

## **ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕПІСТЕМОЛОГІЧНОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ**

*У статті розглядається теоретична модель педагогічної технології формування художньо-епістемологічного досвіду як чинника особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя музики, що здатна забезпечити відродження сотеріологічного функціонування мистецтва 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.*

**Ключові слова:** педагогічна технологія, духовне самовдосконалення, художньо-епістемологічний досвід.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКОГО ОПЫТА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ**

*В статье рассматривается теоретическая модель педагогической технологии формирования художественно-эпистемологического опыта как фактора личностно-профессионального развития будущего учителя музыки, способная обеспечить возрождение сотериологического функционирования искусства благодаря организации таких педагогических условий: создание интеллектуально-благочестивой среды допитуваности истины, мотивации художественно-эпистемологической самокоррекции субъектов педагогического взаимодействия, реализации эпистемологической концепции преподавания профессиональных дисциплин, обеспечение свободного самоопределения и актуализации личных ресурсов будущего музыканта-педагога.*

**Ключевые слова:** педагогическая технология, духовное самоусовершенствование, художественно-эпистемологический опыт.

Oksana Dovgan

## **PEDAGOGIK TECHNOLOGY OF FORMATION OF THE ARTISTIK AND EPISTEMIK EXPERIENCE THE FUTURE TEACHER OF MUSIC**

*The pedagogic technology of formation of the artistic and epistemic experience is considered in the article. 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.*

**Key words:** *pedagogic technology, spiritual self-perfection, artistic and epistemic experience.*

Сучасна практика професійної мистецької освіти зосереджена на пошуках способів адаптації до глобальних посткультурних змін. 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). Утім фізіологічна зумовленість індивідуальних когнітивних відмінностей ставить під сумнів спроби ідеалізації людської природи (інтегративна редукція навчального матеріалу, прискоренням темпів його вивчення, застосуванням активних навчальних технологій). Означений факт (аксіома) вказує на необхідність пошуку способів організації цивілізованого діалогу мистецької, зокрема музичної, освіти з релігією у векторі розвивальної релігійної освіти (М. Грімміт, І. Колесникова, В. Мейер, П. Херст).

У сфері мистецької освіти, зокрема мистецтвознавчої, яка вирізняється своїм релігаційним функціонуванням, здійснення сутнісної верифікації

художнього розуміння предметності вимагає не лише актуалізації, а й коригування (ампліфікації) когнітивних, емоційно-афективних і психомоторних ресурсів реципієнта у векторі його самоудосконалення [3; 7]. Отже, досягнення художнього знання постає не кінцевою метою, а засобом особистісного розвитку.

Одним із варіантів технологічного забезпечення такого пізнавально-перетворювального процесу може стати *технологія формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики*.

Ретроспективний аналіз проблеми педагогічної технології постав предметом багатьох педагогічних досліджень, починаючи з середини 50-х років ХХ ст. (В. Беспалько, І. Дичківська, І. Зязюн, А. Нісімчук, Л. Романишин, Г. Селевко, С. Сисоєва, А. Алексюк, В. Андрущенко, М. Берщадський, В. Гузеєв, С. Дмитрієв, Л. Загрекова, М. Кларин, О. Янкович, О. Глузман, Т. Назарова, О. Пехота, Є. Полат, Н. Тализіна та ін.). Серед найважливіших груп педагогічних технологій виокремлюють навчальні, виховні, інформаційно-комунікативні. Всі вони так чи інакше зосереджені на ідеї «суб'єкта як творця об'єктивного знання істини» [8, с. 35]. Аргументом на користь такої позиції є посилення на філогенетичну потребу людини в істині, її прагнення до досягнення і передачі нащадкам найбільш повного обсягу знань і умінь, набутих у процесі позитивістського та інтуїтивно-емпіричного досвіду.

**Мета статті** полягає у теоретичному обґрунтуванні педагогічної технології художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики, здатної реалізувати освітню стратегію топології шляху до предметної сутності і забезпечити відродження сотеріологічного функціонування мистецтва.

