



ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 37.013:7.01:7.072

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.19649891>

Образно-символічний дискурс у художній освіті: від символу до візуального мислення майбутніх художників і дизайнерів

Тетяна Володимирівна Паньок

доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри образотворчого мистецтва Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди <http://orcid.org/0000-0003-4026-4724>

Прийнято: 11.03.2026 | Опубліковано: 30.03.2026

Анотація: Сучасний етап розвитку художньої освіти характеризується активним переосмисленням її змісту, спрямованим на формування у майбутніх художників і дизайнерів візуального мислення, здатності до інтерпретації образів та створення концептуально насичених художніх рішень. У зв'язку зі зростанням ролі візуальної культури, що охоплює як традиційні, так і цифрові форми мистецтва, особливої актуальності набуває проблема поєднання історично сформованих художніх традицій із сучасними підходами до творчої діяльності, зокрема концептуальним (орієнтація на ідею та смисл), проектно-орієнтованим (створення цілісних візуальних рішень), міждисциплінарним (інтеграція мистецтва, дизайну і медіа) та цифрово-візуальним (використання сучасних технологій і нових форм візуальної комунікації). Саме в цих умовах синтез традиції і сучасності постає як ключовий механізм образно-мисленнєвої діяльності. У статті здійснено теоретичне обґрунтування образно-символічного дискурсу у художній освіті як основи переходу від символічного осмислення художнього образу до його візуальної інтерпретації у процесі формування



візуального мислення майбутніх художників і дизайнерів. **Методи:** використано комплекс взаємодоповнювальних методів дослідження, зокрема теоретичний аналіз і узагальнення наукових джерел, історико-педагогічний, порівняльний та мистецтвознавчий аналіз. **Результати:** визначено роль образно-символічного дискурсу у художній освіті, обґрунтовано значення символічної природи художнього образу як основи формування художнього мислення, розкрито механізми переходу від символічного осмислення до візуальної інтерпретації та окреслено можливості інтеграції традиційних і сучасних підходів у підготовці майбутніх художників і дизайнерів. **Висновки:** доведено, що актуалізація образно-символічного дискурсу забезпечує переорієнтацію художньої освіти з репродуктивного відтворення на інтерпретаційно-творчу діяльність, сприяє формуванню здатності до осмисленого конструювання художнього образу та є важливою умовою розвитку візуального мислення майбутніх художників і дизайнерів.

Ключові слова: художня освіта, образно-символічний дискурс, художній образ, символ, візуальне мислення, майбутні художники і дизайнери, сучасне мистецтво, дизайн.

Image-Symbolic Discourse in Art Education: From Symbolic Meaning to Visual Thinking in the Training of Future Artists and Designers

Tetyana Panyok

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Fine Arts H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University <http://orcid.org/0000-0003-4026-4724>

Abstract. The current stage of development of art education is characterized by an active rethinking of its content, aimed at forming in future artists and designers



visual thinking, the ability to interpret images and create conceptually rich artistic solutions. Due to the growing role of visual culture, which encompasses both traditional and digital forms of art, the problem of combining historically formed artistic traditions with modern approaches to creative activity, in particular conceptual (orientation on the idea and meaning), project-oriented (creation of holistic visual solutions), interdisciplinary (integration of art, design and media) and digital-visual (use of modern technologies and new forms of visual communication), becomes particularly relevant. It is in these conditions that the synthesis of tradition and modernity appears as a key mechanism of figurative-thinking activity.

The article provides a theoretical substantiation of the image-symbolic discourse in art education as a basis for the transition from the symbolic interpretation of an artistic image to its visual interpretation in the process of developing visual thinking in future artists and designers. **Methods:** a set of complementary research methods was used, including theoretical analysis and generalization of scientific sources, historical-pedagogical, comparative and art studies analysis. **Results:** the role of image-symbolic discourse in art education is determined; the significance of the symbolic nature of the artistic image as a foundation for the development of artistic thinking is substantiated; the mechanisms of transition from symbolic interpretation to visual representation are revealed; and the possibilities of integrating traditional and contemporary approaches in the training of future artists and designers are outlined. **Conclusions:** it is proved that the actualization of image-symbolic discourse contributes to the reorientation of art education from reproductive activity to interpretative and creative practice, promotes the development of the ability to consciously construct artistic images, and serves as an important condition for the formation of visual thinking in future artists and designers.

