

## ХУДОЖНЬО-ЕПІСТЕМОЛОГІЧНИЙ ДОСВІД МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОЇ КОНЦЕПЦІЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

У статті на підставі етимологічної спорідненості понять «досвідченість» і «компетентність» та з'ясування суперечностей компетентнісної концепції сучасної музично-педагогічної освіти художньо-епістемологічний досвід майбутнього вчителя музичного мистецтва розглянуто як базову компетентність. Її структура включає специфічні – художньо-рефлексивну, ціннісно-сміслову і компетенцію особистісного самовдосконалення. Системоутворювальним чинником цієї структури визначено намір епістемологічної самокорекції особи.

**Ключові слова:** художньо-епістемологічний досвід; компетенції - художньо-рефлексивна, ціннісно-смістова та особистісного самовдосконалення.

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). Концептосфера художньо-епістемологічного досвіду як особистісного надбання зумовлює доцільність виявлення його потенціалу в якості інтегративного критерію професійної освіченості майбутнього вчителя музики в контексті *компетентнісної концепції*, запровадженої за проектом Європейської комісії «Налаштування освітніх структур у Європі» у 2000 р.

Тлумачення компетентності (від лат. *competens* – домагаюсь, відповідаю, підходжу) в сучасній педагогічній науці є неоднозначним. Широкий спектр думок і позицій, представлених у дослідженнях М. Алексєєва, І. Беґа, Н. Бібік, В. Бондара, О. Глузмана, І. Зимньої, І. Зязюна, В. Лугового, О. Овчарук, О. Савченко, Л. Сохань, М. Степка, А. Хуторського, С. Шишова

та ін. У вітчизняних тлумаченнях поняття «компетентність» означає особисті якості та інтегральну характеристику особи, а «компетенція» - повноваження особи, відчужені, попередньо задані соціальні вимоги, норми, що означають готовність суб'єкта використати засвоєні знання, уміння і навички, а також способи діяльності для вирішення практичних і теоретичних завдань. Сказане в першу чергу стосується виокремленої в переліку ключових компетенцій, запропонованого робочою групою АПН України (керівник О. Савченко), предметно-знаннєвої. Вона, як справедливо вважає І. Бех, має ґрунтуватися «не на обізнаності, поінформованості, а власне на досвідченості узагальнювати на основі діалектичної логіки» [1, с. 26].

Серед художніх (художньо-естетичних) компетенцій, на які зорієнтована фахова підготовка сучасного вчителя мистецтва, зокрема вчителя музики поліхудожнього профілю, вирізняють: зображально-технологічну (як готовність розуміти художній образ твору); вербально-образну (як уміння вербально інтерпретувати образ, пояснити його смисл і зміст за допомогою засобів художньої виразності, зокрема художніх метафор); образно-стильову (як знання стильових особливостей, уміння створювати стильові етюди); стратегічну (як уміння бачити педагогічну ситуацію, де художній твір слугує педагогічним засобом); продуктивно-образну (як здатність до мобільного переходу від репродуктивної до самостійно-творчої діяльності, зокрема виконавського прочитання образів).

«Образно-зображальна» суть змісту художніх компетенцій, на які зорієнтована фахова підготовка сучасного вчителя мистецтва є прерогативою гносеологічної моделі художнього мислення. З'ясування ж художньої епістемі потребує уміння «синхронно читати» не лише авторське означення символів явищ, речей, а й їхню причинову, самотворену сутність (означуване). Подивування їй (точніше її смислового прояву) є останньою сходинкою епістемологічного обґрунтування тримірності художнього знання, що постає результатом смиренного усвідомлення споглядачем власної «творчої немочі» (І. Ільїн).

Посилаючись на теоретичні положення А. Брушлінського, Л. Виготського, М. Мамардашвілі, а також представників інформаційної психоестетики (А. Бадью, Р. Солсо, І. Тулупова,

М. Шевандріна та ін.), маємо визнати, що така стратегія вимагає певного розширення змісту задекларованих вище художніх компетенцій майбутнього вчителя музики.

