

4. Nahorna, LP 2011. *Sotsiokul'turna identychnist': pastky tsinnisnykh rozmezhuvan'* (Sociocultural identity: traps of value distinctions), Kyiv, IPIEND im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy, 272 s.
5. Samchuk, Z 2023. 'Perekhrestya naukovo-osvitnikh al'ternativ: monopoliya na pryynyattya rishen' chy kul'tyvuvannya kompetentnosti? (The intersection of scientific and educational alternatives: monopoly on decision-making or cultivation of competence?)', *Filosofiya osvity. Philosophy of Education*, 28(2), s. 171–196.
6. Botton, A de & Armstrong J, 2016. *Art as Therap*, Phaidon Press, 240 p.
7. Ducasse, CJ 2013. *The Philosophy of Art*, Literary Licensing, 332 p.
8. Eldridge, R 2014. *An Introduction to the Philosophy of Art*, Cambridge University Press, 322 p.
9. Gracyk, T 2011. *The Philosophy of Art: An Introduction*, Polity, 284 p.
10. Matravers, D 2012. *Introducing Philosophy of Art: In Eight Case Studies*, Routledge, 184 p.
11. Modern Abstract Wall Art That Transforms Spaces (n.d.). Available from : <<https://www.youtube.com/watch?v=TlOH8WR93Fo>>. [11 December 2025].
12. Rancière, J 2008. *Le spectateur émancipé*, La Fabrique éditions, 145 p.
13. Rinaldi, G 2021. *The Philosophy of Art*, Pertinent Press, 572 p.

Надійшло до видання / Received
Прийнято до друку / Accepted

15.12.2025
12.01.2026

DOI 10.33930/ed.2019.5007.57(1-2)-11
УДК 37.015.31

МИСТЕЦЬКЕ ВИХОВАННЯ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ГЕНЕРАТИВНОГО ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Т. І. Пирогова
Т. О. Кривошея

Анотація.

Актуальність теми дослідження. Стрімка експансія технологій генеративного штучного інтелекту спричиняє концептуальну кризу традиційної парадигми мистецького виховання. Виникає гостра необхідність переосмислення базових категорій естетики та збереження екзистенціального виміру в художньому пізнанні в умовах стрімкого поширення алгоритмічних симулякрів.

Постановка проблеми. Підготовка майбутнього педагога сьогодні виходить далеко за межі звичайної трансляції знань. Учитель стає ключовою фігурою, провідником через лабіринти цифрових імітацій, що вимагає ґрунтовного дослідження глибинних механізмів взаємодії свідомості з мистецтвом у новій технологічній реальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окреслено теоретико-практичний фундамент мистецької освіти (Л. Масол, Б. Юсов, С. Коновець та ін.) і проаналізовано вплив генеративного ШІ на мистецьку парадигму (С. Ву, О. Бар-Гіл, Д. Салас Еспаса), а також фундаментальні філософські виміри життєвого світу (Е. Гусерль).

Постановка завдання. Філософсько-освітнє переосмислення категорії автентичності естетичного досвіду як міцної концептуальної основи для розбудови нової парадигми мистецького виховання педагога.

Виклад основного матеріалу. Введено та обґрунтовано авторський концепт “герменевтика автентичного естетичного досвіду”, що слугує основою формування специфічної “культури автентичності” вчителя. Виокремлено та детально проаналізовано три ключові модуси художньої автентичності сучасності: справжню (органічну, вкорінену в бутті), імітативну (алгоритмічну, порожню за сутністю) та гібридну (кентавричну співтворчість людини і нейромережі).

Висновки. Експансія ШІ постає не як вирок, а як потужний каталізатор філософського оновлення мистецького виховання. Свідоме опанування культури автентичності дозволяє педагогу етично й критично керувати сучасними модусами творення. Безкомпромісне утвердження примату людського духу над алгоритмічною формою стає стратегічним пріоритетом освіти та запорукою збереження цивілізаційного коду.

Ключові слова: мистецьке виховання, генеративний штучний інтелект, автентичність, естетичний досвід, герменевтика, філософія освіти, цифрові симулякри.

ARTISTIC EDUCATION OF A TEACHER IN THE CONDITIONS OF GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Tetyana Pirogova
Tetyana Kryvosheya

Abstract.

