

pedagogical influence, accurately foreseen and gradually improved concrete tasks of investigation in prioritized positive traits of young girls and boys formation and worked out measures of their estimation by physical training teachers in modern professional education system. There is a strong need in creation of student youth moral behavior in higher education establishments system, which would work in terms of national dignity formation, respectful attitude towards lecturing staff, devotion to national identity development, realizing of importance of individual actions, behavior, accordingly to national interests, direction.

Student youth upbringing during physical training lessons and going in for sports is difficult pedagogical process, in which appear unpredictable situations, that need immediate solutions. The effect of educational influence will be significantly higher, if during lesson teacher uses all methods of moral behavior upbringing – moral education, moral experience and moral stimulation as a whole, which must be based not only on theoretical foundation, but on pedagogue's individual example. Upbringing of moral behavior in educational process is contradictory procedure, when not only active organism development is taking place, but psychological traits of individuality, own points of view, conviction, consciousness.

So, real student youth behavior (actions, words, emotions), power of collective influence on every student's individuality and characteristics of pedagogical educational influences – there are three basic factors, which, in our opinion, accurately reflect upbringing effectiveness of pedagogical work, directed on youth moral behavior formation. Resting on these factors, the pedagogue can estimate his achievements in moral upbringing of youth in any moment, and if he will make this self-evaluation permanently, he will be always provided with knowledge about quality of the own work. It is necessary just to overcome psychological barrier of underestimation of investigation work, which is irreplaceable part of pedagogical daily life.

Key words: pedagogical skills, physical education, moral behavior, future professionals.

Подано до редакції 12.10.2014.

УДК 378:78 (07)

© 2014

Ці Сянбо

КОНТЕКСТНИЙ І КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХОДИ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНЕ ПІДГРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ БАКАЛАВРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглядається проблема формування художньо-творчого потенціалу бакалаврів музичного мистецтва як процес його закономірної, якісної зміни, переходу з одного стану в інший, більш досконалий (від старого якісного стану до нового, з нижчого рівня на вищий).

Контекстний та компетентнісний підходи є концептуальною основою процесу формування художньо-творчого потенціалу бакалаврів музичного мистецтва у таких позиціях: 1) діяльнісна домінанта засвоєння знань і художньо-творчого досвіду; 2) змістовотворча категорія "контекст" відображає вплив художньо-творчих і соціально-культурних умов на виконавську підготовку студента, сенс художньо-творчої діяльності, її процес і результати.

Ключові слова: художньо-творчий потенціал, бакалавр музичного мистецтва, контекстний підхід, компетентнісний підхід.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Актуальність проблематики становлення творчої особистості на сучасному етапі викликана певним соціальним замовленням, змінами, що відбуваються в соціокультурному просторі. Безперечним є факт, що творча особистість знаходиться у вигіднішому положенні щодо людей, які користуються стандартними, усталеними методами. Це пов'язано, у першу чергу, зі здатністю такої особистості до саморозвитку в будь-якому напрямку, успішно підвищувати власний рівень діяльності, раціонально і швидко впроваджувати прогресивні технології, і в такий спосіб відчувати емоційний комфорт від проявленої ініціативи, творчості.

Сформованість художньо-творчого потенціалу бакалаврів музичного мистецтва можна вважати одним з показників успішності вищої мистецької освіти. На тлі загальних процесів гуманізації і гуманітаризації освіти, зміни ціннісних парадигм, зростаючого пріоритету особистісно зорієнтованих підходів, що підкреслюють суб'єкт-суб'єктний аспект педагогічної взаємодії, це завдання стає ще більш актуальним. Особливу значимість йому додає і виразне соціальне замовлення на підготовку фахівців, що володіють потенціалом художньо-творчого саморозвитку та самоактуалізації у творчій праці.

Аналіз досліджень з проблеми показав, що формування художньо-творчого потенціалу особистості здійснюється, по-перше, екстенсивним шляхом – у процесі становлення особистості, під впливом соціального і біологічного розвитку, навчання, цілеспрямованого художньо-творчого розвитку, який, безумовно, є необхідним, але недостатнім; по-друге, інтенсивним шляхом – в процесі мобілізації наявних потенцій для вирішення значущих для особистості художньо-творчих завдань, за допомогою педагогічного впливу, що стимулює власну художньо-творчу активність особистості.

