

Вознюк О.В. Нова постнекласична парадигма мистецької освіти // Актуальні питання мистецької педагогіки : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький ТОВ Поліграфіст, 2016. – Вип. 5. – С. 8-14.

УДК 377.1

О.В. Вознюк,
доктор педагогічних наук, доцент, професор
кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій
(Житомирський державний університет ім. І.Франка)

НОВА ПОСТНЕКЛАСИЧНА ПАРАДИГМА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

На основі міждисциплінарного підходу розглядається постнекласична синергетична резонансно-хвильова концепція (парадигма) художньо-естетичного виховання та мистецької освіти взагалі, яка спирається на поєднання природничонаукового і гуманітарного знань та виявляє алгоритми як ефективної (гармонійної) педагогічної дії, так і створення гармонійних (геніальних) творів мистецтва, що мають колосальні наслідки для освітньої сфери, оскільки дозволяють розробити психолого-естетичні методи гармонійної педагогічної дії на всіх учасників освітнього процесу. Постнекласична парадигма мистецької освіти має на меті досягти інтеграції способів та практик пізнання та освоєння світу людиною. Окреслюються деякі психолого-педагогічні основи інтеграції у галузі мистецької освіти як теоретико-методологічна та практична передумова зазначеної парадигми.

Ключові слова: *постнекласична наука; резонансно-хвильова концепція художньо-естетичного виховання; психолого-педагогічні основи інтеграції у галузі мистецької освіти; гуманітарне та природничонаукове знання.*

Розвиток сучасної педагогічної теорії і практики характеризується пошуком фундаментальних підходів до побудови навчально-виховного процесу, що знаходить відображення в освітніх документах України. У них зазначено, що метою освіти і виховання має бути професійно компетентний, ініціативний, творчий громадянин, наділений почуттям обов'язку і відповідальності перед суспільством, здатний швидко адаптуватися до сучасного світу, характерними рисами якого є підвищення ролі особистості, інтелектуалізація її діяльності у контексті динамічних змін техніки і технологій, неперервного зростання обсягів інформації.

За цих умов надзвичайної актуальності набуває проблема формування естетичної культури особистості, що реалізується у сфері мистецької освіти, яка виявляє різні аспекти: у працях філософів Ю. Л. Афанасьєва, В. А. Бітаєва, В. І. Мазепи, В. А. Лічковаха, Л. Т. Левчук, О. І. Оніщенко, В. Г. Чернеця, С. І. Уланової та інших актуалізуються проблеми естетичного виховання, вивчаються теоретичні аспекти мистецтва як форми суспільної

свідомості, його соціокультурний, виховний, освітній, розвивальний потенціал. Дослідження І. А. Зязюна, Г. М. Падалки, О. П. Рудницької, В. Ф. Орлова, О. М. Олексюк, О. П. Щолокової та ін. присвячені розробці методології мистецько-освітньої проблематики.

Зазначене, у свою чергу, актуалізує *проблему зближення гуманітарного і природничонаукового знання*, дослідження чого репрезентовано працями Н.В. Бурковської, Л.В. Губерського, М.М. Кисельова, В.М. Костєва, Є.В.Кривця, В.А. Кувакіна, М.Г. Марчука, О.Г. Охрименка, В.А. Рижка, С.В. Таранова, Л.О. Шашкової, В.І. Ярошовця та ін.

У зв'язку з цим порушується проблема «двох культур», висвітлена Ч. Сноу, який досліджував дві системи пізнання – гуманітарну і природничу, між якими, за думкою науковця, спостерігається методологічна прірва, яка з часом тільки збільшується, що актуалізує зростаюче нерозуміння між ученими-гуманітаріями та вченими природничих наук [9].

Як вважає С.У. Гончаренко, цю проблему не було вирішено ні в теорії, ані в практиці вітчизняної освіти: «Мало що змінюють і спроби «гуманітаризації» освіти. Вони, як правило, позбавлені системності, чіткого цілепокладання, спрямованого на подолання взаємної відчуженості двох культур. Крім того, всі дії щодо зміни ситуації концентруються навколо «гуманітаризації» технічних дисциплін, а питання значущості, ступеню та місця точних і природничих наук у гуманітарних освітніх блоках представлені недостатньо» [3, с. 3].

