



№13 2020

Annali d'Italia

VOL. 2

ISSN 3572-2436

Annali d'Italia (Italy's scientific journal) is a peer-reviewed European journal covering top themes and problems in various fields of science.

The journal offers authors the opportunity to make their research accessible to everyone, opening their work to a wider audience.

Chief editor: Cecilia Di Giovanni

Managing editor: Giorgio Bini

- Hoch Andreas MD, Ph.D, Professor Department of Operative Surgery and Clinical Anatomy (Munich, Germany)
- Nelson Barnard Ph.D (Historical Sciences), Professor (Malmö, Sweden)
- Roberto Lucia Ph.D (Biological Sciences), Department Molecular Biology and Biotechnology (Florence, Italy)
- Havlíčková Tereza Ph.D (Technical Science), Professor, Faculty of Mechatronics and Interdisciplinary Engineering Studies (Liberec, Czech Republic)
- Testa Vito Ph.D, Professor, Department of Physical and Mathematical management methods (Rome, Italy)
- Koshelev Andrey Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Faculty of Philology and Journalism (Kiev, Ukraine)
- Nikonov Petr Doctor of Law, Professor, Department of Criminal Law (Moscow, Russia)
- Bonnet Nathalie Ph.D (Pedagogical Sciences), Faculty of Education and Psychology (Lille, France)
- Rubio David Ph.D, Professor, Department of Philosophy and History (Barcelona, Spain)
- Dziejcz Stanisław Ph.D, Professor, Faculty of Social Sciences (Warsaw, Poland)
- Hauer Bertold Ph.D (Economics), Professor, Department of Economics (Salzburg, Austria)
- Szczepańska Janina Ph.D, Department of Chemistry (Wrocław, Poland)
- Fomichev Vladimir Candidate of Pharmaceutical Sciences, Department of Clinical Pharmacy and Clinical Pharmacology (Vinnytsia, Ukraine)
- Tkachenko Oleg Doctor of Psychology, Associate Professor (Kiev, Ukraine)

and other experts

500 copies

Annali d'Italia

50134, Via Carlo Pisacane, 10, Florence, Italy

email: info@anditalia.com

site: <https://www.anditalia.com/>

CONTENT

ARTS

Yurchyshyn Y.

CREATIVE CONCEPTS OF FOLK COSTUME IN
REGIONAL SCHOOLS OF UKRAINE..... 3

JURISPRUDENCE

Glushko L.I., Bytyy E.E., Chapurko T.M.

CRIMINOLOGICAL ASPECTS OF ILLEGAL WEAPONS
TURNOVER IN RUSSIA 9

Kolvakh A.Y., Poddubnaya I.E., Chapurko T.M.

FEATURES OF SOCIO-LEGAL CONDITIONS FOR
JUSTIFICATION OF ABUSE AS A CRIME IN RUSSIA..... 12

Shchikanov N.O., Chapurko T.M.

TO THE QUESTION OF POLITICAL – LEGAS ASPECT
CRIMES COMMITTED BY NEGLIGENCE BY THE LAW OF
RUSSIA 15

Yakovleva A.P.

FEATURES OF AN ADMINISTRATIVE CLAIM..... 17

PEDAGOGICAL SCIENCES

Kondratska L.A.

DIGITAL LEARNING OF ART THEORY: PEDAGOGICAL
DESIGN 20

Sergeeva T.V.

TO THE QUESTION OF THE DIDACTIC POTENTIAL OF
THE CINEMATOGRAPHER IN THE FORMATION OF THE
CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE OF THE BACHELOR
OF PEDAGOGY 29

PHILOLOGICAL SCIENCES

Aliyeva Z.K.

AZERBAIJANIAN-UKRAINIAN LITERARY AND
CULTURAL RELATIONS..... 33

Kudabayeva P.A., Bayanova Z.M.

PECULIARITIES OF THE FORMATION OF LEXICAL
SKILLS IN SPEAKING A FOREIGN LANGUAGE 39

Zhubaeva O.

LANGUAGE – THE VERBAL TREASURY OF THE
NATION..... 43

PHILOSOPHICAL SCIENCES

Arsenyev Yu.N., Minaev V.S., Davydova T. Yu.

THE INSTITUTIONAL AND THE FAMILY CARE FOR THE
SENIORS 54

Voropayeva T.S.

FORMATION OF CIVIL-POLITICAL IDENTITY OF
CITIZENS OF UKRAINE IN 1991 – 2020 60

PEDAGOGICAL SCIENCES

DIGITAL LEARNING OF ART THEORY: PEDAGOGICAL DESIGN

Kondratska L.A.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
the Department of Music and Music Arts
Methodology, the Faculty of Arts,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National
Pedagogical University*

УДК 378:78:[27:572]

ДИГІТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ТЕОРІЇ МИСТЕЦТВА: ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИЗАЙН

Кондрацька Л.А.

*доктор педагогічних наук, професор,
кафедра музикознавства та методики музичного виховання
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка,
ORCID ID: 0000-0002-2885-138X*

Abstract

The purpose of the paper was to substantiate of the pedagogical design of digital education of future art teachers, in particular the study of art theory in a virtual art class. The essence of the author's concept is manifested in the metadialogue (oscillation) of two approaches: cluster (focused on statistical visualization of neural a network of genre-style signs outside the spiritual context, ie on the "wealth of art") and semasiological (focused on the anthropological interpretation of these genre-style signs as icons, indexes and symbols, ie "wealth of understanding of art"). The proposed project is based on the concept of research-oriented professional education (Inquiry Based Science Education) and technology of advanced learning (Technology Enhanced Learning), which provide bachelors with many opportunities to conduct art research as a performance. The organization of the design environment of the virtual art class involves non-linear scaffolding in the process of remote virtual experiments on the portal Go-Lab ("Search facility", "Inquiry Spaces", "Related labs" or the link "Online Labs"); GRAASP environment for the implementation of author's developments and pedagogically structured programs in the process of performative interaction between teacher and students.

