

УДК 37.015.31:004.8:130.2

DOI <https://doi.org/10.30970/PPS.2026.65.24>

ЕСТЕТИЧНЕ ПЕРЕЖИВАННЯ ЯК АНТРОПОЛОГІЧНИЙ ЗАПОБІЖНИК У МИСТЕЦЬКОМУ ВИХОВАННІ ЕПОХИ АЛГОРИТМІЧНОЇ РАЦІОНАЛЬНОСТІ

Тетяна Пирогова

*Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
факультет мистецтв імені Анатолія Авдієвського,
кафедра вокального виконавства
вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-5763-160X>*

У статті досліджується фундаментальна проблема трансформації мистецького виховання майбутніх педагогів в умовах стрімкого розвитку інформаційної цивілізації та експансії генеративного штучного інтелекту. Традиційна парадигма естетичної освіти, яка у вітчизняному філософсько-педагогічному дискурсі ґрунтується на концептах культури, естетичної чутливості та безпосереднього чуттєвого споглядання, стикається з безпрецедентним викликом алгоритмічної раціональності. Дійсно, машинна генерація мистецьких форм здатна створювати досконалі артефакти, проте вона об'єктивно позбавлена внутрішньої інтенціональності та феноменологічної глибини переживання, що створює ризик десуб'єктивації особистості та підміни духовного досвіду поверхневим медіаспоживанням. Мета дослідження полягає в осмисленні зміни онтологічних засад художньої творчості під впливом цифрових технологій та обґрунтуванні нових педагогічних механізмів, здатних захистити гуманістичну суб'єктність студента. На основі синтезу вітчизняних і сучасних зарубіжних досліджень доводиться необхідність переходу до постгуманістичної педагогічної моделі. Ця модель не відкидає технологічні інновації, а використовує їх як простір для загострення рефлексії та формування цифрової емпатії. Обґрунтовано, що в епоху алгоритмічного втручання фокус мистецького виховання має зміститися з оцінки фінального продукту на процес прийняття естетичних рішень та усвідомлення структурних меж комп'ютерних систем. Упровадження алгоритмічної грамотності в процес підготовки вчителя розглядається як інструмент формування естетичного суверенітету, здатності підпорядковувати роботу штучного інтелекту людським ціннісним орієнтирам. Робиться висновок, що в сучасних умовах естетична культура майбутнього педагога перетворюється на ключовий антропологічний запобіжник. Вона дає можливість зберегти екзистенційну стійкість, захистити унікальну інтенціональну природу людського почуття та забезпечити здатність розрізняти механічну імітацію і справжнє мистецьке переживання.

Ключові слова: мистецьке виховання, естетичне переживання, естетична культура, алгоритмічна раціональність, штучний інтелект.

Вступ. Сучасна епоха відзначається стрімким переходом до інформаційної цивілізації, де ключовим фактором суспільних і культурних трансформацій стає алгоритмічна раціональність. Тотальна цифровізація та впровадження систем штучного інтелекту в повсякденні практики докорінно змінюють онтологічні засади людського буття. У цьому новому глобалізованому просторі відбувається поступове зміщення акцентів від традиційного гуманістичного світосприйняття до технократичних, керованих даними моделей взаємодії зі світом, що ставить під загрозу глибину й автентичність індивідуального досвіду.

Не має сумніву, що саме ці цивілізаційні зрушення кидають безпрецедентний виклик системі освіти загалом і філософії мистецького виховання зокрема. Класична педагогічна



© Пирогова Т., 2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

парадигма, що століттями спиралася на тріаду істини, добра і краси та ставила за мету плекання чуттєвої сфери особистості, сьогодні стикається з феноменом машинної генерації культурних смислів. Мистецтво, створене алгоритмами, пропонує досконалу форму, проте об'єктивно позбавлене внутрішньої інтенціональності та справжнього емоційного проживання, що створює ризик імітації духовного життя та підміни глибокого пізнання поверхневим медіаспоживанням.

