

## ХОЛІСТИЧНА НАУКОВО-МИСТЕЦЬКА ПАРАДИГМА ОСВІТИ ЯК ОСНОВА ЕФЕКТИВНОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ

Входження людства в інноваційний тип прогресу і перехід до інформаційного суспільства зумовлюють необхідність реформування основних сфер суспільного життя, до яких належить, зокрема, й вища освіта. Основою її перебудови сьогодні стає холістична парадигма освіти, яка, переорієнтовуючи освітні процеси на розвиток сутнісних сил і творчого потенціалу людини, переносить акценти з “технічних” аспектів педагогіки знань на культуротворчі й людинотворчі аспекти гуманістичної педагогіки, метою якої є формування особистості, яка „не лише споживає культурні цінності, але й примножує їх, особистості як самоцінності і цілі, а не засобу суспільного розвитку” (І. Зязюн)<sup>1</sup>.

*Парадигма* (від. гр. *paradeigma* – приклад, зразок), у розумінні сучасних вчених і філософів, є „найперспективнішим універсальним конструктом філософської науки, що повно характеризує як історико-культурне підґрунтя будь-яких серйозних теоретичних пошуків, так і нормативно-світоглядний та соціально-психологічний контексти організації конкретної науково-дослідної роботи”<sup>2</sup>. Це „система фундаментальних методологічних принципів, що передбачають глобальні змістовні й технологічні перетворення”<sup>3</sup>, „прийнята певним науковим співтовариством модель постановки і розв’язання проблем, яка забезпечує існування наукової традиції”<sup>4</sup>; „основоположна теорія разом зі способами її використання, прийнята науковим співтовариством у тій чи іншій галузі науки у певний період її розвитку”<sup>5</sup>, „модель, зразок для розв’язання певних дослідницьких завдань на різних етапах дослідження”<sup>6</sup>.

Ідея парадигми була використана у 70-ті роки ХХ століття Т. Куном для характеристики нормального та екстраординарного етапів розвитку науки. Вчений довів, що на стадії стабільного розвитку науки дослідники працюють у межах існуючої парадигми, застосовуючи її до всіх (в тому числі

<sup>1</sup> Зязюн І.А. Гуманістична парадигма в освіті // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку. – К., 1996. – 250 с. С. 9.

<sup>2</sup> Фурман А. Теорія освітньої діяльності // Психологія і суспільство. – 2002. – №3–4. – С. 20–58.

<sup>3</sup> Пехота Е.Н. Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки учителя: монографія / под общ. ред. И.А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 281 с. С. 4.

<sup>4</sup> Лук’янець В. Парадигма // Філософський енциклопедичний словник / за ред. В.І. Шинкарука. – К.: Абрис, 2002. – 742 с. С. 465.

<sup>5</sup> Рузавин Г.И. Методология научного исследования: учеб. пособие / Г.И. Рузавин. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 1999. – 317 с. С. 310.

<sup>6</sup> Соколова І. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: монографія / І.В. Соколова / за ред. С.О. Сисоєвої // МОН України. АПН України. ІПОД. – Маріуполь. – Д.: АРТ-ПРЕС, 2008. – 400 с. С.20.

й нових) дослідницьких фактів та випадків. Коли парадигма виявляється непридатною для пояснення нових фактів, виникає криза в науці<sup>1</sup>.

*Парадигма освіти* розглядається науковцями як: 1) вихідна теорія чи сукупність теоретичних положень, ідей або переконань щодо природи, сутності, мети навчання і виховання, а також діяльності педагога, що є усталеними в науковій та педагогічній спільноті, дають змогу сформуванню й впровадити цілісні моделі освіти, як стала точка зору, певний стандарт у розв'язанні педагогічних задач<sup>2</sup>; 2) педагогічні теорії, що свідчать про стан педагогічної науки в певний історичний період розвитку суспільства, методологічний орієнтир для визначення особливостей професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів<sup>3</sup>.

Нам імпонує думка М. Романенка та І. Соколової, що „парадигмальна освітня ідея існує у двох формах: як квінтесенція того чи іншого підходу до розуміння природи людини як об'єкта й суб'єкта освітнього процесу, і в такому вимірі вона часто вживається як узагальнена характеристика природи освітнього процесу; як концептуальна ідея навчально-виховного процесу, що містить в собі вихідні філософські засади, власне педагогічну теорію та її інструменталізацію у вигляді конкретних методик чи форм організації освіти”<sup>4</sup>.

Зміна сциєнтистської парадигми освіти, притаманної індустріальному суспільству на нову гуманістичну, культурологічну, антропологічну освітню парадигму сучасного „суспільства знань” зумовлена його новими соціальними потребами, пріоритетами у розвитку професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема, її індивідуально-особистісною й творчої орієнтацією, наданням їй розвивального характеру, створенням умов для самореалізації професіонала, забезпеченням гуманістичної спрямованості, культуровідповідності, багаторівневості й неперервності процесу його професійної підготовки тощо.

Нова парадигма освіти як модель постановки і розв'язання освітніх проблем у рідчизні гуманістичної традиції, є джерелом концептуальних ідей щодо забезпечення цілісного впливу змісту освіти на інтелектуальну та емоційно-почуттєву сфери особистості майбутнього фахівця з метою забезпечення його гармонійного загального і професійного розвитку, формування в нього цілісної картини світу, що складається з наукової та художньої картин світу, кожна з яких є самоцінною і рівноправною.

Прагнення України інтегруватися до єдиного європейського освітнього простору актуалізує необхідність переосмислення вітчизняною педагогічною наукою сутності, змісту й завдань професійної підготовки студентів вищих

---

<sup>1</sup> Рузавин Г.И. Методология научного исследования: учеб. пособие / Г.И. Рузавин. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 1999. – 317 с. С. 310.

<sup>2</sup> Соколова І. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: монографія / І.В. Соколова / за ред. С.О. Сисоевої // МОН України. АПН України. ПООД. – Маріуполь. – Д.: АРТ-ПРЕС, 2008. – 400 с. С.20.

<sup>3</sup> Там само. – С.20.

<sup>4</sup> Там само. – С.20.

навчальних закладів та приведення їх у відповідність до європейських стандартів з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти.

Означені тенденції зумовлюються, в першу чергу, потужним поступом науково-технічної революції, яка спричинює девальвацію знань, швидке їх старіння, внаслідок чого виникає необхідність заміни знаннєвого підходу на компетентнісний, фундаментальною категорією якого стає не „знання”, а „розуміння” як індивідуальне усвідомлення, оцінка цих знань та зумовлене нею емоційне ставлення до них, виявлення їх суспільної та індивідуальної значущості й набуття умінь їх ефективного застосування за будь-яких умов (навіть несприятливих) професійної діяльності, відповідно до власної творчої індивідуальності.

Останнє свідчить про безпосередній зв'язок компетентнісного підходу в освіті із індивідуальним, який підносить значення індивідуальності й орієнтує педагога не просто на врахування її у своїй професійній діяльності, а на орієнтацію цієї діяльності на індивідуальність суб'єктів освітнього процесу як на її мету. Водночас, реалізація цього підходу вимагає, передусім, розвиненої творчої індивідуальності від самого педагога, адже лише творча індивідуальність викладача може плекати творчу індивідуальність учнів і студентів.