На наш погляд, нова постнекласична парадигма мистецької освіти здатна вирішити проблему синтезу гуманітарного та природничонаукового знання та, взагалі, досягти інтеграції способів та практик пізнання та освоєння світу людиною. Окреслення головних аспектів зазначеної парадигми, а також розгляд деяких психолого-педагогічних основ інтеграції у галузі мистецької освіти як передумов нової парадигми постає **завданням** нашої статті.

Аналіз наукових джерел та сучасної соціокультурної ситуації дозволяє дійти висновку, що процес синтезу гуманітарного та природничонаукового знання реалізується і обґрунтовується в площині певних тенденцій і феноменів:

1) Інформаційний бум виявляє компенсаторну тенденцію до освоєння наукою феномена *Цілого*, що виявляється в розвитку комплексних міждисциплінарних досліджень, які поєднують ресурси гуманітарних і точних наук.

2) У зв'язку з входженням людства в синтетичну еру інформаційного суспільства відбувається певна інтеграція форм суспільної свідомості, зокрема науки, релігії, філософії, мистецтва – спостерігається повернення до древнього стану пізнання, коли наука та філософія складала єдину сутність – натурфілософію.

3) У зв'язку з тенденцією актуалізації таких холистичних напрямів педагогічної теорії і практики, як інтеграція, фундаменталізація і холізм, виявляється процес створення інтегрованих курсів, що поєднують результати і ресурси гуманітарних і природничих наук. У зв'язку з цим спостерігається відхід сучасних освітніх технологій від профілізації (що реалізує пізнавальну

парадигму точних наук) і дедалі інтенсивний розвиток парадигми фундаменталізації в освіті.

4) Формуються нові критерії отримання наукового знання (які впливають у тому числі і з парадоксів сучасного пізнання в його методологічних підставах – теорема К.Геделя про неповноту, парадокс розвитку, або телеологічний парадокс, парадокси теорії множин і ін. – а також в онтологічних і семантичних підставах, пов'язаних з онтологічними і семантичними парадоксами, а також з парадоксальною квантовою логікою), а також критерії істинності знань, які орієнтуються на такі гуманітарних аспекти, як інтуїція, образність, метафорична, міфологічність, краса, рефлексивність, індивідуальний досвід і ін.

5) Наукова картина світу збагачується гуманітарними аспектами, що реалізується в синтезі морального і фактологічного, а також в антропному принципі, ноосферній організації земної цивілізації.

6) Інтеграція гуманітарного і природничого аспектів пізнання і освоєння людиною дійсності впливає з феномена цілісності особистості, яка не буває ні гуманітарною, ані природничою в чистому вигляді, оскільки особистість розвивається і формується в інтегральному полі соціоприродної реальності, в якому спостерігається злиття багатозначних і однозначних сенсів людського буття, що передбачає інтеграцію згаданих двох типів знання у сфері об'єднувальної форми суспільної свідомості – філософії, котра виявляє надзвичайну цінність філософської рефлексії і гуманітарної інтерпретації дійсності.

7) Механізми творчості також передбачають поєднання однозначного і багатозначного видів знання (що співвідносяться з гуманітарними і точними дисциплінами), багатозначно-континуальної і однозначно-дискретної логік, що дозволяє реалізувати механізми творчого мислення – мислення діалектичного і парадоксального, оскільки в його межах поєднуються дві полярні стратегії пізнання світу, виявляючи дипластію – характерну тільки людині властивості поєднання в одному контексті несумісних і часто полярно протилежних сутностей, що зумовлює розуміння Істини як єдності протилежностей (С. Б. Церетелі).

Зазначене вище прямо чи опосередкованим чином актуалізує розвиток **психолого-педагогічних основ інтеграції** у галузі мистецької освіти, естетичного виховання всіх учасників освітнього процесу. Ця тенденція виявляється всупереч традиційній монопредметній системі викладання окремих видів мистецтва, яка певним чином компенсується пошуком шляхів внутрішньої галузевої інтеграції в межах циклу художньо-естетичних дисциплін, а також міжгалузевих зв'язків в освіті. Розглянемо деякі мистецькі педагогічні системи, в яких виявляється інтеграція.