Keywords: art education, image-symbolic discourse, artistic image, symbol, visual thinking, future artists and designers, contemporary art, design,



Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку художньої освіти характеризується активним переосмисленням її змісту, спрямованим на формування у майбутніх художників і дизайнерів візуального мислення, здатності до інтерпретації образів та створення концептуально насичених художніх рішень. У зв'язку зі зростанням ролі візуальної культури, що охоплює як традиційні, так і цифрові форми мистецтва, особливої актуальності набуває проблема поєднання історично сформованих художніх традицій із сучасними підходами до творчої діяльності, зокрема концептуальним (орієнтація на ідею та смисл), проєктно-орієнтованим (створення цілісних візуальних рішень), міждисциплінарним (інтеграція мистецтва, дизайну і медіа) та цифрово-візуальним (використання сучасних технологій і нових форм візуальної комунікації). Саме в цих умовах синтез традиції і сучасності постає як ключовий механізм образно-мисленнєвої діяльності. Традиція постає як система символів, образів і смислів, що формують культурну пам'ять та художню ідентичність, тоді як сучасна художня практика орієнтується на концептуалізацію візуального образу, де визначальною стає здатність трансформувати символічні структури у нові візуальні рішення. Особливого значення ця проблема набуває у підготовці майбутніх художників і дизайнерів, для яких важливо не лише оволодіння технічними навичками, а й здатність до осмислення художнього образу як носія ідейного та емоційного змісту. Саме тому перехід «від символу до візуального мислення» можна розглядати як процес становлення цілісного художнього бачення, у межах якого традиційні смисли набувають нових форм вираження в умовах сучасного мистецтва. Водночас реалізація цього переходу ускладнюється наявністю внутрішньої суперечності: з одного боку, освітній процес орієнтований на засвоєння історико-культурної спадщини, символічних систем і художніх канонів як основи професійної підготовки; з іншого – сучасна мистецька практика потребує від майбутніх художників і дизайнерів здатності до їх творчої трансформації у нові візуальні концепції, співзвучні новітнім



культурним процесам. Ця суперечність посилюється особливостями сучасного візуального мистецтва, для якого характерні активні процеси переосмислення символів та архетипічних образів, які пронизують різні форми культури. Сучасні українські митці дедалі частіше звертаються до синтезу образно-символічних форм європейської культурної традиції з етнонаціональними та релігійними символічними кодами, що формує нові моделі художнього мислення. Ці процеси безпосередньо впливають на зміст і методи художньої освіти. При цьому символ у візуальному мистецтві набуває багатозначності, поєднуючи інформаційне, емоційне та експресивне навантаження, вимагаючи складного, багаторівневого сприйняття, яке включає раціональне осмислення, інтуїтивне відчуття, асоціативне мислення та естетичний досвід. У такому контексті художня освіта має бути спрямована не лише на засвоєння готових символічних форм, а на формування у майбутніх художників і дизайнерів здатності працювати із символом як відкритою смисловою структурою, що підлягає інтерпретації та трансформації. Це передбачає зміну акцентів у навчанні – від репродуктивного відтворення до аналітико-творчої діяльності, у межах якої майбутні художники і дизайнери не лише відтворюють образ, а й конструюють його на основі поєднання традиційних смислів і сучасних візуальних засобів. Водночас у практиці художньої освіти цей підхід реалізується нерівномірно: традиційні компоненти навчання часто залишаються на рівні відтворення, тоді як сучасні орієнтири не завжди забезпечують глибоке осмислення символічної природи художнього образу. У результаті це призводить до фрагментарності художнього мислення, втрати смислової цілісності та зниження виразності візуальних рішень у роботах майбутніх художників і дизайнерів.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використано комплекс взаємопов'язаних методів дослідження таких як, аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукових джерел, історико-порівняльний, мистецтвознавчий, що дозволили виявити закономірності розвитку художнього



мислення, принципів організації візуального образу та підходів до його інтерпретації у процесі професійної підготовки в різні історичні періоди. Застосовано педагогічне узагальнення досвіду художньої підготовки, що дозволило окреслити шляхи інтеграції традиційних і сучасних підходів у процесі формування візуального мислення майбутніх художників і дизайнерів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Попри значну кількість досліджень, присвячених окремим аспектам художньої освіти, питання інтеграції символічного мислення, характерного для традиційної культури, із сучасними візуальними практиками залишається недостатньо розробленим. Водночас окремі підходи до осмислення художнього мислення та поєднання традиційних і сучасних художніх парадигм знайшли відображення у працях як класиків філософської та мистецької думки, так і сучасних дослідників. Важливим теоретичним підґрунтям для такого осмислення є положення про символічну природу мистецтва, художнього образу та його духовну роль у формуванні особистості, представлені у працях українських мислителів Ф. Прокоповича, Г. Сковороди, П. Юркевича та ін. У цьому контексті особливого значення набуває філософська спадщина Г. Сковороди, який розкриває взаємозв'язок мікрокосмосу людини і макрокосмосу Всесвіту через систему образів і символів «символічного світу» як єдності видимого і невидимого [17]. Розвиваючи цю ідею, Д. Чижевський підкреслював, що вона означає «своєрідний поворот філософічного думання від форми мислення в поняттях ... до мислення в образах та через образи» [20, с. 96], що є принципово важливим для розуміння природи художнього мислення. Саме тому у сучасних мистецтвознавчих дослідженнях посилюється увага до символічної системи Г. Сковороди як значущого смислового джерела формування національної художньої традиції та її подальшого переосмислення у візуальному мистецтві [14-16]. Принципово важливими для художньої освіти є зазначені положення щодо символічної природи художнього образу, його здатності відображати взаємозв'язок видимого