Relevance of the research. The rapid expansion of generative artificial intelligence technologies triggers a conceptual crisis within the traditional paradigm of artistic education. There is an urgent need to rethink the foundational categories of aesthetics and preserve the existential dimension in artistic cognition amidst the proliferation of algorithmic simulacra.

Problem statement. The training of future teachers today goes far beyond mere knowledge transfer. The teacher becomes a key figure, a guide through the labyrinths of digital imitations, which requires a profound study of the deep mechanisms of consciousness's interaction with art in the new technological reality.

Analysis of recent research and publications. The theoretical and practical foundation of art education is outlined (L. Masol, B. Yusov, S. Konovets, etc.), and the impact of generative AI on the artistic paradigm is analyzed (X. Wu, O. Bar-Gil, D. Salas Espasa), alongside the fundamental philosophical dimensions of the lifeworld (E. Husserl).

Research task. Philosophical and educational rethinking of the authenticity of aesthetic experience as a strong conceptual basis for developing a new paradigm of teacher artistic education.

Main material presentation. The author's concept of the "hermeneutics of authentic aesthetic experience" is introduced and substantiated, serving as the basis for the formation of a specific teacher's "culture of authenticity". Three key modes of contemporary artistic authenticity are identified and analyzed in detail: genuine (organic, rooted in being), imitative (algorithmic, empty in essence), and hybrid (centauric co-creation of a human and a neural network).

Conclusions. The expansion of AI appears not as a death sentence, but as a powerful catalyst for the philosophical renewal of artistic education. Conscious mastery of the culture of authenticity allows the teacher to ethically and critically manage modern modes of creation. The uncompromising assertion of the primacy of the human spirit over algorithmic form becomes a strategic priority for education and a guarantee of preserving the civilizational code.

Keywords: artistic education, generative artificial intelligence, authenticity, aesthetic experience, hermeneutics, philosophy of education, digital simulacra.

Актуальність теми. Сучасна філософія освіти постає перед безпрецедентним викликом, зумовленим стрімкою експансією технологій генеративного штучного інтелекту в усі сфери людського буття. Цей технологічний зсув радикально трансформує не лише способи отримання інформації, але й фундаментальні основи світосприйняття, зокрема естетичний вимір людського досвіду. Традиційна парадигма мистецького виховання, яка століттями спиралася на ідеї унікальності людського генія та неповторності творчого акту, сьогодні опиняється в стані глибокої концептуальної кризи. Алгоритмічні системи здатні за лічені секунди генерувати високоякісні візуальні, текстові та музичні артефакти, що часто візуально чи аудіально не відрізняються від творів, створених людиною. Як зазначає Ошрі Бар-Гіл "Штучний інтелект постав як трансформаційна сила в художній творчості – здатна створювати музику, що звучить "більш як Бах, ніж сам Бах", писати картини в стилі Ван Гога та отримувати нагороди на конкурсах. Ця технологічна революція порушує фундаментальні питання щодо відносин між людською творчістю, мистецькою агентністю та самою сутністю мистецтва. <...> Алгоритмічна природа генерації III вводить динаміки, що виходять за межі оригінальної теоретичної рамки Беняміна, вимагаючи теоретичних розширень, здатних охопити специфічні характеристики мистецького творення, опосередкованого III" [2, с. 6439].

У зв'язку з цим виникає гостра необхідність переосмислення базових категорій естетики та педагогіки, які визначають сутність художнього сприйняття. Головний удар технологічної сингулярності припадає на саме поняття справжності твору та пов'язаного з ним емоційного відгуку реципієнта. Філософія освіти повинна дати адекватну відповідь на питання про те, як зберегти людський вимір у художньому пізнанні світу. Не можемо не погодитись із думкою, що "автоматизація оцінювання, генерування відповідей III формують ситуацію такого собі знакового фетишизму, а освітній процес перетворюється на

симулякр. Це спонукає до пошуку нових форм людської діяльності, яка має розвиватися освітнім процесом, що спрямований на стимулювання мислення” [12, с. 186].

