючого виду діяльності та спеціалізації навчання закладаються основи та здійснюється розвиток специфічного виду художнього мислення: хореографічне мислення, музичне мислення, образотворче мислення та інші. Більш того, свої характерні ознаки процесу мислення надають і різновиди спеціалізацій за фахом в мистецькій творчій діяльності. Наприклад, мислення режисера відрізняється від мислення сценариста або актора; мислення хореографа-балетмейстера і постановника відрізняється від хореографічного мислення танцюриста або викладача танців. Музикант-теоретик мислить у своєму професійному колі інакше, ніж музикант-виконавець або вчитель музики. Усі ці ознаки несуть на собі відбиток тієї функції фаху, яка творить із спеціалістів певну групу, що відрізняється від інших споріднених груп фахівців. На цьому рівні й проявляються ментальні установки та художньо-ментальний досвід особистостей, що займаються спільними видами художньо-творчої діяльності.

У своїх попередніх дослідженнях ми відрізняли типи мислення музикантів за видами їх домінуючої діяльності: вокалісти, хормейстери, інструменталісти. До цього ж доречно враховувати існуючі в музикознавстві визначення типів мислення відомих композиторів: у Л.Бетховена – симфонічне мислення, тому при виконанні його фортепіанних сонат слід враховувати цей факт, тобто виконувати сонату ніби симфонію, імітуючи інструменти симфонічного оркестру; у Моцарта мислення вокальне, отже при виконанні його сонат

доцільно проспівувати усі пасажі як каларатурні вокальні партії опер; у Дебюссі мислення колористичне, його фактура схожа на кольорову палітру природи, що лунає.

Тип мислення і тип діяльності, властивий студентам при завершенні професійної підготовки, – це особливий науково-педагогічний тип мислення в галузі мистецьких явищ. У своїх дослідженнях ми спостерігали за процесом його розвитку у майбутніх учителів мистецького профілю та аналізували протиріччя і недоліки цього процесу, створювали траєкторію його більш ефективного розвитку. Це знайшло відображення у поділенні курсу „Основи наукових досліджень” на дві частини: спецкурсу „Основи науково-пізнавальної діяльності в галузі мистецької освіти” та курсу „Методологія і методи наукових досліджень”, розробленого як дисципліни, що забезпечують етапність роботи та моніторинг ходу дипломного дослідження. Перший рік впровадження спецкурсу показав ефективність створення установки студентів на науково-пізнавальну діяльність, здійснення стратегії поєднання курсів психології, педагогіки та методики викладання в напрямку вибору проблеми дослідження, яка поетапно розкривається в тематиці курсових робіт і забезпечує планування напрямку науково-пізнавальної діяльності студентів на наступні роки навчання. Дипломна та магістерська робота здійснюються студентами на базі їх педагогічної практики, де опрацьовуються усі науково-методичні розвідки студентів, набуті в галузі мистецтва.

Завершуючи узагальнення результатів експериментальних спостережень зазначимо, що окремі діагностичні процедури, аналіз їх результатів показав правомірність нашого припущення щодо сфер прояву художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін, через які художня ментальність проявляється у мисленні, творчості, практиці, відбиваючись на продуктах діяльності. Крім того, спостереження під кутом зору визначення факторів впливу на зміни в художньо-ментальному досвіді показали, що зазначені сфери прояву ментальності у своїй сукупності становлять відкриту систему, в якій діалектичні, історичні, об’єктивні аспекти впливають комплексно на зміни та ракурси художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін.

Нагадаємо, що сферами, які у сукупності та взаємодії впливають на художньо-ментальний досвід майбутніх вчителів мистецьких дисциплін, були визначені:

- гуманістичні засади суспільства, що відбиваються на гуманізації педагогічного простору;
- сфера культури в контексті полі національності і полікультурності, співвідношення національно домінуючої культури та регіональних, етнічних культур в умовах педагогічного простору, орієнтація на компаративний підхід в художньо-культурній сфері;
- сфера художньо-творчої виконавської діяльності студентів;
- інтелектуально – когнітивна сфера в галузі мистецької освіти, яка знаходить свій вищий прояв у сформованих науково-художніх і дослідницько-педагогічних операціях мислення.