і невидимого, а також розуміння мислення як образно-символічного процесу, оскільки дозволяють розглядати навчання як перехід від символічного осмислення образу до його візуальної інтерпретації, що забезпечує формування візуального мислення майбутніх художників і дизайнерів та їхню здатність до створення концептуально насичених художніх рішень. У працях І. Зязюна, О. Отич, Г. Падалки, Т. Паньок, О. Рудницької, які розглядають мистецьку освіту як процес інтеграції культурної спадщини та сучасних форм художнього мислення традиція виступає не лише як об'єкт вивчення, а як основа формування сучасного художнього мислення [1, 2, 7, 8, 15, 16].

Вагомий внесок у розуміння символічної природи художнього мислення здійснено у працях В. Личковаха, який розглядає мистецьку символіку української етнокультури як цілісну систему знаків і символів, що відображають національну модель світу. У межах етнокультурологічного та семіотичного підходів дослідник аналізує репрезентації етнокультури в художньо-образних і знаково-символічних формах української міфології, фольклору та народного мистецтва, підкреслюючи значення архетипових знаків у формуванні ментально-естетичних особливостей сучасної візуальної культури. Автор розкриває трансформацію традиційної символіки як складову формування нових художніх мов, пов'язаних із розвитком безпредметного мистецтва та авангардних практик [11]. Для художньої освіти це відкриває можливість розглядати навчання як процес оволодіння здобувачами освіти символічною мовою культури та формування здатності інтерпретувати художній образ як носій глибинних смислів [13]. Так у «Філософії етнокультури» В. Личковаха обґрунтовує значення символічних структур як основи естетичного освоєння дійсності, що має безпосереднє значення для формування художнього мислення у майбутніх художників і дизайнерів [12]. У цьому ж смисловому полі перебуває дослідження А. Тарасенка, у якому образотворче мистецтво розглядається крізь призму міфологічного мислення та категорії «великого часу» [19]. Художній образ



постає як носій символічних структур, що виходять за межі конкретного історичного моменту та набувають універсального смислового звучання. Такий підхід поглиблює розуміння трансформації символу у сучасних візуальних практиках і акцентує значення міфопоетичних моделей у розвитку художнього мислення. У працях О. Гладун особлива увага приділяється феномену візуальності як базової складової художнього мислення. Авторка трактує візуальність як багаторівневу систему образного пізнання, що поєднує чуттєве сприйняття, асоціативні механізми та смислову інтерпретацію, забезпечуючи формування здатності майбутніх художників і дизайнерів до створення концептуально насичених візуальних образів [3, 4, 5].

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. У сучасній теорії художньої освіти накопичено значний досвід дослідження окремих аспектів професійної підготовки, однак питання синтезу традиції і сучасності у формуванні візуального мислення майбутніх художників і дизайнерів залишається недостатньо розкритим. Зокрема, у наукових працях ґрунтовно висвітлено питання символічної природи художнього образу, особливості композиційної організації та роль кольору у створенні художньої виразності, проте ці аспекти переважно розглядаються ізольовано. Потребує подальшого наукового осмислення механізм переходу від символу як носія культурного змісту до візуальної концепції як результату творчої діяльності майбутніх художників і дизайнерів, що забезпечує не лише відтворення образу, а й його інтерпретацію відповідно до сучасних художніх і культурних запитів.

Метою статті є теоретичне обґрунтування образно-символічного дискурсу у художній освіті як основи переходу від символічного осмислення художнього образу до його візуальної інтерпретації у процесі формування візуального мислення майбутніх художників і дизайнерів.



Виклад основного матеріалу дослідження. У межах розуміння філософського знання про художню освіту можна виокремити кілька взаємопов'язаних складових, серед яких особливого значення набувають: розкриття сутності художньої творчості та її специфіки, осмислення символічної природи образотворчого мистецтва, а також аксіолого-педагогічне спрямування навчального процесу. Водночас важливу роль відіграє формування здатності до сприйняття і розуміння мистецтва як категорії краси й естетики.

