

була написана гротескна балетна пантоміма – «Принцеса Гіацинта» (з декадентським сполученням персонажів з чеських народних казок, грецької міфології і давньої історії) і комічна опера «Селянин Якуб».

Висновки і перспективи досліджень. Отже, видатні представники Празької композиторської школи (Л. Яначек, В. Новак, Й. Сук, Й. Ферстер, О. Недбал) склали фундамент розвитку професійної композиторської освіти початку ХХ століття. Їхня композиторська і педагогічна діяльність увібрала в себе найпрогресивніші елементи естетичного змісту епохи й визначила розвиток музичного професіоналізму як в Європі, так і в Україні, який

перш за все вирізнявся зрілістю музичного мислення (застосування принципів симфонічного розвитку, музичної драматургії, інтонаційного мовлення, фольклорної обробки, стилістичних та образно-жанрових модифікацій).

Список використаних джерел

1. Бэлза И. Очерки развития чешской музыкальной классики. — М. : Музгиз, 1951. — 585 с.
2. Неедлы З. Бедржих Сметана. — Прага, Изд. «Орбис», 1945. — 216 с.
3. Бэлза Игорь. Чешская оперная классика. — М. — Л. : Госуд. муз. изд-во, 1951. — 645 с.
4. Бэлза Игорь. Йозеф Богуслав Ферстер // Сов. музыка. — 1950. — № 12. — С. 5—7.
5. Бэлза И. История чешской музыкальной культуры. — В 2 томах. — М. : Музгиз, 1959. — Т. 1. — 458 с.
6. Ремезов И. В. И. Сук. Материалы к биографии. — М. : Музгиз, 1933. — 168 с.

SOFIA BYEDAKOVA

Mykolaiv

PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF TEACHERS OF THE PRAGUE CONSERVATORY

The article describes the pedagogical principles of the Prague Conservatory faculty in the interpretation of the music.

Keywords: interpretation, trade composer's education, pedagogical activity, composer's activity, musical professionalism.

С. В. БЕДАКОВА

г. Николаев

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРАЖСКОЙ КОНСЕРВАТОРИИ

В статье раскрываются педагогические принципы преподавателей Пражской консерватории в процессе интерпретации музыкального произведения.

Ключевые слова: интерпретация, профессиональное композиторское образование, педагогическая деятельность, композиторская деятельность, музыкальный профессионализм.

Стаття надійшла до редколегії 17.03.14

УДК 37.015.3:159.937

С. С. ГМИРЯ

м. Николаїв

КРИТИЧНІСТЬ СПРИЙНЯТТЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ ІНФОРМАЦІЇ ЯК ОДНА З ДЕТЕРМІНАНТ ПРОЦЕСУ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Стаття присвячена проблемі впливу рівня критичності сприйняття художньо-естетичної інформації на характер художньо-педагогічного спілкування. Вона розкриває специфіку критичного сприйняття художньої інформації та визначає її роль у формуванні тезаурусу, а також у розвитку здатності суб'єкта до адекватної естетичної оцінки. Зокрема, у роботі підкреслюється значення художньо-естетичного стереотипу як важливої передумови функціонування механізму критичного аналізу.

Ключові слова та вирази: критичність сприймання, художньо-педагогічна комунікація, художньо-естетичний стереотип.

Постановка проблеми. У психологічній літературі термін «критичність» вживається досить широко. Існує значна кількість робіт, присвячених дослідженню критичності мис-

лення. Рідше зустрічаються наукові дослідження, в руслі яких проводиться науковий аналіз психологічного феномену критичності сприйняття. Однак проблема критичності ху-

дожнього сприйняття практично досі не піддавалася вивченню, і головною причиною цього є те, що сприймання художньої інформації за багатьма параметрами суттєво відрізняється від інших типів сприйняття.