Обраний вектор дослідження художньо-епістемологічного досвіду спонукає до пошуку психологічних механізмів самовизначення, точніше епістемологічної самокорекції майбутнього музиканта-педагога, а в перспективі – визначення змісту необхідного кола компетенцій.

*Мета статті* - на підставі з'ясування етимологічної спорідненості понять «досвідченість» і «компетентність» розглянути феномен художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики як динамічну структуру, складовими якої є відповідні (художньо-рефлексивна, ціннісно-смілова і особистісного самовдосконалення) компетенції, а системоутворювальним чинником - намір епістемологічної самокорекції особи.

Процес становлення художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики передбачає послідовність трьох етапів. На *першому, пропедевтичному етапі* цього процесу результативність становлення художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики зосереджує в собі його *намір* скоригувати свою художню аперцепцію, тобто зумовленість художнього сприймання пізнавальними процедурами відповідного модусу розуміння, без критичного осмислення його меж. Причому, «цей намір як функціонально-смілове поле діяльності інтегрує в собі не лише освоєні способи перетворення речей, але й сам досвід освоєння світу і взаємодії з ним» [7, с. 143]. Змінними наміру майбутнього вчителя музики епістемологічно скоригувати свою аперцепцію постають: епістемологічна потреба як передумова і результат обґрунтування сутнісної достовірності художнього знання та її характеристики; особистісний смисл художньої епістеми; смілова (цільова) установка на фрустраційну толерантність.

Показниками вихованості епістемологічної потреби, звісно, виступає система мотивів (устремлінь, бажань), що спонукають до усвідомленого вибору «незвіданості» у фрустраційній ситуації «знаючого незнання», тобто смілова мотивація фрустраційної толерантності.

Упродовж наступних етапів становлення художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики намір епістемологічної самокорекції трансформується у смислову установку, смислову диспозицію, а відтак – у смислову цінність, за Д. Леонтьєвим. У кінцевому результаті ця трансформація, як переконливо доводить Л. Виготський, постає «трансформацією художнього мислення і мови у функціональну систему мовного мислення» рефлектуючого інтелектуала у сфері мистецтва [3, с. 83].

Рефлексія художнього мовлення іконічних і риторичних текстуальних конструкцій, як зазначають Л. Виготський, В. Гумбольд і О. Потебня, реалізує спробу виявляти художньо-виражену смислову предметність сутності речі, явища, а відтак – «проникати» у сферу вищих абстракцій за допомогою «розкодування» символів і знаків, «прочитання» й означення їх смислів [3, с. 232]. Причому, у контексті художньо-епістемологічного досвіду йдеться не просто про «проникнення», а «арбітражне проникнення» (О. Анісімов) у зміст (означуване) конкретно відтвореної художньої форми як художнього знання (розуміння), за О. Лосєвим.

Сказане дає підстави для доповнення художньо-естетичної компетенції (Л. Масол) *художньо-рефлексивною* та активізації (ситуативної, ретро- і перспективної, за Ю. Репецьким) її інтелектуального, комунікативного і екзистенціального (самообілізуючого і самоорганізуючого) аспектів (Л. Бінсвангер). Художньо-рефлексивна компетенція майбутнього вчителя музики (як повноваження) передбачає освоєння:

- понять «предметна сутність» (як антиномічна єдність надсущого архетипу цієї предметності, його об'єктивного існування в її родових ознаках і смислової (енергетичної) присутності цих ознак, зокрема в художньому вираженні); «музична форма» (як процес виявлення присутності (самопізнання, -вчуття) предметної сутності); «музичний знак» (як позначення присутності предметної сутності); «музичний смисл» (як означення лику предметної сутності, явленого в безкінечних змінах); «музичний текст» (як мовна проекція художнього смислу предметної сутності), «музичний образ» (як картина оформленої миті в розгортанні (вираженні) музичного смислу);