У цьому контексті формування візуального мислення у художній освіті доцільно розглядати крізь призму символічної природи художнього образу, що виступає вихідною основою для його подальшого осмислення, про що неодноразово наголошував Г. Сковорода. Мислитель розглядав світ як багаторівневу символічну систему, у якій мікрокосмос людини пов'язаний із макрокосмосом через образно-символічні структури. У своїх творах, зокрема «Наркіс», «Мелодія», він наголошував на необхідності «сягати в глиб образу-символу», усвідомлювати його внутрішню, приховану сутність. Згідно з його вченням про «символічний тайнообразний світ», «видима» і «невидима» природа постають як єдине смислове ціле, що реалізується через систему «фігур» і «символів» [15, с. 27-28; 18, с. 18]. Такий підхід дозволяє розглядати художнє мислення як процес глибинного осягнення образу, що виходить за межі безпосереднього сприйняття і передбачає проникнення у його внутрішню смислову структуру. У цьому контексті особливого значення набуває ідея «читання» символу як активної пізнавальної дії, що потребує залучення інтелектуального, емоційного та інтуїтивного досвіду. У статті «Г. Сковорода в творчості українських художників» символізм, до якого звертався український мислитель, постає як спосіб виявлення надчуттєвої реальності, доступної передусім через внутрішнє духовне переживання, що поєднує страждання і просвітлення та підноситься над суто раціональним пізнанням [16, с. 15].



У площині художньої освіти це положення окреслює важливий орієнтир: образ має осмислюватися не як зовнішня форма, а як багаторівнева система смислів, відкритих до інтерпретації. Така позиція забезпечує перехід від символічного осмислення образу до його візуального втілення та сприяє розвитку цілісного художнього мислення майбутніх художників і дизайнерів. Такий підхід передбачає спрямування навчального процесу не лише на відтворення форми, а на формування у майбутніх художників і дизайнерів здатності розуміти образ як систему смислів. На цьому етапі відбувається первинне осмислення образу, яке в подальшому трансформується у його композиційне та колористичне втілення.

Звернення до історико-педагогічного досвіду художньої освіти дозволяє глибше усвідомити витoki творчого процесу трансформації художнього образу, простежити закономірності системи художнього мислення в різні історичні періоди. Звернемо увагу, що процес синтезу традиції і сучасності особливо інтенсивно відбувався у періоди культурних і соціальних трансформацій. Формування нової стратегії розвитку мистецької галузі на початку ХХ століття сприяло підйому національної свідомості, що передусім виявилось у появі нових символів і образів у мистецтві. Українська художня школа активно опановувала напрями європейського авангарду, що зумовлювало формування нової символіки образотворчого мистецтва та нового розуміння ідеї *Sacrum*'у. У цей період відбувалася своєрідна «міфотворчість», у межах якої стійкі українські архетипи трансформувалися у нові художні образи, а у педагогіці закріплювалися ідеї національної самоідентифікації [12; 16].

Досвід початку ХХ століття показує, що процеси, які відбувалися в художній освіті, сприяли активному перегляду академічних принципів, що, у свою чергу, дало поштовх до формування нових підходів до навчання та переосмислення візуальних символів. У праці «Розвиток вищої художньо-педагогічної освіти в Україні у ХХ столітті» подано цікавий аналіз навчальних



програм Одеського художнього училища, який засвідчує, що запровадження дисципліни «Живописний контрапункт» відображало не лише оновлення змісту освіти, а й глибші зрушення у розумінні творчого процесу [14, с. 251]. У дослідженні наголошується на поступовому відході від усталених академічних шаблонів до формування у майбутніх художників здатності до вільного асоціативного мислення, розвитку творчої уяви та індивідуального художнього бачення. Запровадження такого підходу сприяло не стільки засвоєнню нових технік, скільки зміні психологічних установок у процесі навчання, орієнтуючи майбутніх художників і дизайнерів на активне осмислення художнього образу, його внутрішню структуру та можливості варіативного втілення. Це свідчить про зміну характеру художнього мислення, у якому визначального значення набуває інтерпретація художнього образу як процес розкриття його внутрішніх смислів. Такий підхід акцентує увагу на символічній природі образу та зумовлює необхідність її усвідомлення у процесі художньої освіти як основи формування духовного й ціннісного світогляду майбутніх художників і дизайнерів. Саме у цей період художня освіта починає орієнтуватися не лише на передачу технічних умінь, а на розвиток цілісного художнього мислення, що поєднує інтелектуальний, емоційний і творчий компоненти.