Закономірним можна вважати питання: а навіщо взагалі виділяти таку характеристику розумового процесу як критичність мислення? Адже існують і використовуються в науковій практиці близькі за значенням терміни – рефлексія, усвідомлення, логічний аналіз. Рефлексія, усвідомленість – це поняття, які більшою мірою характеризують психічний рівень сприйняття естетичного феномена. Використання у наукових дослідженнях терміну «критичність» передбачає виявлення таких характеристик сприйняття, які відповідають соціально-психологічному чи соціальному рівню аналізу процесу естетичної комунікації. Слід зауважити, що термін «критичність», як правило, вживається в більш вузькому смисловому коридорі і частіше служить для позначення таких особистісних якостей, які безпосередньо пов'язані із утвердженням суверенності суб'єкта і є антитезою сугестивності. Водночас треба констатувати деяку смислову розмитість цього терміну; його значення варіюється в досить широких межах залежно від того, якого роду ситуація підлягає соціально-психологічному аналізу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен критичності мислення перебував у фокусі уваги багатьох вчених, які працювали в галузі загальної та соціальної психології. Так, наприклад, відомий радянський психолог Б. Теплов визначав критичність як «вміння строго оцінювати роботу думки, ретельно зважувати всі доводи за і проти намічених гіпотез і піддавати ці гіпотези всебічній перевірці» [5, с. 68]. С. Рубінштейн стверджував, що мислення як свідомий процес характеризується включеністю в його процес операцій контролю, перевірки, критики. Як бачимо, в даних визначеннях формалізації піддаються ті якості мислення, які виявляються в ситуації пошуку вирішення конкретної пізнавальної задачі, що завжди пов'язане з перебором варіантів і необхідністю усвідомлено, а не під впливом вже наявного стереотипу, вибирати один з них. На думку Б. Зейгарник, критичність є показником збереження особистісно-

мотиваційної сфери і проявляється в корекції діяльності суб'єкта відповідно до очікуваного результату. У цьому випадку смисловий акцент у визначенні поняття зміщується з когнітивної сфери в мотиваційну. А. Смирнов вирізняє таку характеристику ментальної діяльності суб'єкта як самостійність, яка, на його думку, відіграє важливу роль у створенні необхідних передумов для здійснення творчої діяльності.

Критичність у науковій літературі розглядається і як якість, яка детермінує процес формування світогляду. Так, К. Юнг у роботі «Архетип і символ» вказував на те, що самокритичність, інтроспективна проникливість є необхідною умовою досягнення людиною своєї сутності. Цей аспект вивчення проблеми критичності мислення ми вважаємо особливо важливим для педагогічної теорії, адже однією з головних задач, які має вирішувати педагог, здійснюючи процес художньо-педагогічної комунікації, є задача формування у партнерів по спілкуванню адекватних уявлень про оточуючий світ та про себе як суб'єкта соціальної активності.

Визначаючи поняття «критичність сприйняття», конкретизуючи його стосовно ситуації художньо-педагогічного спілкування, слід виходити з того, що цей параметр активності реципієнта певним чином пов'язаний з характером протікання та ступенем ефективності художньо-педагогічної комунікації. При цьому треба мати на увазі, що критичність можна розглядати або як властивість особистості, або як динамічну характеристику процесу комунікації. Критичність як властивість особистості знаходиться в центрі уваги, зокрема, спеціалістів, які працюють в галузі практичної або медичної психології. Іншого значення набуває термін «критичність» тоді, коли його використовують як інструмент для аналізу таких особливостей протікання процесу сприйняття інформації в конкретній комунікативній ситуації, які не зумовлюються сталими характеристиками особистості реципієнта. Одна й та ж особа в різних умовах може з більшою чи меншою критичністю оцінювати інформацію, і подібного роду критичність, що проявляється ситуативно, не можна розглядати як постійну властивість суб'єкта. Вона, безумовно, є ситуативною характеристикою, і

тому її слід трактувати як динамічну характеристику цього процесу.

Постановка завдання. Ми вважаємо, що найбільш доцільним і адекватним завданню конкретизації змісту поняття «критичність сприйняття» стосовно педагогічної практики є функціональний підхід. Поглиблено розглядаючи якості сприйняття, які проявляються в педагогічному контексті і позначаються терміном «критичність», ми повинні насамперед акцентувати увагу на тому, яким чином цей параметр впливає на здійснення функції отримання, засвоєння тієї інформації, що транслюється в рамках навчального процесу. Зокрема, нас цікавить, яким чином проявляється критичність сприйняття в умовах навчально-виховного процесу, коли той, хто навчається, мусить асимілювати та адекватно оцінювати художньо-естетичну інформацію. Приступаючи до пошуку відповіді на це питання, спробуємо більш чітко визначити зміст поняття «критичність сприйняття» з урахуванням того, що воно в нашому аналізі є одним з параметрів протікання процесів соціальної комунікації. Ось деякі відправні моменти, на яких слід окремо зупинитись.

Виклад основного матеріалу. Мислення – одна з граней сприйняття, ці процеси споріднені. Сприйняття зазвичай є першим, початковим етапом розумового процесу. Тому, більш детально розглядаючи зміст поняття «критичність сприйняття», необхідно спиратись на вже існуючі результати в області дослідження критичності мислення.