1. Український музикознавець, педагог Б.Л.Яворський розробив та реалізував концепцію музичного виховання на основі інтеграції, яка впливала з думку про те, що діти сприймають оточуючий світ та освоюють його цілісно через асоціації під час музичної, візуальної та рухової активності, коли зорові відчуття діти зображають у малюнках як результату

емоційних реакцій на прослухану музику. Далі діти мають не лише графічно зобразити тему музичного твору, але й передати динамічний розвиток музичного образу. За цих умов система Б.Л. Яворського передбачає використання таких видів художньо-творчої діяльності, як рухові імпровізації, поетична творчість, колективне музикування на дитячих інструментах, виконання невеликих театралізованих вистав тощо [6, с. 115].

2. Український композитор М.Д.Леонтович також реалізував ідеєю синтезу мистецтв, оскільки одним із перших митців звернувся до ідеї синтезу музики й світла та вважав цей процес одним із головних імперативів навчально-виховного процесу. Втілення ідеї мистецького синтезу М.Д. Леонтович здійснив за допомогою зв'язків та аналогій між звуком та кольором через взаємодію музики й живопису. Так, композитор знайомив дітей з аналогією «сім кольорів спектра – сім тонів музичної гами», що дозволяло їм відчувати паралель між кольорами та інтервальними співвідношеннями тонів. За таких умов було впроваджено кольоромузику в шкільну практику [4].

Розглянемо деякі *зарубіжні педагогічні системи*, що ґрунтуються на інтегративному підході до художньо-естетичного виховання дітей

3. Швейцарський педагог Еміль Жак-Далькроз (1865-1950) розробив цілісну концепцію гармонійного художньо-естетичного виховання, яка базувалася на ідеї синкретичної єдності музики, слова і танцювального руху, а її інтегративним началом був ритм та імпровізаційне занурення учнів у свій внутрішній світ, що знайшло своє відображення у афоризмі Е.Жак-Далькроза – «Ти сам твір мистецтва; відкрий мистецтво у самому собі, у своєму тілі» [8]. Це мало на меті гармонію тілесного, психічного та духовного через розвиток креативного потенціалу особистості учасників навчально-виховного процесу.

4. Послідовник далькрозівської виховної системи – німецький композитор і педагог Карл Орф (1895-1982) розвинув попередню педагогічну систему, посиливши її музичний аспект та додавши до неї її театральний аспект. Це дозволяло виховувати у дітей почуття ритму в пластиці тіла через використання розмаїття імпровізацій (вербальних, музичних, ритмічних, пластичних), декламацій, ритмічних вправ, індивідуальне та колективне музикування, музично-рухові ігри, інсценізації, це дозволило стимулювати творчий розвиток дітей та побудувати мистецький синтез – дитячий музично-танцювальний театр, де здійснювалася колективна музична, танцювальна, театральна імпровізація [5, с. 190].

У «Меморандумі» К.Орфа (1965) педагог виразив ідею синтезувати такі види активності, як спів, малювання, ритміку (рух), мовленнєві дії [5, с.213], що постало одним з аспектів сучасної арт-терапії.

5. У вальдорфських школах Рудольфа Штайнера (1861-1925) отримав реалізацію інтегративний підхід до естетизації навчально-виховного процесу [10], оскільки тут зміст навчальних дисциплін має естетико-виховне забарвлення. При цьому друга половина навчального дня віддана вивченню спеціальних предметів мистецького циклу (уроки мови, літератури, музики,

живопису, ліплення, театру, заняття художньо-прикладного циклу – квітникарство, гончарство, обробка деревини й металу, виготовлення іграшок, рукоділля). Було введено нові навчальні предмети – «Евритмія» та «Малювання форм».

Така інтеграція виявляє спільні риси, властиві всім видам мистецтва: єдність природи мистецтва; естетичне ставлення до світу; аналогічність творчого пошуку митців будь-якого фаху; наявність художнього образу; універсальність засобів художньої виразності різних видів мистецтва; смислова та стильова єдність; асоціативно-емоційна природа [8].

6. Російськими та українськими педагогами розроблено низку програм інтегрованих курсів, в основу яких покладено взаємозв'язок «слово – звук – колір – рух», а також ідею «художніх подій» (творчих колективних занять). Прикладом одного з інтегрованих курсів є програма для початкової школи «Живий світ мистецтва» [8]. Також пропонується концепція і програма «Синтез мистецтв» для дошкільників і молодших школярів [2, с. 3].