Компетентнісний та індивідуальний підходи значною мірою визначають зміст концепції формування єдиного європейського освітнього простору й напями розробки європейських освітніх стандартів, що знайшло відображення:

- в активізації діяльності світових і європейських наукових організацій (Міжнародний союз зв'язку (ITU), ЮНЕСКО, Міжнародна рада з науки (ICSU), Комітет з даних для наук та технологій (CODATA), Міжнародна рада з наукової і технічної інформації (ICSTI), Міжнародна мережа доступності наукових публікацій (INASP), Міжнародна федерація з обробки інформації (IFIP), Міжакадемічне агентство (IAP), Академія наук країн, що розвиваються (TWAS), та ін.);
- створенні організацій з проблем розроблення нових принципів освіти та освітніх програм для глобального інформаційного суспільства початку XXI століття (Міжнародна мережа агентств з гарантії якості вищої освіти (INQAANE), Мережа акредитаційних агентств країн Центральної й Східної Європи (CEENET); Європейська мережа органів щодо оцінки якості освіти в країнах СНД та Балтії (ЕСОКО); Міжнародна спілка з освіти засобами мистецтва (International Society for Education through Art (INSEA)), Міжнародна рада з музичної освіти (International Council for Music (IMC)), Міжнародна асоціація драматично-театральної освіти (International Drama/Theatre Education Association (IDEA)); Міжнародна асоціація експертів і практиків з питань зв'язків освіти й мистецтва (Links to Education and Art (LEA));
- численних наукових заходах, присвячених проблемам освіти в глобалізованому інформаційному суспільстві – (всесвітніх зустрічах в Женеві (2003), Тунісі (2005) з проблем освіти інформаційного

суспільства (WSIS), Лондонській конференції, присвяченій Європейській хартії дослідників (вересень 2005), на Першому (Мюнхен, 2006), Другому (Рим, 2007) та Третьому (Будапешт, 2008) Європейських форумах щодо гарантії якості освіти, організованих Європейською асоціацією гарантії якості у вищій освіті (ENQA) та Європейською асоціацією інститутів вищої освіти (політехнікумів та коледжів) (EURASHE); конференції Європейського консорціуму з акредитації (European Consortium for Accreditation on Higher Education (ECA) (Барселона, 2007)), Міжнародній конференції Асоціації з оцінювання освіти (IAEA: International Association for Educational Assessment) (Баку, 2007)) та ін.;

- документах Всесвітньої декларації про вищу освіту для XXI століття (Париж, 1998), Болонської Декларації (1999) та Лісабонської стратегії розвитку Європи до 2010 року (2000), зокрема, „Педагогічна освіта і підготовка 2010”, „Спільні Європейські принципи щодо компетентностей і кваліфікацій педагогів”, в яких червоною ниткою пройшла думка щодо недоцільності розмежування науково-технічної й соціально-гуманітарної освіти, девальвації цінності останньої як економічно непродуктивної<sup>1</sup>.

Метою усіх цих заходів є підвищення конкурентоспроможності європейської економіки, науки й освіти, адже у світі, де старі економіки зіштовхуються з серйозною конкуренцією нових, що бурхливо розвиваються, позиції європейських компаній дедалі більше залежатимуть від підприємливості, креативності, конкурентоспроможності та мобільності працівників, їхньої здатності трансформувати свої ідеї в товари й послуги, що продаються.

На Лондонській конференції (вересень 2005), присвяченій Європейській хартії дослідників, єврокомісар з науки та досліджень Янош Поточник виступив з промовою «Підтримаємо конкурентоспроможність Європи», в якій підкреслив, що єдино вірною відповіддю на виклики глобалізації є розвиток в ЄС так званої економіки Знання. Він підкреслив, що Європа має домогтися стійкого лідерства в таких сферах, як генерування знань шляхом наукових досліджень, поширення їх через освіту й застосування їх в економіці за допомогою інновацій<sup>2</sup>.

У ході Міжнародної конференції „Гарантія якості у вищій та професійній освіті й навчанні”, що відбулася в м. Грац (Австрія) 11-12 травня 2006 р., групою вчених було представлено результати дослідження „Якість в освіті та навчанні: приклади „гарної практики”. На основі розробленої в межах реалізації положень Копенгагенської декларації Загальної моделі гарантії якості (CQAF - Common Quality Assurance Framework) було здійснено аналіз різноманітних національних систем (Нідерланди, Іспанія,

---

<sup>1</sup> *Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры* . – 6.11: Образование для работы и для жизни // [http://www.sde.ru/r\\_stud/teacher\\_site/nikolskii/pdf/5.pdf](http://www.sde.ru/r_stud/teacher_site/nikolskii/pdf/5.pdf)

<sup>2</sup> *Загоруйко Ю.* Під знаком Лісабонської стратегії / Юлія Загоруйко // Дзеркало тижня. – №37 (565), 24-30 вересня 2005. – С. 6.

Німеччина, Велика Британія, Ірландія, Австрія, Данія, Швеція), проведено порівняння підходів до побудови систем гарантії якості у вищій та професійній освіті.

Дослідження засвідчило, що існують відмінності між системами гарантії якості для університетів та закладів професійної освіти. Причому управління якістю в професійній освіті найчастіше пов'язане з державними установами, тоді як у вищій, особливо в університетській освіті, більш сильним є вплив незалежних закладів та органів. Крім того, для систем гарантії якості вищої освіти більшого значення набувають міжнародні стосунки й тенденції, а на заклади професійної освіти більш сильний вплив здійснюють національні та регіональні структури. Однак між цими рівнями освіти виявляється й певний зв'язок: спільні підходи до вибору показників якості (ресурси, попит на випускників та їх кар'єра, кваліфікація викладачів та заходи щодо її підвищення, частка студентів, які завершують освіту тощо).

У ході інших наукових масових заходів було здійснено ретроспективний аналіз подій, що відбулися в межах Болонського процесу в період з 1999 року, обговорено результати впровадження стандартів ENQA до освітніх систем країн Європи, відзначено особливості функціонування систем гарантії якості освіти в Західній та Східній Європі. У робочих групах відбулися дискусії з питань якості й стандартів освіти, оцінки ефективності новітніх технологій освіти, оцінювання якості викладання й учіння, участі студентів в оцінці якості освіти, міжнародного співробітництва з питань гарантії якості освіти тощо. Основними питаннями, навколо яких точилися наукові дискусії, стали: подальший розвиток системи освіти та оцінки її якості, відповідно до вимог Болонського процесу й Лісабонської стратегії, впровадження „Європейських стандартів та керівництв”, „Європейської структури кваліфікацій (EQF – European Qualifications Framework), розробленої під керівництвом Єврокомісії з освіти та культури, на основі яких будуються системи гарантії якості.

Під час проведення конференцій і форумів особливо наголошувалося на тому, що в діяльності мереж з оцінювання якості освіти має обов'язково враховуватися культурна різноманітність держав, а в процесі розбудови національних освітніх систем слід передбачати розроблення й впровадження інтегрованих та мультидисциплінарних підходів в освіті, спрямованих на підготовку студентів до складності, неоднозначності й постійної мінливості життя у полікультурному світі<sup>1</sup>.

Важливим результатом всесвітніх зустрічей з проблем інформаційного суспільства (WSIS) стало прийняття Декларації принципів та Програми дій, необхідних для адаптації освіти до умов глобального інформаційного суспільства початку XXI століття, в яких зазначається, що місце і роль будь-якої держави у світовій спільноті пов'язані з її спроможністю виробляти, споживати і застосовувати нові знання й технології, а також визначено

---

<sup>1</sup> *Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры* . – 6.11: Образование для работы и для жизни // [http://www.sde.ru/r\\_stud/teacher\\_site/nikolskii/pdf/5.pdf](http://www.sde.ru/r_stud/teacher_site/nikolskii/pdf/5.pdf)

основні пріоритети реалізації Болонської декларації й Лісабонської стратегії: 1) підвищення конкурентоспроможності освіти (шляхом інвестицій у наукові дослідження та зміцнення єдиного ринку); 2) забезпечення більш високого та стійкого економічного зростання (через стимулювання інвестицій у нові технології та розвиток інноваційного бізнесу); 3) забезпечення високого рівня освіти, створення належних умов для наукових досліджень, культивування сприятливого простору для творчості та інновацій; 4) впровадження європейських стандартів змісту освіти та європейських освітніх кваліфікацій; 5) зростання мобільності педагогічних працівників; б) заміна репродуктивних освітніх технологій на креативні (сутність яких досить чітко сформулював президент АПН України академік В. Кремень у формулі: „Створи замість повтори”<sup>1</sup>). Досягнення визначених результатів безпосередньо залежить від чотирьох складових: науки, освіти, виробництва та бізнесу, спільним інструментом для яких є інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).