The systematic thinking and methodology of the proposed project - the methodology of performative action - implements the phenomenological-hermeneutic method of coherent modeling and expert evaluation of the theory of conceptual integration, connective theory of metaphorical interpretation, the concept of nonlinear epistemology, synthesis, principles of antinomy.

The advantage of digital learning in creatively integrated art theory is that in the computer space the student feels unprecedented freedom of creativity and gets unique opportunities for performative action. Thus, the understanding of the causality of historical changes in the theory of art is the result of a performative act, in particular in the laboratory of errors. This requires the introduction of nonlinear logic of functional and meaningful expansion of artistic didactics, implementation of computational visualization technologies, network analysis, thematic intermedia modeling. The visualized results of the study demonstrated the successful integration of performative methodology of cognition as artistic creativity in the process of professional training of future art teachers.

Анотація

У статті представлено варіант педагогічного проєктування цифрового навчання майбутніх учителів мистецтва, зокрема вивчення курсу теорії мистецтва у віртуальному арт-класі. Сутність авторської концепції виявляється у метадіалозі (осциляції) двох підходів: кластерного (зосередженого на статистичній візуалізації нейронною мережею жанрово-стильових знаків поза духовним контекстом, тобто на «багатстві мистецтва») і семасіологічного (зосередженого на антропологічній інтерпретації цих жанрово-стильових знаків як ікон, індексів і символів, тобто «багатстві розуміння мистецтва»).

Пропонований проєкт ґрунтується на концепції дослідно-орієнтованої фахової освіти (Inquiry Based Science Education) і відповідно технології вдосконаленого навчання (Technology Enhanced Learning), які забезпечують бакалаврів багатьма можливостями для проведення мистецьких досліджень як перформансів. Організація дизайнового середовища віртуального арт-класу передбачає залучення нелінійного скафолдингу у процесі проведення дистанційних віртуальних експериментів на порталі Go-Lab («Search facility», «Inquiry Spaces», «Related labs» або за посиланням «Online Labs»); середовища GRAASP для впровадження авторських розробок і педагогічно структурованих програм у процесі перформативної взаємодії викладача і студентів.

Системна мислєдїяльнїсна методологїя пропонованого проєкту – методологїя перформативного вчинку – реалїзує феноменологїчно-герменевтичний метод когерентного моделювання і експертної оцїнки теорїї концептуальної інтеграцїї, коннективної теорїї метафоричної інтерпретацїї, концепцїю нелїнійної епїстемологїї, принципів антиномїчностї, верифїкацїї, комплексностї, диз'юнктивного синтезу.

Перевага цифрового навчання творчо інтегрованої теорїї мистецтва полягає в тому, що у комп'ютерному просторї студент відчуває безпрецедентну свободу творчостї та отримує унікальні можливостї для перформативної дїї. Отже, розуміння каузальностї історичних змін в теорїї мистецтва постає результатом перформативного вчинку, зокрема в лабораторїї помилок. Це потребує упровадження нелїнійної логїки функціонального та змістовного розширення художньої дидактики, реалїзацїї технологїй обчислювальної візуалїзацїї, мережевого аналізу, тематичного інтермедїального моделювання. Візуалїзовані результати проведеного дослідження продемонстрували успішне інтегрування перформативної методологїї пізнання як художньої творчостї у процес професїйної підготовки майбутніх вчителїв мистецтва.

Keywords: digital art didactics, cluster approach, semasiological approach., virtual art class, error laboratory, blended learning.

Ключові слова: цифрова художня дидактика, кластерний підхід, семасїологїчний підхід, віртуальний арт-клас, лабораторія помилок, змішане навчання.

Постановка проблеми. Упродовж останніх десятирїч з'явилося чимало дослідницьких центрїв і навчальних закладїв, які пов'язують свою дїяльнїсть з розвитком цифрового напрямку в мистецькїй освїті. Серед них: факультет аудїовїзуальної комунїкацїї державного університету Помпеу Фабра у Барселонї, Центр досліджень в галузї електронних мистецьких технологїй Калїфорнїйського університету (Санта-Барбара), факультет мистецтв, дизайну і медїа Біргїмгеймського мїського університету, факультет історїї мистецтв університету в Сорбоннї; факультет електроакустичної і експериментальної музики Віденського університету музики й виконавського мистецтва, міждисциплїнарна дослідницька лабораторія Массачуссетського технологїчного інституту; Королївська консерваторія музики і танцю в Гаазї (Голандїя), приватна музична консерваторія в Оберлїнї (штат Огаїо), університет мистецтв в Утрехтї (Нїдерланди). Зростаюча залежнїсть дослідницького ландшафту мистецтва від інтернет-ресурсїв поставила проблему його вивчення в епїцентр драматичних перетворень. Предметом дискусїї виявилась нова парадигма проєктної художньої дидактики С. Bailey & M. E. Graham [1]; H. Ballon & M. Westermann [2]; J. Beaudoin [3]; R. Trish [22]), зорїєнтована на створення умов для самостїйного і творчого осмислення студентом закономірностей історїї і теорїї мистецтва.

Огляд лїтератури. Спочатку вона була сприйнята як успішна спроба розпочати підготовку нових маїорс для сучасної арт-їндустрїї рїзоматичного прекарїтету. Про це свїдчать результати опитування членїв мистецтвознавчого спївтовариства, ініцїюваного Фондом Семюеля Х. Кресса спїльно з Центром історїї Роя Розенцвейга та Університету нових медїа Джорджа Мейсона у 2011 р. [27].