У зв'язку з цим наведемо розробку міжвідомчою робочою групою фахівців під керівництвом М.Л. Масол концепції художньо-естетичного виховання для загальної середньої освіти в галузі «Естетична культура» («Мистецтво»), де обґрунтовується думка про необхідність розширення й збагачення змісту художньо-естетичної освіти шляхом вивчення не тільки музичного та образотворчого, а й синтетичних мистецтв (хореографічного, театрального, екранних) через введення до базового змісту освіти культурологічних курсів «Художня культура», «Основи естетики» [6]. У рамках цього проекту було розроблено навчальні програми «Художня культура України» (базовий компонент) і «Медіакультура» (варіативний компонент) для загальноосвітніх навчальних закладів.

7. Можна навести й авторську резонансно-хвильову синергетичну концепцію мистецької освіти, яка базується на принципі "талант – це синтез талантів" (М. П. Щетинін), що спрямована на синтез Істини, Добра і Краси та реалізує єдність когнітивно-вольового, морально-світоглядного та діяльнісно-поведінкового складових людини.

У цьому зв'язку доречно навести теорію та практику М. П. Щетиніна з розвитку таланту, що він описав у книзі «Збагнути неосяжне» (1986). М.П.Щетиніним було висловлене припущення, що здібність до одного виду діяльності складається зі спроможностей до інших, тому талант може розумітися як синтез множини талантів. Відповідно, завдання з розвитку кожної здібності має бути одночасно і задачею розвитку «побічних» здібностей. Отже, як вважає М.П.Щетинін, щоб виховати спеціаліста, треба, крім турботи про конкретну спеціалізацію, розвивати «людину взагалі», людину в цілому, що сполучає різні моделі поведінки та володіє різними стилями діяльності, виявляючись багатогранною, творчою істотою. Суттєво, як довели психологічні дослідження, що творчі особистості є парадоксальними істотами, що характеризуються взаємовиключними особливостями та складають систему множини талантів.

Усе різноманіття життєвих цінностей людства фокусується навколо

фундаментальної тріади: Істини, Добра, Краси. Кожний з елементів тріади являє собою специфічний спосіб осягнення й освоєння світу людиною. Пізнання Істини передбачає використання традиційного класичного та постнекласичного способів пізнання світу, у спектрі яких світ кристалізується як доцільна, розумна сутність. Прагнення до Добра включає в роботу аксіологічні, духовно-моральні ресурси психічної діяльності, спрямованої на етичне освоєння світу. Осягнення Краси передбачає відображення світу в сфері перцептивно-афективного поля сприйняття дійсності людською істотою, що на поведінково-практичному рівні реалізується у контексті поведінки та діяльності (праксеологія).

У реальному житті людина осягає й освоює саму себе і навколишній світ у єдності Істини, Добра і Краси, Постнекласична холістична модель освіти реалізує принцип цілісності Істини, Добра і Краси, тобто єдність гносеологічної, аксіологічної та праксеологічних складових життєдіяльності людини.

Відтак, постнекласична (холістична, синергетична) концепція мистецької освіти передбачає реалізацію системи методів і рекомендацій, спрямованих на синергізацію естетичного виховання у трьох зазначених сферах життєдіяльності, що реалізується на рівні синтезу змісту мистецької освіти (музичного, образотворчого, хореографічного та інших аспектів).

У цьому зв'язку на рівні конкретних психолого-педагогічних методик можна запропонувати такі напрями та педагогічні системи, як системи М.П. Щетиніна («талант – синтез талантів»), В.Ф. Шаталова (завдяки методу опорних сигналів досягається приведення до гармонії правопівкулового, конкретно-образного і лівопівкулового, абстрактно-логічного стратегій переробки інформації людиною), техніки розвитку синестезії, коли робляться провідними та сполучаються три сенсорні системи (одна або дві з яких зазвичай займають позицію домінуючих) – аудіальна, візуальна і кінестетична. Тут можна говорити і про синергізацію діяльнісно-поведінкової сфери учнів, що передбачає розширення їх рольового репертуару та дозволяє успішно виконувати різні соціальні ролі і виявляти активність у руслі різних стилів діяльності.