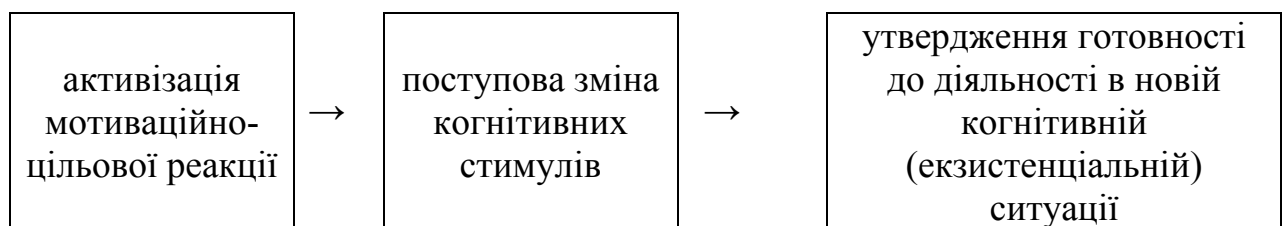
Суть запропонованої моделі виражають такі *концептуальні положення*:

- з'ясування представленого в музичному (художньому) тексті знання (розуміння) предметної сутності і визначення його повноти (достовірності) за схемою тримірної епістеми (знак, символ — позначене — означуване) передбачає постдовільну переорієнтацію функціонально-сміслового поля його мислительної діяльності – зі стратегії «ведучого» у таїну буття (художнього розуміння сутності) і її гордовитого «відкриття» до стратегії «в'єденого» і її шанобливого приймання;

- така переорієнтація художнього мислення включає не лише освоєння методів абстрагування, смислової репрографії (згортання, узагальнення), метафорично-алегоричної компаративності, рефлексивної апоретики (уміння допитуватись), контекстуального рефреймінгу (зміни вектора смислового аналізу) художньої інформації, її ретроспективної, проспективної і транспективної рефлексії, а й сутнісну видозміну суб'єкта художньої комунікації, спонукає його до розширення духовно-творчого потенціалу;

- цей процес вимагає від майбутнього вчителя музики здатності до фрустраційної толерантності у ситуаціях послідовного освоєння, а згодом стимульного заміщення одних когнітивних процедур іншими на основі активізації відповідних психологічних механізмів: а) семантичної презупозиції (припущення в одній моделі художнього знання інших), б) асоціативних зміщень і в) феноменологічної редукції художнього моделювання предметної сутності;

- таке стимульне заміщення художньо-образного пізнання інтуїтивно-совісним спогляданням здійснюється за алгоритмом:



- оволодіння інтуїтивно-совісним методом забезпечує готовність споглядача до сутнісної верифікації достовірності конкретно-історичного художнього знання (вираження-розуміння), поетапне проведення якої здійснюється в контексті попередньо визначеного алгоритму і має таке схематичне вираження (рис. 1):