У цьому контексті важливим є положення про те, що розвиток наукового знання відбувається через висування нових концептуальних припущень, які формують так звану «дисциплінарну матрицю» [14, с. 173]. Її складниками виступають символічні узагальнення, цінності та світоглядні орієнтири, що забезпечують цілісність наукового бачення. У художній освіті така матриця проявляється у поєднанні традиційних символічних структур із новими формами художнього мислення, що дозволяє майбутнім художникам і дизайнерам не лише засвоювати мистецьку спадщину, а й інтерпретувати її відповідно до сучасних культурних запитів. Звернемо увагу, що художня освіта у цьому процесі виконує особливу функцію – вона спрямована на засвоєння, збереження



і передачу художніх цінностей, а також на формування готовності до їх творчого переосмислення, водночас забезпечуючи виокремлення національної специфіки у взаємозв'язку з іншими духовними надбаннями культури. Опанування мистецькими символами дозволяє майбутнім художникам і дизайнерам усвідомити унікальність національної культури в контексті світового мистецького простору, а також зрозуміти принципи взаємодії національного і загальнолюдського у художньому процесі. Символічно-знакові уявлення про довкілля, втілені в образній формі та осмислені крізь призму творчого «Я» художника, впливають на чуттєву сферу особистості, розширюють її світогляд і активізують внутрішні духовні ресурси [14, с. 107-108].

Визначимо, що художня освіта постає не лише як сфера збереження й ретрансляції культурних цінностей, а як простір їх активного переосмислення, що зумовлює необхідність інтеграції різних підходів до навчання. Саме тому в історичному дискурсі вона орієнтується на поєднання традиційних форм художньої підготовки з новими художніми мовами та образними системами, які ґрунтуються на символічному осмисленні культурної спадщини. Йдеться не про механічне відтворення усталених мотивів, а про їх інтерпретацію як відкритих смислових структур, здатних до варіативного прочитання і трансформації у сучасному візуальному просторі. У цьому процесі особливого значення набуває асоціативний символізм, що передбачає принцип недовимовленості, натяку та активного залучення глядача до співтворчості через породження індивідуальних асоціацій і смислових зв'язків. Сучасні українські митці активно працюють у цьому напрямі, звертаючись до архетипних образів і символічних кодів, що мають глибоке етнокультурне коріння. Прадавня історія українських земель, зокрема її зв'язок із трипільською культурою, козацьким бароко тощо, виступає важливим джерелом формування нових художніх образів, у яких поєднуються архаїчні символи та сучасні способи їх візуалізації. У творчості багатьох митців простежуються наскрізні мотиви та варіації повторюваних образів, що дозволяє



зберігати архетипну основу, водночас трансформуючи її у відповідності до актуальних культурних контекстів. У межах освітнього процесу художня проєкція традиції у сучасну творчість забезпечує її безперервність і життєздатність та сприяє поєднанню різних пластів знання – від філософських і культурологічних інтерпретацій символу до його практичного втілення в образотворчому мистецтві та дизайні.

Варто наголосити в межах даної статті на переосмисленні символічного потенціалу сучасних медіа як засобу формування візуального мислення майбутніх художників і дизайнерів. Твори медіа-арту, які раніше розглядалися переважно як симулятивні форми, сьогодні дедалі частіше інтерпретуються як носії смислових структур, що відкриває нові можливості для їх педагогічного використання. Сучасні медіа виступають не лише технічними засобами, а повноцінними інструментами художнього висловлювання, у межах яких формуються нові символічні образи, доступні для осмислення та творчої інтерпретації у навчальному процесі.

У цьому контексті звернення до творчості В. Сидоренка, А. Лойко, О. Чепелик, а також Р. Мініна, у якого образ шахтаря трансформується з соціального типажу у багатовимірний символ сучасної культурної ідентичності, дозволяє розглядати сучасні візуальні практики як важливий дидактичний ресурс. У творах Р. Мініна індустріальна тематика поєднується з елементами сакральної образності, де фігура шахтаря набуває ознак архетипу, своєрідного «героя підземного світу», що водночас відсилає до традиції і функціонує в полі сучасної візуальної культури. Зазначений приклад демонструє, що традиційні смисли не лише зберігаються, а й переосмислюються через модерну художню мову, набуваючи актуального звучання. Для художньої освіти це відкриває можливості для формування у майбутніх художників і дизайнерів здатності працювати з образом як носієм культурної пам'яті, трансформуючи його у сучасні візуальні концепції, що, у свою чергу, забезпечує перехід від пасивного



сприйняття візуальної інформації до активного її осмислення і творчого продукування. Візуальність набуває характеру своєрідного «мислення через образ», де множинність фігур і їхня варіативність створюють поле інтерпретації, відкритої до різних рівнів прочитання – від особистісного до колективного, що яскраво простежується у творчих проєктах В. Сидоренко, де образ функціонує не як індивідуалізоване зображення, а як повторювана структура, що акумулює досвід часу, пам'яті та історичної тяглості.