Важливим тут постає й розробка **резонансно-хвильового аспекту художньо-естетичного виховання**, у рамках якого художня творчість розглядається як засіб: навчально-розвивальний (розвиток та навчання), самовиражально-самовдосконалювальний (самовираження, самовдосконалення), терапевтично-лікувальний (лікування від соматичних, психосоматичних, психічних хвороб), катарсично-гармонізаційний (гармонізація психічної сфери вихованців, усунення психологічних проблем), гармонійно-перетворювальний (перетворення світу, його гармонізація), творчо-реалізаційний (творча діяльність як вищий вид життєвої активності), сакральнo-божественний (злиття з Абсолютом)

Розглянемо теоретико-методологічні, онтологічні, праксеологічні, антропологічні засади постнекласичної синергетичної резонансно-хвильової концепції художньо-естетичного виховання, яка будується на принципі

єдності природничонаукового і гуманітарного підходів до пізнання, осягнення, освоєння світу. Ці підходи постають відносно протилежними за своєю когнітивно-психологічною природою, однак ця протилежність нівелюється завдяки принциповій єдності, тотальності світу, що виявляється у таких *аспектах*:

- геометрія простору навколо нас побудована за принципами гармонії, тобто підпорядковується *єдиному метричному принципу*, що проявляється у "фрактальному бумі" (дивовижна простота фрактальних алгоритмів зробили фрактальну геометрію ефективним знаряддям для опису морфологічних властивостей природи та суспільних явищ) та виявляється на рівні математичного аналізу у вигляді правила «*золотого перетину*» («золотої пропорції», «коефіцієнта фі», що постає трансфінітним числом, подібним до числа π); це правило відображається в числах Фібоначчі, у відповідності із яким організовано усе в цьому світі: принцип «золотої пропорції» ми знаходимо в орбітах обертання небесних тіл, у музичній грамоті, у фізичних константах, у демографії, медицині, генетиці, ботаніці, архітектурі; система елементів Д.І. Менделєєва має всі ознаки природних систем, спроможних до самоорганізації, вона описується принципом «золотих чисел»;

- резонансна (фрактально-голограмна) природа Всесвіту дозволяє зрозуміти механізми реалізації семантичних універсалій і інваріантів: ефект об'ємного резонансу (форма предметів впливає на людину): вплив архітектурних форм на самопочуття; ефекти сензитивних фаз (що реалізовується на основі фазових станів психіки), тобто підвищена чутливість до дії слабких (інформаційних) подразників; феномени викликаних потенціалів мозку; змінені стани свідомості; хвильова лінгвістична генетика П.П. Гаряєва – генетична інформація організується за хвильовими та лінгвістичними принципами, виявляючи наявність Вакуумного супермозку; періодична система елементів слова М.С.Єльцина; теорія формувальної причинності Р. Шелдрейка та ін.;

- теорія універсального семантичного простору В.В.Налімова, де поєднуються вербальний і невербальний аспекти життєдіяльності людини, її соматичний і психічний аспекти, моральне і фактологічне – *калокагатія* (має багато спільного з орієнтальним уявленням про «хроніки Акаші»);

- герменевтична філософія Р. Хайдеггера, що базується на уявленні про світ як своєрідний онтологізований текст;

- універсалістське трактування символічних форм Е. Кассирера;

- ідея універсальної символіки у сфері екзистенціальної філософії. Ж.-П. Сартра;

- концепція Р. Башляра щодо «психоаналіза предметів», що виявляє «універсальний ключ» до тлумачення символів;

- один з напрямів лінгвістики – звуковий символізм – неспростовно свідчить про наявність прихованої семантики у сфері вербальних і невербальних сигналів, коли наш світ у цілому та окремі його елементи сповнені певним сенсом, який можна зрозуміти завдяки певним хвильовим алгоритмам;

– психологія суб'єктивної семантики стверджує, що зображення мають семантичні характеристики, коли геометричні фігури виявляються наділеними жорстко корельованими комплексами властивостей, які реалізуються як емоційно-оцінні властивості і виявляються як «семантичні інваріанти» – значення, сенс предмета «написано на його обличчі» [1];

– словники візуального досвіду – кінцевих систем візуальних образів, що дозволяють стійко інтерпретувати і класифікувати всі (!) об'єкти зовнішнього світу: не тільки зовнішні об'єкти несуть в собі глибинну інформацію, що організовується за певними фундаментальними (інваріантними) принципами, але і об'єкти, які людина виражає в актах творчості (малюнку, танці та ін.) відображають цю глибинну (архетипічну) інформацію;

– твердження Е. Разехорна: зображення – є первинні глибинні жести (пра-рухи), виражені графічно; вони несуть певне емоційне навантаження і володіють очевидними цінностями сприйняття – це графічний вираз відчуттів;

– гомеопатичний феномен дальньої резонансно-хвильової дії – дистанційні взаємодії матеріальних об'єктів без масопереносу, які володіють багатьма основними властивостями електромагнітних хвиль класичної теорії, властивостями хвиль-часток квантової механіки, а також властивостями, що не мають аналогів: художник, що пише картину, заряджає її полотно своєю енергією.

