

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

УДК 378.013+370.711+780

О. Є. РЕБРОВА

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-МЕНТАЛЬНОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ТА ХОРЕОГРАФІЇ В КОНТЕКСТІ ПОЛІПАРАДИГМАЛЬНОЇ МЕТОДОЛОГІЇ

Обґрунтовується актуальність застосування поліпарадигмальної методології в дослідженні складних явищ духовного характеру в педагогіці, зокрема, в мистецькій освіті. Одним із таких явищ є художньо-ментальний досвід. Розкривається його зміст у підготовці вчителів музики та хореографії, педагогічний смисл наукового поняття «формування художньо-ментального досвіду». Розкрито суть поліпарадигмальної методології. Показано, за якими парадигмами досліджуються та формуються компоненти художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії.

Ключові слова: ментальний досвід, художня ментальність, художньо-ментальний досвід, поліпарадигмальна методологія, синергетичний підхід.

Е. Е. РЕБРОВА

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-МЕНТАЛЬНОГО ОПЫТА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ И ХОРЕОГРАФИИ В КОНТЕКСТЕ ПОЛИПАРАДИГМАЛЬНОЙ МЕТОДОЛОГИИ

Обосновывается актуальность применения полипарадигмальной методологии в исследовании сложных феноменов духовного характера в педагогике, в частности, в художественном образовании. Одним из таких феноменов является художественно-ментальный опыт. Раскрывается его содержание в подготовке учителей музыки и хореографии, педагогический смысл научного понятия «формирование художественно-ментального опыта». Показано, по каким парадигмам исследуются и формируются компоненты художественно-ментального опыта будущих учителей музыки и хореографии.

Ключевые слова: ментальный опыт, художественная ментальность, художественно-ментальный опыт, полипарадигмальная методология, синергетический подход.

O. Ye. REBROVA

ARTISTIC-MENTAL EXPERIENCE FORMATION OF FURTHER MUSIC AND CHOREOGRAPHY TEACHERS IN MULTI-PARADIGM METHODOLOGY

In article there is grounded actualization of use multi-paradigm methodology for complex spiritual events research in pedagogic, such as education. Artistic-mental experience belong these events. Reveals its content, essence, and science concept meaning «artistic-mental experience formation». Shown what paradigm used for research and formation of component artistic-mental experience further music and choreograph teachers.

Key words: mental experience, artistic mentality, artistic-mental experience, multi-paradigm methodology, synergetic method.

Однією з найбільш складних педагогічних проблем є методика формування духовного світу особистості. Духовна сфера – найбільш тонка підструктура психічного, емоційно-чуттєвого, інтелектуального розвитку людини і залежить вона від багатьох факторів. Для наукової рефлексії складних явищ і процесів, пов'язаних із соціально-культурною адаптацією, професійним становленням особистості, в педагогіці все частіше використовується категорія «ментальність».

Психолого-педагогічний ракурс ментальності та менталітету представлений у роботах таких вчених, як Б. Гершунській, І. Дубов, О. Зайцев, В. Кабрін, Ф. Кремень, В. Сонін та ін. Враховуючи, що ментальність особистості – це явище багатоаспектне, інтегроване, залежне від соціокультурних, етнопсихологічних, професійно-стратифікаційних генетичних факторів, дискусійним стає питання про можливість педагогічного впливу на ментальність особистості, а через це – і на ментальність соціуму.

Незважаючи на значне збільшення досліджень із застосуванням категорії «ментальність», стосовно професійної підготовки вчителів музичного мистецтва та хореографії вона розглянута недостатньо. Це пояснюється тим, що, лягаючи на певний фаховий ґрунт, ментальність набуває відповідних характеристичних ознак. Стосовно мистецької галузі йдеться про різновид ментальності – художню ментальність (О. Глазиріна, В. Жидков, О. Кривцун, М. Петров, К. Соколов), її різновид – музичну ментальність (Г. Джулай).