Аналізуючи соціальні функції актуалізації механізму критичного оцінювання, ми вважаємо за доцільне виділити такі, які, на наш погляд, є особливо важливими для адекватної організації та здійснення процесу художньо-педагогічної комунікації, а саме:

1. Сприяння виокремленню, суверенізації особистості, формуванню та зміцненню у внутрішньому плані опозиції «Я – суспільство».
2. Задоволення потреби у самоактуалізації, у реалізації своїх сутнісних сил.
3. Формування у особи уявлення про себе як про суб'єкта соціально значимої діяльності.

В процесі ведення діалогу відбувається знаходження його учасниками не тільки загального (співпадіння тієї частини тезаурусної інформації, якою володіють співрозмовни-

ки і яка забезпечує можливість зближення позицій та взаєморозуміння), але й *різного*. Останній момент часто недооцінюється, а тим часом без існування істотних відмінностей у оцінках, поглядах, трактуваннях сам процес спілкування втратив би свою сутність, адже тільки діалектична єдність двох різноспрямованих тенденцій, векторів у взаємному русі суб'єктів, що спілкуються, у комунікативному полі, створює необхідну передумову для того, щоб міжсуб'єктна взаємодія набула якості справжньої діалогічності. Крім того, виявлення різного в процесі художньої комунікації пов'язане, на наш погляд, із *задоволенням потреби в розширенні свого «Я», з трансцендентальним виходом за межі своєї особистості*.

Розглядаючи процес художнього сприйняття і конкретизуючи стосовно до цього процесу поняття «критичність сприйняття», ми виходимо з того, що, на наш погляд, в структуру особистості, що сприймає художній об'єкт, входять два плани: «Я»-образ, тобто сума уявлень про себе, яку можна розглядати як структурну матрицю свідомості, і архетипічне «Я», що являє собою приховані для безпосереднього вбачання при самоспостереженні структури-архетипи. Можливо, саме мистецтво і дозволяє усвідомити і відчувати ці потаємні шари індивідуальної психіки, актуалізувати їх, перевести в план свідомості. Оскільки підсвідоме і усвідомлюване далеко не завжди узгоджуються, актуальною стає проблема пошуку засобів, інструментів, здатних нейтралізувати або, принаймні, згладити внутрішні конфлікти, які неминуче виникають в такому випадку. Ми вважаємо, що функцію подібного узгодження може виконувати мистецтво, виступаючи в якості своєрідного медіатора і гармонізуючи зазначені два плани психіки. На наш погляд, діалог з автором не тільки переходить в добре відомий і неодноразово описаний в науковій літературі контрольований свідомістю внутрішній діалог споживача художньої цінності; він ініціює також діалог між свідомістю реципієнта та його прихованою від нього самого внутрішньою сутністю, що призводить до якісно нового самосприйняття та самооцінки.

Художньо-естетична інформація за своїми характеристиками багато в чому відрізняється від інформації інших типів; її сприйняття,

як правило, зачіпає світоглядну складову особистості сприймаючого суб'єкта. Зокрема, на наш погляд, сприймання творів мистецтва можна розглядати як відхід від «точкового» сприйняття дійсності. У процесі сприйняття відбувається своєрідний «зв'язок часів», особистість проектується в минуле (у художньому сприйнятті обов'язково задіяна емоційна пам'ять суб'єкта) і, одночасно, в майбутнє, оскільки будь-яке проектування нової реальності передбачає її функціонування, рух, динаміку – а отже, і відкритість новостворюваної художньої системи, якою і є істинно художній твір, в майбутнє.

Художня творчість хоча і має кінцевим результатом створення художнього образу, проте було б великим спрощенням вважати, що виключно образне мислення бере участь в його конструюванні. Більше того, аналіз процесу творчості в різних жанрах і видах мистецтва переконливо показує наявність конкретних принципів, правил, законів, що формалізують процес створення художнього твору. Природно, ці елементи творчого процесу припускають включеність аналітичного мислення, використання тих же операцій, які характеризують і науковий пошук.

Ми виходимо з того, що в системі комунікативної взаємодії естетичну інформацію слід розглядати не як самоцінність, а як засіб досягнення певної мети (в індивідуально-психологічному плані з майбутнім досягненням мети спілкування пов'язані відповідні очікування, установки, експектації). На наш погляд, в естетичній інформації суттєве значення для сприймаючої її особи (тобто особистісний сенс) має не краса як загальна, абстрактна естетична якість, а те, що можна визначити як прагматичне (в широкому сенсі цього слова) значення цієї інформації. Інакше кажучи, естетичне сприйняття передбачає певний «корисливий інтерес», отримання конкретного результату, значимого для того, хто сприймає, і цей глибинний особистісний сенс – досягнення того або іншого психічного стану, задоволення певної духовної потреби. Ми вважаємо, що серед потреб такого роду, що відносяться до категорії духовного і безпосередньо пов'язані з сприйняттям художніх цінностей, перш за все слід вказати на потребу в розширенні свого Я (точніше, в трансцен-

дентальному виході за межі свого Я), потребу в самоактуалізації, творчій самореалізації, потребу в спілкуванні. Крім цього, естетичне спілкування характеризується ще і наявністю когнітивного аспекту і покликане задовольняти пізнавальні потреби особистості.