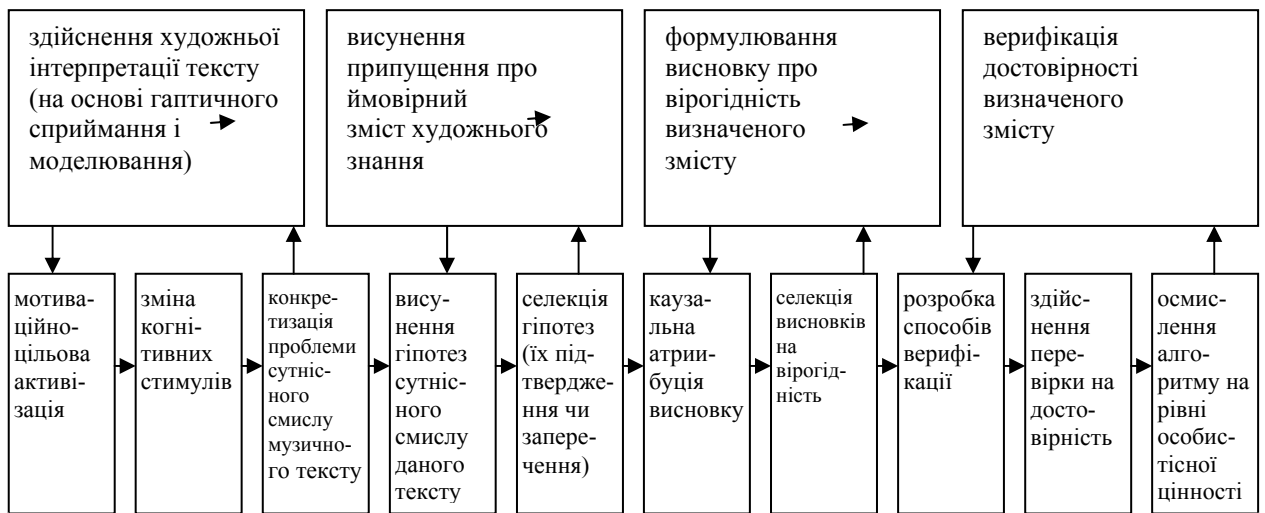


Рис. 1. Схема поетапної сутнісної верифікації художнього знання.

Отож, метою технології формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики є забезпечення його готовності до сутнісної верифікації художнього знання, а відтак духовного самовдосконалення задля ефективного виконання місії мудрого наставника молоді в сучасному посткультурному просторі. Ця мета конкретизується у певних завданнях, що передбачають оволодіння майбутнім учителем музики художньо-рефлексивною, ціннісно-сисловою компетенцією та компетенцією самовдосконалення, тобто трансформації змісту цих уповноважень в особисті якості і набуття таким способом художньо-епістемологічної компетентності (як досвідченості).

Реалізація означеної мети і завдань ґрунтується на закономірностях взаємозалежностей:

- розвитку вродженої пізнавальної активності суб'єкта й ефективності його залучення у процес допитуваності істини;
- осмисленості суб'єктом свого духовного стану і розвитку його здатності до реалізації релігійної функції мистецтва;
- набутого суб'єктом досвіду відповідального вибору і характеру педагогічного супроводу його освітньої діяльності як духовного становлення.

Дія цих закономірностей визначається не лише загально дидактичними, а й специфічними принципами, а саме: одухотвореності художньо-освітнього простору; соборності та ієрархічності освітнього (зокрема музично-педагогічного)

процесу; реалізації свободи вибору майбутнім музикантом-педагогом індивідуальної освітньої траєкторії; особистісної відповідальності і освітньої рефлексії; спірально-концентричного пошуку художньо-епістемологічних орієнтирів; творчо-діалогової взаємодії; споглядання як духовного удосконалення [1, с. 108–114].

*Принцип одухотвореності художньо-освітнього простору* означає вимогу створення альтернативного художньо-інтелектуального середовища реалізації релігійної функції художнього пізнання, здатної запалити очищувальний вогонь істини в душі суб'єкта педагогічної взаємодії і підготувати його до смислового декодування пропонованої культурно-комунікативної символіки. Актуальність цієї вимоги зростає в умовах сучасної соціокультурної ситуації побудови «інформаційної вавилонської вежі» як потужного чинника коригування сфери «Я» і перетворення людського життя на ретельно зрежисований перформанс.

*Принцип соборності художньо-освітнього середовища* означає вимогу добровільного єднання усіх його суб'єктів в художньо-епістемологічному розумінні вищих духовних цінностей. Саме у соборності досягається істина і утверджується зв'язок поколінь, що в умовах визначального впливу енвайронментально зорієнтованого, посткультурного медіапростору допомагає «згадати» архетипи культурних знаків і символів.

*Принцип ієрархічності в організації професійного спілкування* передбачає визнання і вшанування інших суб'єктів художньої комунікації і педагогічної взаємодії як духовних авторитетів, тобто за критеріями благочестя. На прикладі спілкування з духовним авторитетом (потенційно – особою педагога, наставника, митця, батьків тощо) студент вчиться визначати горизонти свого особистісного становлення.

