

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА

ДОВГАНЬ ОКСАНА ЗІНОВІЇВНА

УДК 371.134:78

**ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕПІСТЕМОЛОГІЧНОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 — теорія і методика професійної освіти

АВТОРЕФЕРАТ

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України.

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор
КОНДРАЦЬКА Людмила Анатоліївна,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
професор кафедри музикознавства,
методики музичного виховання і вокально-хорових дисциплін.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
ЩОЛОКОВА Ольга Пилипівна,
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова, завідувач кафедри
фортепіанного виконавства і художньої
культури Інституту мистецтв;

кандидат педагогічних наук, доцент
БУРСЬКА Олена Петрівна,
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського,
доцент кафедри музикознавства та інструментальної підготовки.

Захист відбудеться 24 лютого 2011 р. о 14.30 год. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 58.053.03 у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка за адресою: зала засідань, вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка за адресою: вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027.

Автореферат розіслано 21 січня 2011 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради

Г. М. Мешко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми дослідження. Задекларована в останніх документах ЮНЕСКО посткультурна тенденція естетизації науки з метою проникнення в сутність речей зумовлює актуальність становлення принципово інших, неklasичних парадигм знання і визначає зміст останніх методологічних зрушень у галузі професійної освіти (В. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, В. Гузеєв, С. Дмитрієв та ін.).

Уся повнота сутнісного смислу присутня в його художньому (зокрема музичному) вираженні. Це визначає перспективу розробки теоретичних моделей реалізації релігійної функції мистецтва, впровадження їх у зміст національної концепції мистецької освіти і зумовленого цим розширення «онтологічного поля» художньо-естетичної і поліхудожньої компетенцій фахівця.

Аналіз вітчизняних концепцій фахової підготовки майбутнього вчителя музики (Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Ростовський, О. Щолокова), а також зарубіжного досвіду (А. Бялковський, Т. Волк, Е. Йоргенсен, П. Кемпбел, Л. Школяр, Г. Щербакова) виявляє антитетичність двох позицій у дослідженні художньо вираженої предметної сутності – гностичної і феноменологічної. Обидві не виходять за межі класичної естетики, а отже соціокультурно чи суб'єктивно зумовленого означення. Утім, осягнення суб'єктом повноти сутнісного смислу художнього тексту вимагає від нього не лише актуалізації природної діакритичної здатності, а й споглядальної віри, тобто постає результатом кардинальної самозміни.

Результати досліджень сучасної художньої когнітивістики (М. Мамардашвілі, М. Фуко), теоретичних пошуків стратегії проектування ейдетично-логічної структури художнього знання (О. Бурська, І. Гринчук) і практичних спроб їх реалізації представниками музичної семіотики (Ж. Натъез) дають підстави для виявлення суперечностей між:

- теоретичним декларуванням необхідності нової парадигми сутнісного художнього знання і практичним витісненням цієї ідеї когнітивним типом утилітарної художньої полісемії;
- розробкою цілого ряду концепцій формування логіко-ейдетичного осмислення музичного (художнього) тексту і відсутністю відповідних педагогічних технологій їх практичного впровадження;
- декларуванням духовно-розвивальної спрямованості процесу художнього навчання і виховання та ігноруванням доцільності створення відповідного освітнього середовища реалізації індивідуальних стратегій особистісно-професійного розвитку.

Духовно-онтологічна і соціально-педагогічна важливість формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики та недостатня дослідженість проблеми, потреба вищої педагогічної школи у розробці відповідних теоретико-методологічних і технологічних підходів зумовили вибір теми: **«Формування художньо-епістемологічного**

досвіду майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації є одним із напрямів комплексного наукового дослідження «Організація художньої діяльності як духовного просвітлення творчої особистості (№ 0108U003843) науково-дослідної лабораторії духовного становлення творчої особистості на базі кафедри музикознавства, методики музичного виховання та вокально-хорових дисциплін Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Тема дисертації затверджена вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 5 від 26.12.2006 р.) і узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в АПН України (протокол № 2 від 27.02.2007 р.).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати і експериментально перевірити педагогічну технологію формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що педагогічна технологія формування художньо-епістемологічного досвіду забезпечить особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя музики у випадку:

- створення благочестиво-інтелектуального освітнього середовища допитованості істини;
- мотивації художньо-епістемологічної самокорекції суб'єктів педагогічної взаємодії;
- реалізації епістемологічної концепції викладання фахових дисциплін;
- забезпечення вільного самовизначення та активізації особистісних ресурсів студента.

Для досягнення мети та перевірки гіпотези визначено такі **завдання дослідження:**

- на основі аналізу предметного поля епістемології розкрити сутність поняття «художньо-епістемологічний досвід майбутнього вчителя музики», структурно-морфологічний зміст феномену та особливості процесу його становлення;
- визначити критерії, показники і рівні сформованості художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики;
- теоретично обґрунтувати модель педагогічної технології формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики;
- експериментально перевірити ефективність педагогічної технології формування художньо-епістемологічного досвіду як чинника особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя музики та розробити методичні рекомендації щодо її впровадження у процес викладання фахових дисциплін.

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутнього вчителя музики.

Предмет дослідження: художньо-епістемологічний досвід майбутнього вчителя музики як процес і результат удосконалення його професійної підготовки.

Для розв'язання поставлених завдань використано такі **методи дослідження:** *теоретичні* –

гіпотетико-дедуктивний, герменевтичний, системно-структурний аналіз, моделювання – для вивчення змісту базових понять проблеми дослідження та побудови моделі технології формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики; *емпіричні* – анкетування, бесіда, тестування, творчі завдання; *обсерваційні* (самопостереження, само-, експертна оцінка), *проективні та педагогічний експеримент* – для констатації стану розробки предмета дослідження і перевірки ефективності впровадження педагогічної технології формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики; *математичної статистики* – для обробки результатів експериментального дослідження і перевірки їх валідності та достовірності.