- умінь розпізнавати межі «тіла» музичного знаку (-ікон, -індексу, -символу) з метою його смислового означення;
- прийомів смислового згортання й узагальнення (репрографії) в процесі зміни вектору споглядання (контекстуального рефреймінгу); способів «допитуваності» (апоретики) музичного смислу в різноманітних типах інтерпретації музичного тексту;
- «абсолютного методу» трансцендентальної рефлексії (методу систематичного уточнення думки, за Г. Гегелем) як послідовного мисленого сходження від вихідної до «максимальної» абстракції (і навпаки) під час поліфункціонального обґрунтування повноти й адекватності пропонованих музичних моделювань предметної сутності;

1) самооцінки власної художньо-рефлексивної компетентності за характеристиками гіпотетико-дедуктивної експлікації процесу пропонованого художнього моделювання сутнісного смислу й освоєння поліфункціональної мислекомунікації, тобто позиції спостерігача за ним.

Наступним компонентом художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики є його *ціннісно-смилова компетенція* (як повноваження), яку ми визначаємо як комплекс знань і вмінь, необхідних для верифікації особисто здійснюваного художнього моделювання предметної сутності. Вона передбачає ціннісне осмислення:

2) типології знаково-символічних структур національної та світової культур; відповідних їм музичних (художніх) форм (за їх образно-смиисловою природою: схематичних, де смисл > образу, символічних, де смисл ~ образу, алегоричних, де смисл < образу); музичних (художніх) текстів (за ознаками комунікативного функціонування, способами смислової кодифікації (семантично-, стилістично-, іконічно-риторичні), транстекстуальних взаємовідношень (інтертексти, паратексти, метатексти, гіпертексти, архітексти); семіотичними принципами їх організації) та критеріїв їх ранжування за рівнем цілісності оформлення сутнісного смислу;

3) художніх практик смислового вираження сутності:

- образно-предметної (культурний текст – зініційований «виробником-споживачем» арт-проект маніпулювання псевдо-смыслами і їх симулякрами);

- символічно-смыслової (художній текст – авторське інтелектуально-афективне конструювання мислеобразу сутності у просторі художньої форми);

- знаково-схематичної (художній текст – духовне одкровення, смиренне наслідування сакрального канону, а його транслятор – споглядач сутності у просторі її існування);

4) існуючих у культурній практиці стратегій дво- і тримірного означення художнього смыслу предметної сутності – символічної, синтагматичної, парадигматичної (анагогічної) та алгоритму їх верифікації;

5) прийомів і психологічних механізмів метафоричного сприймання і міфологічного осмыслення музичних (художніх) текстів, тобто власне їх «музикального» світобачення, за О. Лосєвим.

Оволодіння означеною компетенцією зумовлене такими психологічними особливостями творчої індивідуальності як імагінативність і креативність.

Смысл поняття «імагінація» (від лат. *imago* – «образ») ми, услід за Я. Голосовкером, тлумачимо не просто як «уявлення», а в якості «особливої сили людини – і творчої, і пізнавальної водночас» [4, с. 119]. Імагінативність як інтегральна особистісна характеристика включає здатність до апрегенції (схоплення цілісного образу, смыслу), ретенції (утримування в пам'яті), провіденційної рекогніції (розпізнавання-передбачування, «вгадування» неявленого образу, смыслу), інтерналізованої референції (натяку, посилення).

Ще однією змінною ціннісно-смыслової компетенції майбутнього вчителя музики в її спрямованості на розвиток творчих здібностей постає креативність. Сутнісний зміст феномену розкривається в моделях: дивергентного мислення (Дж. Гілфорд); латерального мислення (Е. де Боно); імагінативного або вірогіднісного мислення (Я. Голосовкер, С. Гусєв, Н. Іванова, Д. Разєв); метафоричного мислення, що забезпечує розширення обсягу «бачення», нове осмыслення старого (переінтерпретацію) (Е. Маккормак).