У площині художньої освіти подібні практики актуалізують необхідність формування здатності працювати з образом як процесом, а не результатом, – як динамічною смисловою конструкцією, що розгортається у часі та візуальному просторі. Це орієнтує навчальний процес на розвиток художнього мислення, у якому інтерпретація, варіативність і концептуальне бачення стають визначальними, забезпечуючи перехід від символічного осмислення до його усвідомленого візуального втілення. Концептуальним підтвердженням окресленої логіки переходу від символічного осмислення до візуальної інтерпретації образу є педагогічна система М. Бойчука, у якій художня освіта постає як цілісний процес формування мислення через образ [1, 2]. Її принциповою особливістю було поєднання аналітичного осмислення мистецької спадщини з активною творчою практикою, що дозволяло студентам не просто засвоювати форми, а осягати їхню смислову природу. Ключовим у цій системі виступав колективний характер навчання, зокрема метод аналізу власних і студентських робіт, який формував здатність бачити образ як відкриту структуру, доступну до інтерпретації. Виконання композиційних завдань – як із натури, так і за уявою – у поєднанні з роботою в різних матеріалах сприяло усвідомленню взаємозв'язку форми, простору і смислу, переводячи процес навчання з рівня технічного опанування у площину художнього мислення [1, с. 947-948; 2, с. 223-224]. Особливої ваги набувало копіювання творів мистецтва, що трактувалося не як відтворення, а як спосіб проникнення у



внутрішню логіку образу – його композиційну організацію, стилістичну структуру та психологічну виразність. Така робота поєднувалася з безпосереднім досвідом взаємодії з мистецьким середовищем – зокрема через звернення до пам'яток сакральної архітектури, – що поглиблювало розуміння символічної природи образу як носія культурної пам'яті [1, с. 947-948; 2, с. 223-224]. У цілісності цих підходів виявляється принципово важлива для художньої освіти закономірність: формування художнього мислення відбувається не через накопичення формальних умінь, а через оволодіння здатністю інтерпретувати образ як багаторівневу смислову структуру та втілювати його у візуальній формі. Саме тому педагогічна система М. Бойчука може бути розглянута як одна з перших цілісних моделей, у межах якої реалізується перехід від символу до візуального мислення – як основи професійної діяльності майбутніх художників і дизайнерів.

Отже, аналіз наукових джерел засвідчує, що проблема синтезу традиції і сучасності у формуванні художнього мислення розглядається у різних аспектах – філософському, мистецтвознавчому та педагогічному. Водночас питання інтеграції символічного підходу (представленого у спадщині Г. Сковороди) із композиційно-пластичними принципами (М. Бойчук) та сучасними теоріями кольору і форми у цілісну систему художньої підготовки потребує подальшого наукового осмислення. У сучасних умовах розвитку візуальної культури художня освіта виходить за межі традиційного образотворчого мистецтва і охоплює ширший спектр візуальних практик, зокрема дизайн, цифрове мистецтво та медіа. Це зумовлює необхідність формування у майбутніх художників і дизайнерів не лише художніх умінь, а й здатності до візуального мислення як універсального інструменту професійної діяльності. Візуальне мистецтво у цьому контексті виступає як система комунікації, у якій образ набуває значення носія інформації, ідеї та емоційного впливу. Якщо у традиційному мистецтві домінувала символічна та образна інтерпретація



дійсності, то сучасні візуальні практики орієнтовані на створення концептуальних рішень, що поєднують художню виразність із функціональністю. Особливо це проявляється у дизайні, де візуальний образ виконує не лише естетичну, а й комунікативну, інформаційну та проєктну функції.

Висновки. Таким чином, образно-символічний дискурс у художній освіті постає як концептуальна основа осмислення взаємодії традиції і сучасності у процесі розвитку візуального мистецтва. Його актуалізація пов'язана з необхідністю формування у майбутніх художників і дизайнерів здатності до інтерпретації художнього образу як носія культурних смислів та їх подальшої трансформації у сучасні візуальні форми. У цьому вимірі художня освіта орієнтується на розкриття символічної природи образу та опанування механізмів його візуального втілення. Реалізація цього підходу передбачає формування у майбутніх художників і дизайнерів здатності працювати з архетипними образами, національними символами та культурними кодами, переосмислюючи їх засобами композиції, кольору, форми та сучасних медіа. Це досягається через поєднання аналітичних і творчих методів навчання, зокрема дослідження художньої спадщини, виконання інтерпретаційних і проєктних завдань, створення авторських візуальних рішень, у яких традиційні смисли набувають нових форм вираження. Водночас образно-символічний дискурс зумовлює зміну характеру художньої діяльності – від репродуктивного відтворення до концептуального осмислення образу, у межах якого він постає як результат свідомого конструювання смислу. Це забезпечує розвиток здатності не лише сприймати й аналізувати візуальну інформацію, а й створювати її відповідно до актуальних культурних і комунікативних запитів, що є важливою умовою професійної підготовки майбутніх художників і дизайнерів.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробленні методичних моделей і педагогічних технологій, спрямованих на реалізацію



образно-символічного підходу в художній освіті, що визначатиме подальші напрями її модернізації в умовах сучасної візуальної культури.