Для ефективного планування й адекватної організації процесу художньо-естетичної комунікації доцільно уточнити зміст поняття «критичність», маючи на увазі той контекст, в якому цей механізм буде актуалізуватися. Ми вважаємо, що критичність в процесі сприйняття твору мистецтва можна розглядати як прояв інтенціональності суб'єкта, спрямованості його на продуктивну художню комунікацію. Сутність засвоєння інформації художнього типу невірно розглядати як просте збільшення її обсягу, як механічне нагромадження знань або вражень. У процесі художньо-педагогічної комунікації відбувається порівняння, зіставлення нової інформації з тією, що вже є у сприймаючого, рефлексія, тобто усвідомлення факту художнього впливу, усвідомлення включеності отриманої інформації в культурний контекст та оцінювання ступеня особистісної значущості цієї інформації, на підставі якого становиться можливим включення її в тезаурус. Крім того, ми вважаємо, що критичність – це, можливо, той механізм, який фактично є *захисним бар'єром*, що перешкоджає асиміляції такої інформації, котра, не вписуючись у звичну для індивіда систему стереотипів і стандартів, може завдати шкоди автентичності особистості. У результаті досить імовірним є виникнення когнітивного дисонансу, здатного викликати внутрішній психічний дискомфорт або навіть розлад.

Важливим напрямком у роботі педагога слід вважати акцентування уваги на такому прояві критичного ставлення до об'єкта естетичного сприймання, яким є естетичне оцінювання. Ментальна діяльність, пов'язана з формуванням естетичної оцінки, є найбільш зручним об'єктом для інтроспекції, адже на певному етапі вона передбачає вербальну формалізацію індивідуального естетичного ставлення до тієї художньої інформації, що сприймається реципієнтом.

Можна виділити такі рівні критичності сприйняття художньої інформації в процесі художньо-педагогічної діяльності:

- 1) первинна, недиференційована естетична оцінка сприйманого, виражена в словесній формі;
- 2) внутрішній діалог з автором художнього твору, включеного в процес художньо-педагогічної комунікації;
- 3) зіставлення отриманої інформації з уже наявною в тезаурусі, виділення істотних рис, ознак, що дозволяють виявити подібності та відмінності в сприйманому матеріалі, вибудовування ієрархії індивідуальних смислів – в рамках цього процесу може відбуватися зсув мотиву на ціль, супроводжуваний набуття інформацією особистісного сенсу.

Слід розрізняти критичне ставлення до каналу інформації і до самої інформації. Критичність до змісту інформації проявляється в зіставленні з релевантною інформацією, в оцінці її істинності, яка здійснюється на основі сформованих у реципієнта стереотипів, що відносяться до об'єкта естетичного сприйняття, в оцінці значущості цієї інформації, у визначенні її особистісного сенсу. Велику роль тут відіграють об'єм та структура тезаурусної інформації, яка актуалізується в процесі конкретного художньо-комунікативного акту; в разі, якщо нова інформація не узгоджується з тезаурусом, вона взагалі може не сприйматися суб'єктом.

Інший різновид критичності пов'язаний з недовірою до джерела інформації, яка може створювати критичну установку на сприйняття. Такого роду критичність по суті є обмеженням свободи особистості, з наступним неминучим зниженням рівня об'єктивності оцінювання нею тієї інформації, яка транслюється через даний комунікативний канал. У цьому випадку критичність фактично зникає з упередженістю і, відповідно, негативно впливає на процес комунікації. Про існування даної закономірності бажано завжди пам'ятати вчителю на уроці мистецтва, адже саме він і є тим «медіатором», який забезпечує трансляцію художньо-естетичної інформації учням.

