

УДК 37.015.3:373.5+159.9:7

Н. В. Шатайло

Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К.Д.Ушинського, м.Одеса

РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ ЯК СВІТОГЛЯДНОФОРМУЮЧИЙ ПРОЦЕС

У статті розглянуто проблеми формування художньо-образного мислення молодших підлітків як світоглядноформуючого процесу. Досліджено наукові джерела щодо розгляду поняття «художній образ»; висвітлюється багатоаспектність такого поняття як «художньо-образне мислення». Актуалізовано нерозривну єдність інтелектуальної та емоційної сфер мислення, що слугує основою концепції множинного інтелекту та його складової – емоційного інтелекту, як важливого фактору особистісного зростання. Обґрунтовано методологічні підходи формування світогляду молодших підлітків засобами мистецтва.

Ключові слова: художній образ, художньо-образне мислення, емоційний інтелект, світогляд, молодші підлітки.

Постановка проблеми. Динамічний характер змін в економічній, соціальній, освітній, культурній сферах потребує від сучасної особистості емоційної гнучкості, багатосторонньої уяви, розвиненого творчого мислення, сформованої системи цінностей, переконань, поглядів. Тому існує нагальна потреба у здійсненні розвитку художньо-образного мислення підростаючої особистості в процесі досягнення мистецтва як духовно-естетичного світу людини.

Сучасна мистецька освіта має особливі можливості щодо формування системи естетичних та світоглядних орієнтирів особистості, розвитку не лише спеціальних мистецьких здібностей учнів, а й психічних процесів: відчуття, пам'яті, сприйняття, мислення, уяви.

Аналіз актуальних досліджень. Проблему формування образної сфери особистості відображено в різних аспектах у філософії, мистецтвознавстві, психології, педагогіці тощо. Особливості художньо-образної сфери в різних контекстах розкрито в роботах філософів минулого й сучасності (Аристотеля, Б. Галєєва, Г. Гегеля, М. Кагана, Л. Левчук, Л. Мізіної, Платона, О. Потебні, С. Раппопорта, Ф. Шеллінга та ін.).

Проблема художньо-образних уявлень особистості висвітлювалася на стику психологічної науки й філософії, естетики, теорії мистецтва, педагогіки вченими Б. Ананьєвим, Р. Арнхеймом, Л. Виготським, О. Костюком, В. Кузіним, О. Леонтьєвим, Ю. Лотманом, В. Роменцем, С. Рубінштейном.

Методологію розвитку художньо-образного мислення, художньо-творчих здібностей, процесу сприймання та інтерпретації творів мистецтва розкрито в працях Е. Абдуліна, Ю. Алієва, О. Апраксіної, Н. Батюк,

Л. Безбородової, Н. Ветлугіної, Н. Гродзенської, А. Козир, О. Колоянової, О. Комаровської, Н. Лисіної, Л. Масол, Н. Миропольської, Г. Падалки, О. Просіної, О. Ростовського, О. Рудницької, Л. Хлебникової, С. Шипа, О. Щолокової, Н. Яковлевої.

У галузі мистецької психології зміст досліджень присвячено музично-слуховим художньо-образним уявленням (Л. Благонадьожина, Л. Бочкарьов, М. Старчеус, Б. Теплов, Т. Траверсе). Розгляду музично-слухових уявлень у контексті сприйняття музики присвячено роботи С. Беляєвої-Екземплярської, А. Готсдинера, Р. Тельчарової. У зв'язку з вивченням процесів пам'яті й мислення художньо-образні уявлення висвітлюються в працях С. Волкова, В. Петрушина, А. Сохора, Н. Суслової. Окремі аспекти музично-слухових уявлень вивчалися музикознавцями Б. Асаф'євим, М. Бонфельдом, Ю. Кремльовим, В. Медушевським, Б. Яворським.

Розвитку образотворчих здібностей присвятили свої роботи В. Зінченко, О. Ковальов, М. Ростовцев, О. Терентьев та ін.

Метою статті є аналіз науково-теоретичних джерел проблеми формування художньо-образного мислення молодших підлітків як світоглядноформуючого процесу.