У нашому дослідженні художня ментальність – це феномен, який синтезує уявлення про картину світу, тип мислення з художньо-семантичними ресурсами мистецтва в творчих процесах на основі культурно-історичних, етно-національних, освітньо-професійних мистецьких факторів, які спрямовують формування індивідуального художнього досвіду та емоційно-духовної налаштованості особистості відповідно до художніх цінностей народу, має власні модуси – атрибутивні та процесуальні властивості, через які вона виявляє свою сутність.

Аналіз методології та теорії ментальної проблематики [5] показав, що стосовно ментальності особистості, зокрема її інтелектуальної сфери, вчені послуговуються поняттям «ментальний досвід» (Е. Гельфман, Д. Завалішина, О. Лісичкіна, М. Холодна, Д. Шадріков). Разом з тим багатовекторні та міждисциплінарні підходи до вивчення ментальності, її залежності від типу культури (В. Буряк, В. Буященко, В. Вундт, П. Гуревич, А. Гуревич, Р. Додонов, Е. Дургейм, Дж. Дьюї, Ж. Дюбі, Ж. Ле Гофф, Р. Мандру, Л. Февр) дають підстави застосувати поняття «ментальний досвід» у широкому значенні.

Художня ментальність як духовна практика також сполучена з категорією «досвід». Ми інтерпретуємо досвід як духовно-мисленнєвий, психолого-праксеологічний, дієвий конгломерат суспільного та побутового життя особистості, що динамічно розвивається завдяки процесам пізнання нею довкілля та адаптації до нього на основі отриманих знань, сформованих умінь, навичок діяти в певних умовах, приймати рішення, керуючись ціннісними орієнтаціями, які відповідають соціокультурному простору. Ці процеси спільно формують актуальну життєдіяльність та суспільну визначеність людини.

Завдяки специфіці ментальних процесів у мистецтві (сприймання, мислення, переживання, емоції, свідоме-позасвідоме), атрибутивним властивостям художньої ментальності (художній стиль, образ, символ, мова мистецтва, художній метод), художньо-світоглядній функції мистецтва у формуванні естетичного досвіду особистості (І. Зязюн, М. Киященко, О. Павлова, Г. Падалка, О. Рудницька) ментальний досвід набуває ознак художності, що є підставою для застосування поняття «художньо-ментальний досвід».

Феномен вказаного досвіду є складним і системним, отже, його формування зумовлює побудову певної організаційно-методичної системи. Для цього було звернуто увагу на концепції поліпарадигмальної методології та організаційної науки.

Розкриття наукових узагальнень цього процесу становить **мету нашої статі**.

Художньо-ментальний досвід – це складне, полімодальне інтегроване утворення особистості, процес і результат духовно-практичної діяльності, що складається з поступового накопичення художньої інформації (етнічної, полікультурної, художньо-стильової, субкультурної), яка підлягає емоційно-інтуїтивній та рефлексивній переробці з подальшим інтелектуальним збагненням її цінності і смислової сутності відповідно до культурних традицій, етнічної та регіональної належності. Стосовно вчителів музичного мистецтва та

хореографії в його основу покладено художньо-педагогічні компетентності: художньо-операційна, когнітивна; художньо-творча, виконавська; проектно-інноваційна, мобілізаційна; духовно-інтенціональна, соціокультурна.

Сформованість зазначених компетентностей визначає якісність художньо-ментального досвіду як фахового утворення особистості вчителя. Одночасно формування зазначених компетентностей є лише супроводжувальним процесом у формуванні художньо-ментального досвіду. Організаційно-методичною системою передбачається врахування також інших чинників та факторів, які цілеспрямовано застосовуються з цією метою.

Вважаємо за необхідне уточнити сутність вислову «формування досвіду».