Список використаних джерел:

1. Panyok T. Historical-cultural and lighting context of artistic education in Ukraine in the beginning of the 20th century. *International journal of conservation science*, Volume 11, Issue 4, October-December, 2020. С. 945–952. Режим доступу : https://ijcs.ro/public/IJCS-20-69_Panyok.pdf.
2. Panyok T. V. Art education in Ukraine in early 20th century. *International Journal of Conservation Science*. 2023. Vol. 14, Issue 1. DOI: 10.36868/IJCS.2023.01.14
3. Візуальність в естетичних практиках: український вимір. Матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції (24-25 жовтня 2019 року). Черкаси: [ФОП Гордієнко], 2019. 76 с.
4. Гладун О. Глобалізаційний і національний вектори розвитку графічного дизайну України. *Українське мистецтвознавство*, 2007, 7. С. 45-49.
5. Гладун О. Комунікативний дизайн у просторі сучасної культури: естетичне і функціональне // *Актуальні проблеми сучасного дизайну: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 23 квітня 2020 р.)*. Київ: КНУТД, 2020. С. 50–53.
6. Гриньова В., Паньок Т. Методика викладання образотворчого мистецтва як чинник становлення художньо-педагогічної освіти в Україні початку ХХ століття. *Professional Art Education*. 2025. Vol. 6 (1). Р. 54–65. DOI: <https://doi.org/10.34142/27091805.2025.6.01.06>
7. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості // *Мистецтво у розвитку особистості: монографія / за ред., передм. та післям. Н. Г. Ничкало*. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. 224 с.



8. Рудницька О. Методологія мистецької освіти // Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / за заг. ред. О. В. Михайличенко; ред. Г. Ю. Ніколаї. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. С. 4–39.
9. Квітка М., Обужована М., Паньок Т. Професійне становлення майбутніх педагогів образотворчого мистецтва в процесі художньо-педагогічної підготовки. Молодь і ринок. 2024. С. 7–12. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.314151>
10. Колесник Н. Цифрова трансформація мистецької освіти: від традиційних підходів – до штучного інтелекту. Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи : матеріали XIII Міжнар. наук.-практ. конф. (6–7 лист. 2025 р., м. Хмельницький). Хмельницький, 2025. С. 262–263.
11. Личковах В. А. Естетика українського та польського авангарду: Монографія. Київ: НАКККіМ, 2021. 288 с.
12. Личковах В. А. Філософія етнокультури : теоретико-методологічні та естетичні аспекти історії української культури. Київ : ПАРАПАН, 2011. 196 с.
13. Личковах, В. До аналізу мистецької семіосфери в українській етнокультурі. *Українська культура : минуле, сучасне, шляхи розвитку*, 2022, 38, С. 64–70. <https://doi.org/10.35619/ucpmk.v38i.469>
14. Паньок Т. В. Розвиток вищої художньо-педагогічної освіти в Україні у XX столітті. Харків, 2016. 626 с. <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/3863>
15. Паньок Т. В. Слобожанська ікона XVII–початок XIX ст. Харків : ФО-П «Іванова», 2008. 280 с.
16. Паньок Т. В. Г. Сковорода в творчості українських художників. Х.: *Новий Колегіум*. 2022. №4. С. 13-21. DOI:10.30837/nc.2022.4.14
17. Сковорода Г. Повна академічна збірка творів/ За редакцією проф. Леоніда Ушкалова. Х.; Едмонтон; Торонто: Майдан, 2011. 1400 с.
18. Сковорода Г. С. Твори : в 2-х т. Київ «Обереги», 2005. 2-е вид., виправ. Т. 1. 528 с.



19. Тарасенко А. Изобразительное искусство Одессы второй половины XX – начала XXI века в пространстве «Большого времени»: учеб. пособие. Одесса, 2014. 272 с.
20. Чижевский Д. Український літературний барок. Нариси. Харків : Обереги, 2003. 548 с.
21. Чижевський Д. Фільософія Г. С. Сковороди. Варшава : Праці Українського Наукового Інституту, 1934. Т. 24. 233 с.