Наступне твердження може виглядати парадоксальним, але аналіз сутності та структури механізму критичного оцінювання художньо-естетичної інформації призводить до висновку про те, що критичність мислення у контексті художньої комунікації є не тільки показником самостійності або навіть оригінальності мислення. Водночас критичність

сприймання означає залежність естетичної рефлексії суб'єкта від сформованих у нього стереотипів. Інакше кажучи, критичність сприймання слід розглядати як дотримування певної схеми, вона завжди певним чином *нормована*, адже для формування суб'єктивного відношення до естетичного феномену потрібна відповідна «система координат». Значимо, що ця закономірність проявляється не тільки в процесі художньої комунікації. На підтвердження цієї думки згадаємо про користування певними алгоритмами в практиці вивчення дисциплін природничого та математичного циклів, про перевірку істинності отриманого наукового результату згідно з принципом верифікації, що передбачає слідування певній процедурі тощо. Оцінюючи отриману художньо-естетичну інформацію, реципієнт, не усвідомлюючи цього, мусить спиратися на ті стереотипні схеми, які були в нього сформовані раніше, і ступінь критичності сприймання вимірюється не свободою від стереотипів, а *рівнем відрефлексованості* протікання процесу художньо-естетичної комунікації.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Ми вважаємо, що критичність сприйняття художньої інформації слід оцінювати як проміжний етап у ланцюжку її особистісного присвоєння, включення її в тезаурус. При цьому в структурну схему процесу асиміляції суб'єктом художньо-естетичної інформації повинні бути включені наступні елементи, що відображають динаміку його психічної активності в контексті художньо-педагогічної комунікації:

- 1) безпосереднє сприйняття, в якому відсутній елемент критичності;
- 2) перехід до критичного аналізу, який супроводжує процес відчуження, об'єктивації та конкретизації інформації, що сприймається;
- 3) включення до тезаурусу: на цьому етапі інформація набуває статусу такої, що сприймається некритично.

Таким чином, за ступенем критичності початкова і завершальна фази сприйняття художньо-естетичної інформації у завершеному комунікативному акті збігаються.

Слід акцентувати увагу на тому, що ступінь сформованості здатності до критичного оцінювання естетичної інформації залежить від того, на якому рівні і у якому обсязі засвоєні

студентом відповідні художньо-естетичні стереотипи. З огляду на це педагог має не тільки максимально пробуджувати фантазію студента і виховувати у нього самостійність мислення, але й надавати йому ті знання, що є необхідними для створення таких стереотипів сприймання, які можуть забезпечити справді творче сприймання художньо-естетичної інформації.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Психология искусства [Текст] / Л. С. Выготский. — М. : Искусство, 1986. — 572 с.

2. Каган М. С. Эстетика как философская наука [Текст] / М. С. Каган. — СПб. : ТОО ТК Петрополис, 1997. — 544 с.
3. Кривцун О. А. Психология искусства [Текст] / О. А. Кривцун. — М. : Издательство Литературного института им. А. М. Горького, 2000. — 223 с.
4. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации [Текст] / Г. Г. Почепцов. — М. : Рефл-бук ; К. : Ваклер, 2001. — 656 с.
5. Теплов Б. М. Психология [Текст] / Б. М. Теплов. — М. : Учпедгиз, 1953. — 121 с.
6. Тихомиров О. К. Психология мышления [Текст] / О. К. Тихомиров. — М. : Издательство Московского университета, 1984. — 129 с.

S. S. GMYRIA

Mykolaiv

THE CRITICAL PERCEPTION OF ART AND AESTHETIC INFORMATION AS ONE OF THE DETERMINANTS OF THE PROCESS OF EDUCATIONAL COMMUNICATIONS

The article is devoted to the problem of the influence of the criticality level of perception of artistic information on the character of the artistic and pedagogical communication. It reveals the specifics of the critical perception of art information and clarifies its role in the formation of a thesaurus as well in the development of subject's ability to aesthetic evaluation. In particular, the value of an artistic and aesthetic stereotype as a prerequisite for the functioning of the mechanism of critical analysis is underlined there.

Key words and expressions: criticality level of perception, artistic and aesthetic communication, artistic and aesthetic stereotype.

С. С. ГМИРЯ

г. Николаев

КРИТИЧНОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ КАК ОДНА ИЗ ДЕТЕРМИНАНТ ПРОЦЕССА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

Статья посвящена проблеме влияния уровня критичности восприятия художественно-эстетической информации на характер художественно-педагогического общения. Она раскрывает специфику критического восприятия художественной информации и определяет ее роль в формировании тезауруса, а также в развитии способности субъекта к адекватной эстетической оценке. В частности, в работе подчеркивается значение художественно-эстетического стереотипа как важной предпосылки функционирования механизма критического анализа.

Ключевые слова и выражения: критичность восприятия, художественно-педагогическая коммуникация, художественно-эстетический стереотип.

Стаття надійшла до редколегії 17.03.14