Виклад основного матеріалу. Мистецтво, як форма суспільної свідомості, має потужний, притаманний тільки йому засіб – художній образ. Наукові розвідки дослідників художньо-образної сфери особистості в різних галузях знань дозволили проаналізувати ланцюжок понять: художній образ – художньо-образне мислення – емоційний інтелект – світогляд [1; 4; 8; 10; 14; 17].

Зокрема, український філософ і мовознавець О. Потебня в теоретичних пошуках у галузі поетики й естетики щодо розмежування внутрішньої форми слова й художнього образу, наголошує, що мистецтво, як і слово, виникає не для образного вираження готової думки, а як засіб творення нової думки. Використавши слово, донести свою думку до людини складно, можна тільки пробудити її власну думку. Так само важко повідомити думку у творі мистецтва, саме тому зміст завершеного твору «розвивається не в мистецтві, а в тих, хто розуміє, хоча й виникає твір як акт самоусвідомлення його творця» [9, 49].

Як особливий культурний феномен розглядає художній образ у мистецькій практиці естетик М. Бровко: «З одного боку, художній образ виступає як готовий результат відповідної діяльності, а з іншого, – він постає не лише для сприйняття його окремим індивідом як «образ-процес», а й для суспільства в цілому, або багатьох індивідів [1, 111]». Так, автор доводить необхідність «участі» художнього образу у процесі художньої комунікації та соціалізації.

Л. Левчук називає художній образ живою «клітиною» мистецтва, безпосередністю естетичного споглядання істини, оскільки й саме мистецтво визначається як мислення в образах. За допомогою осягнення образу ми пізнаємо природу мистецтва. Художній образ має відношення до

творчого процесу, починаючи від образно-сміслового задуму й завершуючи втіленням його в упредметнених знакових структурах, а також репродукуванням під час сприйняття мистецтва. Художній образ співвідносять зі специфікою пізнавальної функції мистецтва, порівняно з науково-понятійним аналізом, особливим емоційно-споглядальним станом людини, талантом митця в образно-метафоричному творенні. У своєму повсякденні людська особистість живе у світі образів, тропів (від грец. *trapos* – слово), порівнянь, метафор, гіпербол, алегорій, постійно спілкуючись із природним і суспільним середовищем. Не випадковим є й те, що поняття художній образ перетинається з поняттями відображення, зміст, форма, твір мистецтва [4, 166].

У процесі зміни цивілізацій упродовж тисячоліть творилося не лише мистецтво як чуттєво-образне відображення, а й сам суб'єкт з особливою нервово-психічною організацією поведінки, здатністю відтворення в уяві та збереження в пам'яті безпосередніх картин життя, явищ, переживань. Образно-метафоричне одухотворення, що стало можливим унаслідок еволюційних, адаптивних змін і формування своєрідної синкретичної самосвідомості, несло в собі величезний потенціал збагачення мовних, знакових засобів, досягнення їх пластичної гнучкості, тонких емоційних нюансів. Генетичним є збіг у первинних образах прагнень людини до утвердження себе в наслідуванні природних сил, картин того, що варте було уваги й повторюване «увічненням» з усією візуальною, ритмо-звуковою конретністю та безпосередністю наближення до реально пережитого. Саме такий збіг і уподібнення дають підстави вважати, що в суб'єктивному плані мистецтво могло виникнути завдяки цій образно-міметичній здібності людини. Поруч зі словом, розвинутим почуттям тотожності у світі речей – метафори, тропи, символи – вирішальним чинником художньо-образного мислення стає уява (як перенесення зовнішнього досвіду у внутрішній стан психіки) [4, 166].

Типологізація процесу мислення здійснюється вченими на основі теорії І. П. Павлова про нейрофізіологічні механізми двох сигнальних систем мозку, що зумовлює виділення науково-теоретичного (понятійного) й художньо-образного типів мислення. Носієм образного мислення вважається перша сигнальна система, яка є однаковою у людини та тварини й характеризується тим, що сигналом до дії, до відповідної реакції є збудження в мозку від безпосереднього зовнішнього подразнення носіями енергії у вигляді предметів і явищ об'єктивного світу. Такі подразнення відбиваються в нервових клітинах мозку як образи конкретно-чуттєвих ознак і властивостей пізнаних об'єктів.