Теоретико-методологічною основою дослідження стали концепції когнітивної (В. Келле, У. Ламсен, В. Петрушенко, В. Стьопін, Е. Уілсон) і художньої (Л. Бергер, М. Фуко) епістемології; християнської (М. Гоголь, псевдо-Діонісій-Ареопагит, І. Ільїн, І. Киреевський, В. Соловйов, П. Флоренський), семіотичної (лінгво-) естетики (М. Бахтін, Б. Ейхенбаум, Ю. Крістева, Ж. Лакан, Ж. Натгьез), феноменологічної естетики (Е. Гуссерль, Т. Ліппс, О. Лосев); антропологічна концепція теорії музичного змісту (В. Мартинов, В. Медушевський, Б. Яворський), художньо-естетичного досвіду (Н. Миропольська, С. Осокіна, О. Шевнюк, О. Щолокова), типології сутнісного знання (О. Асмолов, П. Матвієнко, Ісаак Сирин, О. Ухтомський); концепції компетентнісного (Н. Бібік, І. Бех, І. Зимня, І. Зязюн, В. Луговий, О. Пометун, А. Хуторський) і технологічного (В. Беспалько, І. Дичківська, А. Нісімчук, Л. Романишина, С. Сисоєва, В. Чайка, О. Янкович) підходів до професійної освіти; психологічна теорія смислу (Л. Виготський, В. Зінченко, Д. Леонт'єв, М. Мамардашвілі, Г. Шпет).

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася в Інституті мистецтв Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, в Інституті мистецтв Південноукраїнського педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського, на факультеті мистецтв і художньої освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького та музичному відділенні педагогічного факультету Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту імені Тараса Шевченка. У дослідно-експериментальній роботі взяли участь 336 студентів і 116 учителів.

Теоретично-експериментальне дослідження здійснювалось у три етапи (2005-2010 рр.).

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягає у тому, що *вперше*:

– теоретично обґрунтовано педагогічну технологію формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики, зокрема її концептуальний (мета, завдання, концептуальні ідеї, основотвірні закономірності, принципи і педагогічні підходи), змістовий (епістемологічна концепція викладання фахових дисциплін), організаційно-процесуальний (фактори, педагогічні умови, методи, форми і засоби) і діагностико-рефлексивний (критерії і показники рівнів

художньо-епістемологічної досвідченості, діагностичні методики, результат) компоненти та здійснено її експериментальну перевірку в процесі реалізації на мотиваційно-цільовому, навчально-проектувальному, праксеологічному й аналітико-результативному етапах;

– розкрито сутність поняття «художньо-епістемологічний досвід майбутнього вчителя музики»; визначено структуру досліджуваного феномену і здійснено морфологічний аналіз його складових: наміру епістемологічної самокорекції (епістемологічної потреби, особистісного смислу художньої епістеми, смислової установки на фрустраційну толерантність), художньо-рефлексивної компетенції (мислекомунікативної поліфункціональності і гіпотетико-дедуктивної допитувальності), ціннісно-смислової компетенції (метафорично-алегоричної імагінативності, художньої креативності), компетенції особистісного самовдосконалення (здатності до художнього співбуття, совістивної інтуїції); охарактеризовано освітні стратегії етапів його становлення;

– у науковий обіг професійної педагогіки мистецтва *введено поняття*: «художньо-епістемологічний досвід майбутнього вчителя музики», «художньо-рефлексивна компетенція», «інтуїтивно-совістивний метод».

Подальшого розвитку набув зміст концепції компетентнісного підходу в музично-педагогічній освіті.

Практичне значення результатів дослідження полягає у розробці методичних рекомендацій щодо впровадження педагогічної технології формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики у процес викладання фахових дисциплін; діагностичних методик визначення рівнів сформованості художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики та відповідних дидактичних матеріалів, які слугують засобом удосконалення самостійної та індивідуальної роботи студентів і вчителів музики.

Результати дослідження **впроваджено** у навчально-виховний процес Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 1042-33/03 від 08.10.2010 р.), Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту імені Тараса Шевченка (довідка № 01-07-335 від 8.06.2010 р.), факультету мистецтва і художньої освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 06/1100 від 16.06.2010 р.), Південноукраїнського педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (довідка № 81 від 13.01.2009 р.).

Особистий внесок здобувача. Результати дисертаційного дослідження отримано автором самостійно. У статті «Художньо-епістемологічний досвід майбутнього вчителя мистецтва: сходження до трансцендентного», опублікованій у співавторстві, автору належать ідеї тропологічної структуризації та моделювання етапів становлення художньо-епістемологічного досвіду як чинника духовного розвитку майбутнього вчителя.

Основні положення та результати дослідження обговорювалися на науково-практичних

конференціях: *міжнародних* – «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2007 р.); «Художня культура та освіта: традиції, сучасність перспективи» (Мелітополь, 2007 р.); «Вища освіта Європи» (Кременець, 2007р.); «Професійна підготовка вчителя музичного мистецтва: від традицій до інновацій» (Полтава, 2008 р.); «Художня культура та освіта: традиції, сучасність, перспективи» (Мелітополь, 2008 р.); «Художня культура та освіта: традиції, сучасність, перспективи» (Мелітополь, 2010 р.); *всеукраїнських* – «Мистецька освіта як чинник людиностановлення» (Тернопіль, 2006 р.); «Мистецька освіта як чинник людиностановлення» (Тернопіль, 2007 р.); «Культура, мистецтво та освіта в умовах глобалізації: проблеми і перспективи розвитку» (Вінниця, 2007 р.); «Проблеми удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя музики в умовах впровадження інноваційних-освітніх технологій» (Суми, 2008 р.); звітних наукових конференціях кафедри музикознавства, методики музичного виховання та вокально-хорових дисциплін Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (2008-2010 рр.).

Публікації. Основні теоретичні положення та висновки дисертації відображені у 9 (8 одноосібних) публікаціях, серед них: методичні рекомендації і 7 статей у наукових фахових виданнях.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, списку використаної літератури, додатків. Повний обсяг дисертації – 244 сторінки. Основний зміст дисертації викладено на 168 сторінках. Робота містить 5 рисунків, 16 таблиць, з яких 6 займають повний обсяг сторінки та 7 додатків на 34 сторінках. Список використаних джерел охоплює 379 найменувань, із них 50 іноземною мовою.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми дослідження, визначено його мету, гіпотезу, завдання, об'єкт і предмет, викладено теоретико-методологічні основи, окреслено методи дослідження, розкрито наукову новизну, практичне значення роботи; подано висновки щодо апробації та впровадження результатів дослідження у педагогічну практику.

У *першому розділі* – «**Теоретичні основи формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики**» досліджено предметне поле художньої епістемології у педагогічному вимірі, зокрема епістемологічну еволюцію художнього знання; розкрито структурно-морфологічний зміст художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики та освітні стратегії етапів його становлення; проаналізовано можливості переходу на епістемологічні засади сучасної інноваційної практики професійної мистецької освіти.