У теорії педагогіки формування є як процесом становлення людини як соціальної істоти під впливом різних факторів: екологічних, психологічних, соціальних, економічних, національних, релігійних тощо. «Воно передбачає певну завершеність людської особистості, досягнення рівня зрілості» [3]. Якщо йдеться про набуття особистістю суспільної зрілості через окремі якості, властивості, навички та уміння, компетентності та компетенції, тобто новоутворення, що сприяють і зумовлюють становлення особистості, то в теорії педагогіки застосовують поняття «формування». Отже формування – це цілеспрямоване застосування організаційних, методичних, інших педагогічних ресурсів, які забезпечують ефективність становлення особистості. Можна також стверджувати, що формування є процесом оптимізації дії факторів та суспільно-педагогічних законів. Якщо закони віддзеркалюють сутність наукового пізнання [2, с. 25], то їх усвідомлення, наукова рефлексія допомагає практиці створювати такі умови, в яких вони впливають на становлення особистості найбільш оптимально.

Стосовно досвіду поняття «формування» застосовується винятково у педагогіці. В загальнонауковому розумінні досвід набувається. Погоджуючись з цим, все ж звертаємо увагу на можливість формувати ментальний досвід. Пояснимо цю думку: якщо ментальність особистості чи соціуму формується в певному суспільстві об'єктивно, проте повільно, частково, слабо виражено, то в цілеспрямовано створених обставинах вказаний процес може здійснюватися більш ефективно або наповнюватися визначеним, суспільно-ціннісним характером та змістом. Це ж здійснюється відносно художньо-ментального досвіду: оскільки він входить у глибинні прошарки художньої (етнохудожньої, фахової тощо) свідомості особистості, етносів, професійних спільнот, то потрібні спеціально створені обставини, які підтримують традиції, цінності, уявлення художньої картини світу, відповідної до епохи, часу і простору, що поступово входять у «осадову свідомість» та приймаються новим поколінням. Отже, процес передання традицій, цінностей, їх екстраполяція в індивідуальний художньо-ментальний досвід з покоління до покоління потребує спеціальних умов, а отже, й спеціального цілеспрямованого формування.

Ідею формування досвіду розвинув Дж. Дьюї. На його думку, категорія «досвід» характеризується з двох позицій: «одна – динамічна, що зв'язана з перетвореннями, друга – статична, що зв'язана з традиціями». Вчений вперше порушив питання керівництва процесом набуття досвіду, що здійснюється шляхом контролю: «Усе, що в досвіді допомагає контролю над його розвитком, а також виключенню небажаного – це метод, шлях, форма досвіду. Те, що підлягає впливу контролю, становить матеріал, структуру досвіду» [11]. Йдеться не про внутрішні чинники, які й властиві ментальному досвіду, а про зовнішній вплив на досвід. У цьому бачимо, що існують зовнішні та внутрішні, стохастичні та керовані процеси формування художньо-ментального досвіду як різновиду ментального досвіду.

Схожу думку стосовно досвіду знаходимо в тектологічній концепції О. Богданова (псевдонім О. Маліновського). У межах своєї організаційної науки він вважав, що стосовно досвіду як складної системи діють дві закономірності: формуюча, що забезпечує перехід системи в іншу якість, і регулююча, яка спрямована на збереження системних утворень [1]. Саме досвід породжує досвід завдяки дії «організаційної зброї»: слова, ідеї, норми. Вони виникають з досвіду та формують досвід інших, передаючи культурні цінності, до яких О. Богданов відносив науку і мистецтво. Завдяки слову організується співпраця людей, ідея є «організаційною схемою»: це або технічні правила, або наукові знання, або художня концепція. Норми – звичаї, право, мораль, пристойності – встановлюють і формують відносини людей у

колективі, закріплюють їх зв'язки [1]. Свої ідеї О. Богданов розвивав, за поясненнями Г. Соріної, спираючись на явища освітнього процесу, що додатково доводить застосування закономірностей та принципів організаційної науки в сучасному шкільному середовищі [7]. Метафорично визначене «організаційне озброєння» цілеспрямовано застосовується в управлінських та суспільних процесах; в педагогіці вони ще підкріплені методикою.