Утїм, парадокс ситуацїї виявився в тому, що пропонована перформативна концепцїя зосередилася лише на егоцентризмі трансформера, який у черговий раз прагнув по-новому відкрити «межї буття», ігноруючи даровану людинї здатнїсть до переображення своєї совїстї і серця заради особистїсного розкриття. Адже «всї тяготи часу можуть

вміститися в душі митця і бути переможенї не просто креативом, а лише творчою невиннїстю, бо вона веде до свїтлоносної Істини» [14, с. 136]

Підставою для критичного погляду на діалог цифри і мистецтва стали проєкти теоретика нових медїа, засновника першого у свїті центру комп'ютерного аналізу масивних об'ємїв зображень і відео, професора Лева Мановича [13], математика Карла М. Бендера [4] і фізика Хосе М. де ля Роса [19], у яких епїстемологїчний аналіз сутнїсного смислу художнього тексту фактично був зредукований до статистичного розрахунку його формальних версїй за допомогою Simulink — інтерактивного інструменту для моделювання, імітацїї та аналізу динамїчних систем, включаючи дискретнї, неперервнї та гїбриднї, нелїнійнї та розривнї системи (наприклад, визначення коефїцієнтїв візуальної подібностї серед шести тисяч картин імпресїонїстїв; колаборативностї серед 1840 зображень фігури Афродїти-Венери в живопису, скульптурї, графїці ХІІІ-ХХ столїть; дослідження динамїки зміни «канону людської краси» на матеріалї 120 000 портретїв, створених упродовж ХІІІ – ХХ столїть). Виправдовуючи такий стан справ, цифровий гуманїст Алан Лю пропонує так звану «інтерпретацїю tabula rasa» — ініцїювання нейронно-мережевої інтерпретацїї, тобто свобїдного і незалежного від жодних гїпотез відкриття явища [12, с. 30]. Йдецьє про алгоритмїчне читання комп'ютером текстїв/зображень, з мїнімальним людським втручанням. На думку британської мистецтвознавицї, професорки Клер Бішоп, «означенї проєкти свїдчать про те, що їх автори мають обмежене уявлення не лише про найважлившї дискусїї в галузї мистецтвознавства (не розрїзняючи, наприклад, в понятїї «давня краса» смисли «антична» і «немодна»), але й про те, як сформулювати сам предмет дослідження» [5].

Причиною такої невтїшної тенденцїї, як стверджують доктори мистецтвознавства Нїколь Е. Рейнер та Джонатан Патковскї, є те, що сучасне мистецтвознавство, в результатї дигїтальної картографїї, перекодовується на мережеве т'юторство і цїлком може розкрити емпїричнї знахідки, які нїколи ранїше не висвїтлювалися в історїї мистецтва. Утїм,

цей метод також доводить некритичність припущень щодо примарної іманентної цінності статистики, "достовірність" якої вимірюється кількістю документально підтверджених суб'єктивних думок, а не об'єктивних художніх нововведень (17). Більше того, у своїй монографії «Знищення демосу», Венді Браун стверджує, що спровокований цифрою неолібералізм варто розглядати як нову систему управління, в якій «усі сфери існування, і навіть мистецтво, оформляються та вимірюються економічними термінами та показниками, навіть коли ці сфери не монетизуються» [7, с.10], а гуманітарні університети «зорієнтовані на модель студента як на самоінвестований людський капітал» [7, с. 23].

Наведені приклади сигналізують про принципову зміну характеру знань і навчання, зокрема у мистецтві. Чи сприятиме це підвищенню рівня фахової підготовки майбутніх мистецтвознавців і митців-педагогів? Чи не втрапить актуальності проблема присутності в художньому тексті (акції, інсталяції, хепенінгу) Абсолютної істини? Ці питання неодноразово розглядалися членами Міжнародної асоціації мистецтвознавців і педагогів (Ф. Кассім [9]; М.Гаспер-Хулват [10], Я.Мартікайнен [15]; Я. Паркер [16]; Д.Дж. Рінтул [18]; Дж. А. Сенкевіч [20]; Д. І. Ванада [23]; С. Е. Вілсон і Л. Замберлан [25]; Дж. А. Явелберг [22]). Судячи із огляду професорки мистецької освіти Ілінойського університету Ліори Бреслер [6].

У контексті описаної ситуації назріла необхідність максимальної гуманітаризації процесу оцифрування художньої дидактики, зокрема вивчення курсу теорії мистецтва. Цікавий аналіз дискусій з приводу цієї проблеми представлено у колективній монографії «Викладання теорії мистецтва за допомогою нових технологій. Роздуми та тематичні дослідження» (під ред. мистецтвознавців Санта-Кларського університету, Келлі Донах'ю -Воллеса і Джефрі Сіммінса) [21].

Так, одна із її співавторок, Летиція А. ла Фоллетт, доктор мистецтвознавства і археології Гарвардського і Принстонського університетів підсумовуючи десятирічний досвід викладання теорії мистецтва, представила приклади інтригуючих завдань з антропологічним смислом, розроблених для виконання у цифровому форматі [21, с. 44-57].

Інша мистецтвознавця, Ева Р. Хоффман, також пропонує цікаві варіанти упровадження методики онлайн-опитування у процес вивчення теорії мистецтва, пояснюючи, як вона узгоджує традиційну педагогіку мистецтвознавства з потенціалом комп'ютерної системи управління курсом. Це, на її думку, сприяє взаємодії альтернативних ідей, щоб допомогти студенту самостійно розібратися у складних міжкультурних взаємовідносинах [21, с. 79-98].

Ще один співавтор монографії, Сва Дж. Аллен, член Почесного мистецького комітету Програми мистецтв UMUC, описує власний досвід упровадження технології цифрового забезпечення реалізації концепції «Творчо-інтегративного курсу теорії мистецтва» [21, с. 98-109].

Тематичні дослідження редакторів монографії, мистецтвознавців Келлі Донах'ю-Воллеса і Джефрі Сіммінса, присвячені каузальному аналізу успіхів і невдач у вирішенні проблеми взаємної мотивації студентів під час вивчення теорії мистецтва в режимі он-лайн [21, с. 109-119; 119-130].