Згідно із сутнісною природою креативності, її характеристиками у сфері споглядання художньої епістеми постають: володіння нестандартними способами споглядання художньо вираженого сутнісного смислу (вгадування, схоплення, розпізнавання тощо); здатність до семантичної гнучкості у тлумаченні художньо-вираженого сутнісного смислу; здатність до адаптивної гнучкості тлумачення діалогу хронотопів у смисловій предметності художнього тексту (артефакту); здатність до продукування поліваріативного результату в нерегламентованих і невизначених ситуаціях епістемологічного обґрунтування художньо вираженого сутнісного смислу (Ю. Кулюткін, Б. Олмо, Н. Рождественська).

Доцільність вибору імагінативності й креативності в якості змінних ціннісно-сислової компетенції зумовлена потребою підготовки сучасного вчителя музики до художньої комунікації з різними варіантами епістемологічних реальностей («гіперреальностей», за Н. Бодийром) – рефлексованих, екзистенціальних, віртуальних, що існують у різних культурних просторах Сходу і Заходу, зокрема в соціокультурному просторі ПОСТ – кризь призму музикально-епічного світоспоглядання, тобто художнього бачення світу в його сутнісних проявах. Такий рівень художньої комунікації – трансугестивної, за В. Черніковою – вимагає від реципієнта глибокого «занурення» у трансцендентальну сферу, тобто активізації психологічних механізмів творчої уяви, художньої інтуїції, антиципації, інсайту. Утім, одержане в результаті цього «саморефлексуюче» знання сутнісного смислу фактично постає *одним із способів* «бачення» смислу, варіанту «означеного» як імагінативного синтезу «Я-буття». Ось чому *другий етап* становлення художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики ми назвали *модусним*.

Парадокс «готовності, але нездатності» майбутнього вчителя музики до осягнення сутності на модусному етапі становлення художньо-епістемологічного досвіду є об'єктивним. Об'єктивність зумовлена тим, що реципієнт поки що вбачає мету своєї художньо-епістемологічної діяльності лише в осмисленні *способів* обґрунтування переваг «музикально-епічного» світобачення – меонально-сислового, метафізичного (поза простором і часом) досвіду самоприсутності в «іншому», без екзистенці-

ального «проживання» трансцендентного передчуття «зустрічі» із сутністю. Утім, «людина не осягне сутності як категоріального принципу, доки говоритиме й маритиме сама з собою, доки не звільниться від свого Двійника – гордовитого і самореалізованого інтелекту», підкреслював академік О. Ухтомський [8, с. 358].

Отож, кінцеве осягнення й обґрунтування достовірності-недостовірності пропонованого в тексті варіанту художнього моделювання предметної сутності («її знаку») передбачає епістемологічне коригування майбутнім учителем музики не лише своєї художньої, а й світоглядної аперцепції – переорієнтацію творчої особи з віри у всесильність власного інтелекту на осмислення своєї «творчої немочі» й віру в мудрість Вселенського Художника та надію (смирненне сподівання) на Його допомогу у справі осягнення Істини. Механізмом такого «контекстуального рефреймінгу» постає афективно-інтелектуальне *подивування* величі Божого Творіння.

Сказаним зумовлена необхідність доповнення визначених художньо-епістемологічних умінь і здібностей духовними. Поняття «духовна здібність» одним із перших у психології розкрив В. Шадріков. У його тлумаченні духовна здібність є «вищим рівнем розвитку здатності до розуміння (Абсолютної Істини) і, звісно передбачає кардинальну зміну функціонального стану особистості» [10, с. 112]. У контексті художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики такою здібністю постає духовна активність. Ця надситуативна активність суб'єкта спрямована на досягнення «норми духовності душі» та зумовлює описаний О. Ухтомським «перехід через себе» і утворення «певної дистанції попереду» – дистанції сходження споглядаючого до зосередженого, вдячного «приймання» сутнісного смислу (істини).