Художня ментальність завдяки своїм «багатовекторним, стереоскопічним» можливостям проникнення у життєву реальність та відображення дійсності в різноманітних модальностях виконує складну конвергентну функцію у суспільстві і є каталізатором його духовної єдності, оскільки поєднує різні цінності, створюючи полілог культур, формуючи духовну стратегію людства.

Об'ємність, спектральність та «голографія» художньої ментальності перебувають у постійній проекції амбівалентного простору між колективною безсвідомістю та індивідуальною свідомістю, в проекції біполярних структур «poly – self». Якщо перша зумовлює діалогічність, полілогічність, глобалізаційність художньої ментальності, то друга характеризує інші властивості: монологічність, рефлексію, самоідентичність, особистісні ціннісні детермінанти. Ця дуальність зумовлює і художньо-ідентифікаційні процеси: індивідуальність художньої ментальності виявляється в емоційно-спонтанному ставленні та реагуванні щодо мистецтва на основі власного досвіду, натомість у співвідношенні з «іншою свідомістю», з іншим досвідом, в діалозі здійснюється рефлексія смислу того, що сприйнято та емоційно відреаговано. Після цього спонтанність замінюється розкриттям смислу, здійснюється процес розуміння та інтерпретації [6, с. 139–140]. Між зазначеними біполярними структурами здійснюються майже усі ментальні процеси, що формують художньо-ментальний простір особистості.

Спираючись на сутність та різновиди амбівалентності та на особливості феномена художньої ментальності в її проекції на фахову підготовку вчителів музики та хореографії, визначаємо актуальність таких векторів: «Художня комунікація ↔ досвід художньо-творчої діяльності», «Вітальність, «професійний сенс життя» ↔ екзистенція – «духовний потенціал особистості, компетентність в духовній сфері)», «Пізнання мистецтва ↔ емоційне переживання та ставлення до мистецтва», «Ментальні цінності мистецької освіти ↔ особистісні художні цінності (потреби, смаки, уподобання тощо)». Зазначені вектори моделюють процес переходу зовнішнього плану ментальності, що існує в художньо-культурному просторі, до внутрішнього художньо-ментального простору особистості – вчителя мистецьких дисциплін. Отже, художня ментальність є явищем амбівалентним, в якому художньо-індивідуальні (замкнуті) та художньо-комунікативні (відкриті) структури перебувають у тісній взаємодії та цілісності. Відповідно до цього художньо-ментальний досвід формується під впливом як замкнутих (невідрефлексованих та рефлексивних процесів оцінювання дій, ставлень, поведінки тощо), так і відкритих (художньо-комунікативних процесів, самореалізації в середовищі навчання та фаховому середовищі) факторів. Педагогічно доцільні дії здатні на науково-методичному рівні підсилити внутрішні, замкнуті і зовнішні, відкриті структури.

Це відповідає концепції амбівалентності художньо-ментального досвіду і спонукає до вибору такої методології формування зазначеного виду досвіду, яка би відповідала його складності, амбівалентності і відкритості, поєднанню усталених, традиційних та випадкових, стохастичних явищ у мистецтві.

Таким вимогам відповідає поліпарадигмальна методологія. У педагогічній лексикографії застосовується поняття «поліпарадигмальність», яке позначає наукову стратегію із застосуванням декількох методологічних систем, що дозволяє побудувати або змоделювати найбільш повну картину освітнього процесу у вигляді теорії, здійснити настановну рефлексію цілісності педагогічного процесу, актуалізувати його інтеграційність, міжпредметність, співтворчість та співпрацю (Л. Беляєва, Г. Корнетов, І. Колеснікова, В. Розін, Н. Ромаєва, Є. Шиянов, І. Фомічова, П. Щедровицький). Різні погляди вчених на багатовекторну сутність освітнього процесу визначають поліпарадигмальність останнього та зумовлюють можливість застосування поліпарадигмального підходу в дослідженнях та науковій інтерпретації складних явищ.