Поява другої сигнальної системи стала результатом соціалізації людини й зумовлена необхідністю її існування в ускладненому середовищі. Ця система базується на основі першої сигнальної системи та органічно пов'язана з нею. Відтак, спонукають людину до відповідних реакцій подразнення, виражені в словах, що визначають ознаки та

властивості складників її предметного оточення. Слова замінюють сигнали, вироблені діяльністю першої сигнальної системи [5]. Наголосимо, що згадувана теорія уможливилоє взаємодію чуттєвого й абстрактного мислення не тільки у процесі пізнання, а й у найширшій царині практичної діяльності, в усій творчості людини.

Можна констатувати очевидність передування першої сигнальної системи з її образним відображенням дійсності другій – як носієві абстрактного, словесного мислення. Історія становлення людства переконливо засвідчує, що слову передував образ, який розчинився в більш високій формі людської думки – понятті, абстракції. Абстрактне мислення як вищий ступінь пізнавальної діяльності людини виникло на ґрунті попереднього ступеня пізнання – живого споглядання пізнаваних об'єктів.

Художньо-образне мислення – результат одночасної дії обох сигнальних систем, ґрунтується водночас на образах і поняттях; кора головного мозку породжує безперервний ланцюг асоціацій між словом і предметом, названим певним словом, що дає змогу, мислячи на основі слів, одночасно відтворювати образи предметів і явищ.

Питання формування художньо-образного мислення особистості детально вивчалися в роботах А. Брушлинського, С. Раппопорта, Л. Якиманської. За останні роки спостерігається підвищення інтересу науковців до таких важливих аспектів означеної проблеми, як методичні основи розвитку музично-виконавського мислення студентів (О. П. Бурська, Н. Г. Мозгальова), педагогічні умови формування музичного мислення підлітків у позашкільних навчальних закладах (О. М. Ковмір), формування художньо-образного мислення молодших школярів на уроках музики (Н. О. Батюк), формування художньо-образного мислення майбутнього вчителя у процесі інтерпретації творів мистецтва (О. М. Полатайко). Актуальним лишається понятійне осмислення художньо-образного мислення, уникнення різнобою в його тлумаченні [6, 47].

Сучасна вчена-філософ О. Поліщук, досліджуючи мислення образного типу, наголошує на доречності використання поняття «вид художнього мислення» під час якісного аналізу цього явища, а також поняття «форма художнього мислення», яке фіксує кількісний ракурс існування цього об'єкта. За критерієм специфіки матеріалу й засобів репрезентації художньої думки розглядаються такі форми художнього мислення: пластичне, кінетичне, епічне, поетичне, музичне мислення. За ознакою видової специфіки, зумовленої змістово-функціональною своєрідністю, в структурі художнього мислення виділено художньо-образне та художньо-проектне мислення. Перше провідними функціями має ігрово-розважальне та компенсаторно-гедоністичне начала у творчості митця. Дослідниця наголошує, що сферою застосування художньо-образного мислення виступає насамперед образотворче мистецтво, а наслідком – створення художнього образу чи їх системи, які в кожному конкретному випадку (залежно від виду мистецтва чи його жанру)

набувають своєрідної образної репрезентації або символічно-знакової фіксації. Його витoki кореняться у ступені естетичного і загального розвитку митця як особистості і, крім того, у своєрідності інформаційного опрацювання ним доконечної проблеми. Також учена стверджує, що художньо-проектне мислення ґрунтується на тектоніко-композиційних началах людської думки та породжує у культурозначущому сенсі – артефакт (досконалий предмет, групу предметів та їх композицію). Як окремий вид дослідництва розглядає художньо-експресивне мислення [8, 66].