За таких умов центральною філософсько-освітньою проблемою стає загроза десуб'єктизації майбутнього педагога. В епоху, коли алгоритми здатні перебирати на себе значну частину творчих функцій, здатність до глибокого естетичного переживання перестає бути суто питанням художнього смаку. Вона перетворюється на фундаментальний антропологічний запобіжник, механізм захисту людської суб'єктності, унікальної емоційної чутливості та здатності до емпатії, які принципово неможливо делегувати обчислювальним системам.

Для розробки дієвих механізмів такого оновленого мистецького виховання критично важливо спиратися на міцний теоретичний фундамент. Вирішення окресленої проблеми потребує комплексного аналізу наявних наукових розвідок, що розглядають феномен естетичної культури крізь призму сучасних цивілізаційних викликів.

Огляд літератури. Трансформація сучасного соціуму вимагає глибокого філософського переосмислення феномену культури як фундаменту формування особистості. У вітчизняному науковому дискурсі поняття культури систематично експлікується як складний, багатовимірний простір смислів. В. Андрущенко ґрунтовно досліджує філософський дискурс культури на рубежі століть [1], нерозривно пов'язуючи його з «просвітницькою одіссеєю розуму» [2]. Як зазначає філософ, *«феномен культури не може бути зведеним до одного чи декількох природних або соціальних утворень. Для філософії, яка охоплює світ в цілому, власне, він і є світом людської культури. Крізь призму філософії вона постає в узагальнених характеристиках як форма, результат, спосіб зв'язку людини з дійсністю, утвердження людини, як прояв і утвердження сутнісних сил людства»* [1, с. 7].

Л. Саракун наголошує на необхідності чіткої експлікації цього концепту в сучасній філософії [4]. Таке фундаментальне розуміння створює теоретичне підґрунтя для виокремлення естетичної культури як специфічного, життєво необхідного сегмента професійного становлення вчителя.

У межах вітчизняної філософсько-педагогічної традиції естетична культура розглядається не просто як додатковий елемент підготовки, а як центральна складова процесу «людинотворення». Як ми вже зазначали в попередніх дослідженнях, проблема виховання естетичної культури майбутніх педагогів полягає у формуванні їхньої здатності ціннісно сприймати та перетворювати дійсність за законами краси [3]. Цей процес потребує впровадження спеціальних педагогічних технологій, які б органічно інтегрували естетичні компоненти в загальну систему вищої освіти, перетворюючи університетське середовище на простір культивування духовно-чуттєвих орієнтирів.

Внутрішні механізми естетичного сприйняття, зокрема естетична чутливість і споглядання, стають предметом детального аналізу українських дослідників. М. Шепельова концептуалізує естетичну чутливість як інтегральну властивість особистості, що є необхідною умовою для емпатійної та ціннісної взаємодії зі світом [6]. Водночас Ю. Юхимик розкриває сутність естетичного споглядання та фіксує його модерні трансформації, демонструючи, як традиційне естетичне сприйняття намагається адаптуватися до нових соціокультурних умов [7]. Ці внутрішні інтенціональні властивості формують психологічну й емоційну базу для стійкої естетичної позиції педагога.

Розуміння структури естетичного переживання у вітчизняному полі суттєво поглиблюється через рецепцію класичних європейських естетичних концепцій. Зокрема, К. Шевчук, аналізуючи ідеї С. Оссовського, актуалізує питання естетичної позиції та переживання, виокремлюючи таку рису контемплативного акту, як «життя миттєвістю» [5]. З'ясування ролі інтерпретації, експресії та емоцій у формуванні критеріїв естетичних цінностей надає необхідний теоретичний інструментарій для усвідомлення того, як майбутній вчитель інтеріоризує естетичний досвід і транслює його у власній педагогічній практиці.

Проте сучасні реалії інформаційної цивілізації та тотальна цифровізація суспільства генерують принципово нові виклики, які виходять за межі традиційних парадигм естетичного виховання. Якщо вітчизняні дослідники ґрунтовно розробили класичні засади функціонування естетичної культури, чутливості та споглядання [3; 6; 7], то глобальний алгоритмічний поворот потребує залучення нових пояснювальних моделей. Для комплексного осягнення трансформації естетичного виховання в епоху штучного інтелекту й алгоритмічної раціональності критично необхідно звернутися до сучасного іноземного дискурсу, який концептуалізує зміну природи творчої суб'єктивності та інструменталізацію естетичного переживання під тиском цифрового постгуманізму.