Постановка проблеми. Проблема підготовки майбутнього педагога набуває нового звучання, значно виходячи за межі простої трансляції знань про мистецтво. Учитель стає ключовою фігурою, здатною провести учня через лабіринти цифрових симулякрів до істинного розуміння прекрасного. Відтак, фокус наукових пошуків зміщується у площину дослідження глибинних механізмів взаємодії свідомості з мистецтвом у новій технологічній реальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний фундамент сучасної філософії мистецької освіти формується довкола ідей поліхудожнього розвитку та концептуалізації естетичного виховання як цілісного світоглядного процесу. У цьому контексті Л. Масол ґрунтовно аналізує загальну теорію мистецької освіти, окреслюючи її значення для гармонізації людського буття [10]. Ця парадигма природно перегукується з науковими гіпотезами Б. Юсова про необхідність взаємодії та глибинної інтеграції різних видів мистецтв для повноцінного розвитку особистості [15]. Важливим доповненням до вітчизняного дискурсу є праці М. Лещенко, яка розширює горизонт розуміння проблеми через призму зарубіжних технологій підготовки педагогів до естетичного виховання, інтегруючи у дослідження ширший світовий досвід [9].

Практичний та інноваційний виміри мистецької освіти безпосередньо пов’язані з проблемою формування суб’єктності майбутнього вчителя та його особистої естетичної культури. С. Коновець та О. Музика зосереджують увагу на теоретико-методичних основах творчого розвитку викладачів образотворчого мистецтва, розглядаючи розкриття їхніх здібностей як ключовий елемент фахової підготовки [8; 11]. Водночас інституційний аспект цього процесу деталізує Г. Сотська, пропонуючи організаційно-методичну систему формування естетичної культури в умовах університетського середовища [14]. Трансформація ж художньо-естетичного світогляду самих викладачів, як слушно зауважує С. Соломаха, сьогодні потребує впровадження інноваційних технологій, що відповідають сучасним викликам [13].

Проте поява у широкому суспільному вжитку технологій генеративного штучного інтелекту докорінно змінила ситуацію, зокрема і в мистецькій освіті. Як пишуть сучасні китайські дослідники С. Ву, Т. Т. М. Чан, Ц. Чжоу, та ін.: “Поява генеративного ШІ дала системам змогу відтворювати творчі продукти професійного рівня в таких галузях, як ілюстрація, модний дизайн, музика та кіно, – і це безпосередньо кидає виклик традиційній мистецькій парадигмі. <...> Емоційне вираження та автентичність традиційно посідали центральне місце: художній твір розумівся як безпосередній прояв внутрішнього світу митця, покликаний резонувати з аудиторією на емоційному рівні, – якості, що в сукупності утверджували мистецьку ідентичність, засновану на неповторному людському баченні, майстерності й однозначному авторстві. <...> Генеративний ШІ не просто порушує питання “Чи може ШІ бути творчим?” – він змушує нас переосмислити, як творчість, авторство та мистецька цінність визначаються у співтворчості людини і ШІ” [7, с. 3–5].

Категорія автентичності естетичного досвіду історично формувалася на перетині екзистенціальної філософії, феноменології та герменевтики, набуваючи статусу онтологічної основи людського існування. Зокрема, у працях Е. Гусерля справжність досвіду завжди пов’язувалася з безпосереднім проживанням, інтенційністю та укоріненістю в життєвому світі суб’єкта. “Гусерль називає цей феноменологічний концепт світу “життєвим світом” – тобто світом, у який ми занурені у природній настанові і який як такий ніколи не стає для нас об’єктом, але є наперед даною основою всякого досвіду. Цей горизонт світу є передумовою і для всієї науки, а тому є більш фундаментальним. <...> Життєвий світ існує в постійному русі відносної валідності. Поняття життєвого світу є антитезою будь-якого об’єктивізму. Це по суті історичне поняття, яке не відсилає до Всесвіту буття, до “наявного світу” <...> життєвий світ означає ціле, в якому ми живемо як істоти, наділені історичністю” [1, с. 411–412].

Автентичний естетичний досвід виникає як сакральний момент зустрічі свідомості з твором мистецтва, де відбувається розкриття істини буття, а не просто споживання естетичної форми. У цьому контексті художнє переживання ніколи не є пасивним спогляданням, а постає як активний, глибоко особистісний акт смислотворення, що трансформує саму особистість.

Філософія освіти традиційно розглядала цей досвід як найвищу мету мистецького виховання та як надійний інструмент формування цілісної, духовно багатой людини. “Сприйняття, поцінування та творення краси є унікальною поведінкою людини. <...> Мистецтво є шляхом до свободи та процесом духовного звільнення людини – це справжня і кінцева мета всієї освіти” [3, с. 1–2].