В основу методики формування художньо-творчого потенціалу бакалавра мистецтва покладено ідею контекстного навчання, а конкретніше контекстний і компетентнісний підходи, де перший є концептуальною основою реалізації другого [1, с. 69].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...

Необхідність підвищення ефективності управління процесом формування художньо-творчого потенціалу бакалаврів музичного мистецтва в умовах навчального процесу підкріплюється висновками сучасних науковців щодо контекстного та компетентнісного підходів як цементуючого елемента в структурі цілісного навчального процесу.

Проблему компетентнісного підходу в освіті вивчали В. Байденко, В. Болотов, Ф. Гоноболін, Б. Ельконін, Е. Зеєр, І. Зимня, І. Зязюн, В. Краєвський, Н. Кузьміна, А. Маркова, А. Новиков, О. Овчарук, Т. Орджи, Дж. Равен, Є. Рогов, В. Серіков, Л. Паращенко, Ю. Татур, Л. Тархан, В. Тушева, С. Трубачова, Г. Фрейман, М. Холстед, А. Хуторської, В. Шадриков та ін.

Контекстний підхід досліджували А. Вербицький та представники його наукової школи (Т. Дубовицька, Н. Жукова, В. Калашников, О. Ларіонова, Ю. Маслова, В. Теніщева та ін.).

Питанням компетентнісного підходу в галузі мистецької освіти, його функціям у підготовці музикантів присвячені праці Н. Гуральник, О. Єременко, Л. Масол, Г. Ніколаї, О. Олексюк, Г. Падалки, М. Ткач, О. Щолокової та ін.

Формулювання цілей статті... Мета статті полягає у розкритті особливостей контекстного та компетентнісного підходів як ключових у процесі формування художньо-творчого потенціалу бакалаврів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження... Під формуванням художньо-творчого потенціалу ми розуміємо процес закономірної, спрямованої, якісної зміни художньо-творчого потенціалу особистості, його перехід з одного стану в інший, більш досконалий (від старого якісного стану до нового, з нижчого рівня на вищий), що представляє собою сукупність процесів актуалізації та розгортання його компонентів.

Розглядаючи процес формування художньо-творчого потенціалу бакалаврів музичного мистецтва як процес художньо-творчого самотворення, ми враховували факт, що в процесі художньо-творчої діяльності людина зростає, саморозвивається, кожного разу підносячись до рівня складності тих проблем, які стають об'єктом її предметної діяльності. Відсутність або навіть загасання потреби до саморозвитку призводить особистість до деградації. І навпаки, підвищення потреб до розвитку "самості" в будь-якій його формі (самопізнання, самовизначення, самовдосконалення, самореалізації), виводить бакалаврів музичного мистецтва на нові особистісно значущі рівні саморозвитку.

У ході дослідження було з'ясовано, що переформатування, оновлення змісту художньо-творчої діяльності у процесі виконавської підготовки вимагає переорієнтації принципів та підходів до навчання, враховуючи докорінно нові цивілізаційні виклики, які потребують від бакалаврів музичного мистецтва відповідних світоглядних позицій, знань, компетентностей, створення нового продукту.

Пошуки таких принципів та підходів ґрунтуються на визнанні особистості студента як суб'єкта пізнавальної і предметної діяльності. Внаслідок цього суб'єктність студентів знаходить відображення в усвідомленні смислу предметного матеріалу, активній позиції на окремих етапах навчально-пізнавального процесу, можливості вибору виду і форми своєї участі в цьому процесі.

Така постановка проблеми логічно корелюється з основною ідеєю контекстного навчання – засвоєння студентами теоретичних знань у процесі опанування певною діяльністю. Провідним механізмом реалізації даного підходу, відповідно до концепції нашого дослідження, є організація різних форм художньо-творчої діяльності студентів-музикантів у процесі виконавської підготовки, з урахуванням конкретних сторін їх художньо-творчих і соціально-культурних складових. Таким чином, контекстне навчання, що включає різноманітність форм, засобів, технологій і методів, уможливорює послідовне моделювання художньо-творчого і соціально-культурного змісту виконавської підготовки. Отже, з таких позицій ми вважаємо, що основною метою формування художньо-творчого потенціалу бакалаврів музичного мистецтва стає не просто опанування ними художньо-творчих знань, умінь і навичок, а оволодіння цілісною художньо-творчою діяльністю, де знання виступають орієнтовною основою, засобом її реалізації.