Аналізуючи означені тенденції, М. Згуровський зазначає, що на межі ХХ і ХХІ століть спостерігалася швидка зміна концепцій суспільства, побудованого на знаннях та інформації: комунікаційне суспільство – інформаційне суспільство – суспільство, побудоване на знаннях<sup>2</sup>. Останнє природно виникло з двох попередніх, порівняно коротких фаз, поєднавши їх головний продукт – ІКТ – з людською, творчою компонентою. Тому, якщо комунікаційне та інформаційне суспільство базуються на технологіях, то суспільство, побудоване на знаннях, – на *людях-творцях*, озброєних технологіями, отже, окрім технологічного виміру, воно має конституювати себе в гуманітарному, мас-медійному, культурологічному, освітньо-науковому вимірах.

Таким чином, освіта суспільства знань повинна, на його думку, мати такі ознаки:

1. Людський вимір знань, урахування того, що вони створюються й розвиваються людьми і пов'язані з тим, що роблять і думають люди, тому вони не можуть бути суто раціональними, а мають набути особистісного забарвлення, стати індивідуально значущими для людей.
2. Перетворення знань, що креативно виробляються людьми, на товар, який може купуватися, зберігатися, розповсюджуватися, продаватися, бути предметом обміну. Оскільки цей товар залежить від творчого потенціалу особистості, то слід приділяти постійну увагу його розвитку й збагаченню.
3. Інтернаціональний характер знань, внаслідок чого вони набувають глобального характеру й змінюють конфігурацію геополітичних сфер впливу у світі. Традиційні географічні та політичні кордони між

---

<sup>1</sup> Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г. Кремень. – К.: Грамота, 2005. – 448 с. С. 93.

<sup>2</sup> Згуровський М. Шлях до інформаційного суспільства – від Женеви до Тунісу / Михайло Згуровський // Дзеркало тижня. – №34 (562), 3-9 вересня 2005. – С. 4.

країнами вже не відіграють тієї вирішальної ролі, як було колись. Деякі країни та великі компанії здатні створювати нові знання, захищати і продавати їх, інші є переважно користувачами чужих знань. За цією ознакою відбувається перегруповування країн світу і транснаціональних компаній на могутні та залежні. З'являються нові альянси, нові території, нові могутні влади, що групуються з метою вироблення та володіння глобальними знаннями (наприклад, 45 країн — учасниць Болонського процесу, Євросоюз тощо).

4. Міждисциплінарність, проблемна орієнтованість та інтегративність знань, адже проблеми, які мають вирішуватися за допомогою їх використання, стають все більш складними і взаємопов'язаними й не піддаються розв'язанню звичними для технократичного суспільства методами. У зв'язку із цим зростає роль методологічних, системних, міждисциплінарних знань людини, необхідних для раціонального оперування різноманітними знаннями та гігантськими обсягами даних при вирішенні нових, нестандартних проблем. Тому найголовніше місце відводиться аналітичним здібностям фахівця, його спроможності точно формулювати проблеми і гіпотези, вбачати у величезних сукупностях даних певні закономірності, вирішувати складні міждисциплінарні завдання.
5. Мережевий характер процесу створення і розповсюдження нових знань, за якого головними його елементами стають вузли (окремі люди, групи людей, установи та організації) і гілки, що реалізують зв'язки між вузлами й розвиваються природно і довільно. У результаті формуються розгалужені мережі людей, установ та організацій (без кордонів), в яких відбувається створення нових знань та обмін ними, виробництво інтелектуальної продукції (наприклад, програмного забезпечення), проводяться фінансові операції, культурологічні обміни і ще величезна кількість інших видів взаємодії між людьми<sup>1</sup>. Сучасні бази даних і бази знань у різних розділах науки відіграють роль гігантських "сховищ" для нескінченних фактів та базових істин, а глобальні комп'ютерні мережі стають потужними інструментами для високошвидкісного доступу до них з будь-яких куточків світу. За цих умов важливу роль відіграє вміння людини оперувати новим видом інформації – метаданими – великими масивами, кластерами уніфікованих за певною ознакою даних і знань, здійснювати пошук та виокремлення метаданих зі світових інформаційних ресурсів, цілісно аналізувати їх при виконанні досліджень і вирішенні нових проблем<sup>2</sup>.

Суспільство знань змінює місію, роль і поле діяльності як навчальних закладів, так і викладачів. Методологія й політика навчання вже не можуть орієнтуватися на швидкі технологічні зміни, що було характерно для індустріального суспільства. Світоглядно вони мають бути спрямовані на

---

<sup>1</sup> Згуровський М. Шлях до інформаційного суспільства – від Женеви до Тунісу / Михайло Згуровський // Дзеркало тижня. – №34 (562), 3-9 вересня 2005. – С. 4.

<sup>2</sup> Там само. – С. 5-6.

переосмислення існуючих парадигм і фундаментальних засад природи та суспільства, повинні забезпечувати випередження його технологічного розвитку. У цьому плані важливого значення набуває фундаменталізація знань.

Крім того, в контексті нової парадигми освіти змінюється система взаємовідносин між тими, хто навчає, і тими, хто навчається: внаслідок того, що поза викладачем виникає безпосередній доступ учнів і студентів, до знань, даних та інформації з'являється нова педагогіка. З її позицій, викладач, залишаючись головною дійовою особою, починає виконувати роль «навігатора», інтерпретатора нових знань для тих, хто навчається, формуючи їхні індивідуальні освітні траєкторії. Педагогічна складова та підготовка викладачів за новою креативно-, особистісно- й культуроорієнтованою моделлю стає центральною проблемою освітньої політики усіх держав<sup>1</sup>.

Глобальні трансформації в світовій та європейській системах освіти зумовлюють і зміну пріоритетів професійної та професійно-педагогічної освіти України: „Якщо раніше вважалося, що витoki підвищення продуктивності праці зумовлюються фізичними можливостями працівника, то в сучасному виробництві основоположним фактором стає його особиста культура. Науково-технічний прогрес висуває абсолютно інші вимоги до працівника, різко відмінні від традиційних уявлень, усталених в епоху панування екстенсивної економіки. Сучасному виробництву необхідні виробники-особистості з обширом світогляду, з багатою структурою потреб, з розвиненою уявою, з постійним прагненням до самовдосконалення не лише фахового, але й загальнокультурного” (І. Зязюн)<sup>2</sup>. Будучи переконаним, що культура тестує економіку, а економіка має підтримувати культуру, академік Зязюн нагадує принципи єдиної трудової школи, сформульовані О. Музиченком, згідно з якими усі її складові мають бути науковими, технічними, трудовими та естетичними, адже становлення особистості відбувається в єдності праці й почуттів<sup>3</sup>.

Підвищення уваги до культуротворчого й креативного потенціалу освіти спричинює зміну соціокультурного статусу мистецтва як процесу та результату творчості, найбільш позначеної впливом індивідуальності й здатної найсильніше впливати на розвиток останньої. Це зумовило набуття мистецтвом значення чинника забезпечення творчої та індивідуально-особистісної спрямованості освіти й перетворення його на важливий компонент її змісту, який, за словами В. Іванова, надає людині „унікальну можливість пережити чужий досвід, зберігаючи власну автономність, і зумовлює таку універсальну самовизначеність кожній людині, якої б та не

---

<sup>1</sup> Згуровський М. Шлях до інформаційного суспільства – від Женеви до Тунісу / Михайло Згуровський // Дзеркало тижня. – №34 (562), 3-9 вересня 2005. – С. 7.

<sup>2</sup> Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: навч. посіб /І.А. Зязюн, Г.М. Сагач. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с. С. 24.

<sup>3</sup> Зязюн І. Людські якості є основоположними / І. Зязюн // Професійно-технічна освіта. – 2004. – №1. – С. 15-16. С. 16.



досягла, користуючись лише засобами та інструментами логічного пізнання”<sup>1</sup>.

