

УДК 378.046+165.7+7.046

Кондрацька Л. А.*

СУЧАСНІ ДИКУРСИ ШКІЛЬНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ДИДАКТИКИ

У статті вказана актуальність і обґрунтовано сутність, закономірності, принципи, методи та етапи реалізації сотеріологічної стратегії художньої дидактики. Здійснено характеристику епістемологічного статусу художнього моделювання предметної сутності, уточнено перспективи педагогічного наративу, синектики, скрайбінгу і технік методичної стратегії коучингу в реалізації індивідуальних стилів навчання учнів мистецтва; способи подання знань (алгоритмічний, еристичний, еротематичний, дивінаційний, епагогічний, анагогічний); способи організації навчання (співбуттєвий, диференційований, інтерактивний, кроскультурний тренінг); визначено роль апокастатичної здатності учня в процесі його духовно-морального становлення.

Ключові слова: художня дидактика, моделі смислової та герменевтичної дидактики, педагогічний наратив, синектика, скрайбінг, коучинг, індивідуальні стилі навчання.

Руйнування відкритими, децентрованими постмодерністськими текстами авторитету будь-якого «метанаративу» і спонукання реципієнта до незапрограмованого, іронічного, навіть «апофатичного» прочитання світу як тексту несуть на собі ігровий відбиток. Гра приходить на зміну цілеспрямованості, серйозності й логоцентризму попередньої (модерної) рефлексії і стає головною ознакою соціогуманітарного дискурсу та реальності взагалі. Продуктивність цієї тенденції, на перший погляд, не викликає сумніву. Адже, завдяки своїй перетворювальній функції, вона постає моментом людської свободи в поступі історії. Відтак, змінюючи дійсність, людина змінює і себе, тобто «дорозвиває» власні пізнавальні та предметно-практичні здібності до вищого рівня творчої активності. Утім у постмодернізмі така гра набуває іншого смислу. Вона лише симулює продуктивну творчу діяльність, перетворюючи її на *трофейне споживання існуючого*. Таке авантюрно-шахрайське ставлення заворожує людську свідомість спокусою миттєвого досягнення успіху, «присоромлюючи» трудову етику і постаючи конкуруючою формою вирішення усіх соціальних проблем.

Ігровий педагогічний емпіризм проник і у зміст сучасної шкільної освіти. Заснований на натуралістичних філософських і наукових теоріях, він став наслідком середньовічної схоластики, протестантського моралізму і ренесансного гуманізму. Їх інтелектуалізоване благочестя і прагматизм зосереджені на «відкритті» учнем «об'єктивної істини» за межами Божого благословіння (а отже без віри, надії і любові як Богом дарованих критеріїв розрізнення вічного і тлінного), до того ж в умовах егоїстичної самоізоляції. Втрачаючи Божественну гідність, розслаблена душа вихованця забуває про свою анафоричну здатність і вгамовує екзистенційну спрагу істини, краси і добра сумнівними симулякрами, які ще більше її розпорошують і пригнічують. Звідси актуальність проблеми духовно-душевного зцілення сучасного учня та ідеї відновлення *сотеріологічного характеру* його навчання і виховання. Отож метою статті постає визначення концептуальних засад вирішення означених завдань.

Їх реалізація, як показує дослідження історико-педагогічної думки [1, с. 28-34], передбачає коригування світоглядної аперцепції учня, тобто спонукання його до переосмислення самого себе і навколишнього світу, виходу з егоцентричної самоізоляції і актуалізації природної здатності приймання благодаті соборного єднання з Творцем. Це у свою чергу веде до переображення його мислення, почуттів, вторинного драйву, що рівнозначно покаяттю як кроку до наближення перспективи обоження. Можливість таких сутнісних змін відкривається юній особі завдяки вихованню *совісної волі*, оскільки саме вона (в силу дарованої їй свободи) поставлена на чолі смислоутворювальної діяльної природи людини й визначає вибір місця для його

© Кондрацька Л. А.