Основна ідея компетентнісного підходу полягає в тому, що результатом освіти є не окремі знання, уміння та навички, а компетенції. За такого тлумачення сутність формування художньо-творчого потенціалу вбачається не у збагаченні студентів певною кількістю мистецької інформації, а в розвитку уміння оперувати нею, проектувати та моделювати свою художньо-творчу діяльність, здатності творчо застосовувати набуті знання і досвід у практичній діяльності.

Один із засновників контекстного навчання А. Вербицький зауважує, що системна реалізація компетентнісного підходу буде означати зміну результативно-цільової основи освіти. Йдеться про появу історично нового типу навчання і виховання. На думку А. Вербицького, зміни відбудуться:

- у цінностях, цілях та результатах навчання і виховання (від засвоєння ЗУНок – до формування базових соціальних і предметних компетенцій сучасного фахівця);
- у змісті навчання (від попредметно розкиданої абстрактної теоретичної інформації, мало пов'язаної з практикою, – до системної орієнтовної основи компетентних практичних дій і вчинків);
- у педагогічній діяльності вчителя, викладача (від монологічного викладу навчального матеріалу – до педагогіки творчої співпраці та діалогу викладача і студента);

- у діяльності студента (від репродуктивної, “у відповідь” позиції, пасивного прийому і запам’ятовування навчальної інформації – до творення образу світу в собі самому шляхом активного “вкладання” себе у світ інтелектуальної, духовної, соціальної та предметної культури);

- у технологічному забезпеченні освітнього процесу (від традиційних “сповіщаючих” методів – до інноваційних педагогічних технологій, які реалізують принципи спільної діяльності та творчої взаємодії педагога і учнів, єдності пізнавальної, дослідницької та майбутньої практичної діяльності);

- в освітньому середовищі як системі впливів і умов формування та розвитку особистості, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні освітнього закладу [1, с. 67-68].

Як зазначалося вище, контекстний підхід, є концептуальною основою реалізації компетентнісного підходу. Сутність контекстного підходу полягає в активному навчанні, спрямованому на реалізацію системного використання професійного контексту, тобто поступового насичення навчального процесу елементами професійної діяльності [2].

А. Вербицький стверджує, що контекстний підхід до навчання забезпечує об’єднання теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців, органічний зв’язок отриманих знань із майбутньою професійною діяльністю. За словами вченого, на відміну від “монопідходів” у контекстному навчанні за умов належного науково-методичного обґрунтування їхніх можливостей у досягненні конкретних освітніх завдань можуть знайти своє органічне місце будь-які педагогічні технології з будь-яких теорій і підходів – традиційні і нові [3, с. 39-46]

Виходячи з основних положень теорії А. Вербицького в контексті нашого дослідження, можна узагальнити, що теорія контекстного навчання є концептуальною основою процесу формування художньо-творчого потенціалу бакалаврів музичного мистецтва у таких позиціях: 1) діяльнісна теорія засвоєння знань і художньо-творчого досвіду; 2) змістовотворча категорія “контекст”, що відображає вплив художньо-творчих і соціально-культурних умов на виконавську підготовку студента, сенс художньо-творчої діяльності, її процес і результати.

У своєму дослідженні ми спираємося на думку таких науковців, як Е. Джонсон, Г. Лаврентьев, О. Ковтун, О. Петеліна та інших. Так, Е. Джонсон зазначає, що саме при контекстному підході мислення студентів звернене до досвіду. Коли ідеї перевіряються на практиці, засвоюються в контексті дії, вони набувають для студентів змісту: “контекстне навчання й учіння залучає студентів до значимої для них діяльності, сприяє зв’язку академічного знання з контекстом ситуацій реального життя” [9, с. 3].

Г. Лаврентьев робить висновки, що “контекстне навчання необхідно віднести до освітніх технологій, головне завдання яких полягає в оптимізації викладання й учіння з опорою не на процеси сприйняття і пам’яті, а насамперед на творче продуктивне мислення, поведінку, спілкування” [7].