Піднесення освітньої ролі мистецтва на початку ХХІ століття викликало появу таких тенденцій модернізації європейської вищої освіти, які репрезентують зв'язок науки і мистецтва:

Зокрема, *перша тенденція* полягає у зростанні ваги культурно-мистецького компонента у змісті освіти, в освітній теорії й практиці, що виявляється у домінуванні гуманітарних дисциплін над іншими, а також встановленні прямого зв'язку між престижністю вищого навчального закладу й кількістю годин, відведених в ньому на вивчення культурологічних і мистецьких дисциплін, незалежно від спеціальності. Так, згідно із дослідженням О. Шевнюк, якщо у 1970-1980 рр. західні педагоги при аналізі навчальних і виховних функцій різних предметів надавали перевагу природничим і точним наукам як найбільш важливим для розумового й морального розвитку майбутнього вчителя, то, починаючи з 1990-х років посилилася увага до гуманітарних наук та процесу формування культурологічної компетентності майбутнього фахівця, розвитку в нього здатності до відкритого творчого мислення, „особистої експресії” (І. Войнар)<sup>2</sup>. У цей період започатковано проекти „Освіта світового класу” (1990), „Участь молоді у захисті та популяризації культурної спадщини” (1994) та ін., у ході реалізації яких вивчення різних дисциплін поєднується з ознайомленням студентів з історією культури, відвідуванням музеїв, залученням їх до практичної мистецької діяльності тощо<sup>3</sup>.

*Друга тенденція* модернізації європейської вищої освіти виявляється в організації навчання й професійної підготовки студентів відповідно до логіки культури, внаслідок чого у змісті навчальних дисциплін приділяється спеціальна увага відтворенню шляху культурно-історичного розвитку певної галузі наукового знання, їх зміст вписується у певний соціокультурний та історико-культурний контекст.

*Третя тенденція модернізації* вищої освіти пов'язана з актуалізацією аксіологічного потенціалу знання та встановленням його зв'язку із мистецькими цінностями та індивідуальним життєвим і культурним досвідом майбутніх фахівців.

*Четверта тенденція* простежується у запровадженні проектного спрямування навчальної діяльності студентів, що передбачає їх участь у культурно-освітніх проектах з метою розвитку їхніх пізнавальних інтересів, творчого мислення, вироблення в них уміння орієнтуватися у насиченому інформаційному просторі культури.

Результатом педагогічної рефлексії означених тенденцій стало проголошення світовою педагогікою курсу на інтеграцію мистецтв у зміст

<sup>1</sup> *Иванов В.П.* Человеческая деятельность, познание, искусство / В.П. Иванов. – К.: Наук. думка, 1977. – С. 202.

<sup>2</sup> *Ніколаї Г.Ю.* Музично-педагогічна освіта в Польщі: історія та сучасність: монографія / Г.Ю. Ніколаї – Сум ДПУ ім. А.С.Макаренка. – Суми, 2007. – 396 с. С. 330.

<sup>3</sup> *Шевнюк О.* Мистецькі дисципліни в реформаційних процесах євроінтеграції // Імідж сучасного педагога. – 2006. – № 5-6 (64-65). – С. 17-19. С. 18.

загальної середньої і вищої освіти. Зокрема, у польській педагогічній науці, за результатами досліджень Г. Ніколаї, здійснено ряд вдалих спроб знайти істотні залежності між едукацією, культурою і мистецтвом (К. Домбровський, Т. Кобержицький, А. Мужин)<sup>1</sup>. Вченими доведено, що лише освіта, яка стимулює творчий розвиток особистості, може вивести сьгодні культуру з глибокої кризи, причому найефективніший шлях до творчої самореалізації особистості пропонує освіта через мистецтво<sup>2</sup>.

Розуміючи людинотворче значення мистецтва, світова педагогічна громадськість зробила на межі ХХ-ХХІ століть важливий крок щодо об'єднання зусиль прибічників гуманістичної педагогіки та координації їхніх дій, створивши Міжнародне товариство виховання через мистецтво при ЮНЕСКО, Міжнародну всесвітню асоціацію „Drama education” (навчальна драма) та започаткувавши утворення подібних організацій в усьому світі, зокрема, у Великій Британії („Королівське товариство виховання через мистецтво”), у США („Національна асоціація художнього виховання”, Рокфеллерівський фонд „Мистецтво і виховання”) та інших країнах. Функції цих товариств полягають у збиранні інформації про особливості мистецької освіти й художнього виховання в окремих країнах та організації міжнародного обговорення цих питань у ході міжнародних наукових конференцій, семінарів, конгресів<sup>3</sup>.

Вагомий внесок у підтримку цього курсу був зроблений Федеріко Майором, який, перебуваючи на посаді генерального директора ЮНЕСКО, підтримав ідею інтеграції науки і мистецтва й виступив на ХХХ сесії цієї організації (листопад 1999) з ініціативою щодо започаткування Міжнародного руху за впровадження мистецької освіти і творчості до школи й створення Міжнародної асоціації експертів і практиків з питань зв'язків освіти й мистецтва LEA International (Links to Education and Art)<sup>1</sup>. Перед LEA було поставлено завдання фіксації та опису фактів інтеграції мистецької та «не мистецької» освіти, налагодження міжнародних контактів між спеціалістами різних професій з метою обміну інформацією про організацію педагогічної підготовки педагогічних працівників засобами мистецтва, встановлення міжпредметних зв'язків між мистецькими та науковими дисциплінами, а також розповсюдження передової мистецько-педагогічної практики та обмін мистецько-педагогічними засобами. Перша фаза програми була завершена започаткуванням програми ЮНЕСКО „Programme and Budget for artistic creativity” та проведенням культурним й освітнім секторами ЮНЕСКО Міжнародного конгресу „World Congress on Artistic Education” (2004), Міжнародного форуму „Education for All” та Міжнародної

---

<sup>1</sup> Ніколаї Г.Ю. Музично-педагогічна освіта в Польщі: історія та сучасність: монографія /Г.Ю. Ніколаї. – СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2007. – 396 с.

<sup>2</sup> Там само. – С. 245.

<sup>3</sup> Лещенко М.П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання /М.П. Лещенко. – К., 1995. – 174 с. С. 3-4.

1

конференції з мистецької освіти й становлення творчих компетенцій для XXI століття „World Conference on Arts Education, Building Creative Capacities for the 21st Century” у Лісабоні (6-9 березня 2006), на якій було обговорено результати п'ятирічної співпраці ЮНЕСКО з партнерами в галузі мистецької освіти та творчого розвитку особистості засобами мистецтва на всіх освітніх рівнях.

Фундаментальні ідеї та концептуальні моделі розвитку освіти, започатковані цією організацією, знайшли своє наукове оформлення в *холістичній науково-мистецькій парадигмі освіти*<sup>2</sup>, проголошеній її учасниками на відміну від пануючої тривалий час сцієнтистської парадигми з притаманним їй знаннєвим підходом.

Передумови для становлення холістичної науково-мистецької парадигми в освіті закладені, на нашу думку, франкфуртською філософською школою, представники якої закликали до духовного перевороту, який би скинув репресивність розуму, що панує у науці. Так, розроблена Г. Маркузе теорія „нової чутливості” проголошує свідоме зречення здобутків „репресивного розуму” й повернення в стихію життя, що розриває основи відчуження і стимулює людську фантазію. „Нова чутливість”, за Г. Маркузе, пробуджує естетичний вимір людського існування, а також орієнтує індивіда на цінності мистецтва, а не на утилітарно-практичні приписи науки.

Розвиваючи ці ідеї, інший представник франкфуртської школи Ю. Хабермас проголошує необхідність естетичного освоєння індивідом світу, яке спричинює розвиток в нього почуттєвої палітри та ціннісних орієнтацій. А це, в свою чергу, впливає на розвиток духовної культури усього суспільства, удосконалення міжособистісних стосунків.

Визнання гносеологічних та інформаційних можливостей мистецтва, зумовлених його відповідними функціями, перетворює його на потужний засіб пізнання об'єктивної дійсності, що є важливим кроком на шляху конституювання науково-мистецької парадигми освіти: „Пізнавальний пафос мистецтва споріднює його із пізнавальним пафосом науки, спрямованим на пошук істини, вироблення та систематизацію уявлень про явища і закони оточуючого світу, організовані у вигляді емпіричного та теоретичного знання”<sup>1</sup>.