ціннісних вкладів – банку Небесного, а чи Його тимчасових земних філій. Цей вибір постає результатом невтомного сходження учня від подивування до роздуму, від насиченості враженнями до розширення «поля» їх значень та особистісних смислів і далі – від допитуваності до верифікації відповіді, від соборного суголосося до духоносного унісону. Природовідповідність такого сходження зумовлена універсальністю калургійної інтенції людини та меонально-континуальним («інтонаційним», за Е. Гуссерлем) характером її споглядання. Ось чому означений процес найбільш ефективно відбувається в художньо-інтелектуальному середовищі, на основі реалізації дидактичних принципів і методів, адекватних природі мистецтва як теургійного суму за божественним, як автаркції першообразу. Йдеться про *сотеріологічну стратегію художньої дидактики*, зокрема:

- навчання як «пригадування» вродженої здатності розпізнавання (екфорії) архетипів у художніх знаках і символах;
- навчання як споглядання моделі асоціативного розпізнавання сутнісного смислу художнього тексту (артефакту);
- латентного, облігатного навчання моделювання художнього смислу;
- інцентивного навчання способів алегоричного, тропологічного й аналогічного тлумачення художніх текстів, арт-проектів.

Реалізація цієї стратегії ґрунтується на *закономірностях* взаємозалежності між:

- рівнем актуалізації філогенетично закладених в людському індивіді пізнавальної активності й прагнення до любові та ефективністю залучення учня у процес допитуваності істини;
- характером осмислення суб'єктом необхідності зміни свого духовного стану і рівнем його здатності до реалізації релігаційної функції мистецтва;
- ступенем готовності учня до здійснення відповідального вибору і благодатності супроводу його освітньої діяльності як духовного становлення.

Дія цих закономірностей визначається *принципами*: одухотвореності освітнього простору; соборності та ієрархічності освітнього процесу; реалізації свободи вибору учнем індивідуальної освітньої траєкторії; особистої відповідальності за результати освітньої діяльності та їх рефлексії; спірально-концентричного пошуку епістемологічних орієнтирів у процесі співбуттєвого навчання; творчо-діалогової взаємодії; споглядання як способу духовного удосконалення.

Статус означеної дидактичної стратегії визначають *методи і форми* створення благочестиво-інтелектуального середовища допитуваності сутнісного смислу художнього тексту; мотивації когнітивної самокорекції суб'єктів художньо-педагогічної взаємодії; педагогічної герменевтики, тобто спонукання учнів до смислового тлумачення художніх текстів.

У межах сотеріологічної стратегії методи художньої дидактики можуть комбінуватися залежно від:

- способу подання знань (алгоритмічного, еристичного, еротематичного, дивінаційного, епагогічного, аналогічного);
- способу організації навчання (співбуттєвого, диференційованого, інтерактивного коучингу, кроскультурного тренінгу).

Перший етап упровадження сотеріологічної стратегії на уроці мистецтва розпочинається з цілеутворення. Йдеться про реалізацію сучасної версії відомої таксономії Б. Блума, запропонованої 2001 р. Л. Андерсоном і Д. Кратводем [4] для вимірювання рівнів продуктивності епістемічного процесу смислоутворення та їх результатів. До перших ними було віднесено *допитуваність, пригадування, розпізнавання, порівняння, диференціацію і класифікацію, пояснення, розуміння, цілісне осмислення, верифікацію достовірності, генерування нового*. До других – *метакогнітивний, концептуальний, стратегічний, процедурний*. Ці рівні відображають етапи безперервного руху суб'єктів співбуттєвої дії від незнання до знання (з усвідомленням його неповноти),

а відтак – до осмислення рівня сформованості особистої художньої компетентності. Означений рух передбачає безперервний духовно-моральнісний аналіз пропонованої на уроці релігієзнавчої, мистецтвознавчої, філософської, культурологічної, антропологічної, історичної, психологічної і соціологічної інформації та її семіотичної іконіки. Семантика цього інформаційного ряду (її педагогічні смисли і ціннісні установки) попередньо постає предметом так званого *пояснювального розуміння* вчителя, тобто проходить через призму його свідомості. Результат такого «розпредмечування» і осмислення художньо-педагогічного знання виявляється у відповідному мовленнєвому (ілокутивному) продукуванні – *педагогічному наративі* як гомеостазу *ораторики, гомілетики, дидактики і символіки*. Адже знання мистецтва і культури – це не лише оволодіння рядом практик (художньої творчості, менеджменту), а й сукупність денотативних, прескриптивних, оцінних висловлювань. Їх визначальною характеристикою постає відповідність критеріям (справедливості, краси, правди), установленим у конкретній спільноті «знаючих». А це завжди провокує конкуренцію і навіть конфлікти різних позицій, думок, особливо під час змодельованого агону – словесного турніру, кожний учасник якого усіма засобами «стає на герць» і до останнього боронить свою тезу. З цього погляду, *нарративне знання* вчителя має бути зосередженим не лише на тому, *що і як саме* потрібно сказати (учням), щоб тебе почули, але й на тому, *що саме* потрібно почути твоїм слухачам, щоб спонукати їх до роздуму і допитуваності сутнісного смислу художнього явища, події. Тобто риторика вчителя в ході еротематичної катехизації і еристики має допомагати розширити і поглибити версії-інтерпретації учнів на шляху до істини. Причому мовленнєві акти формулювання художньої епістемі мають реалізуватися не лише на основі принципів толерантності і взаємоповаги, а й з урахуванням індивідуального темпоритму входження учасників нарративної комунікації в духовно обґрунтоване референтне поле розповіді. Саме такий педагогічний наратив (на рівні знання-любові), втілюючи багатющий досвід «проживання» людських злетів і падінь, може слугувати оберегом учня від свідомого продукування *смилових симулякрів* у згадуваній ситуації постмодерністського релятивізму з його невизначеністю, неконтрольованою фрактальністю, прагматичною парадоксальністю і пустопорожньою мовною грою.