Проте критерії цієї справжності раніше здавалися очевидними, адже за кожним твором апіорі стояла жива людина з її стражданнями, радощами та унікальним світоглядом. Емпатичний зв'язок між автором і реципієнтом вважався невід'ємною частиною естетичного акту, гарантуючи його емоційну глибину та моральну цінність. Сьогодні ж ця онтологічна порука людської присутності стрімко руйнується, оскільки алгоритми майстерно імітують результат без фактичного проживання процесу. Відповідно, педагогічна теорія має знайти нові критерії для верифікації того, що ми називаємо справжнім переживанням мистецтва. Це вимагає негайного переходу від наївно-реалістичного сприйняття артефактів до критично-рефлексивного аналізу природи їхнього походження та впливу на психіку.

Експансія генеративного штучного інтелекту створює феномен масового виробництва “естетичних симулякрів” – об'єктів, які мають форму мистецтва, але позбавлені його інтенційної сутності. Програми на кшталт Midjourney, DALL-E чи ChatGPT працюють за принципом статистичної рекомбінації величезних масивів даних, не маючи ані свідомості, ані власного життєвого досвіду. Згенеровані ними зображення чи тексти можуть викликати щире захоплення своєю технічною досконалістю, але за своєю природою вони залишаються порожніми знаками, що відсилають до інших знаків, а не до реального буття. Ця механізація художнього виробництва неминуче призводить до розмивання меж між істиною і підбрюшкою, девальвуючи цінність людського творчого зусилля в очах молодого покоління.

В освітньому середовищі це породжує серйозну небезпеку “естетичного сплюснення”, коли учні швидко звикають до пасивного споживання яскравих, але змістовно поверхневих алгоритмічних образів. Поступово зникає потреба у довготривалому спогляданні, зусиллі розуміння та емпатичному співпереживанні, які є абсолютно необхідними умовами розвитку емоційного інтелекту. Більше того, доступність генеративних інструментів провокує ілюзію легкості творчості, підміняючи внутрішню духовну роботу особистості винятково навичками конструювання текстових запитів (промптів).

У такій безпрецедентній ситуації традиційні методи мистецького виховання, орієнтовані переважно на аналіз формально-стилістичних особливостей творів, виявляються беззахисними перед обличчям ідеальної алгоритмічної імітації. Виникає нагальна потреба у формуванні принципово нових когнітивних та емоційних фільтрів, здатних надійно розрізняти глибину людського і площинність машинного творіння. Це складне завдання логічно стає одним із найважливіших викликів для сучасної дидактики мистецтва та філософії освіти в цілому. “Інтенційність митця поглинається колективною інтенційністю нейронної мережі та її попередників. <...> Сучасне мистецтво III перебуває у паразитичному відношенні до людської творчості – такому, що не лише нічого не дає, а й активно шкодить людським митцям” [5, с. 374].

Постановка завдання. Мета дослідження полягає у філософсько-освітньому переосмисленні категорії автентичності естетичного досвіду. Ця оновлена категорія має стати міцною концептуальною основою нової парадигми мистецького виховання педагога в умовах тотального поширення генеративного штучного інтелекту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ми обґрунтовано виходимо з припущення, що головним завданням сучасної педагогічної освіти є не заборона використання технологій, що є практично неможливим і контрпродуктивним, а формування потужного імунітету проти екзистенціальної підміни понять. Педагог нової формації повинен володіти не лише глибокими знаннями свого фахового предмета, але й надзвичайно витонченим філософським інструментарієм для аналізу природи візуальних та текстових артефактів.

Відповідно, мистецьке виховання майбутнього вчителя має рішуче змістити акцент з простої історії мистецтв чи техніки малювання на онтологію та феноменологію самої творчості. Головною метою стає виховання зрілого фахівця, здатного свідомо захистити простір людської суб'єктивності в щоденному освітньому процесі. Сучасне переосмислення автентичності дозволяє вибудувати нову етику взаємодії з цифровими об'єктами, де

технологія розглядається винятково як інструмент, а не як повноцінний заміник людського генія. Такий збалансований підхід вимагає нагальної розробки інноваційних методологічних конструктів, які б органічно інтегрували досягнення філософської думки в площину практичної підготовки вчителів. Це, своєю чергою, дозволить створити надійний теоретичний фундамент для подолання небезпечної кризи ідентичності в сучасній мистецькій освіті.