Підтвердження актуальності даної думки знаходимо в дослідженнях видатного психолога Л. С. Виготського, який виділяв у теорії психічного розвитку особистості проблему єдності афекту й інтелекту [2]. Така єдність виявляється в динамічному взаємозв'язку та взаємовпливові афекту й інтелекту, відповідності розвитку їх стадій на всіх етапах психічного розвитку. Критичними були висловлювання вченого щодо спроб ізолювати мислення від емоційної сфери.

Подальшого розвитку проблема єдності афекту та інтелекту набуває у працях видатного психолога С. Л. Рубінштейна, який вважав, що «саме мислення як реальний психічний процес є єдністю інтелектуального й емоційного, а емоція – єдністю емоційного й інтелектуального» [10, 96–97].

Результати досліджень О. К. Тихомирова доводять, що з мислительною діяльністю пов'язані всі емоційні процеси – афекти, емоції, почуття. Учений наводить підтвердження як факту емоційної регуляції мислительної діяльності, так і того, що емоційна активація є необхідною умовою продуктивної інтелектуальної дії. Здивування, сумнів, радість успіху стимулюють пошук, пробуджують бажання доводити роботу до кінця [13].

Зазначені вище теорії можна вважати передумовою виникнення концепції множинного інтелекту американського психолога Г. Гарднера, який визначив такі його форми: вербальний, просторовий, кінестетичний, логіко-математичний, музичний, внутрішньоособистісний (спрямований на власні емоції) та міжособистісний (спрямований на емоції інших людей) [15], а також дослідницької діяльності американських психологів Дж. Майєра і П. Саловея, які у 90-х роках ХХ століття вперше вжили термін «емоційний інтелект». Учені вважають, що емоційний інтелект – це сукупність когнітивних здібностей до ідентифікації, розуміння та управління емоціями [17].

Ми підтримуємо наукову позицію О. Поліщук про те, що носій емоційного інтелекту (Р. Бар-Он, О. Кінякіна, Ж. Крайг, Дж. Майєр, П. Саловея) є носієм художньо-образного та художньо-проективного мислення, для якого керовані волею людини чи мимовільні емоційно-почуттєві й сенситивні реакції – джерело творчості, та «рушійна точка», що стимулює появу нових предметів, що мають художньо-естетичну цінність [8, 66].

Значного суспільного резонансу феномен емоційного інтелекту та його роль у життєдіяльності людини набули після опублікованого в США у 1995 році бестселера американського психолога Д. Гоулмана «Emotional Intelligence». У даній роботі Д. Гоулман оприлюднює результати тривалих досліджень, згідно з якими визначений за допомогою тестів високий рівень коефіцієнта IQ тільки на 20 % зумовлює успіх у житті людини, тоді як 80 % зумовлено іншими факторами, що забезпечують цей успіх. Чільне місце серед них займає емоційний інтелект, який, на думку вченого, сприяє особистісному зростанню, продуктивності професійної діяльності та побудові успішної кар'єри людини [16].

Цілісний підхід до дослідницьких сфер науково-теоретичних засад художньо-образного мислення та методології шкільної мистецької освіти, зумовлює необхідність системного визначення світоглядно формуючих можливостей мистецтва в особливий віковий період розвитку дитини – молодший підлітковий вік.

Актуальність даного підходу дає підстави стверджувати, що розвинене художньо-образне мислення надасть молодшим підліткам можливість прояву асоціацій у різних художньо-образних системах (візуальній, звуковій, літературній); через проживання стану емоційного захоплення досягнути та привласнити втілені у творах мистецтва загальнолюдські цінності й моральні норми.

Мистецтво виступає найважливішим фактором формування вмій образотворення молодших підлітків, одним із засобів сприймання оточуючого світу та пізнання ними дійсності, самопізнання, що стає можливим лише за умови врахування їхніх індивідуальних і вікових особливостей.

Очевидно, що співзвучні завдання реалізуються також і в процесі розвитку емоційного інтелекту як «інтегративної особистісної властивості, що зумовлюється динамічною єдністю афекту й інтелекту через взаємодію емоційних, когнітивних, конативних і мотиваційних особливостей і спрямована на розуміння власних емоцій та емоційних переживань інших, забезпечує управління емоційним станом, підпорядкування емоцій розуму, сприяє самопізнанню і самореалізації через збагачення емоційного і соціального досвіду» [14, 284].