О. Ковтун, розглядаючи контекстний підхід як методологічний концепт, слушно зауважує, що зміст і умови професійної діяльності завжди вірогіднісні, проблемні. Цитуючи А. Вербицького, автор узагальнює основні постулати науковця, а саме: основною одиницею змісту контекстного навчання є не “порція інформації” чи задача, що розв’язується за зразком, а проблемна ситуація, що передбачає включення продуктивного мислення студента. Прототипом пізнавальної діяльності студента у навчанні контекстного типу є схема дій спеціаліста, яка охоплює такі етапи: аналіз ситуації, постановка задачі, розв’язання задачі, доведення істинності рішення. У ній моделюється повний цикл мислення – від зародження проблемної ситуації, породження пізнавальної мотивації до знаходження способів розв’язання проблеми і доведення її правильності. Практичну компетентність студент отримує лише у випадку подвійного переходу: від знака (інформації) до думки, а від думки – до дії, осмисленого вчинку. Відповідно, з погляду технології контекстного навчання інформація повинна подаватися в контексті майбутньої праці, з прицілом майбутнього професійного використання: роблю, навчаючись і навчаюсь, роблю [6].

За А. Вербицьким, у контекстному навчанні теоретичне знання вперше стає для студента усвідомленим, осмисленим. Студент діє в цілісному просторово-часовому контексті “минуле – теперішнє – майбутнє”. Він розуміє, що було (зразки теорії і практики), що є (виконувана ним пізнавальна діяльність) і що буде (модельовані ситуації професійної діяльності). Оволодіваючи нормами компетентних предметних дій і відносин людей в процесі індивідуального і спільного аналізу й розв’язання професійно подібних ситуацій, студент розвивається і як фахівець, і як член суспільства [4].

Дослідниця проблем контекстного навчання в музично-педагогічній діяльності О. Петеліна підкреслює, що трансформуючись, навчальна діяльність у ході контекстного навчання переростає у професійну, музично-педагогічну, де розвиток відбувається з опорою на засвоєння наукової (музикознавчої, мистецтвознавчої, педагогічної, психологічної, культурологічної та ін.) інформації студентами, здатними компетентно виконувати музично-творчі завдання та функції, вирішувати педагогічні та музикознавчі проблеми, внаслідок чого опанувати цілісну професійну музично-педагогічну діяльність [8].

Ми погоджуємося з висновками автора і вважаємо, що освітній процес у контекстному навчанні відтворює художньо-творчий і соціально-культурний контекст процесу виконавської підготовки. У результаті цього студент занурюється у виконавську діяльність, розкриваючи свій художньо-творчий потенціал за допомогою просторово-часового контексту “минуле (теорія)” – теперішнє (виконувана навчальна діяльність) – майбутнє (змодельована діяльність”).

У контекстному навчанні А. Вербицький виділяє три базові форми діяльності студентів, а також наголошує, що існує і безліч проміжних, перехідних від однієї базової форми до іншої. До базових відносить навчальну діяльність академічного типу, класичним прикладом якої є інформаційна лекція; квазіпрофесійну діяльність, найбільш яскравим її прикладом є ділова гра; навчально-професійну діяльність, де студент виконує реальні дослідницькі або практичні функції, як це відбувається, на виробничій практиці. Як проміжні виступають конкретні форми навчання студентів, у яких все більше проступають (за цілями, змістом і за формами) риси фахової діяльності та які забезпечують перехід від однієї базової форми діяльності студентів до іншої. Це проблемні лекції, семінари-дискусії, групові лабораторно-практичні заняття, аналіз конкретних виробничих ситуацій, спецкурси та т.п. Дані форми реалізуються в динамічній моделі руху діяльності студентів [5].

Екстраполюючи вище зазначені форми діяльності на наше дослідження, ми пропонуємо таке їх тлумачення: а) у навчальній діяльності академічного типу використовувати проблемну ситуацію (на лекціях чи семінарах), пропонувати художньо-творчий і соціально-культурний контексти майбутньої виконавської діяльності; моделювати дії студентів, пропонуючи суперечливі питання і проблеми, б) в квазіпрофесійну діяльність закласти моделювання умов, змісту і динаміки художньо-творчого процесу: наприклад, у формі творчих ігор контекстного навчання; в) навчально-професійну діяльність, що пов'язана з дослідницькими і практичними функціями студентів, трактувати як завершальний етап у процесі трансформації навчально-виконавської діяльності у суто виконавську.