Мета статті полягає в осмисленні трансформації мистецького виховання в умовах експансії генеративного штучного інтелекту й обґрунтуванні педагогічних механізмів збереження людської суб'єктивності, естетичного переживання та гуманістичної суб'єктивності на перетині постгуманістичної парадигми і традиційної естетики.

Методологічним підґрунтям дослідження слугує комплексний міждисциплінарний підхід, що поєднує інструментарій філософії освіти, феноменології та сучасної медіафілософії. Для виявлення глибинних суперечностей між традиційними ціннісними орієнтирами та новими цифровими реаліями застосовано метод компаративного аналізу, який дав змогу конструктивно зіставити вітчизняний дискурс щодо класичної естетичної культури із зарубіжними концепціями постгуманістичної педагогіки. Залучення феноменологічного методу забезпечило розкриття внутрішньої інтенціональної природи естетичного переживання як невідчужуваного акту, тоді як елементи філософської герменевтики дали можливість переосмислити традиційні категорії «істини, добра і краси» в умовах експансії генеративного штучного інтелекту. Такий теоретичний синтез дає змогу вийти за межі суто констатуючого опису технологій та здійснити фундаментальну експлікацію механізмів збереження гуманістичної суб'єктивності майбутнього педагога.

Основна частина. Експансія алгоритмічної раціональності у сферу художньої творчості фундаментально змінює онтологічні засади мистецтва, кидаючи виклик базовим парадигмам педагогіки. Як слушно зазначає Ю. Занг, генеративний штучний інтелект стає не просто новим інструментом, а феноменом, що деконструє ядро традиційного естетичного виховання [11, с. 1–2]. Якщо класична освіта спиралася на філософську тріаду «істини, добра і краси», зосереджуючись на чуттєвому досвіді суб'єкта, то ШІ-мистецтво демонструє десьуб'єктивізовані, керовані даними характеристики. Це протиріччя створює епістемологічний розрив між людським переживанням та алгоритмічною генерацією, вимагаючи негайної концептуальної реакції з боку освітніх систем.

Щоб осягнути глибину цієї десьуб'єктивізації, потрібно звернутися до феноменологічних витоків естетичного сприйняття. І це зрозуміло, адже, досліджуючи природу афекту й інтенціональності почуттів від Гуссерля до Гайдеггера, З. Луо нагадує, що людське переживання є глибоко інтенціональним актом, укоріненим у життєвому світі (*Lebenswelt*). Він пише, що *«теорія почуттів Гуссерля інтерпретується як переважно когнітивістська, оскільки він вважає, що інтенціональність почуттів по суті забезпечується обґрунтуванням»*

презентативного сприйняття» [9, с. 331]. Далі З. Луо стверджує, що «трактування Гуссерля пропонує більш чітке пояснення того, як афективні почуття встановлюють епістемічну основу, поєднуючи дотематичний та тематичний шари досвіду» [9, с. 331].

Ми бачимо, що алгоритмічні моделі позбавлені цієї первинної афективної інтенціональності; вони імітують форму, не маючи доступу до екзистенційного змісту. Отже, загроза для мистецького виховання полягає не в технічній досконалості згенерованих зображень, а в можливій підміні живого інтенціонального акту алгоритмічною симуляцією.

Водночас емпіричні дослідження показують, що взаємодія творця з машиною породжує нові форми суб'єктивності, які не можна ігнорувати. Дослідники, аналізуючи досвід користувачів платформ Midjourney та Stable Diffusion, виявили теоретичний механізм: «втручання генеративного ШІ – реконструкція творчого процесу – зміна суб'єктивності». Згідно з їхніми даними, митці понад усе цінують контроль над результатами вираження та технічну доступність, прагнучи зберегти автономію [8, с. 100–101]. Проте цей контроль часто виявляється ілюзорним на ціннісному рівні.