Досліджуючи ціннісний вектор образної стратегії мислення в умовах цивілізаційних зрушень сучасності та заглиблюючись в історичні розвідки, О. Поліщук наголошує, що носій художнього мислення в умовах атипового людського існування (реальні загрози життю як індивіда, так і певної спільноти; перенасичення інформаційними потоками чи їх крайня обмеженість тощо) є естетично розвинутою особистістю з високим рівнем сенситивності, керується естетичними мотивами та естетичними ціннісними орієнтаціями не тільки у діяльності чи творчості, а й у житті загалом. Значущість такої стратегії мислення виявляється в резистентності особистості до стресу, інших викликів життя, у продуктивному інформаційному опрацюванні актуальної проблеми, оскільки притаманна

дана стратегія і «емоційному інтелекту». Отже, безперечною є соціальна цінність формування стратегії художнього мислення зростаючої особистості (засобами освітньої діяльності, ЗМІ тощо). Формування художньо-образного мислення виступає чинником, що сприяє соціалізації особистості в умовах цивілізаційних викликів та кризового стану існування сучасного соціуму, протистоянню негативним моментам життя, внаслідок чого відбувається підвищення ступеня її толерантності та креативності [7, 3–6].

Історичним доказом попередніх тверджень є досвід знакових змін, що відбулися в системі освіти Японії другої половини ХХ ст. після жахливих подій у Хіросімі та Нагасакі. Японські вчені запропонували максимально збільшити кількість годин, відведених на заняття образотворчим мистецтвом, яке стало одним з основних навчальних предметів (6–8 годин на тиждень) та заповнило все шкільне життя, починаючи з раннього віку. Образотворче мистецтво взяло на себе функції медитації, гри, зосередженого «художнього роблення», що сприяло пригніченню агресивності, відчаю, депресивних настроїв та заново формувало зруйновану внутрішню екологію людей, які пережили катастрофу.

Програма навчання образотворчого мистецтва у школах Японії й зараз побудована таким чином, щоб максимально розвивати в дітей образне мислення за допомогою створення плоских і об'ємних виробів із різноманітних матеріалів, об'ємно-просторових композицій. Саме перед загальноосвітньою школою поставлено важливе завдання виховання почуттів дитини та, на думку японських спеціалістів, мають закладатись основи формування фахівця, здатного працювати у сфері дизайну. Відомий у Японії педагог-дослідник Екуан Кенд Зі вважає, що необхідно виховувати не лише почуття взагалі, а конкретно і «почуття спілкування на рівні «Я і предмети», «Я та оточення» [12, 54–55].

Акцентує увагу на емоційному досвіді як системі мотиваційно-ціннісних і емоційно-вольових відношень, у якому виражено оцінне ставлення до явищ навколишнього світу, діяльності, людей та культура почуттів і українська вчена О. П. Рудницька, яка виокремлює цей досвід серед складових поняття освіченості особистості, окрім пізнавального (когнітивного) та практичного досвіду суб'єкта, який набувається в процесі навчання і виховання [11, 22–23].

Саме оцінне ставлення до явищ навколишнього світу є основою світогляду особистості. О. Кононко визначає світогляд як емоційно забарвлену систему поглядів на світ і своє місце в ньому, на ставлення до навколишньої дійсності та самої себе, а також зумовлені цими поглядами позиції, переконання, ідеали, ціннісні орієнтації. Світогляд виступає основою свідомості, способом усвідомлення дійсності, ціннісним ставленням, показником особистісної зрілості. Як загальне розуміння світу та ціннісне ставлення до нього, світогляд визначає буденну, міфологічну, наукову або релігійну орієнтацію зростаючої особистості; зумовлює

характер її діяльності, впливає на норми поведінки, життєві прагнення, смаки та інтереси [3].