Утім сотеріологічна стратегія нарративного знання вчителя не застрахована від похмурих сценаріїв дисфункції. Так, гіпертрофія гомілетики, тобто *перенесення принципів проповіді в ораторику*, призводить до тенденційності і навіть авторитарності, а відтак – нездатності вчителя вести діалог зі своїми опонентами (носіями інших соціально-культурних традицій і ментально-духовного досвіду). *Перенесення принципів проповіді у дидактику* надає останній надмірної пафосності, за якої наукові посилання набувають декоративного характеру і «повіряються серцем», а логічні хитання та суперечності руйнують таксони, перетворюючи мистецтво дефінування на витончену софістику. Відтак самозвані «гомілетики», продукуючи ересі, провокують ціннісний еkleктизм у символіці, що означає розлад усієї системи педагогічного наративу. Не менш прикорм є і *перенесення принципів ораторики в дидактику*, що призводить до вузької утилітарності і схоластики, втрати цілісності знання на догоду прагматичної доцільності. Нарешті, *перенесення принципів ораторики у проповідь* робить промову десакралізованою і ставить учителя у пряму залежність від слухацької аудиторії, яка реагує на знижений статус педагога зустрічними недолугими промовами.

Другий етап упровадження сотеріологічної стратегії зорієнтований на забезпечення ефективності апофатичної дидактики в ситуаціях мовчазного споглядання нескáзаного і нескáзанного. Це передбачає самопідготовку вчителя не лише як *синектора* (що спонукає учнів до імаґинативності – механізму асоціативного, метафорично-алегоричного мислення та семантичної гнучкості) і *скрайбера* (що активізує своїми візуалізованими алгоритмами осмислюваної інформації дизайнове мислення учнів), але й як *менеджера інформаційних ресурсів* з використанням інтерактивних мультимедійних

інструментів. Згідно з останніми матеріалами UNESCO (червень, 2013 р.) [2] сучасна е-дидактика (цифрова дидактика, мобільне навчання) має спонукати учнів до навчання як творчості. У цій ситуації сотеріологічна місія мудрого менеджера полягає у активній підтримці прагнення вихованця до пізнання для духовного вдосконалення не лише для благочестивого життя на землі, але й у вічності. Ось лише приблизний перелік відповідних інтернет-порталів і сайтів, що пропонуються до послуг сучасного вчителя з цією метою: «Дерево. Відкрита православна енциклопедія», «Християнство в мистецтві», «Православне християнство: культура, мистецтво, наука», «Основа», «Місіонар», «Православний Духовний центр», «Голуб Миру», веб-журнали «Агнець», «Християнин і світ», веб-каталог RISU; www.bible.ks.ua/; www.feofil.com.ua/; sb-v/ru/art та ін. Для цього, звісно, необхідним є володіння сучасними інструментами і ресурсами ІКТ, зокрема:

- технологіями на базі CD-ROM (текстові редактори, гіпертекстові редактори, редактори мультимедійних презентацій);
- технологіями Веб 1.0 (електронна пошта, форум, аудіо, відео, чат, засоби IP-телефонії, програми-оболонки (платформи) для створення online-курсів і організації дистанційного навчання);
- технологіями Веб 2.0 (блоги, ВІКІ (технологія колективного гіпертексту), сервісами соціальних закладок, сервісами для збереження і створення Power Point презентацій, мікроблогами (сервіси для професійного спілкування), соціальними медіасховищами (фотосервіси, відеосервіси, підкасти), контактними сервісами, соціально-пошуковими системами);
- технологіями Веб 3.0 або мобільні технології (Smart-технології, сервіси для створення віртуальних мереж, «хмарні» технології (Cloud computing), Telepresence-технології).