Професор університету Дюка, Кароліна Бруцеліус і мультимедійний аналітик Ханна Джейкобс в доповіді "Neatline" досліджують вплив Neatline – плагіна інтерактивної візуалізації в системі управління контентом Omeka, який об'єднує часово-просторові, текстові й інші медіа-форми – на засвоєння студентами мистецтвознавчого матеріалу [8].

Результати цього дослідження знайшли упровадження під час створення спеціальної комп'ютерної гри для використання під час викладання курсу теорії мистецтва. Даний проєкт розробляли Кері Уотсон, професор мистецтвознавства, та Анастасія Солтер, професор цифрових медіа та ігрового дизайну, в університеті Центральної Флориди у 2014 році. Курс розрахований на технологію змішаного навчання, при якому один раз на тиждень протягом години п'ятнадцяти хвилин слухачі зустрічаються на лекції, а решта матеріалів передається в режимі онлайн через систему управління навчанням у режимі віртуально-фізичної гри. Це, на думку авторів проєкту, надає процесу навчання характеру дизайнової діяльності [24, с.100-111].

Методологія дослідження. Зважаючи на сказане, метою нашого дослідження постало обґрунтування і експериментальна перевірка ефективності запропонованого педагогічного дизайну цифрового навчання майбутніх учителів мистецтва у віртуальному арт-класі. Йдеться про досвід викладання цифрового курсу теорії мистецтва для бакалаврів за спеціальністю **014 Середня освіта (Культура і мистецтво)** факультету мистецтв ТНПУ імені В. Гнатюка [11].

Курс залучає студентів до осциляції (між/над) кластерного і семасіологічного підходів у мистецтвознавстві. Перший, запропонований Генріхом Вельфліном, передбачає розуміння мистецтва без розуміння еволюції свідомості особистості, тобто зосереджує увагу на „візуальній схемі” поза духовним контекстом. Нині цей підхід реалізується за допомогою інструментів нейро-лінгвістичного програмування, зокрема синтаксичного парсера, який заради одержання потрібної інформації перетворює сформульоване питання в ескіз структурованого запиту (SQL чи SPARQL тощо), редукуючи у такий спосіб творчу індивідуальність до суб'єкта-чосера, -нетворкера. Семасіологічний підхід до мистецтва ґрунтується на духовно-історичній концепції Макса Дворжака, соціології мистецтва Арнольда Хаузера, іконології Едвіна Панофського і теорії духовної симптоматики епохи Ганса Зедльмайра. Його ідея: стиль (з усіма його характеристиками) – це образ Людини.

Реалізація ідеї осциляції двох підходів передбачає упровадження концепції дослідно-орієнтованої професійної освіти (Inquiry Based Science Education). Тобто самостійне з'ясування студентом певного мистецтвознавчого аспекту постає таким собі

стартапом, фінальне рішення якого є неочевидним, а отже потребує швидкої і гнучкої перевірки висунутих гіпотез. На щастя, у комп'ютерному просторі майбутній вчитель мистецтва відчуває безпрецедентну свободу творчості та отримує унікальні можливості для перформативної дії, зокрема створення різноманітних цифрових проєктів, що стосуються широкого кола жанрів та стилів академічного та генеративного мистецтва.

Названа концепція розрахована на відповідну методологію програмування перформативного вчинку. Звісно, тут не йдеться ні про логічні методології «каскаду», V-, інкрементальної чи RAD-моделей. Більш ефективними видаються моделі так званої «гнучкої» методології – ітераційна, спіральна і «Agile».



Рис. 1 Компоненти перформативного вчинку.

Це потребує реалізації методології «Agile», адаптованої у сферу цифрової педагогіки творчо-інтегрованої теорії мистецтва.

Вона ґрунтується на **закономірностях**:

- підвищення ролі навчання як дизайнової діяльності (що вимагає системи організації навчального середовища і використання комплексу цифрових засобів управління навчальною мотивацією);
- підвищення ступеня інтелектуальності і творчого структурування художньої діяльності;
- функціонально-змістової переорієнтації технологій і методів навчання;
- домінування інфографіки, яка на відміну від наративу, краще відображає суть міждисциплінарного, комплексного підходу до навчання в умовах складної нелінійної логіки;

• скорочення тривалості навчального курсу.

Дія означених закономірностей визначається **принципами**

організації навчальної художньо-творчої діяльності:

- змістової синергетичності (шанування кожної індивідуальної зустрічі зі стилем і жанром

Наш педагогічний проєкт осциляції зорієнтований на осмислення проблеми митця і його творчості як проблеми краси і свободи метафізичного порядку, тобто а) відносно вищого блага і вищої досконалості; б) як *primum analogatum logice sumptum* до місії Творця; в) як можливого чинника на шляху до Спасіння.

Тому авторський алгоритм художнього стилю включає:

- метафоризацію духовної сутності епохи;
- тип художнього пізнання;
- антропологічний тип митця;
- інтерпретативний екран естетичних ідей.

Це потребує від студента здатності до метапізнання, критичного мислення та інтермедіальної комунікації і основне – до перформативного вчинку. Його компоненти:

творчості в контексті цілісного бачення епохи, об'єднуючого студентів в дослідницькі команди);

- мультимедійності навчання;
- зростання інтерактивної ролі користувача комп'ютерних програм у процесі художньо-творчого навчання;
- автономності середовища навчальної діяльності;
- включеного оцінювання.

Студентам пропонується електронний посібник з курсу і комп'ютерні програми для дизайнового осмислення змістових модулів. Презентація навчального контенту (інтерпретації і створені тексти) здійснюється майбутніми митцями-педагогами у форматах аудіовідео-конференції, акції, перформансу, а також за допомогою інструментів миттєвого обміну повідомленнями і контролю участі, онлайнної білої дошки для спільної роботи в режимі реального часу.