На думку Л. Хомич, парадигмальний підхід в педагогіці є інтегрованим, оскільки сполучає в собі такі підходи, як суб'єкт-суб'єктний, суб'єктно-діяльнісний, професіографічний, акмеологічний, системний, аксіологічний, діяльнісний, культурологічний, синергетичний та ін., що становить цілісну методологічно-концептуальну основу педагогічної науки [10, с. 172–173].

На думку Р. Хакімова, постмодерністська методологія поліпарадигмальності дозволяє здійснити парадигмальний аналіз педагогічної реальності стосовно конструювання полікультурності. Це забезпечує можливість виокремити три світоглядні парадигми полікультурної освіти: технократичну, трансцендентну, гуманітарну [9, с. 27].

Обґрунтовуючи доцільність застосування поліпарадигмальної методології стосовно художньої ментальності, ми виходимо на організаційну науку як предтечу «синергетичного підходу». Це невипадково, оскільки термін «синергетика» походить від грецького слова *sinergetikos*, що дослівно перекладається як «енергія сумісної дії» та означає узгодженість, взаємодію: «син» – «сумісно», «разом» та «ергос» – «дія».

Останнім часом синергетичний підхід стає більш актуальним у контексті гуманістичної, культурологічної, міждисциплінарної, управлінської та організаційної парадигм освіти (А. Вознюк, М. Євтух, Е. Князева, С. Курдюмов, В. Лутай, О. Субето, М. Федорова, Г. Шевченко, В. Цикін, П. Щедровицький та ін.). Педагогічна наукова теорія в цьому питанні ґрунтується на концепціях М. Кагана, О. Буданова, І. Пригожина, Г. Хакена, що стосовно синергетики в культурі сприяли розквіту міждисциплінарної парадигми в науці, зокрема педагогіці. Е. Соснін і Б. Пойзнер застосовують синергетичний та міждисциплінарний підходи в інтерпретації феномена творчості, спираючись на дві тези стосовно творчості: творчість природи і творчість людини – це різні сфери творчості, які мають спільне генетичне коріння; для поглибленого розуміння феномена творчості необхідні системні узагальнення багатьох синтезуючих дисциплін, зокрема синергетики, а також полідисциплінарні дослідження [8].

Міждисциплінарність стає однією з основних категорій, через яку осмислюється специфіка синергетики в освіті та інших наукових галузях знань. Е. Князева та С. Курдюмов [4] на базі синергетичного бачення світу радять досліджувати наступні напрямки можливого синтезу, які ми враховували у своєму дослідженні і подаємо з нашим коментарем.

- Східне (холістичне, синтетичне) і західне (аналітичне) бачення світу. У нашому дослідженні цей напрямок застосований стосовно полікультурної ситуативності навчання (китайські та українські студенти), що використовується з метою активізації ідентифікаційних процесів свідомості.

- Підстави науки (строгі моделі, математичні теореми, фізичні механізми явищ) та їх застосування (включаючи найбільш віддалені програми синергетики до соціальних і людиномірних систем). Цей напрямок застосовувався під час експериментальної перевірки ефективності методики.

- Дескриптивні та нормативні аспекти науки, знання і цінності, «одиниці інформації» і цінність цієї інформації для людської активності, наприклад, опис спектрів структур-атракторів, шляхів еволюції складних систем і можливостей людського вибору, пов'язаного з певними цінностями, уподобаннями людини. Цей напрямок взято за основу дослідження та формування ціннісно-регулятивного блоку художньо-ментального досвіду.

- Наука (нова наука про складність, нелінійності та хаос) і культура, мистецтво, філософія; синергетичні знання і образи культури, у т. ч. філософські ідеї, резонуючі з синергетикою; строгі моделі еволюції і засоби візуальної репрезентації патернів еволюції і самоорганізації складних систем. Цей напрямок взятий за основу концепції дослідження, що полягала в урахуванні історично сформованих типів свідомості (фольклорно-міфологічної, художньо-естетичної, наукової) в їх поєднанні на рівні формування художньо-ментального досвіду; а також виокремлення методів наукового пізнання та їх екстраполяції на різні види навчальної діяльності.