Взаємозалежність дискурсивного та інтуїтивного пізнання оточуючого світу обґрунтував академік І. Зязюн, який був переконаний, що лише тісне поєднання свідомого і підсвідомого, логічного та інтуїтивно-емоційного мислення спроможне забезпечити цілісність та творчий характер цього процесу: „пізнання як відображення світу передбачає нерозривну єдність суб'єкта та об'єкта: вплив суб'єкта на об'єкт і заглиблення суб'єкта в об'єкт; складний процес перероблення енергії зовнішнього подразнення в органах пізнання суб'єкта. Це перероблення зовнішніх подразнень відбувається у

---

<sup>2</sup> Ніколай Г.Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття): автореф. дис. ... докт. пед. наук.: 13.00.01. – К.: ІПОД АПН України, 2008. – 48 с. С. 2-3.

<sup>1</sup> *Краткий словарь по социологии* / под общ. Ред. Д.М. Гвишиани, Н.И. Лапина; Сост. Э.М. Коржева, Н.Ф. Наумова. – Политиздат, 1988. – 479 с. С. 174.

вигляді аналітико-синтетичної діяльності, в процесі якої проходить відбір істотного – перехід від чуттєвого пізнання до абстрактного мислення, перехід від образів до понять. У процесі відображувально-мислительної діяльності збуджуються різні емоції та почуття як реакція суб'єкта на впливи пізнаваних об'єктів, породжується їх оцінка і виробляється ціннісне ставлення до них. У взаємодії суб'єкта і об'єкта уможливорюються ситуації, коли останній може виступати причиною, а вся суб'єктивна діяльність – наслідком самоутвердження людини для здобування певного творчого результату. Але сам по собі творчий результат спричинює подальший пошук людиною шляхів до більш глибокого пізнання об'єкта і створення більш досконалого творчого набуtku. Цей процес відбувається позитивно і є неодмінною ознакою людського поступу. В науці він фіксується поняттям, у мистецтві – художнім образом”<sup>1</sup>. І як в архітектурі є необхідним поєднання суто наукових розрахунків стійкості та акустики споруди з її красою й витонченістю, так і в світогляді кожної людини, незалежно від її фаху, мають інтегруватися точні, наукові знання з образними, емоційними елементами художнього мислення.

У зв'язку з цим мистецтво, – за висловом Вільяма Морріса, – „посідає особливе місце в нашому житті. В його надрах народжуються закони організації й доцільного облаштування усіх життєвих процесів”<sup>2</sup>. Відображаючи, наслідуючи й виражаючи своєю образною системою суще в ноосфері, мистецтво, на переконання Д. Кучерюка, упорядковує духовну енергію людства, знаходячи паралелі із законами творення і гармонії в самій природі<sup>3</sup>. Цінність такого відображення оточуючої дійсності полягає не у фотографічному її відтворенні, а у перетворенні її, відповідно до сповідуваного автором ідеалу краси, в осмисленій та опочуттєвленій формі; у створенні нової, „одухотвореної” естетичної реальності<sup>4</sup>. Мистецьке пізнання є не раціональним, а емоційним та естетично пережитим, тому розгляд світу крізь „магічний кристал мистецтва”, на відміну від інших форм сприйняття дійсності, є більш багатогранним, забарвленим емоційним переживанням й здійснює на людину сильний, тривалий вплив, супроводжуваний післядією.

Естетичні категорії, на які орієнтується мистецтво, є універсальними, завдяки чому вони можуть виступати й критеріями істинності наукового знання. Це стосується, зокрема, феномену відчуття стилю на основі інтуїтивного співвіднесення певного явища з еталоном краси: у мові (орфографічне відчуття як переживання краси написаного слова), в математиці (відчуття правильності формули чи рішення на основі критерію „красиво” – „некрасиво”), у фізиці (переконаність в правомірності теорії, яка формується на основі відчуття естетичного задоволення автора від

<sup>1</sup> Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: навч. посібник / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с. С. 76.

<sup>2</sup> Петерс Й. Архитектура и антропософия // *Архитектура и антропософия* / сост. и отв. ред. А. Соколина. – М.: Изд-во КМК, 2001. – 268 с. С. 159.

<sup>3</sup> *Естетика*. – К.: Вища школа, 1997. – 173 с. С. 128.

<sup>4</sup> Фейнберг Е.Л. Две культуры. Интуиция и логика в искусстве и науке /Е.Л. Фейнберг. – Фрязино: «Век 2», 2004. – 288 с. С. 33.

усвідомлення її краси, стрункості та внутрішньої замкненості – на цьому ґрунтувалася, наприклад, впевненість А. Ейнштейна у безпомилковості його теорії відносності), у біології (відомий вислів Дж. Уотсона й Ф. Крика про відкриту ними модель ДНК: „Вона настільки прекрасна, що не може бути не істинною”)<sup>1</sup> та ін.

Оскільки кожна освітня парадигма формується залежно від елемента, який є домінуючим в системі основних параметрів освіти як соціокультурного феномена<sup>2</sup>, то, аналізуючи холістичну науково-мистецьку парадигму, можна виокремити в якості її фундаментальної основи ідею міждисциплінарного підходу в освіті<sup>3</sup>, що передбачає інтеграцію мистецтва й науки з метою утвердження як освітніх цінностей:

1) цілісної гармонійної особистості зі сформованою холістичною картиною світу й гармонійно розвиненими інтелектуальною, емоційно-почуттєвою та вольовою сферами;

2) художньої образності та почуттєвої впливовості змісту освіти, що забезпечує його аксіологізацію, творчий характер та культуровідповідність;

3) суб’єкт-суб’єктної взаємодії педагога й студента (учня) на засадах самореалізації та неперервного творчого зростання кожного з них.

Мету впровадження холістичної науково-мистецької парадигми у вищій освіті можна, на нашу думку, висловити за допомогою фрази Ю. Азарова: „дати особистості такий гуманістичний заряд, щоб вона опинилася на вершинах гуманістичної творчості, у чому б вона ні виявлялася – у праці, в мистецтві, у спілкуванні”<sup>4</sup>.

Ми розглядаємо *холістичну науково-мистецьку парадигму як методологічний орієнтир і водночас модель постановки й розв’язання проблеми проектування аксіологічно, акмеологічно й творчо зорієнтованого змісту та розроблення розвивальної креативної технології професійної підготовки майбутніх фахівців на засадах інтеграції мистецтва з науковими теоріями навчальних дисциплін та інтерактивними художньо-творчими формами і методами навчання студентів, що сприяють становленню їхньої творчої індивідуальності в рідній гуманістичній, культуровідповідній науково-педагогічній традиції.*

Науково-мистецька парадигма освіти становить собою інтегративну єдність концептуальних ідей щодо визнання необхідності забезпечення цілісного (комплексного) впливу на інтелектуальну та емоційно-почуттєву сфери особистості студента з метою його гармонійного загального і

---

<sup>1</sup> *Мысли про эстетику* // Витагенные педагогические технологии / сост. Г.В. Кабаева, В.С. Кукушкин. – Ростов н/Д: Пега, 1999. – 273 с.

<sup>2</sup> *Соколова І.* Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: монографія / І.В. Соколова / за ред. С.О. Сисоєвої // МОН України. АПН України. ПООД. – Маріуполь. – Д.: АРТ-ПРЕС, 2008. – 400 с. С.20.

<sup>3</sup> *Interdisciplinary approach* // [http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php URL\\_ID=6123&URL\\_DO=DO\\_TO PIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php URL_ID=6123&URL_DO=DO_TO PIC&URL_SECTION=201.html)

<sup>4</sup> *Азаров Ю.П.* Тайны педагогического мастерства: учеб. пособие. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во «МОДЭК», 2004. – 432 с. С. 79.