• **Педагогічний дизайн курсу** передбачає послідовність традиційних п'ять етапів:

- **аналіз** (потреб і компетенцій цільової аудиторії, мети і очікуваних результатів навчання, методів і форм їх реалізації, інтерактивного інструментарію навчального курсу);
- **проектування** (вибір і оцінка попереднього апробування стилю і аудіовізуального сценарію курсу, засобів і методів супроводу нових версій навчання);
- **розробка** (структурування змісту, форм зворотного зв'язку, інструментарію для підведення підсумків практичної роботи);
- **реалізація** (культури peer-to-peer, адаптивності і персоналізації навчання, завантаження курсу в систему управління навчанням (Learning Management System, LMS), фасилітаційне забезпечення шансу на помилку);
- **оцінка ефективності** (окремих блоків і оновленої версії всього електронного курсу).

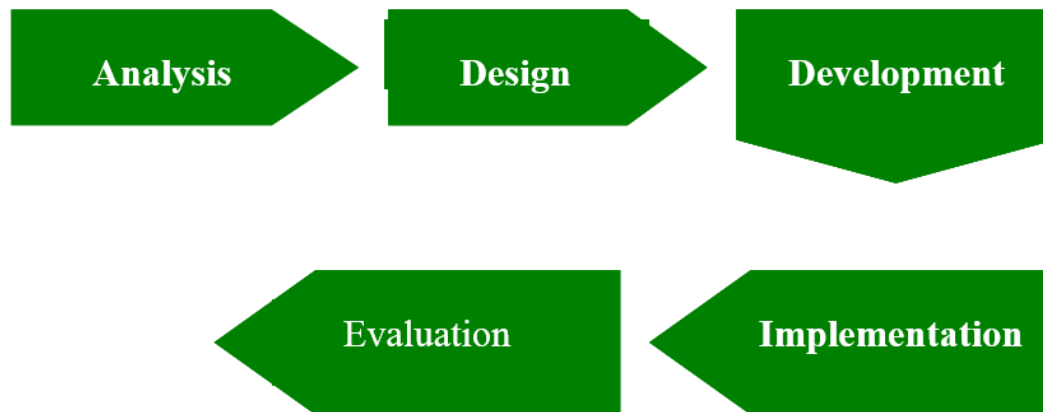


Рис. 2. Етапи педагогічного дизайну курсу

Утім, викладач постає не лише дидактом, інженером-проектувальником, менеджером інформаційних ресурсів, здатним до максимально повної передачі актуальної і доступної для сучасного студента інформації з метою її успішного практичного упровадження. Він прагне бути митцем, надихаючим студентів на навчання як творчість, а головне – через інкорпорування ресурсів ІКТ сприяє моделюванню *благочестивого цифрового громадянства* (digital citizenship). Йдеться не про копіювання афективного, але приреченого поривання головної героїні фільму «Сфера» (Дейв Еггерс, 2017) заставити прозорий і контрольований net-світ «жити по любові». Мається на увазі ненав'язливе створення середовища не просто безпекових інтернет-юзерів, а співчутливих, допитливих, відповідальних і шанобливих до себе й інших онлайн- громадян. У світі VUCA це спонукає неустанно вчитися знати (learning to know), діяти (learning to do) і жити (learning to be together, and with others) в доброзичливому спілкуванні з іншими особами. В протилежному випадку ми виховуватимемо іронізуючих митців-педагогів, архітекторів-номіналістів свого і чужого життя, які керуються девізом «я хочу тák».

Це зумовлює доцільність створення **віртуального арт-класу** – психологічно комфортного середовища онлайн-навчання, що забезпечує живу взаємодію між учнями і викладачем-модератором, який спрямовує процес навчання і підтримує групові заходи та дискусії. Їх організація передбачає залучення нелінійного скафолдингу у процесі проведення дистанційних віртуальних експериментів на порталі Go-Lab («Search facility», «Inquiry Spaces», «Related labs» або за посиланням «Online

Labs»); середовища GRAASP для впровадження авторських розробок і педагогічно структурованих програм у процесі перформативної взаємодії викладача і студентів. Висока інтерактивність віртуального арт-класу, миттєве синхронне спілкування безпосередньо у мистецькій діяльності і різноманітних формах арт-практики (особливо в поєднанні з платформами самонавчання, позитивним і конструктивним зворотним зв'язком) сприяє формуванню почуття соборності. В арт-класі для студентів, які вивчають курс теорії мистецтва, доступний великий вибір програмного забезпечення для веб-дизайну, дизайну взаємодії, графічного дизайну, публікації документів, 3D-моделювання та анімації, виготовлення звуку та розробки додатків. Окрім того, в арт-класі встановлена занурювальна проєційна система, яка дозволяє завантажити АMax-8 як шаблон для виведення відео /3D середовища на дев'ятиканальну систему об'ємного звучання, яка включає в себе п'ятиканальний патч. Це програмне забезпечення використовується студентами на заняттях і під час відкритих лабораторних годин. В разі запізнення або відсутності студента на занятті, цифровий інтерфейс технології ADDIE дозволяє йому переглядати відеодемонстрації, створені за допомогою таких технологій, як Chromebook або iPad. Отож, йдеться про створення умов для реалізації різноманітних форм варіативного представлення мультимедійності навчальної інформації, а саме:

- налаштування психологічного тону для включення усіх студентів у процес допитуваності тропологічного і есхатологічного смислу худож-

нього тексту (завдяки використанню методів семасіологічної і герменевтичної дидактики, зокрема еротематичної синектики і еленктики);

- врахування ментальних потреб кожного і створення аудиторії, де кожен студент вірить у досягнення успіху в навчанні..

- реалізації стратегії «лише ключових порад» і заохочування усіх до обміну ідеями між собою.