Формування художньо-образного мислення молодших підлітків є визначальним у становленні їхнього світогляду, який постає цілісною системою знань про світ, місце й роль у ньому людини, цінності й норми життя. Подібна сукупність філософських, моральних, релігійних, естетичних ідей складає загальну культуру особистості підлітка.

Художньо-образне мислення необхідно розвивати для того, щоб підліток міг крізь призму вивчення явищ і процесів оточуючого світу глибше відчувати власний духовний світ. Для того ж, щоб художні переживання та світогляд не протидіяли одне одному, необхідно домагатися, щоб цінності, як основа світогляду, не були б лише теоретичними постулатами, а наповнили власну життєву позицію, яка пронизує всі психічні сфери школяра, включаючи образно-емоційну.

Соціально-культурні прояви світогляду кожного митця допоможуть педагогу розкрити індивідуально-неповторні особливості підлітка, його природжену здатність до творчості, загострену продуктивну уяву. Передаючи власний досвід учневі, педагог сприятиме формуванню його індивідуальності, неповторного стилю художньо-образного втілення предметного світу засобами мистецької діяльності.

Висновки. Процес образотворення як цілісне осмислення художнього твору, співвіднесення його з дійсністю та власним внутрішнім світом вимагає від особистості максимальної активізації художньо-образного мислення. А воно, у свою чергу, має непересічне значення для повноцінного, «об'ємного» сприйняття світу, формування переконань, поглядів, смаків як системи цінностей особистості. Значущість даних питань стане перспективою подальших теоретичних розвідок, експериментальних пошуків необхідного методичного інструментарію задля досягнення балансу між потребами сучасних підлітків і реалізацією принципів сучасної освітньої особистісно розвивальної парадигми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бровко М. М. Культурно-історичні особливості художнього образу // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури : зб. наук. пр. : [у 2-х ч.] / М. М. Бровко. – К., 1998. – Вип. 2, ч. 2. – С. 107–177.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л.С.Выготский // Собр. соч. : в 6 т. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 2. – С. 5–361.
3. Кононко О. Л. Теоретичні аспекти проблеми формування у дітей шостого-сьомого років життя цілісного світобачення [Електронний ресурс] / О. Л. Кононко. – Режим доступу:
http://www.nbuuv.gov.ua/PORTAL/Soc_Gum/Tmpvd/2010_14_1/18.pdf
4. Левчук Л. Т. Естетика : підручник [Електронний ресурс] / Л. Т. Левчук, В. І. Панченко, О. І. Оніщенко, Д. Ю. Кучерюк ; за заг. ред.

- Л. Т. Левчук. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К. : Центр учбової літератури, 2010. – 520 с. – Режим доступу : http://studbook.com.ua/book_estetika-.pidruchnik-chastin-1_784/27_4.-vdobrazhalno-virazhalna-priroda-mistectva
5. Павлов И. П. Избр. произведения / И. П. Павлов. – М., 1949. – 629 с.
6. Падалка Г. М. Теорія і методика мистецької освіти: інноваційна проблематика / Г. М. Падалка // Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент : зб. наук. пр. – Вип. 5. – К. : [б.в.], 2010. – С. 40–49.
7. Поліщук О. П. Людина у вимірах естетичної та культурної антропології: моделювання, інологіка і ціннісний вектор образної стратегії мислення в умовах цивілізаційних зрушень сучасності / Олена Поліщук // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2014. – Випуск 3 (75). Філософські науки. – С. 3–7.
8. Поліщук О. П. Художньо-експресивне мислення як різновид мислення образного типу: природа, сутність і потенціал / Олена Поліщук // Мандрівець. – 2010. – № 6 (90) листопад-грудень. – С. 64–67.
9. Потебня О. Естетика і поетика слова : збірник / О. Потебня. – К. : Мистецтво, 1985. – 302 с.
10. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976. – 416 с.
11. Рудницька О. Педагогіка загальна та мистецька / О. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
12. Сидорин В. Ф. Направления в дизайне 70-х годов. Экологическое движение в мире / В. Ф. Сидорин // Труды ВНИИТЭ. – 1998. – № 48. – С. 54–55.
13. Тихомиров О. К. Эмоции в структуре мыслительной деятельности / О. К. Тихомиров // Психология мышления. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – С. 87–106.
14. Шпак М. І. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень / М. І. Шпак // Психологія особистості. – 2011. – № 1 (2). – С. 282–288.
15. Gardner H. Multiple intelligences: the theory in practice / H. Gardner. – New York : Basic Books, 1993. – 304 p.
16. Goleman D. Emotional intelligence / D. Goleman. – New York : Bantam Books, 1995. – 352 p.
17. Mayer J. D. The Intelligence of emotional intelligence / J. D. Mayer, P. Salovey // Intelligence. – 1993. – V. 17. – № 4. – P. 433–442.