Запропонований нами вектор дослідження відкриває широкі перспективи для якісного та своєчасного оновлення змісту професійно-педагогічної підготовки: “‘Криза III’ стосується ризику, пов’язаного з нав’язуванням технологічних передумов, що може призвести до дегуманізації такого ключового для розвитку суспільства механізму, яким є освіта” [4, с. 646–648].

Для ефективного вирішення окреслених завдань ми пропонуємо ввести до наукового обігу центральний авторський концепт – “герменевтика автентичного естетичного досвіду”, що є основою формування “культури автентичності”. Під цим інноваційним концептом ми розуміємо інтегральну здатність сучасного педагога розпізнавати, глибоко філософськи осмислювати й дидактично транслювати різні модуси художньої автентичності в інформаційно-насиченому середовищі. Герменевтичний вимір цього поняття чітко вказує на об’єктивну необхідність тлумачення, розшифрування не лише самого твору, але й контексту його створення (генезису).

Культура автентичності безпосередньо стає тією внутрішньою оптикою вчителя, яка дозволяє йому бачити за зовнішньою формою об’єкта його справжній онтологічний статус. Ця специфічна здатність обов’язково передбачає розвинений емоційний інтелект, високий рівень критичної рефлексії та безкомпромісне розуміння природи людської інтенційності. Оволодіння такою герменевтикою дає змогу кваліфікованому педагогу не просто сухо констатувати факт створення артефакту штучним інтелектом, а розкривати перед учнями смислову прірву між машинною генерацією та людським творінням.

Відповідно, мистецьке виховання має бути цілеспрямовано зорієнтоване на щоденне тренування цієї специфічної духовної чутливості до справжнього. Девід Салас Еспаса та Мар Камачо пишуть: “У філософському вимірі дискусія зосереджується навколо питання: чи здатне мистецтво III втілювати справжню творчість, інтенційність та емоцію — риси, традиційно пов’язані з людиною-митцем. <...> Скептичні дослідження акцентують на занепокоєнні щодо автентичності та емоційної глибини творів, згенерованих III, стверджуючи, що попри технічну досконалість мистецтво III може бути позбавлене емоційного резонансу й неповторності, властивих людській творчості. <...> Ці скептичні позиції вказують на обмеженість “напіваури” в мистецтві III, наголошуючи на труднощах досягнення повної емоційної автентичності, коли творча агентність частково винесена за межі людської свідомості” [6, с. 6728]. Тому розвиток глибокої культури автентичності переконливо виступає запорукою того, що вчитель зможе стати авторитетним провідником та навігатором сенсів для своїх вихованців.

Для практичної реалізації цього концепту необхідно чітко та аргументовано диференціювати типи естетичного досвіду, з якими регулярно стикається сучасна людина. З цією метою ми пропонуємо виділити три ключові модуси художньої автентичності: справжню, імітативну та гібридну, кожна з яких потребує окремого філософсько-педагогічного аналізу.

Перший фундаментальний модус – *справжня (органічна) автентичність* – повноцінно репрезентує традиційний вимір естетичного досвіду, що глибоко вкорінений у безпосередньому людському бутті. Вона завжди є результатом унікального акту свідомості, складного акту подолання матеріалу, який неодмінно супроводжується сумнівами, помилками, болісними стражданнями та несподіваною радістю осяяння творця. Справжня автентичність нерозривно пов’язана з фізичною тілесністю художника, моторикою його руки, індивідуальним темпом дихання та неповторним соціально-біографічним контекстом. Коли підготовлений реципієнт взаємодіє з таким твором, відбувається дивовижний феномен “злиття горизонтів” (за Г.-Г. Гадамером) – зустріч двох екзистенцій через мистецьку форму. Педагогічна цінність цього модусу залишається абсолютною, адже саме він формує фундаментальну здатність до глибокої емпатії та переживання справжнього катарсису. Першочергове завдання вчителя полягає у тому, щоб навчити учнів фізично відчувати цю людську присутність за нерівними мазками фарби, ритмом поезії чи гармонією звуків.