Зазначене дозволяє зробити висновок про наявність феномену **анізотропності перцептивно-гностичного простору**, а **алгоритми** зазначеної анізотропності виявляються у **концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини**.

Права півкуля (підсвідома психіка людини) віддає перевагу континуальним, безперервним, плавним формам і гарячій колірній гаммі, образам, звукам (звуковим тонам, або просодичним елементам мови, тобто інтонації), конкретним предметам і освоює ліве зорове поле навколишнього простору, наближаючи предмети до людини.

Тобто, континуальні, розпливчаті, нечіткі, неконтрастні кольори спричиняють дію на праву півкулю, яка активна в стані гіпнотичного трансу і яка тяжіє до сприйняття цілісних форм (саме неконтрастна колірна гамма сприяє злиттю образотворчих форм в дещо ціле) – нечітка колірна гама реалізує сугестивний вплив на людини. І якщо на праву півкулю діє гаряча колірна гамма, то полотно, насичені гарячою гаммою, здатні звертатися до нашої підсвідомості.

Ліва півкуля (свідомість), навпаки, сприймає дискретно-перервні, ламані форми, ритмічний аспект звуків, холодну колірну гамму, абстрактну інформацію (символи, слова, цифри), освоює праве зорове поле навколишнього простору, віддаляючи предмети від спостерігача.

Зазначене дозволяє сформулювати **алгоритми** як **ефективної (гармонійної) педагогічної дії**, так і **створення гармонійних (геніальних) творів мистецтва** – зорових, слухових, зображальних, виражальних.

Розглянемо ці алгоритми.

1. Згашуючий алгоритм: для того, щоб твір мистецтва здійснював медитативно-духовний вплив на людину, тобто впливав одночасно на обидві півкулі головного мозку, синхронізуючи їх роботу, необхідно поєднувати ліво- і правопівкульову інформацію так, щоб дві півкульові стратегії “згашали”, компенсували одна одну (як засвідчують енцефалографічні дослідження, півкулі функціонально синхронізуються у медитативно-творчому стані – вищому рівні людської життєдіяльності та діяльнісній меті людського розвитку).

Два варіанта згашуючого впливу: 1) Одночасний вплив на людину правопівкульовою та лівопівкульовою інформацією, яка «дорівнює» одна одній та через це нівелює й згашає одна одну. 2) Вплив правопівкульовою інформацією на ліву півкулю і навпаки. Наприклад, зорову інформацію, що розміщена у лівому полі зору (яку сприймає права півкуля) розміщувати у правому полі зору, що відповідає просторовому сприйняттю лівої півкулі.

2. Гармонізуючий алгоритм: для того, щоб твір мистецтва здійснював гармонізуючий вплив на людину, тобто впливав одночасно на обидві півкулі головного мозку, гармонізуючи їх роботу, необхідно поєднувати ліво- і правопівкульову інформацію таким чином, щоб дві півкульові стратегії складала гармонійну пропорцію (котра мовою математики реалізується як «золотий перетин»), тобто інформація, що подається по правій та лівій півкулі, співвідноситься за гармонійною пропорцією.

Приклади поєднання несумісного: зображаються мужня жінка або жіночний чоловік; гармонійно поєднуються холодна і гаряча колірні гамми, континуальні і дискретні візуальні форми і рухи; гармонійно інтегруються мелодія і ритм; передача на картині відразу двох зрізів дійсності – у минулому та майбутньому; передача одночасно статичної і динамічної; поєднання прямої і зворотної зорової перспективи.