На основі ґрунтовного дослідження філософських і богословських рецепцій проблеми предметної сутності, а відтак логіко-методологічних засад сутнісного («істинного») знання (гносеологічної теорії розвитку М. Лосського, законів логічного розвитку В. Соловйова і

Г. Спенсера, ідей гештальтиків тощо) і векторів визначення його достовірності здійснено історичну транспекцію вітчизняних і зарубіжних освітніх проектів пізнання істини як форми буття через посередництво так званого знання-спасіння, знання-благоговіння (В. Оніщенко). У результаті узагальнення дослідженої інформації окреслено предметне поле епістемології (природу, критерії, межі і вірогіднісні умови знання предметної сутності) і дано визначення *епістемі як цілісної структури, що задає культурно-історичні параметри сутнісної верифікації інтегративного* (процедурного, імпліцитного, інтуїтивного і реліктового) знання (В. Стьопін) та *мисленнєві передумови пізнання буття*. На основі аналізу освітніх парадигм знання виокремлено його бінарний (знак, символ – його смислові значення як єдність множин) і тримірний (знак, символ – його смислові значення – сутність як абсолютна єдність і самототожність) типи (В. Келле, М. Фуко). На підставі осмислення досліджень естетиків і мистецтвознавців доведено що епістемічна структура має найповніше виявлення в ейдетично-логічній конструкції художньої форми і характеризує спосіб художнього розуміння предметної сутності, а відтак визначає концептуальний зміст класичного (субстанціалізованого чи суб'єктифікованого, з його ідеєю «прирощуваності смислу») і некласичного (десубстанціалізованого і «герметизованого», з його ідеєю автентичного смислу художнього тексту) художньо-естетичного досвіду. З'ясовано, що їх епістемологічне обґрунтування передбачає попереднє визначення ціннісного орієнтиру і герменевтичної сфери художньо-смислового моделювання предметної сутності та здійснюється за критеріями цілісності (на основі принципу оформленості смислової присутності), самодостатності (на основі принципу суб'єктивної незаангажованості) і адекватності (на основі принципу відповідності між предметом і його художнім смислом).

Осмислення положень феноменологічної естетики і поетичної онтології дало підстави стверджувати, що запорукою чинності названих критеріїв є не лише наявність інтерсуб'єктивного герменевтичного кола художніх знаково-символічних систем, але й об'єктивність інтонаційної природи людської свідомості, універсальна здатність людського індивіда до так званого музикально-епічного світоспоглядання (як безпристрасного споглядання феномену у його нескінченному становленні, видозміні). На основі цього визначено поняття *«художньо-епістемологічний досвід майбутнього вчителя музики»*, яким позначено досвід верифікації достовірності (повноти) художнього знання і смислового довершення історично зумовленого художнього моделювання предметної сутності, набутий на основі актуалізації музикально-епічного світоспоглядання.

На підставі етимологічної спорідненості понять «досвідченість» і «компетентність» (І. Бех) феномен художньо-епістемологічного досвіду розглянуто в контексті компетентнісної концепції сучасної мистецької освіти. Аналіз її суперечностей вказує на доцільність повернення до реалізації філогенетичної релігаційної функції мистецтва, зокрема шляхом доповнення задекларованих

художніх компетенцій майбутнього вчителя музики епістемологічно зорієнтованими: художньо-рефлексивною, ціннісно-сисловою і особистісного самовдосконалення.

До змістових характеристик художньо-рефлексивної компетенції майбутнього вчителя музики включено освоєння епістемологічно-потлумачених музично-естетичних понять, умінь смислового означення музичних знаків та самооцінку володіння технікою логічної організації мисленнєвого пошуку (абсолютним методом трансцендентальної рефлексії, за Г. Гегелем) інтонаційно-смилових комплексів під час поліфункціонального обґрунтування повноти пропонувананих музичних моделювань предметної сутності. Змістову характеристику необхідних для цього психологічних якостей реципієнта (інтегрованих у мислекомунікативній поліфункціональності і гіпотетико-дедуктивній допитувальності) та процесу їх становлення здійснено на основі осмислення положень рефлексивної психології і вітчизняної педагогічної рефлексології.

Зміст ціннісно-смилової компетенції майбутнього вчителя музики визначено на підставі вивчення основних положень лінгвістичного психоаналізу, лінгвоестетики, музичної семіотики. Він передбачає ціннісне осмислення типології знаково-символічних структур, музичних форм, музичних текстів, художніх практик та стратегій означення смислу предметної сутності; оволодіння прийомами міфологічного осмислення музичних текстів задля самостійного здійснення художнього моделювання предметної сутності. Стратегічною метою процесу формування необхідних для цього метафорично-алегоричної імагінативності і художньої креативності постає творча індивідуальність як емпірична данність.

Компетенцію особистісного самовдосконалення майбутнього вчителя музики визначено на підставі осмислення положень православної патристики, християнської антропології і психології. Її зміст включає дві системні характеристики: інтуїцію совісті як універсального спільного відання, визнання і приймання предметної сутності (за О. Ухтомським) та здатність до калургічного співбуття з художньо вираженою предметною сутністю. Чинниками оволодіння цією компетенцією постають совісна віра (Феофан Затворник, І. Лільн), воля до сакрального (М. Хренов) і синестетичність як системна властивість людського буття.

На основі системного підходу згадані компетенції інтегровано у структуру художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики (рис. 1). Системоутворювальним чинником цієї структури визначено намір епістемологічної самокорекції як функціонально-смилове поле діяльності, що інтегрує в собі не лише освоєні способи перетворення речей (художньої аперцепції), а й сам досвід такого споглядання світу і взаємодії з ним (світоглядної аперцепції), за П. Нежновим. Змістовий аналіз його змінних та характеристику процесу їх становлення здійснено на засадах психологічної теорії смислу.

Таким чином обґрунтовано, що процес набуття художньо-епістемологічного досвіду в

перспективі завершується мобілізацією душевних і духовних сил майбутнього вчителя музики з метою досягнення найвищої форми знання – сутнісного єднання в любові (рекапітуляції). З посиланням на теоретичні положення А. Брушлінського, Т. Буякас, В. Зінченка, М. Ярошевського визначено, охарактеризовано і візуалізовано етапи означеного процесу.