Висновки... Узагальнюючи, можна констатувати, що основними перевагами контекстного та компетентнісного підходів як базових у формуванні художньо-творчого потенціалу бакалаврів музичного мистецтва в процесі виконавської підготовки, на основі позиції А. Вербицького, на нашу думку, є наступні:

- з самого початку студент-музикант перебуває в діяльнісній позиції, оскільки фахові дисципліни представлені не як сукупність наукової інформації, а у вигляді предметів діяльності і сценаріїв їх розгортання;
- потенціал художньо-творчої активності студента охоплює весь спектр від рівня сприйняття теоретичної інформації до рівня практичної активності щодо прийняття рішень з втілення набутого художньо-творчого досвіду в практичну діяльність;
- у контексті розв'язання студентами змодельованих творчо спрямованих завдань, знання засвоюються краще, що обумовлює розвиток мотивації, особистісного сенсу виконавської діяльності;
- контекстне навчання в модельній формі вирішує завдання, що відбуваються у процесі виконавської підготовки, що, в свою чергу, педагогічно вирішує проблему інтеграції навчальної, дослідної, художньо-творчої і виконавської діяльності студента;
- у контекстному навчанні можуть використовуватися будь-які педагогічні технології, як нові, так і традиційні, які, відповідно, будуть науково і методично обґрунтовані для досягнення конкретних освітніх цілей.

Література

1. Вербицкий А.А. Контекстное обучение в компетентностном формате (Компетентностный подход как новая образовательная парадигма) [Электронный ресурс] / А.А.Вербицкий // Научный периодический журнал «Проблемы социально-экономического развития Сибири». – №4(6), декабрь 2011 – С. 67-68. – Режим доступа: http://www.brstu.ru/static/unit/journal_2/docs/number6/67-73.pdf
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе. Контекстный подход / А.А.Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 205 с.
3. Вербицкий А. А. Контекстное обучение в компетентностном подходе [Электронный ресурс] / А. А. Вербицкий – с. 39-46) // Высшее образование в России . – 2006. – № 11. – Режим доступа: <http://vovr.ru/upload/11-06.pdf>.
4. Вербицкий А. А. Контекстное обучение в новой образовательной парадигме [Электронный ресурс] / А.А.Вербицкий // Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции «Формирование современной образовательной среды в условиях реализации нового поколения стандартов среднего профессионального образования 13-14 марта 2003 года г.Воронеж. – Режим доступа: <http://siv.su/L10.htm>
5. Вербицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение : монография. [Электронный ресурс] / А. А. Вербицкий – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с. – Режим доступа: <http://www.ukr.docdat.com/text/33649/index-1.html?page=3>
6. Ковтун О. В. Контекстный підхід як методологічний концепт формування професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх авіаційних операторів [Електронний ресурс] / О.В.Ковтун. – Режим доступа: <http://er.nau.edu.ua/jspui/bitstream/NAU/4467/14.pdf>.
7. Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г.В.Лаврентьев, Н.Б.Лаврентьева, Н.А.Неудахина; АлтГУ; АлтГТУ. – Барнаул : Изд-во АлтГУ. – Ч. 2. – 2004. – 232 с.
8. Петелина Е. А. Контекстное обучение в музыкально-педагогической деятельности [Электронный ресурс] / Е. А. Петелина // Педагогика искусства. Электронный научный журнал учреждения Российской академии образования «Институт художественного образования №2, 2012. - Режим доступа: // <http://www.art-education.ru/AE-magazine/>
9. Johnson E.B. Contextual Teaching and Learning. – Corwin Press, INC. A Sage Publications Company. Thousand Oaks, California. – 2002. – 196 p.

Ци Сянбо

Контекстний і компетентнісний підходи як методологічна основа формування художественно-творчого потенціала бакалаврів музичного мистецтва

В статті розглядається проблема формування художественно-творчого потенціала бакалаврів музичного мистецтва як процес його закономірного, якісного змінення, переходу з одного стану в інший, більш досконаліший (від старого якісного стану до нового, з нижчого рівня на вищий). Контекстний і компетентнісний підходи є концептуальною основою процесу формування художественно-творчого потенціала бакалаврів музичного мистецтва в таких позиціях: 1) діяльнісний домінуючий засвоєння знань і художественно-творчого досвіду; 2) смислотворча категорія "контекст" відображає вплив художественно-творчих і соціокультурних умов на виконавську підготовку студента, зміст художественно-творчої діяльності, її процес і результати.