Ці положення визначають вибір *останньої складової* художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики – *компетенції особистісного самовдосконалення* (як повноваження). Вона представлена двома епістемічними характеристиками майбутнього вчителя музики – його «інтуїцією совісті» (О. Ухтомський) і здібністю до смислового (енергетичного) співбуття з художньо вираженою сутністю (як співбуття «чистого з чистим»), що вочевидь передбачає готовність



майбутнього музиканта-педагога виховувати вміння такого художнього споглядання у своїх учнів.

Помітне в добу сучасної тотальної кризи посилення прагми реабілітації надчуттєвого, зумовлює очевидність таких характеристик інтуїції совісті майбутнього вчителя музики як совісна віра (І. Ільїн) і воля до сакрального (М. Хренов).

Під поняттям совісна віра розуміємо таку здатність бачити все навкруг чистою душею, щоб внутрішня суть речей відкрилась своїми вічними аспектами; унікальний спосіб поринути в ірреально-пророчий дух художньо вираженого просторово-часового континууму, що знаходиться на межі мрії і дитячої ментальності.

Інший чинник інтуїції совісті – воля до сакрального, на думку М. Хренова, характеризує творчу особу так званого маргінального типу, яка в умовах кожної перехідної доби (особливо сучасної доби ПОСТ-) неодмінно постає перед вибором: життя заради смерті, чи смерть заради життя [9, с. 3]. Зумовлена цим нова методологія художнього співбуття (з істиною) передбачає здатність споглядача до адаптаційного максимуму і синестезійності (від гр. *synaisthesis* – спів-відчуття, спів-представленість).

Феномен адаптаційного максимуму уведено у психологію мистецтва В. Беляніним із метою визначення ефективності художнього спілкування в системі «автор – реципієнт». Величина адаптаційного максимуму – це об'єм (і глибина) смислового простору, який автор художнього тексту здатний відтворити і передати, а реципієнт адекватно сприйняти. У нашій концепції обидві характеристики споглядача – його здатність до адаптаційного максимуму і синестезійність – завершують структурний зміст художньо-епістемологічного досвіду майбутнього учителя музики, відображеному у схемі (рис. 1).

Горизонт духовної активності художньо-епістемологічного досвіду виявляє перспективи *третього* і останнього – *анагогічного* (одухотворювального, духовно розвивального) етапу формування досвіду епістемологічного обґрунтування. Його змістом постає підготовка майбутнього вчителя музики до «вдивляння» крізь призму так званого музикально-епічного світоспоглядання виражено-сислової предметності сутності –

ізолювано-залежної від вищої абстракції, з одного боку, і речової стихії, з іншого. Ця підготовка (активізація совісної віри і волі до сакрального) спонукає особу до самопізнання, душевної самоорганізації (душевного «зцілення») задля енергетичного єднання з сутнісним смислом – як «чистого з чистим».