Дослідження [8] фіксує тривожний симптом: творці, зосереджені на технічній кастомізації, виявляють край низький рівень усвідомлення структурних проблем алгоритмів, як-от культурна упередженість навчальних даних або непрозорість нейромереж. Це емпірично підтверджує побоювання Ю. Занг щодо руйнування ціннісної системи мистецтва. Коли суб'єкт не рефлексує над епістемічними межами інструменту, він стає об'єктом алгоритмічної раціональності, втрачаючи свою критичну дистанцію.

Ми спостерігаємо, що саме тут на передній план виходить концептуальна пропозиція К. Войку щодо постгуманістичної педагогіки гуманітарних наук [10, с. 73]. Усвідомлюючи неможливість повернення до доцифрової епохи, дослідник аргументує, що ШІ сигналізує не про занепад гуманітаристики, а про її еволюцію до реляційної та етично відповідальної практики. К. Войку розглядає алгоритмічну сліпоту, емпірично зафіксовану Ю. Занг, як ключовий виклик, подолання якого вимагає формування «алгоритмічної грамотності». Учні повинні навчитися інтерпретувати алгоритмічні процеси як культурні тексти, а не як нейтральні технологічні інструменти.

Алгоритмічна грамотність, за К. Войку, невіддільна від «цифрової емпатії». Цей концепт слугує своєрідним містком між феноменологічним афектом З. Луо та десуб'єктивізованою реальністю Ю. Занг, про яких ми писали вище. Тому цифрова емпатія дає змогу суб'єкту зберігати чуттєву включеність у світ, навіть якщо цей світ опосередкований технологіями. Вона виступає запобіжником проти інструменталізації ставлення до Іншого та до самого твору мистецтва, зберігаючи простір для феноменологічного переживання краси.

Крім того, К. Войку запроваджує поняття «критичної співсуб'єктності» (critical co-agency), що дає можливість переосмислити автономію. Якщо емпіричні користувачі ШІ прагнуть одноосібного контролю, то постгуманістична педагогіка вчить діяти відповідально в межах розподілених когнітивних середовищ. Це означає визнання того, що творчий акт тепер є результатом взаємодії людського наміру та машинної обробки, де етична відповідальність залишається суто за людиною.

Зіставлення позицій Ю. Занг і К. Войку виявляє спільний вектор, незважаючи на різність їхніх парадигм. Ю. Занг закликає до «інтеграції та реконструкції», наголошуючи на посиленні «усвідомлення естетичного суверенітету». Це прямо корелює із завданням К. Войку щодо захисту людської суб'єктності через рефлексивну цифрову етику. Естетичний суверенітет у цифрову епоху полягає не у відмові від ШІ, а у здатності підпорядковувати його роботу людським ціннісним орієнтирам та феноменологічній інтенціональності, про яку пише З. Луо.

Важливим аспектом трансформації є подолання метамодерністського коливання між технологічним оптимізмом і культурним песимізмом. Як зазначає К. Войку, необхідна орієнтація, що балансує скептицизм із надією, а критику – з реконструкцією. Це співзвучно з висновками Ц. Цзя та Ц. Чжан [8] про необхідність проектування платформ, які б підтримували різноманітні культурні вираження й оптимізували механізми творчої ідентичності. Технологія має бути редизайнена з урахуванням педагогічних та етичних вимог [8, с. 101].

Не можемо не погодитись із Ю. Занг, який слушно наголошує на реорганізації контекстів естетичної освіти. В епоху, коли генерація зображення займає секунди, фокус педагогічної уваги має зміститися з оцінки фінального артефакту на процес прийняття естетичних рішень і рефлексію. Мистецьке виховання повинно створювати ситуації, де студент аналізує власну інтенціональність (за З. Луо) у момент делегування творчих повноважень машині (за Ц. Цзя та Ц. Чжан).

Отже, традиційні категорії «істини, добра і краси» не скасовуються, а потребують нової герменевтики. Потворна чи упереджена генерація алгоритму стає для педагога матеріалом для розкриття проблем епістемічної несправедливості (Войку) та культурної упередженості (Цзя та Чжан). Мистецький твір, створений у співавторстві з ШІ, має оцінюватися через призму того, наскільки в ньому збережено людяність і чи став він простором етичної уяви.