*Принцип реалізації свободи вибору індивідуальної освітньої траєкторії* передбачає самостійний вибір суб'єктом педагогічної взаємодії шляху дослідження художнього тексту, засобів для досягнення мети, темпу і способів

учіння, його здатність мислити розкуто і самостійно, епістемічно виструктуровувати художнє знання.

*Принцип творчо-діалогової взаємодії* передбачає спрямованість суб'єктів художньо-педагогічного процесу до діалогу як способу осягнення сутнісного смислу художнього тексту завдяки реалізації синестезійного співбуття з енергетичним (акустично-оптичним) полем його «двоголосого слова» (М. Бахтін).

*Принцип музикально-епічного світоспоглядання як духовного удосконалення* означає вимогу оновлення (просвітлення) розуму й «очищення» серця від пристрастей для смиренного прийняття істини і подивування їй.

*Принцип спірально-концентричного пошуку пізнавальних орієнтирів* полягає в тому, що метою професійної освіти стає не стільки формування нових знань і умінь, скільки перебудова наявних. Завданням майбутнього педагога є не стільки створення знання, скільки перетворення його у спосіб цілісного бачення і освоєння світу. Розвиток пізнавальних орієнтирів по спіралі передбачає розширення і поглиблення знань спочатку на основі визначення його системоутворювальних чинників і структурних зв'язків, а згодом за рахунок процесів самоорганізації інтелектуальної сфери особи.

Реалізація методологічних підходів, закономірностей і принципів технології епістемологічної самокорекції передбачена в контексті індивідуального, групового і колективного засвоєння студентами фахових дисциплін, зокрема теорії змісту музичного тексту, історії музики, методики викладання художньої культури, а також інтегрованих курсів «Художня епістемологія» і «Художня антропологія», які розроблені Л. Кондрацькою [6]. Вони ґрунтуються на основотвірних положеннях проекту «конкретної метафізики» П. Флоренського, програмах символічного осягнення світу М. Бахтіна, Л. Карсавіної, О. Фройденберга, Ф. Зелінського, а також теорії гуманітарного пізнання культури (С. Аверинцев, Л. Баткін, В. Бібіхін, В. Горський, А. Горфункель, А. Гуревич, В. Іванов, Ю. Лотман, М. Мамардашвілі), яка розкриває перспективи взаємозбагачення наукових істин і художніх «результатів вчуття» (Ф. Зелінський), раціонального та інтуїтивного методів освоєння буття. Провідною ідеєю цієї

концепції є художньо-епістемологічне взаємоопосередкування людини і культури, що передбачає орієнтацію майбутнього вчителя мистецтва на осмислення:

- художнього сприймання як енергетично-інформаційної взаємодії у присутності «Абсолютно Іншого» (М. Бахтін);
- художнього тексту як енергетичного носія сутності;
- вибудови художнього смислу як поступового досягнення енергетичного єднання (синергії) O і S художньої комунікації (як трансцендентної сугестії) [6, с. 119].

Організація благочестивого освітнього середовища під час проведення дискурсивних бесід, «художніх рад», телекомунікативних екскурсій, конкурсів духовно-мистецької творчості, конференцій, олімпіад тощо із застосуванням відповідних методів (інтелектуальної гри, асоціативного моделювання, «активного мовчання», «духовного резонансу», «духовних рецепцій», герменевтичний, гіпотетико-дедуктивний, інтуїтивно-совіснівний) та засобів (посібники, мультимедійні комплекси (квести) в аудіо- та відеопрезентації) активізує почуття відповідальності студента за вибір шляху самоудосконалення і зумовлює переосмислення ролі викладача у педагогічній взаємодії (як духовного наставника).