Осмислення справжньої автентичності об'єктивно вимагає радикального уповільнення темпу сприйняття, тиші та зосередженості, що є вкрай дефіцитними ресурсами у метушливому цифровому світі. Мистецьке виховання має щоденно плекати пізнання цього модусу як еталонного мірила, надійного камертона, від якого можна впевнено відштовхуватися при оцінці всіх інших феноменів. Розуміння органічної автентичності дозволяє людству зберегти безперервний зв'язок із багатою гуманістичною традицією минулих епох. Без глибокого засвоєння цього онтологічного фундаменту будь-яка подальша взаємодія з новітніми технологіями ризикує перетворитися на небезпечну і беззмстовну гру порожніми формами.

Другий специфічний модус – *імітативна автентичність* – є прямим породженням систем генеративного штучного інтелекту і представляє чи не найбільший професійний виклик для герменевтики вчителя. Цей модус яскраво характеризується зовнішньою довершеністю форми при абсолютній внутрішній порожнечі, адже за згенерованим артефактом завжди відсутній суб'єкт із його унікальним екзистенціальним досвідом. Імітативна автентичність геніально створює ілюзію повноцінної естетичної події, непомітно і майстерно маніпулюючи нейробіологічними патернами та культурними стереотипами людського сприйняття. Її головна небезпека полягає у надзвичайній “звабливості” для невідповідної дитячої свідомості, яка занадто легко задовольняється яскравим симулякром, не вимагаючи від себе жодних духовних зусиль для співпереживання.

У токсичному просторі цього модусу масово відбувається анестезія почуттів: спостерігач швидко отримує миттєве візуальне чи інтелектуальне задоволення абсолютно без глибокого емоційного залучення. Культура автентичності педагога в цій ситуації виявляється винятково у здатності деконструювати цей імітативний досвід, аргументовано показуючи його алгоритмічну, холодну і компілятивну природу. Вчитель має філігранно вміння демонструвати учням, як саме машина бездушно компілює розірвані фрагменти чужих творінь, назавжди позбавляючи їх початкового життєвого контексту та болю. Важливо при цьому не просто догматично знецінити згенерований контент, а перетворити його на корисний об'єкт критичного аналізу, своєрідний тренажер для розпізнавання відсутності живого “людського сліду”. Педагогічна робота з імітативним модусом послідовно вчить вихованців сміливо ставити незручні запитання про справжнє походження краси та мету її створення. Це вкрай сприяє формуванню необхідного “естетичного скептицизму”, який є критично важливою умовою для інтелектуального виживання в сучасну епоху постправди та дипфейків.

Третій, найбільш дискусійний модус – *гібридна автентичність* – виникає на складному перетині людської інтенційності та алгоритмічних можливостей штучного інтелекту, утворюючи інноваційний простір кентавричної співтворчості. У цьому унікальному випадку людина свідомо виступає не як ремісник, що безпосередньо працює з матерією, а як візіонер, куратор та режисер глобальних смислів, тоді як машина бере на себе функцію бездоганного технічного виконання. Гібридна автентичність безапеляційно ставить перед філософією освіти складне і болюче питання: де саме закінчується справжнє авторство людини і починається холодна автономія алгоритму?

Естетичний досвід у цій парадигмі трансформується у напружений процес ітеративного діалогу з нейромережею, постійного вдосконалення промптів та ретельного відбору кращих результатів відповідно до внутрішнього задуму творця.

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, слід з повною впевненістю зазначити, що експансія генеративного штучного інтелекту не є остаточним вироком для мистецького виховання, а радше потужним каталізатором його глибинного філософського оновлення. Складна проблема автентичності естетичного досвіду закономірно виходить сьогодні на передній план глобального освітнього дискурсу, швидко перетворюючись із абстрактної естетичної категорії на життєво необхідний інструмент орієнтації в новій реальності. Запропонований у статті концепт “герменевтики автентичного естетичного досвіду” надійно забезпечує концептуальне та теоретичне підґрунтя для формування вчителів абсолютно нової формації, здатних адекватно і сміливо відповідати на виклики часу.

Свідоме опанування культури автентичності надає можливість педагогу максимально ефективно працювати з усіма сучасними модусами художнього творення: зберігати святу повагу до органічної справжності, безжально деконструювати імітативні симулякри та етично керувати гібридною співтворчістю. Такий збалансований і глибокий підхід гарантує,

що новітні технології і надалі залишатимуться лише корисним засобом розширення людських можливостей, а не страшним інструментом відчуження суб'єкта від його власної екзистенції.