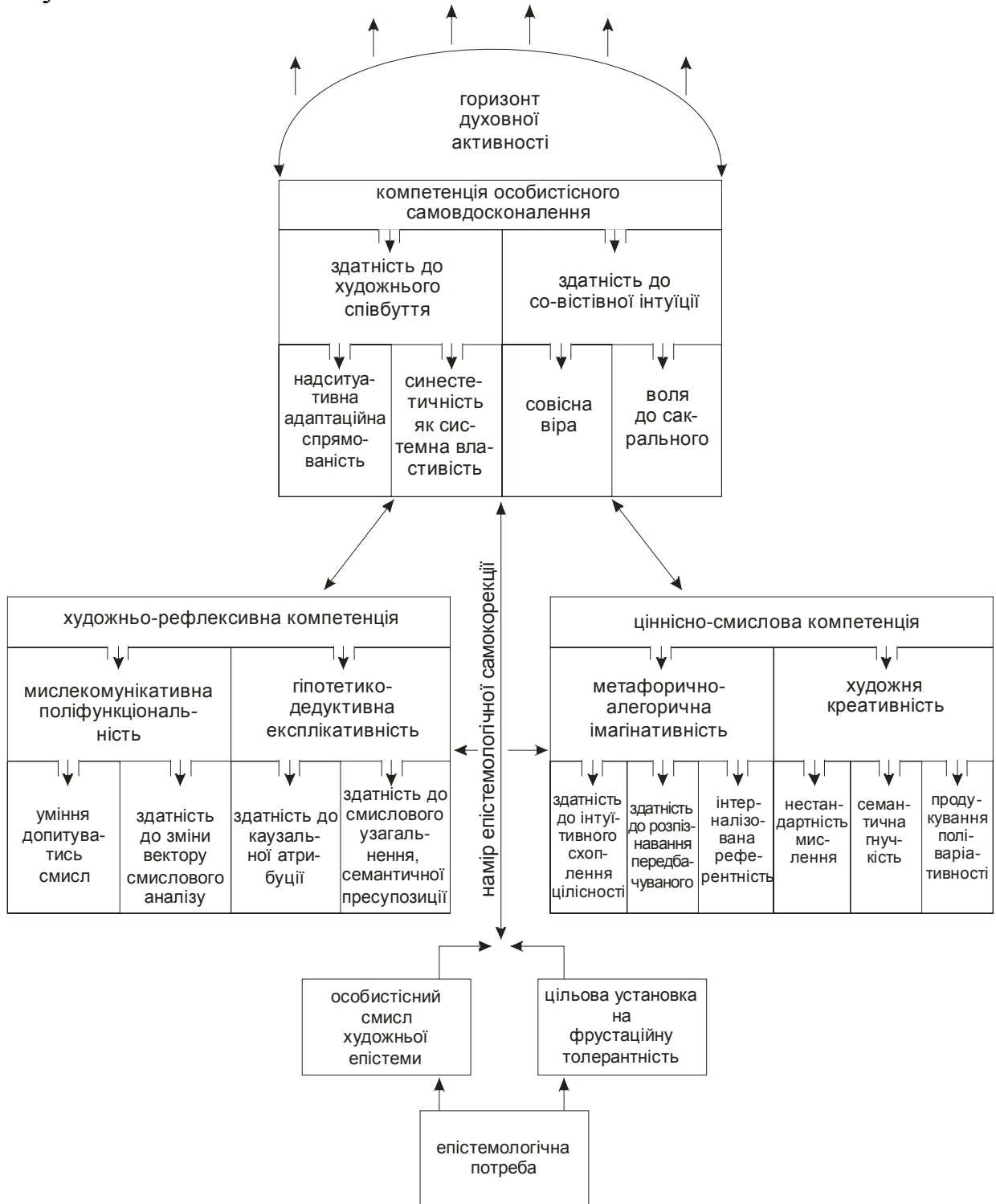


Рис. 1. Структурна модель художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики

Осмилення цього спонукає майбутнього вчителя музики зосередитись на осягненні «таїни людського росту» (Р. Немов) і, нарешті, спробувати збагнути апостольську мудрість про «Божого співрозмовника» [1 Кор. 3; 6-10]. Це логічно підводить майбутнього педагога до висновку, що розвиток тілесних, душевних і духовних здібностей людини може бути прерогативою педагогічної взаємодії лише за умови шанування дарованого Творцем сутнісного образу людини.

Дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспектива подальших досліджень полягає у з'ясуванні впливу процесу 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 учня.