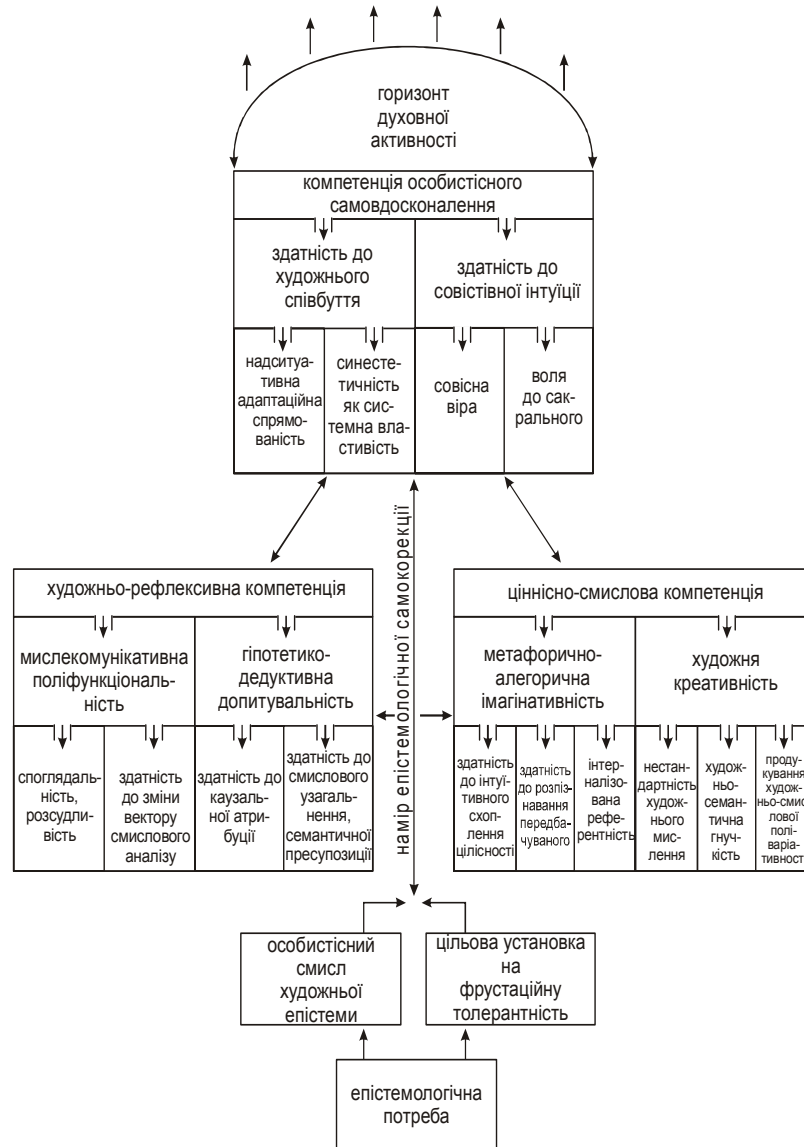


Рис. 1. Структурна модель художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики

Дослідження можливостей переходу сучасної теорії і практики мистецької професійної освіти на епістемологічні засади виявило панування функціональної редукції художнього пізнання до «секреторної діяльності з вироблення істин» (В. Медушевський), поліцентричного маргінального типу художнього знання та його ейдологічного тлумачення. Результати інтерактивного опитування і тестування вчителів музики і студентів показали, що лише 5,5% (15 осіб) із загальної кількості опитуваних (278 осіб) зробили спробу змістового визначення і тлумачення понять «художня епістема» і «художньо-епістемологічний досвід», а 20,65% (57 осіб)

взагалі не спромоглися на відповідь.

Утім, проведений аналіз соціокультурного контексту дає підстави для виокремлення *факторів*, які сприяють реалізації епістемологічної концепції художнього навчання і виховання, зокрема: визнання релігійної функції мистецтва та об'єктивного характеру надситуативної (сотеріологічної) активності митця і реципієнта; усвідомлення прескриптивної функції класичного художнього пізнання та доцільності повернення до міфу і архетипу; акмеологічна зорієнтованість гностичних концепцій галузевої моделі (національного курикулуму мистецької освіти).

У *другому розділі* – **«Педагогічна технологія формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики»** – розроблено теоретичну модель педагогічної технології формування художньо-епістемологічного досвіду як чинника особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя музики, здійснено її експериментальну перевірку і проведено аналіз результатів дослідження.

Аналіз досліджень сучасної когнітивістики й антропних технологій професійної освіти виявив доцільність *когнітивно-корекційної технології*, яка б реалізувала стратегію топології шляху до сутнісного смислу. Спробою задовільнити таку доцільність постало моделювання педагогічної технології формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики (рис. 2).

Розробка *концептуального компонента* технологічної моделі передбачала формулювання основотвірних ідей благочестивого просвітництва, виявлення закономірностей педагогічної організації процесу допитуваності істини та відповідних їм принципів і педагогічних підходів для реалізації поставленої мети і завдань.

Змістовим компонентом моделі постала епістемологічна концепція викладання фахових дисциплін, реалізована у програмах з історії музики, теорії музичного змісту, навчальних посібниках з художньої епістемології та музичної антропології і впроваджена у навчально-виховний процес для студентів експериментальних груп.

Створення *організаційно-процесуального* компонента моделі було спрямоване на забезпечення результативності епістемологічного осмислення студентами навчального матеріалу фахових дисциплін, а значить, оволодіння компетенціями – художньо-рефлексивною, ціннісно-смісловою і особистісного самовдосконалення. З цією метою визначено педагогічно доцільні умови і відповідні їм методи, форми і засоби.

Проектування *діагностико-рефлексивного* компонента технологічної моделі передбачало визначення змісту критеріальної бази художньо-епістемологічної досвідченості майбутнього вчителя музики, що постало результатом осмислення когнітивних таксономій, шкал засвоєння знань і вмій, контент-аналізу емпіричних суджень студентів та експертних заключень. До цих критеріїв віднесено:

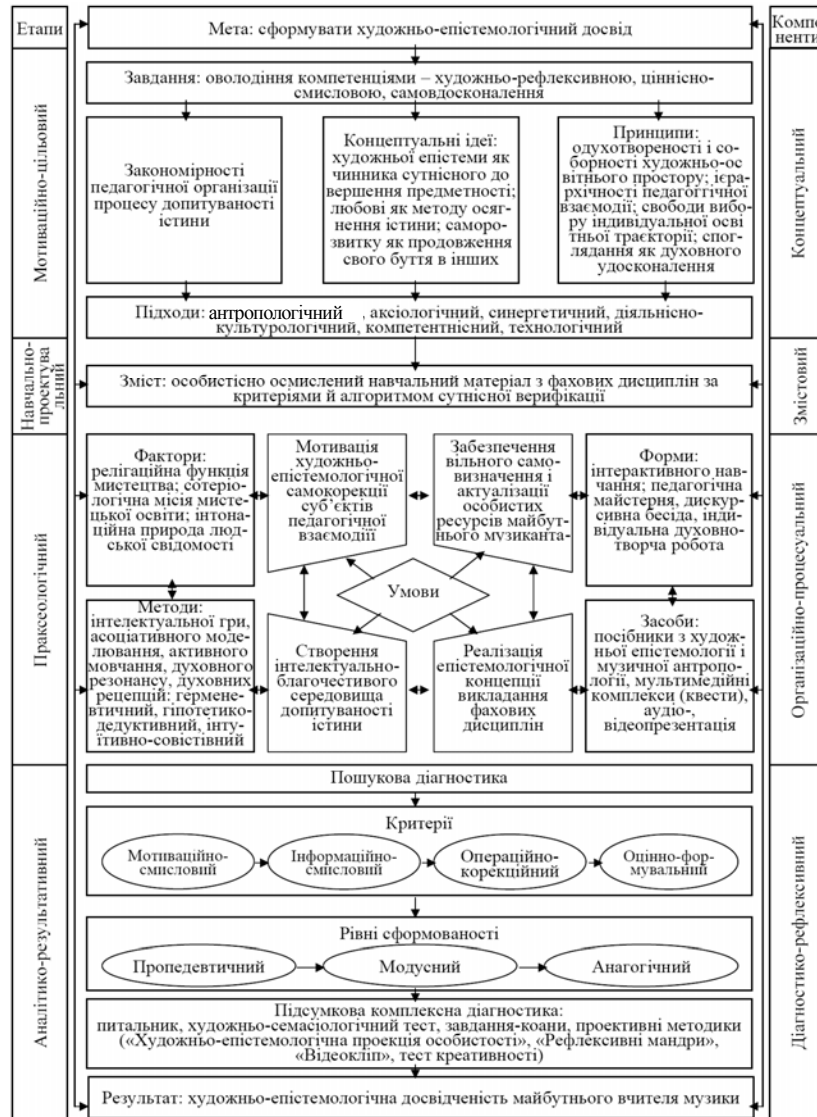


Рис. 2. Модель педагогічної технології формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики

- *мотиваційно-сисловий* (показники – мотиваційна орієнтація формування художньо-епістемологічного досвіду, особистісний смисл наміру епістемологічної самокорекції; характер смислового ставлення до музикально-епічного світоспоглядання);
- *інформаційно-сисловий* (показники – текстологічна обізнаність, осмисленість алгоритму осягнення художньої епістемі і критеріїв достовірності художнього знання);
- *операційно-корекційний* (показники – оволодіння **гіпотетико-дедуктивним** методом рефлексування художньої символіки, **герменевтичним** методом «вживання» в художній смисл, інтуїтивно-совісним методом цілісного осягнення сутнісного смислу);
- *оцінно-формульвальний* (показники – готовність до реалізації розвивальної функції самооцінки художньо-епістемологічного досвідченості й експертної оцінки володіння технологією

епістемологічної самокорекції).

Для відстеження динаміки сформованості художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики за цими критеріями створено шкалу і розроблено змістові характеристики *пропедевтичного* (початкового), *модусного* (середнього) і *анагогічного* (вищого) рівнів.

Пропедевтичний рівень передбачає утилітарно-прагматичне ставлення до формування художньо-епістемологічного досвіду; осмислення наміру епістемологічної самокорекції як чинника спорадичної мислекомунікації; переважання інструментально-цільового характеру музикально-епічного світоспоглядання; формально-репродуктивне засвоєння текстологічної інформації, критеріїв і алгоритму сутнісної верифікації художнього знання; панування критично-контролюючої функції експертної і самооцінки.

Для *модусного рівня* характерні: результативна мотиваційна орієнтація студента на розвиток творчої індивідуальності; осмислення наміру самокорекції як способу удосконалення професійної діяльності; здатність до трансцендентальної рефлексії та міфологізації пропонованого художньо-сміслового моделювання, але нерозрізнення дво- і тримірної епістемі його розуміння; освоєння неупереджено-споглядальної функції експертного оцінювання і стимульно-мотиваційної самооцінки художньо-епістемологічної досвідченості.

Анагогічний рівень сформованості досліджуваного феномену передбачає постдовільне осмислення наміру епістемологічної самокорекції (її орієнтацію на становлення особистості і розширення свого Я); здатність до завершення-єднання «позначеного» з «означуваним» у знаках архетипів як джерел сутнісної інформації (у їх зв'язку з Творцем), готовність до розсудливо-конструктивної експертної оцінки і самооцінки.

Експериментальну перевірку ефективності теоретично обґрунтованої моделі педагогічної технології формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики було здійснено у процесі вирішення завдань кожного з етапів її впровадження – мотиваційно-цільового, навчально-проектувального, праксеологічного й аналітико-результативного. До формувального експерименту було залучено 236 студентів (з них 120 – в експериментальній і 116 – в контрольній групах).

На *першому, мотиваційно-цільовому етапі* впровадження технологічної моделі ставилось завдання сформулювати намір майбутнього вчителя музики розпізнати і осмислити художньо явлену предметну сутність. З метою розвитку фрустраційної толерантності студента у ситуаціях «знання про незнання» (і балансування «на межі хаосу») використовувались когнітивні стратегії рефлексивного аналізу труднощів (ретро-, проспективної і транспективної рефлексії), зокрема методика організації рефлексивної дії за допомогою тьюторських програм.

Другий, навчально-проектувальний етап реалізації технологічної моделі передбачав освоєння студентами художньо-рефлексивної і ціннісно-сміислової компетенції. З цією метою під

час реалізації епістемологічної концепції викладання музично-теоретичних дисциплін використовувались освітні стратегії епістемічно-діалогової взаємодії та інцептивного учіння (зокрема, методика художньо-інтелектуальної гри, методи «синхронного читання» та психолінгвістики із застосуванням необхідних дидактичних матеріалів у аудіо- і відеопрезентації, мультимедійних комплексів (квестів).

Впродовж *третього, праксеологічного* етапу реалізації досліджуваної технологічної моделі вирішувались завдання активізації «живого руху» душі студента у новій фрустраційній ситуації – ситуації «жало від зустрічі, що не відбулася» (діагностика відповідної толерантності проводилась за допомогою методик «найвищих смислів» (Д. Леонт'єв) та «малювання казки» (Т. Буякас).