Ключові слова: художественно-творчий потенціал, бакалавр музичного мистецтва, контекстний підхід, компетентнісний підхід.

Tsy S.

Contextual and Competence-based Approaches as a Methodological Basis for the Formation of the Artistic and Creative Potential of Bachelors of Musical Arts

The article deals with the problem of contextual and competence-based approaches as key concepts in artistic and creative potential formation of Bachelors of Musical Arts. It is stated that the artistic and creative potential formation of Bachelors of Musical Arts is the process of its regular and qualitative change, transition from one state to another that is more perfect (from the previous qualitative state to the new one, from the lower level to the upper one).

It is noted that the leading mechanism for contextual approach implementation in the process of artistic and creative potential formation of Bachelors of Musical Arts is the organisation of various forms of artistic and creative activities of music students in the course of performance training taking into account specific aspects of their creative, artistic and sociocultural components. Thus, a sequential creative, artistic and sociocultural modelling of the performance training content becomes possible. From this point the main goal of the artistic and creative potential formation of the Bachelors of Musical Arts is not only in mastering their artistic and creative knowledge and skills, but in mastering all artistic and creative activities, where knowledge serves as an estimated basis and means of their implementation.

According to the basic idea of the competence-based approach, the essence of the artistic and creative potential formation is seen not in enrichment of students with certain amount of artistic data, but in ability to use it, plan and model their artistic and creative activities, ability to apply their knowledge and experience in practice creatively.

Generalization of peculiarities of contextual and competence-based approaches allows to claim that they are the conceptual foundation for the artistic and creative potential formation of the Bachelors of Music Arts in the following positions: 1) activity-based theory of knowledge acquisition; 2) sense-generative category "context" that reflects the impact of artistic, creative and sociocultural conditions on students' performance training, the meaning of artistic and creative activities, their processes and results.

Key words: artistic and creative potential, Bachelor of Musical Arts, contextual approach, competence-based approach.

Подано до редакції 10.11.2014.

Рекомендовано до друку докт.пед.наук, проф. Гузієв Н.В.

УДК 372.853 (075.3)

© 2014

Швай Р.І.

ОБРАЗНЕ МИСЛЕННЯ ЯК КРОК ДО ТВОРЧОСТІ

Творчий процес як розгалужена система можливих дій вимагає продукування нових образів, що в подальшому трансформуються у поняття, судження, стратегії та тактики розв'язування творчих завдань. Образ, що виступає у ролі імпресингу, може стимулювати творчість як дериват захопленості, заломлений через мотиваційну структуру. Застосування педагогіки творчості у навчальному процесі сприяє розвитку образного мислення, пошукової активності.

Ключові слова: креативність, образ, імпресинг, методи педагогіки творчості.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Соціально-економічний розвиток і розвиток культури країни залежить від здібностей і освіти цілого суспільства, але особливо залежить від способу мислення, активності і включення у цей процес творців. Традиційно навчання пов'язують з формуванням відповідних для об'єктів еталонів (схем, образів), тобто з накопиченням знання, фіксованого в певній оглядовій формі. Кожен із сформованих образів є складовою загального образу світу, який виступає як цілісна, багаторівнева система уявлень людини про світ, інших людей, про себе, свою діяльність. Образ, що виступає у ролі імпресингу, може стимулювати творчість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... За О.М.Леонтьєвим образи предметів світу породжуються внутрішніми, як усвідомленими, так і неусвідомленими мислительними діями. Без цих дій ми б не сприймали предметного світу. Але водночас ми б не мислили б цей світ, якби він не відкривався нам у своїй чуттєво даній предметності. Це показує важливість емоційно-чуттєвого ставлення до світу [5]. За Л.С.Виготським символічність чи образність слова дорівнює його поетичності, а поезія чи мистецтво є "...особливий спосіб мислення, який зрештою призводить до того самого, до чого призводить і