*професійного розвитку та формування в нього цілісної науково-художньої картини світу, в якій кожен з її компонентів є самоцінним і рівноправним.*

Визначаючи метод синтезу мистецтв, культур і наук як найважливіший метод розвитку людини<sup>1</sup>, науково-мистецька парадигма ґрунтується на культурологічних, естетичних, етичних, аксіологічних та акмеологічних засадах. Вона проголошує в якості мети освіти – формування професіонала-інтелігента як людини культури.

Вперше поставив питання про неможливість зведення пізнання світу до суми наявного знання Фома Аквінський, який вважав, що художній образ містить більше, ніж те, що здатне виразити слово, і вбачав у цьому силу й перевагу мистецтва<sup>2</sup>. Такої ж думки дотримувалися й Л. Толстой та Л. Українка, які були переконані, що не наука, а мистецтво вчить людину сприймати і відображати навколишній світ з об'єктивно властивими йому конкретно-чуттєвими ознаками і властивостями, оцінювати його у відповідності з характером його впливу на органи чуття людини<sup>3</sup>. Обґрунтовуючи вищість мистецтва над наукою, М. Костомаров зауважував, що наука пізнає фізичне і психічне, а мистецтво усвідомлює у фізичному духовне<sup>4</sup>. Тому-то і за своїми функціями мистецтво є ширшим, ніж наука, хоча за спеціалізацією і глибиною функцій наука все ж-таки переважає мистецтво. Але ж це і є, на нашу думку, найвагомим аргументом на користь інтеграції науки й мистецтва з метою кращого усвідомлення особистістю оточуючого світу.

Особливо благотворний вплив на творчий потенціал здійснює, за ствердженням вчених-психологів, синтез наукової й художньої творчості. Прикладом тому є історична фраза А. Ейнштейна, що Достоевський дав йому більше, ніж будь-який науковий мислитель, більше, ніж Гаусс!

На підтвердження цієї думки можна навести порівняльний аналіз науки і мистецтва, проведений О. Потебнею, який звертав увагу на те, що наука „є приступна лише небагатьом: важкий хід її не викликає довіри до неї з боку почуття незадоволення однобічною уривчатістю життя, в цих випадках рятує людину мистецтво, зокрема поезія і релігія, що первинно тісно з нею була зв'язана”<sup>1</sup>. Тому, робить висновок вчений, – наука і мистецтво – лише різні шляхи пізнання, з яких “мистецтво є навіть перший і первісний шлях”<sup>2</sup>.

Дія мистецтва є більш повною, ніж дія науки, – переконаний Г. Ващенко<sup>3</sup>: „Щоб наукова чи філософська ідея стала діючим чинником у

<sup>1</sup> Азаров Ю.П. Тайны педагогического мастерства: учеб. пособие. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во «МОДЭК», 2004. – 432 с. С. 79.

<sup>2</sup> Аквинский Ф. Сумма теологии // Самосознание европейской культуры XX века. – М., 1991. – С. 172.

<sup>3</sup> Зязюн І.А. Педагогічна майстерність як мистецька дія в театрі // Педагогічна майстерність / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – С. 84-110. С. 86.

<sup>4</sup> Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні. – К.: Вид-во „Орії” при УКСП „Кобза”, 1992. – 230 с. С. 152.

<sup>1</sup> Цит. за: Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні / Д. Чижевський. – К.: Вид-во „Орії” при УКСП „Кобза”, 1992. – 230 с. С. 208.

<sup>2</sup> Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні / Д. Чижевський. – К.: Вид-во „Орії” при УКСП „Кобза”, 1992. – 230 с. С. 209.

<sup>3</sup> Ващенко Г. Виховна роля мистецтва / Григорій Ващенко // Твори: В 4-х т.. – К.: Школяр – „Фада” ЛТД, 2000. – Т. 4. Праці з педагогіки та психології. – 416 с. С.196-197.

суспільному житті народу, потрібно, щоб вона увійшла як складовий елемент у його світогляд, і таким чином, органічно злилася з психікою народу чи якоїсь групи його. А це під силу зробити мистецтву, яке через художній образ і здатність викликати сильне емоційне переживання впливає на мислення, почуття і волю як окремої людини, так і цілого народу”<sup>4</sup>.

Іншою перевагою мистецтва над наукою Г. Ващенко вважає його більшу доступність і легкість для сприймання. Якщо для розуміння наукового твору необхідна спеціальна підготовка і напруження думки, то сприймання мистецького твору не вимагає великого напруження, рідко викликає втому й бажання припинити сприйняття. Навпаки, він іноді так захоплює людину, що вона не хоче припинити його сприймання. Читаючи цікаве оповідання або роман, людина так захоплюється читанням, що через нього забуває навіть про сон і їжу<sup>5</sup>.

Розвиваючи цю думку, Є. Фейнберг зазначає, що мистецтво адресоване усім і відкрите для всіх, адже немає людини, яка була б зовсім позбавлена художньої чутливості<sup>1</sup>.

Повністю поділяючи позиції Г. Ващенко та Є. Фейнберга, хочемо звернути увагу на те, що, хоча і наука, й філософія, і мистецтво впливають на розвиток творчої індивідуальності, в мистецтві він відбувається більш природно і радісно. Крім того, мистецтво уможливорює розвиток цієї інтегрованої якості не лише в інтелектуальній еліті, але й в широкого загалу людей, які долучаються до нього. Не всі люди займаються технічною й науковою творчістю, філософією, але усі, перебуваючи у певному соціокультурному середовищі, стикаються з мистецтвом і зазнають його впливу (хочуть вони того, чи не хочуть). Таким чином, мистецтво є більш демократичним, порівняно з іншими сферами творчої людської діяльності, й має ширші можливості впливу на розвиток творчої індивідуальності особистості.

Мистецтво і наука розвиваються в системі культури у тісному взаємозв'язку. Так, мистецтво сприяє поступу науки, формуючи в людини необхідні для наукових звершень здібності і якості (уява, креативність, емоційна чутливість, соціальна відповідальність за результати наукових винаходів тощо). У зв'язку із цим І. Забелін доводить, що без передуючого появі науки мистецтва, вона була б неможливою, адже „наука не може розвиватися без високої здібності вчених до образного мислення”<sup>2</sup>. Розвиваючи образне мислення, мистецтво окрилює думку вченого, відкриває можливість більш широких екстраполяцій та узагальнень<sup>3</sup>. Крім того, воно породжує такі види інтелектуальної творчої діяльності, які утворюють

---

<sup>4</sup> Там само. – С. 197.

<sup>5</sup> Там само. – С. 198.

<sup>1</sup> Фейнберг Е.Л. Две культуры. Интуиция и логика в искусстве и науке /Е.Л. Фейнберг. – Фрязино: «Век 2», 2004. – 288 с. С. 24.

<sup>2</sup> Забелин И. О культуре мышления /И. Забелин // Новый мир. – 1961. – №1.

<sup>3</sup> Проблемы общей акмеологии /А.А. Реан, Е.Ф. Рыбалко, Н.А. Грищенко и др.; под ред. А.А. Реана. – СПб.: Изд-во С-Петербур. ун-та, 2000. – 156 с. С.135.

гуманітарну науку як самостійну галузь наукових знань<sup>4</sup>. Оцінюючи процеси наукового осмислення мистецтвом самого себе, Г. Гегель у своїй філософській рефлексії висловив думку, що „мистецтво отримує своє істинне підтвердження лише в науці”<sup>5</sup>.

Вплив науки на мистецтво виявляється в суворій теоретичній вивіреності законів художньої творчості, які забезпечують гармонійність та досконалість мистецьких шедеврів (піфагорейська теорія „музики сфер”, золотий перетин у живописі, еталонування у скульптурі тощо). Оптичні, акустичні явища, різні фізичні методи використовуються для дослідження художніх творів (ультрафіолетовий, інфрачервоний, Х-променевий, спектроскопічний аналіз тощо). Закони механіки є визначальними для забезпечення рівноваги та вивчення властивостей матеріалів у скульптурі тощо.

Вплив мистецтва на науку полягає в її гуманізації та популяризації, завдяки якій воно робить зрозумілим і доступним те, що могло б бути незрозумілим та недоступним у вигляді судження.