Спонування майбутнього вчителя музики до самостійного проходження «подвійного заперечення в одиниці розвитку» (Д. Леонт'єв), тобто коригування не лише художньої, але й світоглядної аперцепції – з метою переорієнтації його мислення на відання, де істина приймається в любові (соборно і чистим серцем) – здійснювалось за допомогою методів евристики (сутнісної допитованості, зміни вектору змістового аналізу, смислової реконструкції) в умовах спеціально створеного інтелектуально-благочестивого середовища, завдяки використанню форм і методів освітніх стратегій «педагогічна майстерня» і «очікуваного подивування» (зокрема, методів «активного мовчання», «сердечного сприймання», «синестетичних аналогій», «художніх довершень» і «духовних рецепцій») у формах дискурсивної бесіди, семінару-«філософського роздуму», духовно-мистецької програми, телекомунікаційної екскурсії. Готовність майбутнього вчителя музики до реалізації розвивальної функції само- та експертного оцінювання рівнів сформованості художньо-епістемологічного досвіду забезпечувала освітня стратегія «художньої ради» під час вивчення методики музичного виховання, викладання художньої культури, проходження педагогічної практики. Вона передбачала залучення студентів до участі у фахових конкурсах, творчих олімпіадах не лише в якості фахового критика, а й як незаангажованого арбітра і конструктивного консультанта (в атмосфері благочестивої соборності).

Четвертий, аналітико-результативний етап реалізації технологічної моделі передбачав перевірку попередньо висунутого припущення на основі зіставлення результатів упровадження двох парадигм музично-педагогічної освіти – традиційної, синтетично-діалогічної (Г. Щербакова), що не виходить за межі емоційно-чуттєвого «діалогу з двійником» і зорієнтована на творчу індивідуальність та пропонованої у дослідженні, що передбачає «діалог з Заслуженим Співрозмовником» і набуття особистості як сутності людського Я.

Діагностика сформованості художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики здійснювалась за кожним з його складових, утім на етапі заключного зрізу компетенцій розглядалися як компетентності (особисті якості, набуті в результаті оволодіння досвідом). Рівень сформованості наміру епістемологічної самокорекції визначався за показниками мотиваційно-

сміслового критерію; діагностика художньо-рефлексивної компетентності здійснювалась за показниками оволодіння гіпотетико-дедуктивним методом сутнісної верифікації та мислекомунікативної поліфункціональності; діагностика ціннісно-сміслової компетентності – за показниками оволодіння герменевтичним методом сутнісної верифікації та художньої креативності й алегорично-метафоричної імагінативності; діагностика компетентності особистісного самовдосконалення – за показниками оволодіння інтуїтивно-совісним методом сутнісної верифікації та осмисленими проявами духовної активності. Для цього був створений комплекс авторських і адаптованих методик: питальник, текстологічний тест, «Відеокліп», «Художньо-епістемологічна проекція особистості», завдання-коани.

Кореляційний аналіз параметральних і загального показника, а також зіставлення кількісних еквівалентів суми показників з показниками само- й експертної оцінки виявив статистично значущий зв'язок, що доводить надійність діагностики.

Після педагогічної взаємодії було виявлено, що найвищого, аналогічного рівня художньо-епістемологічної досвідченості за показниками мотиваційно-сміслового критерію досягнуло 12,1% респондентів експериментальної і лише 6,3% контрольної груп; за показниками інформаційно-сміслового критерію 18,2% респондентів експериментальної і 5,9% контрольної груп; за показниками операційно-корекційного критерію – 12,3% студентів експериментальної і 5,7% контрольної груп; за показниками оцінно-формульовального критерію здобутки респондентів обох груп (18,0% і 13,4%) були однаково вагомими (табл. 1).

Таблиця 1

Динаміка сформованості художньо-епістемологічного досвіду студентів за результатами формульовального експерименту (у %)

Рівні	Критерії															
	Мотиваційно-смісловий				Інформаційно-смісловий				Операційно-корекційний				Оцінно-формульовальний			
	Початковий етап		Заключний етап		Початковий етап		Заключний етап		Початковий етап		Заключний етап		Початковий етап		Заключний етап	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Пропедевтичний	58,3	64,7	29,7	28,4	54,8	60,7	29,6	29,9	55,8	57,3	22,8	36,0	50,0	59,0	23,8	28,0
Модусний	37,9	32,5	58,3	65,3	38,9	37,2	60,3	67,2	41,2	40,5	64,9	58,3	43,6	34,9	58,1	58,6
Аналогічний	3,8	2,9	12,0	6,3	6,3	2,1	18,2	5,9	3,0	2,2	12,3	5,7	6,4	6,0	18,0	13,4

ВИСНОВКИ

Процес модернізації професійної мистецької освіти у просторі сучасних інтелектуальних ландшафтів спонукає її теоретиків до створення такої моделі засвоєння художньо-естетичного знання, яка б передбачала його функціонування як культурно-епістемологічної події й активізувала мислення індивіда (його розсудливості). Для майбутнього вчителя музики це

визначає доцільність оволодіння стратегією педагогічного супроводу суб'єкта учіння в процесі його реалізації як суб'єкта споглядання-перетворення дійсності, тобто виходу на якісно вищий рівень досвідченості – художньо-епістемологічний.

1. Проведений методологічний аналіз проблеми сутнісного знання показав, що предметом дослідження художньої епістемології постає природа художнього знання предметної сутності, а також критерії, межі і умови верифікації його повноти (достовірності). На основі різнобічного вивчення цих аспектів обґрунтовано розуміння *художньої епістемі* і сформульовано визначення *художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики* як досвіду верифікації і смислового довершення повноти (достовірності) художнього знання, набутого ним на основі актуалізації музикально-епічного світоспоглядання.

На підставі з'ясування етимологічної спорідненості понять «досвідченість» і «компетентність» феномен художньо-епістемологічного досвіду розглянуто як динамічну структуру, складовими якої є відповідні (художньо-рефлексивна, ціннісно-смислова і особистісного самовдосконалення) компетенції, а системоутворювальним чинником – намір епістемологічної самокорекції особи. Морфологічний аналіз психологічних якостей суб'єкта, необхідних для формування досліджуваного досвіду, здійснено в контексті психологічної теорії смислу.