На початку вивчення курсу серія керованих та напівупорядкованих заходів спонукає студентів ознайомитись із використанням набору цифрових інструментів на навчальній платформі. Після цього, студенти спеціально залучаються до так званої Лабораторії помилок, де вони створюють та діляться дидактичними проєктами відповідно до поставле-

них навчальних цілей та потреб за підтримки цифрового експерта. Лабораторія помилок виступає як навчальний простір, де студенти і викладач можуть зустрічатися і співпрацювати, будувати свій «аудіо-візуальний банк», ділитися новими враженнями і висновками у яскравій спільноті надихаючих цифрових практик.

У запропонованому дослідницькому циклі студент як винахідник проходить такі етапи:

знайомство з темою → *постановка питання і написання гіпотези* → *експеримент* → *інтерпретація даних* → *дискусія* → *висновок*.

З метою забезпечення кожному зі студентів сприятливих умов для розвитку епістемологічної рефлексії, педагог-дизайнер застосовує широкий спектр ресурсів. Їх класифікація подана у таблиці 1.

Таблиця 1.

Класифікація е-ресурсів (платформ, модулів, веб-сайтів, програм) для педагогічного дизайну

Цифровий інструмент	Педагогічна мета	Студентський проєкт
Edmodo, Google Drive (Google Slides, Google Docs)	Налагодження творчої співпраці	Організація перформансів, хеппенінгів, акцій, meetups, відеоконференцій
Doodle	Активізація ініціативності та підприємливості	Створення цифрового графіку заходів та зустрічей у віртуальному арт-класі
Google Modules	Збір та епістемологічний аналіз мистецтвознавчої інформації	Проведення цифрового анкетування
Padlet Prezi	Генерування процесу алегоричного, тропологічного і есхатологічного споглядання артефактів	Реалізація технологій організації художньо-рефлексивної дії та антропокінетичної майстерні
Coggle	Вибір, класифікації та організація ресурсів	Створення інтерактивної веб-карти
Tes-Teach	Відбір та аналіз інформаційних ресурсів	Застосування під час семінарів, практичних занять, в Лабораторії помилок
Survey Monkey, Plickers, Kahoot, Quizizz, Google Forms	Оцінювання та аналіз	Застосування для проміжного цифрового опитування

Серед технологій реалізації творчо-інтегрованого курсу теорії мистецтва у віртуальному арт-класі найбільш оптимальною виявилась технологія **змішаного навчання** (Blended Learning) – один із прикладів *технології вдосконаленого навчання* (Technology Enhanced Learning). Вона дозволяє ефективно використовувати переваги як очного, так і електронного навчання і нівелювати, або взаємно компенсувати недоліки кожного з них завдяки принципам:

- персоналізації навчання (студент сам визначає (в тій чи іншій мірі) де, як і чому він буде вчитися);

- повного засвоєння (перш, ніж перейти до нового матеріалу, студент прагне повністю оволодіти необхідною інформацією з попередніх розділів);

- організації середовища високих досягнень (свідомого руху кожного до своєї мети за визначеним маршрутом, який спонукає до навчальної активності);

- особистої відповідальності (за вибір способу навчання і отримані результати);

- послідовності навчання (самостійне попереднє ознайомлення студента → осмислення теоретичних знань, одержаних від викладача → практична апробація);

- аудіо-, відеоформатів методичної бази (віртуальні семінари, змістові блоки курсу);

- практичної реалізації набутої художньо-творчої компетентності;

- безперервності мікронавчання;

- неустанної тьюторської онлайн-підтримки.

Нижче подаємо класифікацію **інструментарію реалізації цієї технологічної моделі**.

Таблиця 2.

Тип навчальної взаємодії	Форми навчання	Технологічні засоби
“студент → ЕЗН”	<ul style="list-style-type: none"> самостійна робота; самоконтроль; тестування в режимі ‘off-line’; 	<ul style="list-style-type: none"> інтерактивний банк ілюстрацій; електронні тести; портфоліо; електронні словники і енциклопедії;
“студент ↔ студент”	<ul style="list-style-type: none"> взаємне оцінювання; обговорення завдання; 	<ul style="list-style-type: none"> Wiki-сторінка; mailing list E-mail;
“викладач ↔ студент”	<ul style="list-style-type: none"> індивідуальні консультації в режимі ‘off-line’; диференційований контроль; 	<ul style="list-style-type: none"> Wiki-сторінки guestbooks; дошки оголошень; ментальні карти; списки розсилки; текстовий форум; E-mail;
“викладач ↔ група”	<ul style="list-style-type: none"> мультимедійна лекція; тьюторіали; віртуальні семінари в режимі ‘off-line’; електронне тестування; відеолекція в режимі ‘off-line’; лабораторна робота в режимі ‘off-line’; 	<ul style="list-style-type: none"> «білі дошки»; блоги; guestbooks; дошки оголошень; ментальні карти; E-mail;
“студент ↔ група”	<ul style="list-style-type: none"> індивідуальні презентації проєкта в режимі ‘off-line’; захист реферату в режимі ‘off-line’; 	<ul style="list-style-type: none"> текстовий форум; групи новин;
“група ↔ група”	<ul style="list-style-type: none"> вебінар в режимі ‘on-line’; віртуальна творча робота в режимі ‘on line’; інтермедіальна лекція 	<ul style="list-style-type: none"> чати; відеоконференція; аудіоконференція; веб-форуми; Wiki-системи;