Ціннісний розгляд явищ оточуючого світу, характерний для мистецтва, набуває сьогодні все більшої актуальності у науці, в якій завдяки поширенню ідеї принципової неусуваності ціннісної основи пізнання утверджується нині новий тип раціональності<sup>1</sup>, що поєднує цінності науково-технологічного мислення з тими соціальними цінностями, які представлені мистецтвом, мораллю, релігійним та філософським осягненням світу.

Зокрема, для постнекласичної науки характерною є співвіднесеність знань про об’єкт не лише із засобами, але й ціннісно-цільовими структурами діяльності, що передбачає експлікацію внутрішньонаукових цінностей та їх узгодження з соціальними цілями й цінностями. Завдяки цьому увагу науковців все більше привертають такі складні системи, до яких належать об’єкти сучасних біотехнологій, медико-біологічні об’єкти, екосистеми та біосфера в цілому, людино-машинні системи, включаючи штучний інтелект, соціальні системи та ін.<sup>2</sup>

Осмислення проблеми взаємодії наукового й художнього дискурсів вимагає сьогодні, на думку М. Кагана, не лише структурного та історико-культурологічного, а й міждисциплінарного підходу<sup>3</sup>. На початку нового тисячоліття ці питання є відображенням масштабних інтегративних процесів, що відбуваються не лише у сфері наукового пізнання, але й у відношеннях між наукою та філософією, наукою та мистецтвом, мистецтвом та філософією<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Фейнберг Е.Л. Две культуры. Интуиция и логика в искусстве и науке /Е.Л. Фейнберг. – Фрязино: «Век 2», 2004. – 288 с. С. 24.

<sup>5</sup> Гегель Г.В.Ф. Лекции по эстетике: В 3-х т. / Г.В.Ф. Гегель. – М., 1971. – Т.1. – С. – 50-53.

<sup>1</sup> Медведева И.А. Стиль научного мышления // Всемирная энциклопедия: Философия / главн. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов. – М.: АСТ, Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с. С.1022.

<sup>2</sup> Степин В.С. Наука // Всемирная энциклопедия: Философия / главн. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов. – М.: АСТ, Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с. С.673-674.

<sup>3</sup> Каган М.С. Взаимоотношения наук, искусств и философии как историко-культурная проблема // Гуманитарий: Ежегодник Академии гуманитарных наук. – СПб., 1995. – С. 14-19.

<sup>4</sup> Там само. – С. 14 -19.



На основі аналізу проблеми взаємозв'язку філософського, наукового й художнього світобачення, варіантів їх зближення та взаємовпливу в історії сучасної культури В. Діанова передбачила можливість конституювання на їх основі деякого теоретичного дискурсу, що вміщуватиме і філософське, і наукове, й художнє світобачення і забезпечуватиме їх полілог<sup>1</sup>.

Продуктивною спробою створення варіанту такого дискурсу, в якому мистецтво інтегрується з екологією, культурологією та педагогікою, стала „екологічна естетика” (Г. Тарасенко)<sup>2</sup>. Соціально-культурну місію мистецтва в контексті цієї теорії вчена вбачає в моделюванні ставлення людини до природи, розширенні критеріїв її схвалення, формуванні екологічної свідомості особистості художніми засобами, утвердженні принципу культурологічного холізму.

Інтеграція мистецтва і науки є, на нашу думку, найбільш плідною в гуманітарній сфері. Зокрема, взаємодія мистецтва і педагогіки породжує, як ми вважаємо, три унікальні феномени: *мистецтво педагогіки*, *педагогіку мистецтва* та *мистецьку педагогіку*, в контексті яких педагог перетворюється з транслятора суспільного досвіду на фасилітатора саморозвитку своїх учнів і студентів шляхом впливу, передусім, на їхню емоційно-почуттєву сферу, а через неї – на інтелектуальну.

„Предтечею” обґрунтування науково-мистецької парадигми в освіті можна вважати, на нашу думку, В. Сухомлинського, який, заперечуючи можливість прямого перенесення знань учителя у знання учня, зазначав: „Здається, прямий шлях: „знання учителя – знання учня. Ні, треба так: „знання учителя – почуття учителя – почуття учнів – знання учнів” – так коротшим буде шлях”.

Наголошуючи на тому, що формальні знання не можуть бути єдиною й вичерпною основою становлення людської свідомості, О. Рудницька звертала увагу на „не менш важливі чуттєві форми осягнення дійсності, які допомагають усвідомити її іманентне багатство, спонукають до ціннісного переживання явищ навколишнього світу і самого себе”<sup>3</sup>. Такими формами пізнання, безперечно, володіє мистецтво, котре „потребує від людини і здатності відчувати красу твору, і водночас осмислювати свої переживання, вести художній діалог у площині особистого досвіду. В такий спосіб мистецтво, з одного боку, піднімається над людиною, з іншого – людина сама відкриває себе мистецькому світові, що створює можливість зробити художній зміст здобутком власного духу. Коли мистецтво входить у наше „Я”, коли ми відчуваємо весь світ у собі й себе в ньому, відбувається тотожність внутрішнього і зовнішнього, логічного смислу й алогічного буття, смислової предметності явищ і непередбачуваності почуття. Тому в

<sup>1</sup> Діанова В.М. Постмодернистская философия искусства: истоки и современность / В.М. Дианова. – СПб., 1999. – С. 235-238.

<sup>2</sup> Тарасенко Г.С. Екологічна естетика в системі професійної підготовки вчителя: монографія / Г.С. Тарасенко. – Вінниця: РВВ ВАТ „Віноблдрукарня”, 1997. – 112 с.

<sup>3</sup> Рудницька О.П. Педагогіка мистецтва: пошуки і перспективи // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник. – Київ; Ченстохова. – 2000. – Вип. II. – С. 233-245. С. 235.

мистецьких творах явища дійсності розкриваються в усій динамічності й багатошаровості: від переживання до знання, від передчуття до ідеї, від підсвідомого до свідомого, від інтуїтивного до реального<sup>1</sup>.

Обґрунтовуючи неповноцінність однобічного наукового осягнення світу, й доводячи науково-пізнавальну спроможність мистецтва, дотримуємося позиції О. Рудницької, яка зазначала, що „якщо більшість навчальних предметів вдосконалює здатність теоретично мислити, то мистецтво вдосконалює здатність бачити навколишній світ, відчувати, споглядати його. Причому мистецькі твори відіграють значно більшу евристичну роль, ніж наука. Образна асоціація, насичена метафоричним значенням, нерідко стає трампліном для усвідомлення істини, виникнення нової ідеї. Адже живопис, музика, театр створюють такий комплекс засобів виразності, який надає свободу грі фантазії, уявлення, нагадує про гармонії, недосяжні системному аналізу, стимулює розвиток інтуїції та творчої ініціативи. Тому тільки у взаємозв'язку формально-логічного та художньо-образного пізнання можна зреалізувати загальнокультурну функцію освіти, синтезу знань у цілісній системі соціального досвіду, опанування якого і є метою освіти”<sup>2</sup>.

Основою впливовості мистецтва та доцільності його інтеграції з наукою є художній образ. „Функціонування мистецтва стає можливим завдяки органічній єдності трьох складових художнього образу: матеріальної, духовної та концептуальної. Перша з них представлена зовнішніми параметрами засобів виразності твору (акустичний процес, полотно і фарби на ньому, мармур тощо), які є носіями інформації, але не розкривають самі по собі її смислу. Друга несе в собі цей смисл як ідеальний образ, що виникає у свідомості суб'єктів мистецької діяльності (митців, виконавців, реципієнтів) і фіксується в їх асоціативних уявленнях, характері переживань, змінах настрою, супроводжуючи результати безпосереднього відображення та осмислення чуттєвого матеріалу. Третя становить організацію смислової композиції твору, яка кодує його художній зміст за допомогою художніх символів. Звідси стає зрозумілою сутність педагогіки мистецтва, завданням якої є підготовка до опанування всіх трьох складових художнього образу, кожна з яких передбачає не лише формування спеціальних знань та вмінь, але й стимулювання проявів творчої індивідуальності особистості. Це стосується як первинних етапів перцептивного відчуття засобів матеріального „втілення” художнього образу, так і наступних етапів перетворення художньої інформації на образи свідомості й смислової категоризації емоційних реакцій<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Рудницька О.П. Педагогіка мистецтва: пошуки і перспективи // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник. – Київ; Ченстохова. – 2000. – Вип. II. – С. 233-245. С. 236.