Увесь арсенал цих засобів необхідний для врахування інтересів, потреб, особистісних смислів, а відтак індивідуальних стилів навчання сучасних школярів – активістів, рефлексивів, теоретиків і прагматиків [3]. Отож *третій етап* упровадження сотеріологічної стратегії передбачає попереднє проектування педагогічного супроводу сприяння суб'єктам таких стилів навчання у процесі здійснюваного ними художньо-смыслового моделювання, тобто спрогнозування можливих проблемних ситуацій та індивідуальних шляхів їх усунення, раціонального розподілу часу між етапами і видами епістемологічної діяльності. Йдеться про так званий *коучинг*, який включає стадії:

- попереднього аналізу дидактичної ситуації;
- планування системи відповідальності учня за результати свого навчання;
- реалізації плану з використанням технік організації навчальної діяльності учня й оцінки успішності.

Сучасна практика коучингу, зазвичай, пропонує кілька технік організації навчальної діяльності учня: техніку «спіралі», «структури умінь», «трьох вимірів» і так звану методику GROW.

Техніка «спіралі» передбачає організацію поступового сходження учнів від незнання до знання впродовж 4-х стадій:

- вибору дидактичної моделі осягнення смислових глибин пропонованого художнього тексту, яка б відповідала рівню сприймання, попередньої поінформованості і типу інтелекту конкретної учнівської аудиторії;
- озвучення кінцевої мети і грамотне формулювання питань для виявлення меж «знаючого незнання» учня;
- реалізації ефективних способів осмислення учнем пропонованої інформації та спонукання його до каузальної рефлексії поетапних результатів своїх індивідуальних зусиль на шляху долання перешкод у співбуттєвому «проживанні» художньої епістемі;
- залучення учнів до практичних сесій так званого «безпечного помиляння» (з можливістю одержання миттєвої підказки і відповідного коригування), тренінгу

(з підстрахуванням під час самостійного додання перешкод на шляху духовно-моральнісного споглядання), відтак – «вільного політу» з метою зміцнення впевненості учня у власних силах, віри в себе, а отже розвитку мотивації учіння.

Техніка «структури умінь» використовується при стандартизованій багатоаспектній оцінці рівня сформованості в учня ключових компетентностей (наприклад, уміння вчитися) і передбачає розробку вчителем структури їх компонентів (психологічних якостей) та системи відповідних оцінювальних процедур – дисциплінарного курикулуму, портфоліо, ігрових методів (сенкан, брейн-ринг) і т.д.

Техніка «тримірного аналізу» передбачає лаконічне (одним реченням) і швидкісне визначення учнем моральнісно-духовної суті свого негативного результату та її трьох причин – об'єктивної, суб'єктивної і недетермінованої. Це спонукає його більш чітко сфокусувати свою увагу на відповідальності за прийняття остаточних рішень. Правильна постановка питань до кожного з учнів допомагає вчителю порівняно легко визначити кілька можливих варіантів поєктування дидактичної ситуації та вибрати з них найбільш ефективний для конкретного суб'єкта педагогічного співбуття.

Методика GROW спирається на грамотне формулювання питань, які б спонукали учня до осмислення мети (*Goal*) своєї художньо-епістемологічної діяльності, перевірки її реальності (*Reality*), моделювання передбачуваних варіантів дій (*Options*) щодо її досягнення і, нарешті, конкретизації практичних способів мобілізації волі (*Will*) до їх реалізації. Серед *типів допоміжних питань* виокремлюються *рефлексивні, підтверджувальні, гіпотетичні, зонduючі та контрольні*.

Підсумовуючи сказане зауважимо, що сотеріологічна стратегія мистецької дидактики реалізує ідеї методології художнього пізнання як чинника вдосконалення учня в чеснотах та способи сутнісного розширення змісту існуючих парадигм педагогіки мистецтва з метою переорієнтації вчителя й учня з виконання функцій «ведучого» у художньо відкриту таїну буття (та її гордовитого «відкриття») до осмислення себе «веденим» в істині через її шанобливе приймання.