Проектування *діагностико-рефлексивного* компонента технологічної моделі передбачає визначення змісту критеріальної бази художньо-епістемологічної досвідченості майбутнього вчителя музики. До цих критеріїв віднесено: *мотиваційно-смисловий* (показники – мотиваційна орієнтація формування художньо-епістемологічного досвіду, особистісний смисл наміру епістемологічної самокорекції, характер смислового ставлення (диспозиції) до музикально-епічного світоспоглядання); *інформаційно-смисловий* (показники – текстологічна обізнаність, осмисленість алгоритму осягнення художньої епістеми 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-формувальний* (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 процесуальну орієнтацію смислової мотивації і 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-смислового моделювання, але нерозрізнення дво- і тримірної епістеми його розуміння; освоєння неупереджено-споглядальної функції експертного оцінювання і стимульно-мотиваційної самооцінки художньо-епістемологічного досвідченості.

*Анагогічний рівень* сформованості досліджуваного феномена 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 (в їх зв'язку з Творцем), готовність до розсудливо-конструктивної експертної оцінки і самооцінки.

Таким чином, оптимальними умовами технологічного вирішення проблеми формування художньо-епістемологічного досвіду майбутніх учителів музики є: створення благочестиво-інтелектуального середовища допитуваності істини («трансінтелектуального життя, одержимого істиною», за К. Левінім); мотивація художньо-епістемологічної самокорекції суб'єктів художньо-педагогічної взаємодії; забезпечення вільного самовизначення і активізації особистісних ресурсів майбутнього вчителя музики; реалізація епістемологічної концепції викладання фахових дисциплін.

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що результатом проведеного дослідження постало створення моделі педагогічної технології формування художньо-епістемологічного досвіду, схематичне відтворення якої подаємо на рис. 2.

Дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми. Перспектива подальших досліджень полягає у з'ясуванні впливу застосування педагогічної технології формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики на якість його гуманітарної освіти, визначенні можливостей організації післядипломної освіти та навчально-виховної роботи в школі для формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики.