Результати дослідження

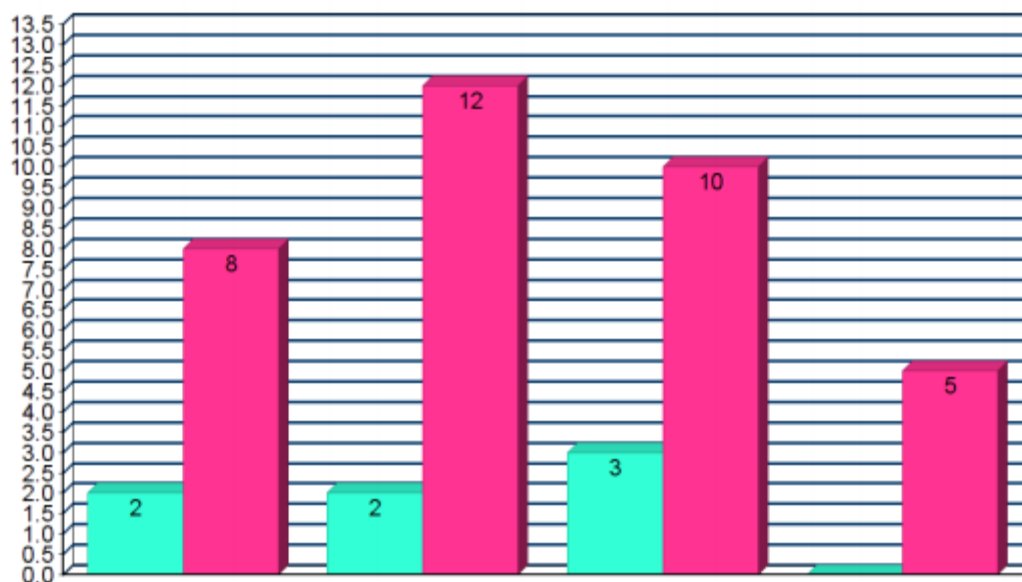
Підсумкове тестування майбутніх вчителів мистецтва після вивчення курсу «Теорія мистецтва» виявляло рівень здобуття ними художньо-творчої компетентності за такими критеріями:

- здатність до самоорганізації та самоосвіти;
- здатність епістемологічно осмислювати та використовувати базову інформацію з історії, теорії та методології мистецтва;

- здатність до критичного сприйняття концепцій різних за методологією та історіографією шкіл мистецтва;

- здатність до застосування спеціальних художньо-педагогічних знань для створення оригінальних творчих проєктів.

Нижче подана візуалізація відображає рівні сформованості художньо-творчої компетентності бакалаврів (65 осіб) за кожним із визначених критеріїв до і після педагогічної взаємодії впродовж 2017-2020 н.р.



Критерій 1. Критерій 2. Критерій 3. Критерій 4.

Рис. 3. Рівні сформованості художньо-творчої компетентності бакалаврів

Таким чином, на початку вивчення курсу теорії мистецтва майже 44% респондентів виявили відсутність художньо-творчої компетентності, що заважало їм належним чином реалізувати свою дизайн-ініціативу. У 36% респондентів готовність до дизайн-діяльності відповідала середньому рівню. 20% респондентів демонстрували поверхові знання з історії, теорії та методології мистецтва. На жаль, найвищого рівня готовності не виявив жоден зі студентів.

Після педагогічної взаємодії респонденти стали активніше проявляти здатність до самоорганізації у застосуванні спеціальних художньо-педагогічних знань для створення оригінальних творчих проектів. У результаті 16% респондентів “піднялись” до середнього, 10% – до вищого рівня, а 12% респондентів демонстрували найвищий рівень готовності до художньо-творчої і духовно-просвітницької діяльності.

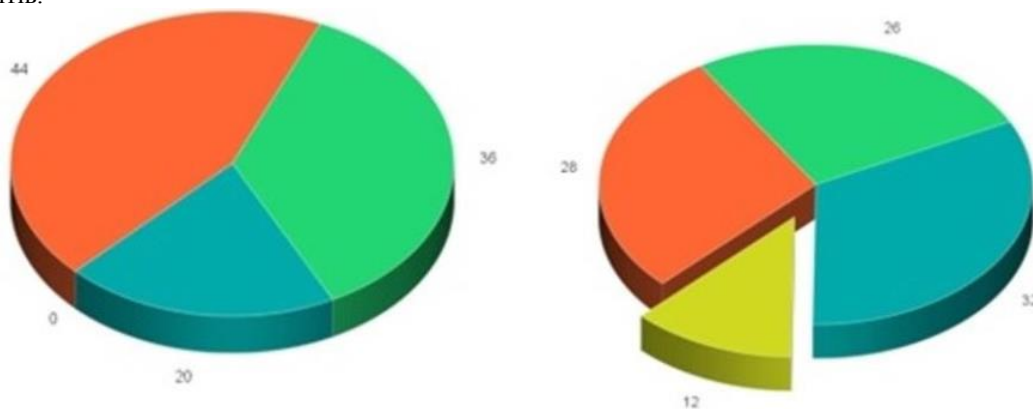


Рис. 4. Результати педагогічного дизайну вивчення курсу «Теорія мистецтва» у віртуальному арт-класі

Висновки

Пропонована методологія цифрового викладання теорії мистецтва як практичного курсу художньої творчості має широкі перспективи впровадження у процес професійної підготовки педагога-митця для школи покоління Y. Вона надає студентам гнучкий інструмент передачі знань, який дозволяє миттєво і палко зацікавити учня новизною матеріалу. Причому, йдеться про фольклор, академічне мистецтво і сучасну арт-практику високохудожніх зразків – оцифрованих у спеціальних аудіоформатах (WAV I AIFF) та на відеофайлах (за допомогою гігапиксельної камери). Вони структуровані з урахуванням наступності та методичної

доцільності з погляду реалізації процесу споглядання ‘глибокої незримості видимого’ [1, с.238] у процесі духовно-просвітницької діяльності.

Надалі передбачається розвиток двох пріоритетних напрямків дигітальної мистецької освіти:

- методичного, для розширення досвіду віртуального арт-класу, на базі якого можливе продовження процесу створення і реалізації програм магістерської підготовки і професійної перепідготовки педагогів-митців;
- художньо-психологічного, що передбачає створення ефективного освітнього середовища для впровадження моделі навчання як дизайн-діяльності особи з метамодерністичною психологією.