<sup>2</sup> Там само. – С. 234.

<sup>1</sup> Рудницька О.П. Педагогіка мистецтва: пошуки і перспективи // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник. – Київ; Ченстохова. – 2000. – Вип. II. – С. 233-245. С. 235.

Зважаючи на це, мистецька освіта розглядається науковцями як природний шлях розвитку креативного мислення особистості, що відіграє принципову роль не тільки у мистецькій діяльності, а, в першу чергу, формує досвід конструктивного розв'язання завдань практичної діяльності, що є важливим для фахівця в умовах сучасного ринку праці". Мистецька творча діяльність слугує усвідомленню майбутніми фахівцями метаморфоз мінливого світу початку ХХІ століття, допомагає зрозуміти його виклики та не упустити наданих ним можливостей для вільного й творчого розвитку своєї індивідуальності<sup>3</sup>.

У зв'язку з цим вчені і педагоги-практики різних країн, ґрунтуючись на холі стичній науково-мистецькій парадигмі освіти, започаткували наукові розробки з проблеми використання мистецтва як засобу підвищення ефективності праці та розвитку творчого потенціалу працівників різних сфер виробництва. Зокрема, в Японії, Франції та Великій Британії мистецтву надається основоположне значення у розвитку особистості. Педагогічна громадськість цієї країни зробила важливий крок щодо реалізації холистичної науково-мистецької парадигми освіти, започаткувавши національний освітній проект „Шекспір і школа”, директором якого став Р. Гібсон. В університеті Глазго, Роегемптонському інституті вищої освіти (Лондон), Бірбек-коледжі Лондонського університету та інших вищих навчальних закладах Великої Британії до змісту професійної підготовки майбутніх вчителів введено такі курси і спецкурси, як: „Мистецтво і виховання”, „Мистецтво мовлення”, „Образотворче мистецтво і математика”, „Музика і фізика”, „Хореографія і література”, „Мистецтво створення автобіографій”, „Драматичне мистецтво і загальна освіта учнів”, „Образотворче мистецтво і музика під час викладання академічних дисциплін”, „Казка у педагогічному процесі” тощо<sup>1</sup>. Професорами британських вищих закладів освіти створено наукові праці, які розширюють коло професійних мистецьких знань майбутніх педагогів, зокрема: „Мистецтво і уява”, „Естетика архітектури” (Р. Скратон), „Мистецтво, судження, віра” (М. Тіппет), „Міф і виховання” (Т. Г'юджес), „Місце міфології у вихованні”, „Виховання, фантазія та внутрішнє життя почуттів” (П. Еббс) та ін.<sup>2</sup>

Центральною проблемою мистецьких курсів визначається формування у студентів педагогічних спеціальностей умінь виховувати учнів і розвивати їх інтерес до художньої діяльності в атмосфері творчості, акцентуванні особистісного „для розкриття духовного потенціалу, виховання справжньої творчої індивідуальності”, а формуванню технологічних навичок (вміння малювати, співати, танцювати тощо) відводиться у цих курсах другорядна роль.

---

<sup>3</sup> *Современный мир, музыка и школа // Вальдорфская педагогика: Антология / сост. А.А. Пинский и др.; под ред. А.А. Пинского. – М.: Просвещение, 2003. – 494 с. С. 400.*

<sup>1</sup> *Лещенко М.П. Зарубужні технології підготовки учителів до естетичного виховання /М.П. Лещенко. – 2-ге вид., доп. – К.: Гротеск, 1996. – 192 с.*

<sup>2</sup> *Там само. – 192 с.*

Реалізація визначених завдань здійснюється шляхом інтеграції трьох базових підходів: *тематичного* (художня діяльність визначається темою заняття), *технологічного* (експериментування з різними матеріалами і техніками), *композиційного* (вивчення елементів і принципів дизайну)<sup>3</sup>.

Здійснивши порівняльний аналіз зарубіжних підходів щодо впровадження холістичної науково-мистецької парадигми в освіті, М. Лещенко дійшла висновку, що їх спільні концептуальні установки стосуються:

- використання мистецтва як засобу гуманістичної педагогіки;
- обов'язковості мистецької освіти та естетичного виховання кожної особистості, незалежно від рівня її художньої обдарованості й майбутньої професії;
- інтеграції мистецтвознавчих та інших навчальних дисциплін в єдиному педагогічному процесі;
- використання мистецтва з метою психотерапевтичної дії;
- спрямування мистецько-педагогічної дії на розвиток індивідуальності вихованців та виявлення їхнього унікального творчого потенціалу;
- зростання ролі педагога у цьому процесі та визнання необхідності спеціальної підготовки освітян до його здійснення<sup>1</sup>.

Таким чином, система зарубіжної професійної педагогічної освіти має яскраво виражений мистецько-культурологічний характер, що „забезпечує становлення педагога не лише як вузького фахівця, а й як громадянина своєї країни і світу, високодуховної, високоморальної, соціально зрілої людини, творчої індивідуальності”<sup>2</sup>.

Холістична науково-мистецька парадигма акцентує здатність мистецтва аксіологізувати зміст освіти, підвищувати її інтерактивність та творчу спрямованість, індивідуалізувати навчальний і виховний процес, адже мистецтво водночас здійснює і колективний, і індивідуальний вплив на особистість, сила якого залежить від її індивідуальних якостей і властивостей, рівня її творчого розвитку, художньо-естетичної культури, життєвого й професійного досвіду тощо.

Компаративний аналіз змісту педагогічної освіти в Україні та за її межами зумовив висновок щодо значного відставання вітчизняної вищої педагогічної школи від зарубіжної стосовно впровадження мистецького компонента до змісту загальної і професійної педагогічної освіти (і кількісно й за якісним рівнем), що поки що унеможливорює рівність стандартів освіти та дипломів про її отримання. У зв'язку із цим виникає необхідність поглиблення та оновлення змісту професійної підготовки майбутніх педагогічних працівників у вищих педагогічних навчальних закладах

---

<sup>3</sup> Там само. – С. 38.

<sup>1</sup> Лещенко М.П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання /М.П. Лещенко. – К., 1995. – 174 с. С. 4.

<sup>2</sup> Шевнюк О. Мистецькі дисципліни в реформаційних процесах євроінтеграції // Імідж сучасного педагога. – 2006. – № 5-6 (64-65). – С. 17-19. С. 18.

України всіх типів та рівнів акредитації<sup>1</sup> на засадах холістичної науково-мистецької парадигми освіти.

Пріоритетними напрямками реалізації цього завдання можуть, на нашу думку, стати:

- використання різних видів мистецтва в якості елементів змісту та засобів художньо-творчої діяльності майбутніх педагогів під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін;
- проведення мистецьких семінарів-тренінгів;
- започаткування творчих педагогічних майстерень для педагогів та студентів;
- активізація культурно-мистецької діяльності у вищих навчальних закладах;
- організація щорічних конкурсів педагогічної майстерності та педагогічної творчості серед студентів педагогічних та професійно-педагогічних навчальних закладів на місцевому, регіональному та загальнодержавному рівнях;
- створення впливового естетико-розвивального середовища у професійно-педагогічних закладах освіти.

Результатом цього стане зростання кількості креативних педагогів, які працюватимуть не просто як майстри, а як митці у своїй професії, оскільки мистецтво неможливе без творчості. Кожен зі справжніх митців має свій стиль, неповторну творчу індивідуальність, і саме на такого педагога очікує нині і вища, і загальноосвітня, і професійна українська школа.

---

<sup>1</sup> Шевнюк О. Мистецькі дисципліни в реформаційних процесах євроінтеграції // Імідж сучасного педагога. – 2006. – № 5-6 (64-65). – С. 17-19. С. 17-19.