РЕЗЮМЕ

Шатайло Н. В. Развитие художественно-образного мышления младших подростков как мировоззренческий процесс.

В статье рассматриваются проблемы формирования художественно-образного мышления как мировоззренческого процесса, который осуществляется в младшем подростковом возрасте. Это особенный период становления личности, требующий соблюдения баланса между потребностями детей и реализацией принципов современной личностно-ориентированной парадигмы. Сущность понятия «художественный образ» раскрывается с разных точек зрения – и как готовый результат деятельности, и как воспринимаемый индивидом и обществом в целом «образ-процесс», и как живая «клетка» искусства. Рассматриваются особенности типов мышления: научно-теоретического и художественно-образного. Конкретизируется целесообразность использования понятий «вид художественного мышления» и «форма художественного мышления»; особое внимание уделяется художественно-образному мышлению как особому виду мышления, следственным проявлением которого является художественный образ; актуализируется неразрывное единство интеллектуальной и эмоциональной сфер мышления, что является основанием для рассмотрения концепции множественного интеллекта и его составляющей – эмоционального интеллекта как немаловажного фактора личностного роста. Отмечается, что использование возможностей искусства в процессе формирования мировоззрения младших подростков (осмысления и присвоения воплощённых в произведениях искусства общечеловеческих ценностей и моральных норм) возможно при условии осуществления целостного подхода к исследовательским сферам: научно-теоретическим основам художественно-образного мышления, методологии школьного художественного образования и сферы развития эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: художественный образ, художественно-образное мышление, эмоциональный интеллект, мировоззрение, младшие подростки.

SUMMARY

Shataylo N. The development of artistic and creative thinking of younger adolescents as a process of forming outlook.

In the article the author touches upon the problems of formation of artistic and creative thinking as an ideological process, which is carried out in younger adolescence. This is a special period of formation the personality, requiring a balance between the needs of children and the implementation of the principles of modern personality-oriented paradigm.

The essence of the notions «artistic image» is explained from different points of view, and as the result of activity, and as perceived by the individual and the

society as a whole «image-process», and as a living «cell» of art. The features of different types of thinking: scientific-theoretical and artistic imagery are discussed.

The feasibility of using the concepts of «art thinking» and «artistic thinking» is specified. Special attention is given to artistic and imaginative thinking as a special kind of thinking, investigative manifestation of which is the artistic image.

Indissoluble unity of intellectual and emotional spheres of thinking, which is the basis for consideration of the concept of multiple intelligence and its component of emotional intelligence as an important factor of personal growth are characterized in the article.

It is noted that the use of art in the formation of worldview of younger adolescents (comprehension and appropriation embodied in the works of art of universal values and moral standards) is possible under the condition of implementation of a holistic campaign to research areas: scientific and theoretical foundations of artistic and creative thinking, methodology of school artistic education and development of emotional intelligence.

The author comes to the conclusion that socio-cultural manifestations of a worldview of every artist will help the teacher to disclose individually-unique features of a teenager, his innate creativity, the importance of productive imagination. Transferring its experience to the student, the teacher will contribute to the formation of his personality, a unique style of artistic and creative realization of the objective world by means of artistic activity.

Key words: *artistic image, artistic and creative thinking, emotional intelligence, outlook, the younger adolescents.*