Література

1. **Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади:** Наук. Видання. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
2. **Бонфельд М.Ш.** Приобщение к музыке как творчество // Синтез Познавательного и Прекрасного в образовании. Материалы научно-практической педагогической конференции. Санкт-Петербург. - 2001 г.
3. **Бочкарёва О.В.** Принцип освоения обобщенных идей в музыкально-педагогическом диалоге//Педагогический вестник. Ярославский педагогический университет, №4. - 1997.
4. **Рєброва О.Є.** Музично-виконавська підготовка майбутнього вчителя : ментальний аспект // Музичне виконавство України: національні, регіональні та інтегративні аспекти. Всеукраїнська науково-практична конференція. Програма-тези. - Івано-Франківськ, 2007. – С.63-65.

5. **Реброва О.Є.** Особливості вивчення словянської музики зі студентами китайцями у фортепіанному класі // Художньо-педагогічні читання. Матеріали ІV Міжнародної науково-практичної конференції. Випуск ІІІ. - Харків, 2008. - С.117-119.

УДК 371.134:781.6:159.955

Полатайко О.М.

МОДЕЛЬ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ВЕРБАЛЬНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТВОРІВ МИСТЕЦТВА

В статтє рассматривается модель художественно-образного мышления будущего учителя музыки, раскрыта роль каждого элемента структуры в процессе вербальной художественно-педагогической интерпретации произведений искусства.

Ключевые слова: модель художественно-образного мышления, вербальная художественно-педагогическая интерпретация.

Пізнання мистецтва вимагає від студентів емоційної сприйнятливості, розвиненої уяви, активної розумової діяльності, здатності до співвіднесення художніх творів із дійсністю та власним внутрішнім світом, до осмислення твору в цілому. Тільки за умови зіткнення мистецтва з особистим внутрішнім світом студентів, воно входить у їхню свідомість як відкриття самого себе, стає джерелом формування ціннісних орієнтирів в галузі прекрасного.

Взаємозв'язок почуттів з поняттями, судженнями, умовиводами дає можливість сприйняти сутність явищ, що розкриваються митцем в образній системі його творів. Тому таким важливим є формування і розвиток художньо-образного мислення як самостійної й повноцінної форми пізнання, як одного з видів духовного освоєння світу людиною.

В науковій та педагогічній літературі чисельні трактування поняття „художньо-образне мислення” пов'язують його виключно з творенням образу, написанням твору мистецтва, або з процесом підготовки і втілення виконавчої інтерпретації. Разом з тим, спеціального вивчення і аналізу вимагає художньо-образне мислення в процесі створення вербальної педагогічної інтерпретації твору мистецтва, а також визначення його особливостей та структури.

В психолого-педагогічній літературі змістовий бік процесу мислення подається у єдності когнітивного та емоційного компонентів. Крім того, залежно від виду професійної діяльності виділяють операційний і мотиваційний (В.Паламарчук), емпатійний, інтелектуальний та технологічний (О.Ляшенко); підкреслюють важливість словесно-логічного, інтуїтивно-практичного (З.Калмикова) та оцінювально-орієнтаційного (Н.Мозгальова) компонентів.

Враховуючи попереднє, ми виділяємо *мотиваційний, перцептивний, операційний та діяльнісний* компоненти моделі художньо-образного мислення (див схему 1). Розглянемо більш детально ці компоненти.

Сучасні вчені акцентують увагу на тому, що серйозної уваги вимагає вивчення і розвиток саме мотиваційної сфери пізнавальної діяльності студентів. Основні складові цієї сфери – потреба, інтерес, мета, спрямованість, готовність.

Чинником, який спонукає особистість до цілеспрямованої активності для задоволення життєво важливих функцій самозбереження, біологічного та особистісного саморозвитку, є потреба – суттєва динамічна психічна сила, котра проявляється внутрішньою напругою [4]. Потреби проявляються в мотивах (прагненнях, бажаннях), виражають залежність особистості від конкретних умов існування і спонукають її до діяльності, спрямованої на зруйнування цієї залежності.

Кожна особистість характеризується наявністю у неї нижчих та вищих потреб. Вищі потреби є характерними для високого рівня особистісного розвитку; вони сприяють