Таким чином, відбувається зсув від навчання технічних навичок (які ШІ успішно автоматизує) до виховання екзистенційної стійкості. Естетична культура майбутнього педагога, яку досліджує наша робота, стає своєрідним антропологічним захистом. Педагог має володіти здатністю бачити межу між імітацією та справжнім афектом (Луо), передаючи цю навичку своїм учням.

Синтезуючи погляди досліджуваних авторів, можна стверджувати, що виживання мистецького виховання залежить від його здатності стати співтворчим процесом (Войку), який усвідомлює свої структурні детермінанти (Цзя та Чжан), захищає свою ціннісну основу (Занг) та спирається на невідчужувану інтенціональність людського почуття (Луо).

Відповідальність сучасної педагогіки полягає в тому, щоб не дозволити алгоритмам маргіналізувати естетичне переживання. Натомість, використовуючи принципи постгуманістичної парадигми, виховання має інтегрувати ШІ як середовище для загострення людської рефлексії. Зрештою, чим досконалішою стає алгоритмічна раціональність, тим ціннішою і педагогічно значущою виявляється непередбачувана, афективна і глибоко інтенціональна природа людської творчості.

Висновки. Розгортання інформаційної цивілізації та масове впровадження систем генеративного штучного інтелекту докорінно трансформують онтологічні засади мистецького виховання. Класична педагогічна парадигма, зосереджена на безпосередньому емоційно-чуттєвому досвіді та щирому естетичному спогляданні, стикається з викликом алгоритмічної раціональності. Ця нова реальність здатна технічно імітувати художній процес і створювати досконалі форми, проте вона об'єктивно позбавлена внутрішньої інтенціональності та справжнього духовного проживання. У таких умовах пріоритетним завданням підготовки майбутнього педагога стає не лише трансляція культурних зразків, а насамперед захист людської суб'єктивності від знеособлення в технологічно опосередкованому середовищі.

Бачимо, що збереження екзистенційної глибини естетичного переживання вимагає оновленої педагогічної оптики, де фокус уваги зміщується з оцінки фінального мистецького артефакту на глибоку рефлексію самого акту творчості. Ключовими інструментами такого виховання стають розвиток алгоритмічної грамотності та цифрової емпатії. Студент

має навчитися критично осмислювати структурні межі комп'ютерних систем, розуміти їхню природу та можливі упередження. Це дасть змогу майбутньому вчителю не підпорядковуватися диктату алгоритмів, а, навпаки, використовувати технологічний інструментарій, спираючись на власні ціннісні орієнтири й автентичні емоційні реакції.

Отже, мистецьке виховання в цифрову добу перетворюється на фундаментальний антропологічний запобіжник. Естетична культура сучасного педагога постає не просто показником його загальної ерудиції чи художнього смаку, а визначальним мірилом здатності розрізняти механічну імітацію та живе феноменологічне переживання краси.

Переконані, що лише сформувавши такий стійкий естетичний суверенітет, учитель зможе реалізувати місію справжнього «людинотворення», допомагаючи новим поколінням використовувати інновації як простір для етичної співтворчості, а не як заміник власного унікального духовного досвіду.

Перспективи подальших розвідок потребують переходу до фундаментальної онтології цифрового мистецтва та концептуалізації постгуманістичної естетики. Відкритим залишається питання про статус авторства, природу інтенціональності та межі людської суб'єктності у просторі, де художній акт делеговано нелюдським агентам. Перспективним є поглиблений феноменологічний аналіз того, як трансформується екзистенційний досвід особистості, коли об'єктом естетичного споглядання стає алгоритмічний симулякр, позбавлений первинного людського афекту. Зрештою, потребує розв'язання складна філософсько-антропологічна дилема: як саме естетичний суверенітет може слугувати гарантом збереження цілісності людського буття в умовах тотальної інструменталізації культури.