Вища місія філософії освіти в цьому турбулентному контексті полягає у безперервному та безкомпромісному утвердженні примату людського духу над будь-якою алгоритмічною формою. Тільки той педагог, який сам постійно переживає і володіє глибоким та справжнім естетичним досвідом, здатен успішно передати цю рятівну здатність усім наступним поколінням учнів. Тому сьогодні мистецьке виховання вчителя має розглядатися не як другорядна дисципліна, а як стратегічний пріоритет національної безпеки у сфері збереження культурного та духовного коду всієї нації. Від того, наскільки швидко і успішно сучасна освітня система зможе інтегрувати цю герменевтику у свою щоденну практику, прямо залежить майбутнє обличчя нашої цивілізації у неминучу постгуманістичну епоху.

Ми щиро переконані, що високе мистецтво залишатися людиною у холодному світі розумних машин завжди починається саме зі здатності відчувати, критично розрізняти та свідомо творити справжнє.

Список використаних джерел:

1. Apostolescu, I & Marino, S 2022. 'Varieties of the lifeworld: Phenomenology and aesthetic experience', *Continental Philosophy Review*, 55, s. 409–416. Available from: <<https://doi.org/10.1007/s11007-022-09576-x>> [3 December 2025].
2. Bar-Gil, O 2025. 'The transformation of artistic creation: from Benjamin's reproduction to AI generation', *AI & Society*, 40, s. 6439–6453. Available from: <<https://doi.org/10.1007/s00146-025-02432-5>> [3 December 2025].
3. Feng, Y & Xu, L 2024. 'Modernity criticism of aesthetic education', *Discover Education*, 3, 124 s. Available from: <<https://doi.org/10.1007/s44217-024-00226-3>> [3 December 2025].
4. Jaramillo, JJ & Chiappe, A 2024. 'The AI-driven classroom: A review of 21st century curriculum trends', *Prospects*, 54, s. 645–660. Available from: <<https://doi.org/10.1007/s11125-024-09704-w>> [3 December 2025].
5. McLoughlin, J 2024. 'The work of art in the age of artificial intelligibility', *AI & Society*, 40, s. 371–383. Available from: <<https://doi.org/10.1007/s00146-023-01845-4>> [3 December 2025].
6. Salas Espasa, D & Camacho, M 2025. 'From aura to semi-aura: reframing authenticity in AI-generated art — a systematic literature review', *AI & Society*, 40, s. 6727–6759. Available from: <<https://doi.org/10.1007/s00146-025-02361-3>> [3 December 2025].
7. Wu, X, Tran, TTM, Zhou, Q, Sun, J, Wu, H & Wang, X 2026. 'Human-AI co-creation or conflict? Mapping art students' diverse perspectives on creative identity with genAI: A Q methodology study', *Education and Information Technologies*. Available from: <<https://doi.org/10.1007/s10639-026-13914-4>> [3 December 2025].
8. Коновець, СВ 2012. *Теоретичні і методичні основи творчого розвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах*. Дисертація доктора наук, Київ, 471 с.
9. Лещенко, МП 1996. *Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання*. 2-е вид., доп., Київ : Гротеск.
10. Масол, ЛМ 2006. *Загальна мистецька освіта : теорія і практика*, Київ : Промінь.
11. Музика, ОЯ 2011. *Розвиток творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення фахових дисциплін*. Дисертація кандидата наук, Умань : Уманський державний ун-т імені Павла Тичини.
12. Перепелиця, О & Храброва, В 2024. 'Освіта і університет в епоху штучного інтелекту', *Філософія освіти*, 30(2), с. 186–198. Available from: <<https://doi.org/10.31874/2309-1606-2024-30-2-12>> [3 Грудень 2025].
13. Соломаха, СО 2013. 'Інноваційна технологія розвитку художньоестетичного світогляду викладачів до естетичного виховання мистецьких дисциплін', *Проблеми освіти : наук. зб.*, 74(1), 177–182.
14. Сотська, Г 2014. 'Організаційно-методична система формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах', *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 1-2(IV), с. 64–68.
15. Юсов, БП 1990. *Наукова гіпотеза. Взаємодія та інтеграція мистецтв в поліхудожньому розвитку школярів*, Луганськ : Пресса.

References:

1. Apostolescu, I & Marino, S 2022. 'Varieties of the lifeworld: Phenomenology and aesthetic experience', *Continental Philosophy Review*, 55, s. 409–416. Available from: <<https://doi.org/10.1007/s11007-022-09576-x>> [3 December 2025].