#### Список використаної літератури

1. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. – 2009. – № 2 (63). – С. 26–31.
2. Біблія або Книги святого письма Старого й Нового заповіту. – Українське біблійне товариство, 2002. – 1159 с.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – изд. 2-е – М. : Педагогика, 1996. – 406 с.
4. Голосовкер Я. Э. Логика мифа / Я. Э. Голосовкер. – М. : Наука, 1987. – 248 с.
5. Ильин И. А. О сопротивлении злу силой / И. А. Ильин. – М. : Даръ, 2005. – 464 с.
6. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика : [монографія] / Л. М. Масол. – К. : Промінь, 2006. – 432 с.
7. Нежнов П. Г. Опосредование и спонтанность в модели «культурного развития» / П. Г. Нежнов // Вестник МГУ. – Серия 14. Психология. – 2007. – № 1. – С. 133–146.
8. Ухтомский А. А. Интуиция совести / А. А. Ухтомский. – СПб. : Петербургский писатель, 1996. – 502 с.
9. Хренов Н. А. Воля к сакральному / Н. А. Хренов. – СПб. : Алетейя, 2006. – 571 с.
10. Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека // В. Д. Шадриков. – М. : Аспект-Пресс, 2007. – 263 с.

*Оксана Довгань*

## **ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ КОНЦЕПЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*В статье на основании этимологического родства понятий «опытность» и «компетентность» и выяснения противоречий компетентностной концепции современного музыкально-педагогического образования художественно-эпистемологический опыт будущего учителя музыки рассмотрен как базовая компетентность. Структура такой компетентности включает художественно-рефлексивную, ценностно-смысловую компетенции и компетенцию личностного самосовершенствования.*

**Ключевые слова:** *художественно-эпистемологический опыт; компетенции - художественно-рефлексивная, ценностно-смысловая, личностного самосовершенствования.*

*Oksana Dovgan*

## **ARTISTIC AND EPISTEMOLOGICAL EXPERIENCE OF THE FUTURE MUSIC TEACHER IN THE CONTEXT OF COMPETENCY CONCEPTION OF ART EDUCATION**

*The article deals with the phenomenon of artistic and epistemological experience, which is considered in the context of competency concept of modern art education on the basis of etymological affinity of the concepts «experience» and «competence». Analysis of its contradictions indicates the feasibility of return to realization of phylogenetic religious function in the art by adding the declared artistic competence: artistic and reflexive, values and semantic and personal improvement.*

*The development of epistemological musical and aesthetic concepts, skills of semantic definition of musical signs, self-esteem of owing the logical organization technique and mental search of intonation and semantic systems on polyfunctional justification proposed musical modeling of the subject essence is included to the content characteristics of artistic and reflective competency of the future music teacher. Semantic characteristics of the necessary psychological qualities of the recipient (integrated into mental and communicative polyfunctionality and hypothetic and deductive inquiry) are given and the process of their formation is based on the provisions of reflective psychology and national educational reflexology.*

*Contents of value semantic competence of the future music teacher are determined on the basis of studying the main provisions of linguistic psychoanalysis, linguistic aesthetics and musical semiotics. It provides the valuable understanding of the typology of symbolic structures, musical forms, musical texts, art practices and strategies for the definition of subject essence meaning; mastering techniques of mythological understanding of musical texts for self-realization of objective essence artistic design. Creative personality as an empirical tribute is presented as the strategic goal for forming process of necessary metaphorical and allegorical imagination and artistic creativity.*

*Competence of future music teacher's self-improvement is determined on the basis of provisions the Orthodox patristic principles, Christian anthropology and psychology. Its content includes two system characteristics: conscience intuition as a*

*universal joint jurisdiction, recognition and acceptance of the subject essence and the ability calurgic coentity with art expressed subject essence. Factors of mastering this competence are conscientious belief, commitment to the sacred and synaesthetics as a system property of the human being.*

*Above mentioned competences are integrated into the structure of artistic and epistemological experience of the future music teacher based on a systematic approach (Fig. 1). The factor of this structure is the system-defined intention of epistemological self-correction as a functional-semantic field of activity that integrates not only the ways of converting the items (artistic apperception), but the experience of world development and interaction with it (ideological apperception).*

**Keywords:** *artistic and epistemological experience; art and reflective, value-sense of personal competence and self-improvement.*

Одержано 21.10.2014 р.