Список використаної літератури

1. Андрущенко В. П. Поняття культури: філософський дискурс на рубежі століть. *Вісник Інституту розвитку дитини. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія*. 2014. Вип. 33. С. 5–9.
2. Андрущенко В. П. *Просвітницька одісея розуму*. Київ : Знання України. 2025. 524 с.
3. Пирогова Т. Проблема виховання естетичної культури майбутніх педагогів. *Вища освіта України*. 2019. № 1. С. 75–81.
4. Саракун Л. Експлікація поняття «культура» в сучасному філософському дискурсі. *Науковий вісник Чернівецького університету. Філософія*. 2011. Вип. 539–540. С. 119–123.
5. Шевчук К. Естетичне переживання і естетичні цінності в концепції Станіслава Оссовського. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філософія»*. 2015. Вип. 17. С. 92–96.
6. Шепельова М. В. Прояви естетичної чутливості як інтегральної властивості особистості. *Габітус*. 2023. Вип. 52. С. 51–55.
7. Юхимик Ю. Естетичне споглядання: сутність та модерні трансформації. *Людинознавчі студії. Філософія*. 2013. № 28. С. 61–72.
8. Jia C., Zhang Q. Generative AI Art and Creative Subjectivity: A Mixed-Methods Study Based on Grounded Theory and CRITIC. *Asia-pacific Journal of Convergent Research Interchange (APJCRI)*. 2025. P. 99–118.
9. Luo Z. Affect and Feeling Intentionality: From Husserl to Heidegger and Back. *Husserl Stud.* 2025. Vol. 41. P. 331–350. <https://doi.org/10.1007/s10743-025-09365-3>.
10. Voicu C. G. Reclaiming Humanistic Agency in the Age of Algorithms: Toward a Posthuman Pedagogy of the Humanities. *Revista de Pedagogie Digitala*. 2025. Vol. 4 (1). P. 73–79. <https://doi.org/10.61071/RPD.2571>.
11. Zhang Y. Impact of AI Art Creation on Traditional Aesthetic Education Values and Countermeasures. *Journal of Modern Education and Culture*. 2025. Vol. 2. No. 4. P. 1–6. <https://doi.org/10.70767/jmecs.v2i4.624>.

**AESTHETIC EXPERIENCE AS AN ANTHROPOLOGICAL PROTECTION
IN ARTISTIC EDUCATION IN THE ERA OF ALGORITHMIC RATIONALITY****Tetyana Pirogova**

*Dragomanov Ukrainian State University,
Faculty of Arts named after Anatoly Avdievsky,
Department of Vocal Performance
9 Pirogova St., Kyiv, 01601, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-5763-160X>*

The article explores the fundamental problem of transforming the artistic education of future teachers in the conditions of the rapid development of information civilization and the expansion of generative artificial intelligence. The traditional paradigm of aesthetic education, which in the domestic philosophical and pedagogical discourse is based on the concepts of culture, aesthetic sensitivity and direct sensory contemplation, faces an unprecedented challenge of algorithmic rationality. Machine generation of art forms is capable of creating perfect artifacts, but it is objectively devoid of internal intentionality and phenomenological depth of experience, which creates the risk of desubjectification of the individual and replacement of spiritual experience with superficial media consumption. The purpose of the study is to understand the change in the ontological foundations of artistic creativity under the influence of digital technologies and to substantiate new pedagogical mechanisms capable of protecting the humanistic subjectivity of the student. Based on the synthesis of domestic and modern foreign research, the need to transition to a posthumanistic pedagogical model is proven. This model does not reject technological innovations, but uses them as a space for sharpening reflection and forming digital empathy. It is substantiated that in the era of algorithmic intervention, the focus of art education should shift from evaluating the final product to the process of making aesthetic decisions and realizing the structural boundaries of computer systems. The introduction of algorithmic literacy into the teacher training process is considered as a tool for the formation of aesthetic sovereignty, the ability to subordinate the work of artificial intelligence to human value orientations. It is concluded that in modern conditions the aesthetic culture of the future teacher is turning into a key anthropological fuse. It allows preserving existential stability, protecting the unique intentional nature of human feeling and ensuring the ability to distinguish between mechanical imitation and genuine artistic experience.

Key words: artistic education, aesthetic experience, aesthetic culture, algorithmic rationality, artificial intelligence.

Дата першого надходження статті до видання: 26.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 28.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 29.05.2026