Висновки. Відтак, постнекласична парадигма мистецької освіти спирається на принцип поєднання природничонаукового і гуманітарного знань, що реалізується у площині синтезу трьох *магістральних способів осягнення буття людиною*, за Ю.А.Урманцевим – чуттєвого (правопівкульового), раціонального (лівопівкульового) та медитативного (що поєднує пізнавальні стратегії півкуль головного мозку людини), які відповідають як *трьом типам етичних норм* П.О. Сорокіна – ідеациональним (надчуттєвим), чуттєвим та ідеалістичним (як синтезом двох останніх), такі і *трьом шляхам пізнання*, за Ф.Беконом, який писав про 1) «*шлях павука*» (здобуття істини із чистої свідомості), 2) «*шлях мурахи*» (вузький емпіризм, збір роз'єднаних фактів без їх концептуального узагальнення) та 3) «*шлях бджоли*» (синтез обох шляхів, здібностей досвіду та розсудку, чуттєвого та раціонального).

Три зазначені стратегії пізнання у системі логіко-філософських досліджень співвідносяться з трьома типами знань – *аналітичним (логічним, лівопівкульовим), синтетичним (емпіричним, правопівкульовим) і інтуїтивним (апріорним)*, яке реалізує функціональний синтез півкуль

головного мозку, що, як засвідчують енцефалографічні дослідження, виявляється у медитативному стані.

Зазначена тріадна диференціація дозволяє дійти висновку про наявність трьох діалектичним чином взаємопов'язаних типів знання і одночасно стратегій їх генерації й здобування: 1) художньо-гуманітарного (багатозначного), 3) природничо-математичного (однозначного) та 3) філософсько-релігійного (парадоксально-діалектичного).

Можна говорити про діалектичний рух типів знання і стратегій їх генерації – від художньо-гуманітарного (багатозначного, правопівкульового) до природничо-математичного (однозначного, лівопівкульового), а від нього до філософсько-релігійного (парадоксально-діалектичного) знання, що є поверненням до першого типу знання, але на більш вищому рівні розвитку.

Сама не цьому рівні реалізується постнекласична синергетична резонансно-хвильова концепція (парадигма) художньо-естетичного виховання та мистецької освіти взагалі, яка виявляє алгоритми як ефективної (гармонійної) педагогічної дії, так і створення гармонійних (геніальних) творів мистецтва, що мають колосальні наслідки для освітньої сфери, оскільки дозволяють розробити психолого-естетичні алгоритми гармонійної дії на всіх учасників освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Артемьева Е.Ю. Психология субъективной семантики / Е.Ю. Артемьева. – М.: Изд. МГУ, 1980. – 128 с.
2. Гончаренко С.У. Интеграция научных знаний и проблема змісту освіти / С.У. Гончаренко // Постметодика. – 1994. - № 2 (б). – 121 с.
3. Гончаренко С.У. Гуманізація і гуманітаризація освіти / Семен Гончаренко, Юрій Мальований // Шлях освіти . – 2001. – №2. – С.2-6.
4. Історія світової та української культури: Підруч. для вищ. зак. освіти / В.А.Греченко, І.В.Чорний, В.А.Кушнерук, В.А.Режко. – К: Літера, 2000. – 364 с.
5. Леонтьева Э.В. Карл Орф / Э.В. Леонтьева. – М.: Музыка, 1984. – 334 с.
6. Мистецтво. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / Л.М.Масол, О.В.Гайдамака, Н.В.Очеретяна, О.М. Дмитренко. // Мистецтво та освіта. – №№ 1-3. – 2012. – С. 110-135.
7. Морозова С. Основные направления и приемы развития детского творчества в педагогической деятельности Б.Яворского и его учеников / Сост. О. Апраксина / С.Морозова. – М.: Просвещение, 1990. – С. 113-120.
8. Мун Л.Н. Синтез искусств как постоянно развивающийся процесс порождения нового в искусстве, образовании, науке и его импровизационная природа / Л.Н. Мун // Институт Художественного Образования Российской Академии Образования. Электронный научный журнал "Педагогика искусства". – № 2. – 2008. – С. 111-121.
9. Сноу Ч.П. Две культуры : сб. публицистических работ / Чарльз Перси Сноу ; пер. с англ. Ю.С.Родман. – М.: Прогресс, 1973. – 143с.
10. Штайнер Р. Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки / Р.

Штайнер. – М.: Парсифаль, 1993. – 93 с.

ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ СПИСКУ ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Artem'eva E.Ju. Psihologija sub"ektivnoj semantiki / E.Ju. Artem'eva. – М.: Izd. MGU, 1980. – 128 s.
2. Honcharenko S.U. Humanizatsiia i humanitaryzatsiia osvity / Semen Honcharenko, Yurii Malovanyi // Shliakh osvity . – 2001. – #2. – S.2-6.
3. Honcharenko S.U. Intehratsiia naukovykh znan i problema zmistu osvity / S.U. Honcharenko // Postmetodyka. – 1994. - # 2 (b). – 121 s.
4. Istoriia svitovoi ta ukrainskoi kultury: Pidruch. dlja vyshch. zak. osvity / V.A.Hrechenko, I.V.Chorny, V.A.Kushneruk, V.A.Rezhko. – K: Litera, 2000. – 364 s.
5. Leont'eva Je.V. Karl Orf / Je.V. Leont'eva. – М.: Muzyka, 1984. – 334 с.
6. Morozova S. Osnovnye napravlenija i priemy razvitija detskogo tvorчества v pedagogicheskoi dejatel'nosti B.Javorskogo i ego uchenikov / Sost. O. Apraksina / S.Morozova. – М.: Prosveshhenie, 1990. – С. 113-120.
7. Mun L.N. Sintez iskusstv kak postojanno razvivajushhij process porozhdenija novogo v iskusstve, obrazovanii, nauke i ego improvizacionnaja priroda / L.N. Mun // Institut Hudozhestvennogo Obrazovanija Rossijskoj Akademii Obrazovanija. Jelektronnyj nauchnyj zhurnal "Pedagogika iskusstva". – # 2. – 2008. – S. 111-121.
8. Mystetstvo. Prohrama dlja zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv / L.M.Masol, O.V.Haidamaka, N.V.Ocheretiana, O.M. Dmytrenko. // Mystetstvo ta osvita. – ## 1-3. – 2012. – S. 110-135.
9. Shtajner R. Vospitanie rebenka s tochki zrenija duhovnoj nauki / R. Shtajner. – М.: Parsifal', 1993. – 93 с.
10. Snou Ch.P. Dve kul'tury : sb. publicisticheskikh rabot / Charl'z Persi Snou ; per. s angl. Ju.S.Rodman. – М.: Prgress, 1973. – 143 s.

Новая постнекласична парадигма художественного образования.

Вознюк А.В.

На основе междисциплинарного подхода рассматривается постнекласична синергетическая резонансно-волновая концепция (парадигма) художественно-эстетического воспитания и художественного образования вообще, которая опирается на сочетание естественнонаучного и гуманитарного знаний и обнаруживает алгоритмы как эффективного (гармоничного) педагогического действия, так и создания гармоничных (гениальных) произведений искусства, которые имеют колоссальные последствия для образовательной сферы, поскольку позволяют разработать психолого-эстетические методы гармоничного педагогического воздействия на всех участников образовательного процесса. Постнекласична парадигма художественного образования имеет целью достичь интеграции способов и практик познания и освоения мира человеком. Очерчиваются некоторые психолого-педагогические основы интеграции в области художественного

образования как теоретико-методологическая и практическая предпосылка указанной парадигмы.

Ключевые слова: *постнеклассична наука; резонансно-волновая концепция художественно-эстетического воспитания; психолого-педагогические основы интеграции в области художественного образования; гуманитарное и естественнонаучное знание.*

New post-nonclassic paradigm for art education

Voznyuk A.V.

On the basis of interdisciplinary approach the post-non-classical synergistic resonant wave concept (paradigm) of art-aesthetic education and art education in general is considered, being based on a combination of scientific and humanitarian knowledge and reveals the algorithms of effective (harmonic) pedagogical action and the creation of a harmonious (genius) works of art, which have tremendous implications for educational environments since it allows to develop the psychological and aesthetic algorithms of harmonious pedagogical impact on all participants in the educational process. The post-nonclassical paradigm of art education aims at achieving the integration of the methods and practices of cognition and exploration of the world. Some psycho-pedagogical bases of integration in the field of art education as the theoretical, methodological and practical background of the specified paradigm are outlined.

Keywords: *post-nonclassical science; resonant wave concept of art and aesthetic education; psycho-pedagogical bases of integration in art education; humanitarian and natural-science knowledge.*