На основі поліпарадигмальної методології визначено відповідність розроблених конвергентних блоків моделі художньо-ментального досвіду різним парадигмам ментальності. Так, когнітивно-репрезентативний блок сполучався з когнітивною парадигмою ментальності; ціннісно-регулятивний – з аксіологічною, світоглядною, культурологічною, мистецтвознавчою; мотиваційно-ідентифікаційний – з фаховостратифікаційною, праксеологічною, управлінською; якісно-творчий – з духовною, особистісно-творчою, соціокультурною та професійно-стратифікаційною парадигмами ментальності.

На підставі зазначених концепцій вважаємо за доцільне вжити поняття «формування» стосовно художньо-ментального досвіду, але розглядати цей процес варто дотичним з організацією та управлінням якістю освіти.

Формування художньо-ментального досвіду – це цілеспрямоване застосування організаційних, методичних, формотворчих, мистецько-змістових, педагогічних, художньо-комунікативних ресурсів, гуманістичних творчих взаємовідносин між викладачами та студентами, що разом створює цілісну систему ефективного та оптимального впливу на компоненти художньо-ментального досвіду, підтримуючи їх взаємозв'язки. Формування в синергетичній парадигмі освіти співвідноситься з поняттями непрямого управління та освітнього менеджменту та має спиратися на поліпарадигмальну методологію. Остання набуває в педагогіці актуального сенсу, оскільки забезпечує міждисциплінарний характер досліджень. Це відповідає позиції, спільної для усіх наук: дійсно нові відкриття можливі лише на стику різних наукових галузей знань. Таким чином, поліпарадигмальна методологія в педагогіці для досліджень складних духовних явищ є актуальною та своєчасною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богданов А. Очерки организационной науки / А. Богданов. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.magister.msk.ru/library/revolt/bogda001.htm
2. Євтух М. Б. Соціальна педагогіка: підручник. – 2-ге. вид. / М. Б. Євтух, О. П. Сердюк. – К.: МАПУ, 2003. – 232 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://subject.com.ua/pdf/73.html>
3. Зайченко І. В. Педагогіка / І. В. Зайченко // Бібліотека українських підручників. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pidruchniki.ws/18490511/pedagogika/>
4. Князева Е. Н. Синергетика и новые подходы к процессу обучения / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.uni-dubna.ru>
5. Реброва О. Є. Від грамотності до художньої ментальності: до питання результативності освіти майбутніх учителів мистецьких дисциплін / О. Є. Реброва // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. – К., 2011. – Вип. 3 (16). – С. 129–135.
6. Реброва О. Є. Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проєкції педагогіки мистецтва: монографія / О. Є. Реброва. – К: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – 295 с.
7. Сорина Г. В. Педагогические истоки возникновения тектологии / Г. В. Сорина. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.bogdinst.ru/vestnik/doc15/19.doc
8. Соснин Э. А. Из небытия в бытие: творчество как целенаправленная деятельность / Э. А. Соснин, Б. Н. Пойзнер. – Томск: STT, 2011. – 520 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/579/73579/files/Book.pdf>
9. Хакимов Р. Э. Конструирование практики поликультурного образования на основе полипарадигмального подхода: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Р. Э. Хакимов. – Ижевск, 2012. – 50 с.
10. Хомич Л. О. Парадигмальний підхід як концептуальна основа вищої педагогічної освіти / Л. О. Хомич // Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності: зб. наук. праць / за заг. ред. І. А. Зязюна. – К.; Х.: НТУ «ХПІ», 2009. – С. 172–178.
11. Monroe P. Encyclopedia of education / P. Monroe. – New York, Mac-millan, 1911–1913. – V. 4. – P. 4.

УДК 378: 78-057.87

О. З. ДОВГАНЬ

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕПІСТЕМОЛОГІЧНОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

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 допитованості 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.