Візуалізовані результати проведеного дослідження продемонстрували успішне інтегрування перформативної методології пізнання як художньої творчості у концепцію дослідно-орієнтованої освіти (*Inquiry Based Science Education*) і відповідно – через GRAASP-середовище Go-Lab порталу – у технологію вдосконаленого навчання (*Technology Enhanced Learning*). Такою виявилася відповідь на переконливі рекомендації ЮНЕСКО, задекларовані на VI симпозиумі форуму SCENARIO (21-22 вересня 2018 р., Ганновер, Лейбніцгаус).

References

1. Bailey, C., Graham, M. E.: *The Corpus and the Art Historian*. CIHA London, London. <http://www.unites.UGAM.ca/AHWA/Meetings/CINA/2000/9/3>.
2. Ballon, H., Westermann, M.: *Art Studies and Its Publications in the Electronic Age* (Houston: Rice University Press, pp.57-58 (2006).
3. Beaudoin, J.: *Image and Text: A Review of the Literature Concerning the*
4. *Information Needs and Research Behaviors of Art Historians*. In: *Art Documentation: Journal of the Art Libraries Society of North America* 24, no. 2. pp. 34–37. (2005).
5. Bender, K.: *Distant Viewing in Art History, a Case Study of Artistic Productivity*. In: *International Journal for Digital Art History* 1. pp. 100–110 (2015).
6. Bishop, C.: *Against Digital Art History*. In: *International Journal for Digital Art History*, no. 3 (July 2018). <https://doi.org/10.11588/dah.2018.3.49915> (2018).
7. Bresler, L. (Ed.). *International Handbook of research in Arts Education. Part1*, pp.7-30. Dordrecht, the Netherlands: Springer (2007).
8. Brown, W.: *Undoing the Demos: Neoliberalism's Stealth Revolution*. New York: Zone Books (2015).
9. Bruzelius, C.: *Digital technologies and new evidence in architectural history*. In: *Journal of the Society of Architectural Historians* 76, no. 4 (December 1, 2017). pp. 436–39. <https://doi.org/10.1525/jsah.2017.76.4.436>
10. Cassim, F.: *Hands On, Hearts On, Minds On: Design Thinking within an Education Context*. In: *International Journal of Art & Design Education* 32, no. 2 (June, 2013): pp.190–202 (2013).
11. Gasper-Hulvat, M.: *Active Learning in Art History: A Review of Formal Literature*. In: *Art History Pedagogy & Practice* 2, no. 1. pp. 1–32 (2018).
12. Kondratska, L.: *Theory and methodology of teaching art in the digital age. A guide for students of art faculties*. Ternopil: TNPU (2016).
13. Liu, A.: *The Meaning of the Digital Humanities*. In: *PMLA* 128.vol. 2. 414 p. (2013).
14. Manovich, L.: *Data Science and Digital Art History*. In: *International Journal for Digital Art History*, vol. 1. pp. 12–35. www.dah-journal.org (2015).
15. Maritain, J.: *Creative Intuition in Art and Poetry*. Published by Cluny Media
16. (2018).
17. Martikainen, J.: *Making Pictures as a Method of Teaching Art History*. In: *International Journal of Education & the Arts*, no. 19 (April 29, 2017). pp.1–25 (2017).
18. Parker, J.: *Disciplinary vs. creativity? Of design thinking and 'the metacognitive mind'*. In: *Arts and Humanities in Higher Education* 13, no. 4 (October 1, 2014). pp.329–36 (2014).
19. Patkowski, J., Reiner, N.: *Inventing Abstraction, Reinventing Our Selves*. *Material World blog*, www.materialworldblog.com/2013/02/inventing-abstraction-reinventing-our-selves/2013/2/23.
20. Rintoul, J. David: *'That Tricky Subject': The Integration of Contextual Studies in Pre-Degree Art and Design Education*. In: *International Journal of Art & Design Education* 36, no. 2 (June 2017). pp. 215–225. (2017).
21. de la Rosa, J., Suárez, J.-L.: *A Quantitative Approach to Beauty: Perceived Attractiveness of Human Faces in World Painting*. In: *International Journal for Digital Art History*.vol. 1. pp. 112–29 (2015).
22. Sienkewicz, J. A.: *Against the 'Coverage' Mentality: Rethinking Learning Outcomes and the Core Curriculum*. In: *Art History Pedagogy & Practice* 1, no. 1. <http://academic-works.cuny.edu/ahpp/vol1/iss1/5> 2016/11/16
23. *Teaching art history with new technologies: Reflections and Case Studies*. Ed. Donahue-Wallace K., La Follette L., Pappas A. Newcastle, UK: Cambridge Scholars Publishing (2008).
24. Trish, R.: *Technology's Impact on the Information Seeking Behavior of Art Historians*. In: *Art Documentation. Vol. 21:2*. pp. 35–42. (2002).
25. Vanada, D. I.: *Practically Creative: The Role of Design Thinking as an Improved Paradigm for 21st Century Art Education*. In: *Techne Series-Research in Sloyd Education and Craft Science A21*, no. 2.pp.21–33 (2014).
26. Watson, K., Salter, A.: *Playing Art Historian: Teaching 20th Century Art through Alternate Reality Gaming*. In: *International Journal for Scholarship of Technology Enhanced Learning* vol. 1. no1. pp. 100–111. (2016)
27. Wilson, S. E., Zamberlan, L.: *Design Pedagogy for an Unknown Future: A View from the Expanding Field of Design Scholarship and Professional Practice*. In: *International Journal of Art & Design Education* 36, no. 1 (February 1, 2017). pp. 106–117 (2017).
28. Yavelberg, J. A.: *Discovering the Pedagogical Paradigm Inherent in Art History Survey Courses, a Delphi Study*. Ph.D. George Mason University (2016).
29. Zorich, D. M.: *Transitioning to a Digital World: Art Studies, Its Research Centers, and Digital Scholarship. A Report to the Samuel H. Kress Foundation and the Roy Rosenzweig Center for History and New Media*, George Mason University, May 2012, <http://www.kressfoundation.org/news/article.aspx?id=35338>