Логіка процесу становлення художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики обґрунтована в дослідженні за диференційно-інтегральним принципом і передбачає послідовність трьох етапів: *пропедевтичного*, зорієнтованого на формування наміру студента скоригувати свою художню аперцепцію і необхідної для цього фрустраційної толерантності; *модусного*, метою якого є освоєння способів суб'єктивного «відкриття» художньо представленої предметної сутності; *анагогічного*, спрямованого на розвиток духовної активності студента для визнання і приймання істини, синестетичного співбуття з нею в любові.

2. На основі системи критеріїв та їх показників (*мотиваційно-смислового*: цільова орієнтація формування художньо-епістемологічного досвіду, особистісний смисл наміру епістемологічної самокорекції; характер смислового ставлення до музикально-епічного світоспоглядання; *інформаційно-смислового*: текстологічна обізнаність, осмисленість алгоритму осягнення художньої епістемі і критеріїв достовірності художнього знання; *операційно-корекційного*: оволодіння гіпотетико-дедуктивним методом рефлексування художньої символіки, герменевтичним методом «вживання» в художній смисл, інтуїтивно-совіснівним методом цілісного осягнення сутнісного смислу; *оцінно-формуального*: готовність до реалізації розвивальної функції самооцінки художньо-епістемологічної досвідченості й експертної оцінки володіння технологією її формування) визначено рівні сформованості художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики: пропедевтичний (початковий), модусний (середній) та анагогічний (високий).

3. Теоретично обґрунтовано педагогічну технологію формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики, здатну реалізувати освітню стратегію топології шляху до предметної сутності і забезпечити відродження сотеріологічного функціонування мистецтва. Складовими моделі є: мета, спрямована на формування художньо-рефлексивної, ціннісно-сислової компетенції та компетенції особистісного самовдосконалення; концептуальні ідеї благочестивого просвітництва, закономірності педагогічної організації процесу допитуваності істини; педагогічні підходи (синергетичний, діяльнісно-культурологічний, компетентнісний, антропологічний, аксіологічний, технологічний); принципи формування художньо-епістемологічного досвіду (одухотвореності і соборності художньо-освітнього простору, ієрархічності педагогічної взаємодії, свободи вибору індивідуальної освітньої траєкторії, споглядання як духовного удосконалення); епістемологічна концепція викладання фахових дисциплін; методи (інтелектуальної гри, асоціативного моделювання, «активного мовчання», «духовного резонансу», «духовних рецепцій», герменевтичний, гіпотетико-дедуктивний, інтуїтивно-совісний); форми («педагогічна майстерня», дискурсивна бесіда, духовно-мистецька програма); засоби (посібники, мультимедійні комплекси (квести) в аудіо-, відеопрезентації); умови, що забезпечують ефективність формування досліджуваного досвіду як чинника особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя музики (створення інтелектуально-благочестивого середовища допитуваності істини, мотивація художньо-епістемологічної самокорекції суб'єктів педагогічної взаємодії, реалізація епістемологічної концепції викладання фахових дисциплін, забезпечення вільного самовизначення і актуалізації особистісних ресурсів студента); результат (художньо-епістемологічна досвідченість майбутнього вчителя музики).

4. Результати експериментальної роботи засвідчили ефективність розробленої педагогічної технології формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики. Вона забезпечена структурно-функціональною взаємодією основних компонентів, дотриманням визначених закономірностей, принципів та педагогічних умов, що, у свою чергу, сприяло ефективності методів, засобів та організаційних форм педагогічного супроводу діяльності студентів. Зіставлення результатів формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики за авторською технологією і технологією синтетично-діалогічної освітньої парадигми виявило відчутне превалювання динаміки відповідних зрушень у студентів експериментальної групи: за мотиваційно-сисловим критерієм – у 2 рази, за інформаційно-сисловим критерієм – у 3 рази, за операційно-корекційним критерієм – у 2,2 рази і за оцінно-формувальним критерієм – у 1,4 рази. Такий стрімкий ріст динаміки сформованості художньо-епістемологічного досвіду засвідчив ефективність розробленої технології як чинника особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя музики.

У результаті теоретично-експериментального дослідження обґрунтовано методичні рекомендації щодо впровадження педагогічної технології формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики у процес викладання фахових дисциплін.

Дисертаційне дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми. Перспектива подальших досліджень полягає у з'ясуванні впливу процесу формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики на якість його гуманітарної освіти, визначенні можливостей організації навчально-виховної роботи в загальноосвітній школі для формування художньо-епістемологічного досвіду учня.

Основні положення дисертації відображені у таких публікаціях:

Навчально-методичні матеріали

1. Довгань О. З. Технологічні підходи до формування художньо-епістемологічного досвіду майбутніх вчителів музики у процесі викладання фахових дисциплін: [Методичні рекомендації] / О. З. Довгань. – Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2010. – 34 с.

Статті у наукових фахових виданнях

2. Довгань О. З. Художнє розуміння сутності: чинники досвіду майбутнього вчителя музики / О. З. Довгань // Теоретичні та практичні питання культурології: Збірник наукових статей. – Вип. XXVI. – Ч. II. – Мелітополь: «Сана», 2009. – С.92–96.

3. Довгань О. З. Художньо-епістемологічний досвід майбутнього вчителя мистецтва: проблема феноменологізації / О. З. Довгань // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць / Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти», 26-27 квітень 2007 року. – Вип. 5 (10). – К.: НПУ, 2007. – С.126–130.

4. Довгань О. З. Епістемологічна модель конструювання художньо-сислової реальності вчителем мистецтва / О. З. Довгань // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. Випуск 35 / За заг. редакцією академіка АПН України Євтуха М.Б. – К.: КНЛУ, 2008. – С.73–76

5. Довгань О. З. Проблематика епістемології у теорії і практиці освіти (історико-філософський огляд) / О. З. Довгань // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського Серія: Педагогіка і психологія. // Збірник наукових праць. – Вип. 22 – Вінниця: ПП. «Едельвейс і К», 2008. – С.281–286

6. Довгань О. З. Сутність і природа епістемологічного мислення майбутнього музиканта-педагога як антропологічна проблема / О. З. Довгань // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. 2006. – №5. – С.126–130

7. Довгань О. З. Художньо-епістемологічний досвід майбутнього вчителя мистецтва: сходження до трансцендентного / О. З. Довгань, Л. А. Кондрацька // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. 2007. – №10. – С. 69–78

8. Довгань О. З. Художня таїна антиномічності / О. З. Довгань // Мистецтво та освіта. – №3 (53). – 2009. – С. 7–10

Інші публікації

9. Довгань О. З. Дослідження онтологічної природи мислення у контексті інноваційних проблем сучасної дидактики / О. З. Довгань // Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу. – Тернопіль: ТНПУ, 2005. – С. 66–70

АНОТАЦІЯ

Довгань О. З. Формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2011.