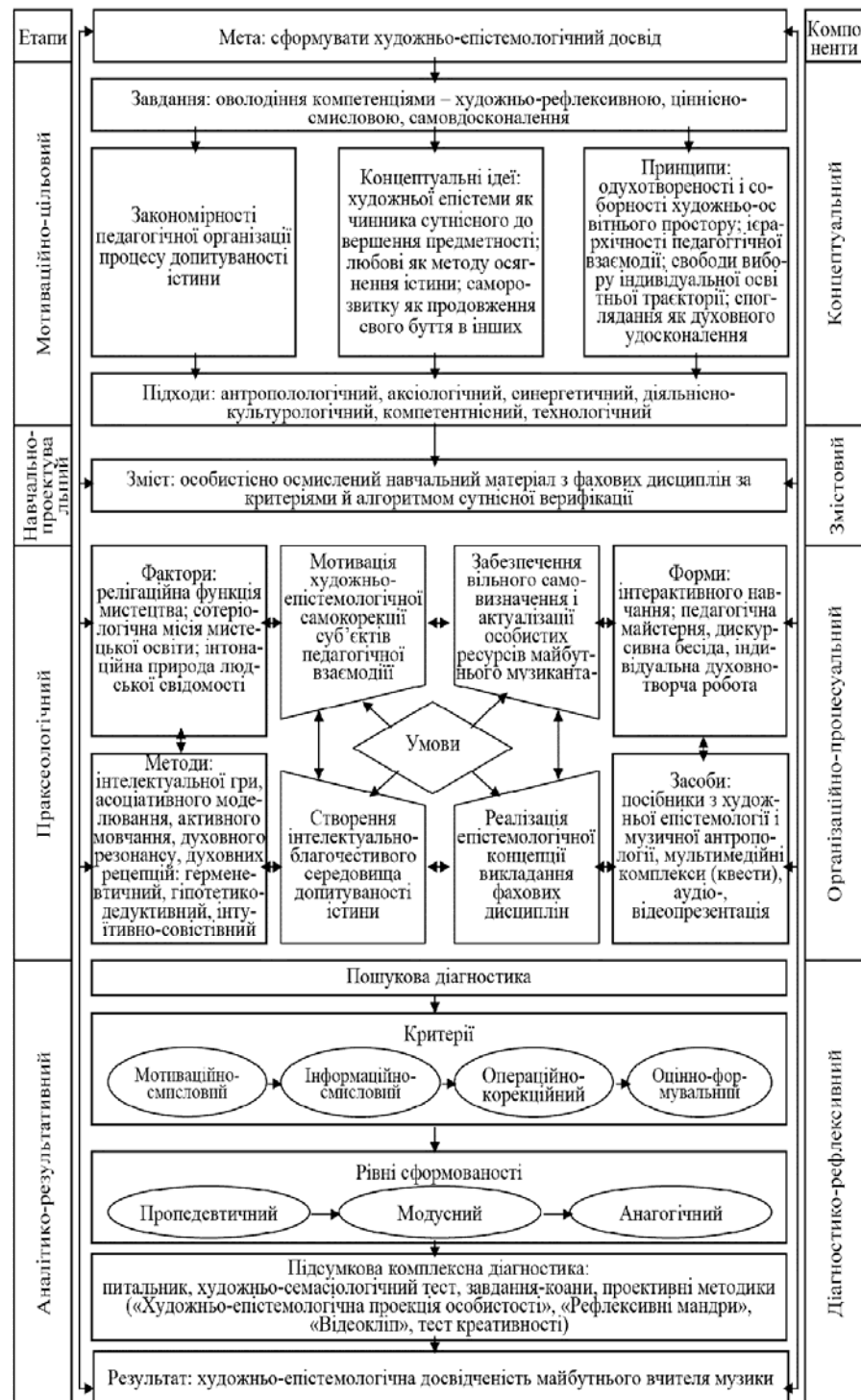


Рис. 2. Модель педагогічної технології формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики.

## Література

1. Власова Т. И. Духовно-нравственное развитие современных школьников как процесс овладения смыслом жизни / Т. И. Власова // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 108–114.

2. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии; отв. ред. и сост. П. В. Алексеев / В. В. Зеньковский. – М.: Школа-Пресс, 1996. – 271 с.
3. Зинченко В. П. Гетерогенез мысли: подходы Л. С. Выготского и Г. Г. Шпета (продолжение разговора) / В. П. Зинченко // Густав Шпет и современная философия гуманитарного знания / под ред. Т. Г. Щедриной. — М.: Языки славянских культур, 2006. – С. 82–134.
4. Ильин И.А. О сопротивлении злу силой / И. А. Ильин. – М.: Даръ, 2005. – 464 с.
5. Козырев Ф.Н. Религиозное образование в светской школе: теория и международный опыт в отечественной перспективе / Ф. Н. Козырев. – СПб.: Апостольский город, 2005. – 636 с.
6. Кондрацька Л.А. Музична антропология: підручник для студентів вищих мистецьких закладів / Л. А. Кондрацька. – Тернопіль: ТНПУ, 2007. – 190 с.
7. Мамардашвили М. К. Психологическая топология Пути: М. Пруст «В поисках утраченного»; под общ. ред. Ю. П. Сенокосова / М. К. Мамардашвили. – СПб.: Русский христиан. гуманитар. ин-т, 1997. – 571 с.
8. Хегенган Б. Теории научения. – 6-е изд. / Б. Хегенган. – М. Ослон; СПб.: Питер, 2004. – 504 с.

УДК 378.013+370.711+780

Лу Чен

## **ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЕ АРТИКУЛЯЦИОННЫЕ УМЕНИЯ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ – ПИАНИСТА В КОНТЕКСТЕ ПОЛИМОДАЛЬНОГО ПОДХОДА**

*В статье актуализировано значение исполнительских артикуляционных умений, которые обеспечивают ясность и художественную выразительность интерпретации произведений в игре на фортепиано. Обоснована целесообразность использования полимодального подхода для исследования и формирования артикуляционных умений учителя музыки – пианиста.*