Література

1. Кондрацька Л. А. Сучасний урок художньої культури / Л. А. Кондрацька. – Тернопіль : Вектор, 2015. – 169 с.
2. The National Educational Technology Standards for Teachers. ISTE. Retrieved on June 3, 2013 from : <http://www.iste.org/standards/nets-for-teachers>.
3. Honey, P. Manual Styles of Learning / P. Honey, A. Mumford. – London, 1982. – 209 p.
4. Kratvol, D. A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing : A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives / D. Kratvol, L. Anderson.

Кондрацкая Л. А.

СОВРЕМЕННЫЕ ДИСКУРСЫ ШКОЛЬНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДИДАКТИКИ

В статье указана актуальность и обоснована сущность, закономерности, принципы, методы и этапы реализации сотериологической стратегии художественной дидактики. Дана характеристика эпистемологического статуса художественного моделирования предметной сущности, уточнены перспективы педагогического нарратива, синектики, скрайбинга и техник методической стратегии коучинга в реализации индивидуальных стилей обучения учащихся искусству; способы подачи знаний (алгоритмический, эристический, эротематический, дивинационный, эпалогический, аналогический); способы организации научения (событийный, дифференцированный, интерактивный, кросскультурный тренинг); определена роль апокастатической способности ученика в процессе его духовно-нравственного становления.

Ключевые слова: художественная дидактика, модели смысловой и герменевтической дидактики, педагогический нарратив, синектика, скрайбинг, коучинг, индивидуальные стили обучения.

Kondratska L. A.

MODERN DISCOURSES OF SCHOOL ARTISTIC DIDACTICS

The article pointed out essence, principles, methods and stages of realization of substantive soteriological strategy of artistic didactics. Characteristics of epistemological status and methodological grounds for pupils' cognition of essence in the context of definite separation between philosophical and humanitarian discourse is done. It is clarified vectors and abilities of perfect responsibility of a cognitive person, it is analysed theory of essential interpretation and methodological application of artistic education; it is revealed contents and stages of development of epistemological competence of pupils.

Ways of implementation of pedagogy of piety, in particular substantive epistemic strategy of personal development of a future teachers of art have been considered in the article. Characteristics of epistemological status and methodological grounds for future specialists' cognition of essence in the context of clear demarcation between philosophical and humanitarian discourses could be very useful. Effective pedagogical conditions to carry out experiment in order to verify mentioned statements (to make decent and intellectual surrounding of seeking the truth; to motivate epistemological self-correction of participants of pedagogical interaction; to provide free self-defining and to activate future specialists' personal resources; to perform epistemological concept in teaching professional subjects) have been described. The main aims are to show contemporary vectors and to motivate teachers of art.

Keywords: artistic didactics, models of semantic and hermeneutical didactic, pedagogical narrative, synectics, skribing, coaching, individual learning styles.

УДК 81'243'42:371.3

Бронетко І. А.*

**МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ
АНГЛОМОВНОЇ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА**

У статті розглядаються методичні рекомендації формування англомовної лінгвосоціокультурної компетенції учнів старшої школи засобами електронного підручника. Акцентується увага на важливості використання автентичних текстів для формування англомовної лінгвосоціокультурної компетенції учнів старшої школи засобами електронного підручника; розглядаються мовна та мовленнєва компетенції; формування англомовної лінгвосоціокультурної компетенції здійснюється на основі розробленої моделі навчання, яка включає три взаємопов'язаних етапи: лінгвістичний, ситуативний, інтегративно-творчий. Розписано методіку роботи з електронним підручником для формування англомовної лінгвосоціокультурної компетенції учнів старшої школи.

Ключові слова: англомовна лінгвосоціокультурна компетенція, автентичні матеріали, електронний підручник, мовна компетенція, мовленнєва компетенція, методичні принципи, дидактичні принципи.

Сучасна методика викладання іноземних мов орієнтується на комунікативний підхід. Метою навчання іноземних мов у старшій школі є досягнення учнями іншомовної комунікативної компетенції на пороговому рівні (термін Ради Європи) [4, с. 18], тобто здібності реальної готовності школярів здійснювати іншомовне спілкування і добиватися взаєморозуміння з носіями іноземної мови [2, с. 3].

Учені відмічають, що процес засвоєння іноземної мови і подальше його застосування програмуються як міжкультурна комунікація, тобто «як діалог культур» (термін В. Біблера) [3, с. 9].

Оволодіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування неможливе без паралельного вивчення відповідної культури. «Якщо розуміти під культурою все, що робить та думає нація, то мова фіксує, саме як ця нація думає», – зазначає

© Бронетко І. А.