2. Bar-Gil, O 2025. 'The transformation of artistic creation: from Benjamin's reproduction to AI generation', *AI & Society*, 40, s. 6439–6453. Available from: <<https://doi.org/10.1007/s00146-025-02432-5>> [3 December 2025].
3. Feng, Y & Xu, L 2024. 'Modernity criticism of aesthetic education', *Discover Education*, 3, 124 s. Available from: <<https://doi.org/10.1007/s44217-024-00226-3>> [3 December 2025].
4. Jaramillo, JJ & Chiappe, A 2024. 'The AI-driven classroom: A review of 21st century curriculum trends', *Prospects*, 54, 645–660. Available from: <<https://doi.org/10.1007/s11125-024-09704-w>> [3 December 2025].
5. McLoughlin, J 2024. 'The work of art in the age of artificial intelligibility', *AI & Society*, 40, 371–383. Available from: <<https://doi.org/10.1007/s00146-023-01845-4>> [3 December 2025].
6. Salas Espasa, D & Camacho, M 2025. 'From aura to semi-aura: reframing authenticity in AI-generated art – a systematic literature review', *AI & Society*, 40, 6727–6759. Available from: <<https://doi.org/10.1007/s00146-025-02361-3>> [3 December 2025].
7. Wu, X, Tran, TTM, Zhou, Q, Sun, J, Wu, H & Wang, X 2026. 'Human-AI co-creation or conflict? Mapping art students' diverse perspectives on creative identity with genAI: A Q methodology study', *Education and Information Technologies*. Available from: <<https://doi.org/10.1007/s10639-026-13914-4>> [3 December 2025].
8. Konovets, SV 2012. *Teoretychni i metodychni osnovy tvorchoho rozvytku maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva u vyshchykh navchalnykh zakladakh (Theoretical and methodological foundations of creative development of future fine arts teachers in higher educational institutions)*, Dysertatsiia doktora nauk, Kyiv, 471 s.
9. Leshchenko, MP 1996. *Zarubizhni tekhnolohii pidhotovky uchyteliv do estetychnoho vykhovannia (Foreign technologies for training teachers for aesthetic education)*, 2-e vyd., dop., Kyiv : *Hrotesk*, 192 s.
10. Masol, LM 2006. *Zahalna mystetska osvita : teoriya i praktyka (General art education: theory and practice)*, Kyiv : *Promin*, 432 s.
11. Muzyka, OYa 2011. *Rozvytok tvorchykh zdibnostei maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva v protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin (Development of creative abilities of future fine arts teachers in the process of studying professional disciplines)*, Dysertatsiia kandydata nauk, Uman : *Umanskyi derzhavnyi un-t imeni Pavla Tychyny*, 300 s.
12. Perepelytsia, O & Khrabrova, V 2024. 'Osvita i universytet v epokhu shtuchnoho intelektu (Education and university in the era of artificial intelligence)', *Filosofiya osvity*, 30(2), s. 186–198. Available from: <<https://doi.org/10.31874/2309-1606-2024-30-2-12>> [3 Hruden 2025].
13. Solomakha, SO 2013. 'Innovatsiina tekhnolohiya rozvytku khudozhnoestetychnoho svitohlyadu vykladachiv do estetychnoho vykhovannia mystetskykh dystsyplin (Innovative technology for the development of artistic and aesthetic worldview of teachers for aesthetic education of art disciplines)', *Problemy osvity : nauk. zb.*, Vyp. 74(1), s. 177–182.
14. Sotska, H 2014. 'Orhanizatsiino-metodychna systema formuvannia estetychnoyi kultury maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva v pedahohichnykh universytetakh (Organizational and methodological system of forming the aesthetic culture of future fine arts teachers in pedagogical universities)', *Nepreryvna profesiina osvita: teoriya i praktyka*, Vyp. 1-2(IV), s. 64-68.
15. Yusov, BP 1990. *Naukova hipoteza. Vzaiemodiya ta intehtratsiya mystetstv v polikhudozhnomu rozvytku shkolyariv (Scientific hypothesis. Interaction and integration of arts in the polyartistic development of schoolchildren)*, Luhansk : *Pressa*, 180 s.

Надійшло до видання / Received
Прийнято до друку / Accepted

4.12.2025
12.01.2026