У дисертації досліджено шляхи реалізації професійної освіти як способу пізнання істини, зокрема вивчено релігійні можливості художньо-епістемологічного досвіду – процесу і результату музикально-епічного споглядання достовірності художнього знання сутності і його ціннісної верифікації – як чинника духовного становлення майбутнього вчителя музики. Визначено сутнісний смисл і структурно-функціональний зміст складових досліджуваного новоутворення – епістемологічного наміру, художньо-рефлексивної, ціннісно-сислової та акмеологічної компетенцій (і їх змінних).

Теоретично обґрунтовано модель технології формування художньо-епістемологічного досвіду та експериментально перевірено ефективність її впровадження як чинника особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя музики завдяки організації таких педагогічних умов: створення інтелектуально-благочестивого середовища допитуваності істини, мотивації художньо-епістемологічної самокорекції суб'єктів педагогічної взаємодії, реалізації епістемологічної концепції викладання фахових дисциплін, забезпечення вільного самовизначення і актуалізації особистих ресурсів майбутнього музиканта-педагога.

Діагностика рівнів сформованості художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики здійснювалась за допомогою розробленого комплексу оригінальних методик на основі визначеного змісту критеріїв та показників.

Ключові слова: художня епістема, художньо-епістемологічний досвід, модель технології формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики.

АННОТАЦИЯ

Довгань О.З. Формирование художественно-эпистемологического опыта будущего учителя музыки в процессе профессиональной подготовки. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. Тернопольский национальный педагогический университет имени Владимира Гнатюка. – Тернополь, 2011.

В диссертации исследованы пути реализации профессионального образования как способа познания истины, в частности религиозные возможности художественно-эпистемологического опыта – процесса и результата надситуативной верификации достоверности художественного знания предметной сущности – как фактора духовного становления будущего учителя музыки. Определено сущностное и структурно-функциональное содержание составляющих исследуемого педагогического новообразования – намерения эпистемологической самокоррекции (эпистемологическая потребность, личностный смысл художественной эпистемы, целевая установка на фрустрационную толерантность), художественно-рефлексивной (мыслекоммуникативная полифункциональность, гипотетико-дедуктивная вопрошаемость), ценностно-смысловой (метафорически-аллегорическая иммагинативность, художественная креативность) и акмеологической (способность к художественному событию и совестивной интуиции) компетенций; указаны психологические механизмы и алгоритм постижения трехмерной эпистемы художественного знания.

Обоснована и разработана модель педагогической технологии формирования художественно-эпистемологического опыта будущего учителя музыки, которая включает: цель, направленную на формирование художественно-рефлексивной, ценностно-смысловой компетенции и компетенции личностного самоусовершенствования; концептуальные идеи благочестивого просветительства, закономерности педагогической организации процесса вопрошания истины, педагогические подходы, методы, формы, средства и условия, которые обеспечивают функционирование технологии как средства формирования личностно-профессионального развития будущего учителя музыки (создание благочестиво-интеллектуальной среды вопрошания истины, мотивация художественно-эпистемологической самокоррекции субъектов педагогического взаимодействия, реализация эпистемологической концепции преподавания музыкально-теоретических дисциплин, обеспечение свободного самоопределения и активизации личностных ресурсов студента).

На основании системы критериев и их показателей (мотивационно-смыслового: целевая ориентация формирования художественно-эпистемологического опыта, личностный смысл намерения эпистемологической самокоррекции; характер смысловой диспозиции к музыкально-эпическому мирозерцанию; информационно-смыслового: текстоведческая осведомленность, осмысленность алгоритма постижения художественной эпистемы и критериев достоверности художественного знания; операционно-коррекционного: овладение гипотетико-дедуктивным методом рефлексирования художественной символики, герменевтическим методом вживания в художественный смысл, интуитивно-совестивным методом целостного постижения сущностного смысла; оценочно-формирующего: готовность к реализации развивающей функции самооценки художественно-эпистемологической опытности (компетентности) и экспертной оценки овладения технологией формирования художественно-эпистемологического опыта) определены уровни сформированности художественно-эпистемологического опыта будущего учителя музыки: пропедевтический (начальный), модусный (средний) и анагогический (высокий).

Диагностирование художественно-эпистемологического опыта учителя музыки было проведено с помощью специально разработанной системы авторских и адаптированных методик.

Результаты формирующего эксперимента подтвердили эффективность разработанной педагогической технологии.

Ключевые слова: художественная эпистема, художественно-эпистемологический опыт, модель технологии формирования художественно-эпистемологического опыта будущего учителя музыки.

ANNOTATION

O. Dovhan. Formation of the future music teacher's artistic and epistemic experience in the process of professional training. – Manuscript.

Scientific thesis for the Degree of the Candidate of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University. – Ternopil, 2011.

The thesis deals with the research of the ways of application of professional education as a means of learning the truth; in particular, the relegational abilities of artistic and epistemic experience as a factor of spiritual formation of the future music teacher have been studied. The essential, structural and functional content of this integral pedagogical new formation has been defined, particularly its components, such as intention of epistemic self-correction, reflective, value and sense and acmeologic competence (and their variables). Psychological mechanisms and the algorithm of understanding three-dimensional episteme of artistic knowledge have been revealed. They have been theoretically substantiated within the components of the pedagogic technology of formation of the artistic and

epistemic experience and consecutive practical application throughout its stages. The following pedagogic conditions of an effective realization of the created technological model have been determined: creation of a pious and intellectual environment for questioning the truth, use of a data bank of technologies of inceptive teaching, realization of the integral character of learning modules of the material to be learnt, guarantee of a free and sensible choice of the individual way of development of a personality.

The diagnostics of the artistic and pedagogic proficiency of the future teacher of music was carried out on the basis of the existing criteria and indices of the levels of its formation.

Key words: artistic episteme; artistic and epistemic experience; model of technology of formation of artistic epistemic experience the future teacher of music.

Підписано до друку 17.01.2011 р.
Формат 60×84 1/16. Гарнітура «Times».
Друк офсетний. Умовн. друк. арк. 0,9.
Наклад 100 прим. Зам. № 2

Редакційно-видавничий відділ
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка.
вул. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 460027