Reference:

1. Panyok T. Historical-cultural and lighting context of artistic education in Ukraine in the beginning of the 20th century. International journal of conservation science, Volume 11, Issue 4, October-December, 2020. S. 945–952. Rezhyim dostupu : https://ijcs.ro/public/IJCS-20-69_Panyok.pdf.
2. Panyok T. V. Art education in Ukraine in early 20th century. International Journal of Conservation Science. 2023. Vol. 14, Issue 1. DOI: 10.36868/IJCS.2023.01.14
3. Vizual'nist' v estetychnykh praktykakh: ukrayins'kyy vymir. Materialy VI Vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi (24-25 zhovtnya 2019 roku). Cherkasy: [FOP Hordiyenko], 2019. 76 s.
4. Hladun O. Hlobalizatsiynyy i natsional'nyy vektory rozvytku hrafichnoho dyzaynu Ukrayiny. Ukrayins'ke mystetstvoznnavstvo, 2007, 7. S. 45-49.
5. Hladun O. Komunikatyvnyy dyzayn u prostori suchasnoyi kul'tury: estetychne i funktsional'ne // Aktual'ni problemy suchasnoho dyzaynu: materialy Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi (Kyiv, 23 kvitnya 2020 r.). Kyiv: KNUTD, 2020. S. 50–53.
6. Hryn'ova V., Pan'ok T. Metodyka vykladannya obrazotvorchoho mystetstva yak chynnyk stanovlennya khudozhn'o-pedahohichnoyi osvity v Ukrayini pochatku KHKH stolittya. Professional Art Education. 2025. Vol. 6 (1). P. 54–65. DOI: <https://doi.org/10.34142/27091805.2025.6.01.06>



7. Zyazyun I. A. Estetychni zasady rozvytku osobystosti // *Mystetstvo u rozvytku osobystosti: monohrafiya* / za red., peredm. ta pislyam. N. H. Nychkalo. Chernivtsi: Zelena Bukovyna, 2006. 224 s.
8. Rudnyts'ka O. Metodolohiya mystets'koyi osvity // *Mystets'ka osvita v Ukraini: teoriya i praktyka* / za zah. red. O. V. Mykhaylychenko; red. H. YU. Nikolayi. Sumy: SumDPU im. A. S. Makarenka, 2010. S. 4–39.
9. Kvitka M., Obuzhovana M., Pan'ok T. Profesiynе stanovlennya maybutnikh pedahohiv obrazotvorchoho mystetstva v protsesi khudozhn'o-pedahohichnoyi pidhotovky. *Molod' i rynok*. 2024. S. 7–12. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.314151>
10. Kolesnyk N. Tsyfrova transformatsiya mystets'koyi osvity: vid tradytsiynykh pidkhodiv – do shtuchnoho intelektu. Profesiynе stanovlennya osobystosti: problemy i perspektyvy : materialy KHIII Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (6–7 lyst. 2025 r., m. Khmel'nyts'kyy). Khmel'nyts'kyy, 2025. S. 262–263.
11. Lychkovakh V. A. Estetyka ukrayins'koho ta pol's'koho avanhardu: Monohrafiya. Kyiv: NAKKKiM, 2021. 288 s.
12. Lychkovakh V. A. Filosofiya etnokul'tury : teoretyko-metodolohichni ta estetychni aspekty istoriyi ukrayins'koyi kul'tury. Kyiv : PARAPAN, 2011. 196 s.
13. Lychkovakh, V. Do analizu mystets'koyi semiosfery v ukrayins'kiy etnokul'turi. *Ukrayins'ka kul'tura : mynule, suchasne, shlyakhy rozvytku*, 2022, 38, S. 64–70. <https://doi.org/10.35619/ucpmk.v38i.469>
14. Pan'ok T. V. Rozvytok vyshchoyi khudozhn'o-pedahohichnoyi osvity v Ukraini u KHKH stolitti. Kharkiv, 2016. 626 s. <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/3863>
15. Pan'ok T. V. Slobozhans'ka ikona KHVII–pochatok KHIKH st. Kharkiv : FO-P «Ivanova», 2008. 280 s.
16. Pan'ok T. V. H. Skovoroda v tvorchosti ukrayins'kykh khudozhnykiv. KH.: Novyy Kolehium. 2022. №4. S. 13-21. DOI:10.30837/nc.2022.4.14



17. Skovoroda H. Povna akademichna zbirka tvoriv/ Za redaktsiyeyu prof. Leonida Ushkalova. KH.; Edmonton; Toronto: Maydan, 2011. 1400 s.
18. Skovoroda H. S. Tvory : v 2-kh t. Kyiv «Oberehy», 2005. 2-e vyd., vyprav. T. 1. 528 s.
19. Tarasenko A. Yzobrazytel'noe yskusstvo Odessy vtoroy polovyny KHKH – nachala KHKHI veka v prostranstve «Bol'shoho vremeny»: ucheb. posobye. Odessa, 2014. 272 s.
20. Chyzhevskyy D. Ukrayins'kyy literaturnyy barok. Narysy. Kharkiv : Oberehy, 2003. 548 s.
21. Chyzhevs'kyy D. Fil'osofiya H. S. Skovorody. Varshava : Pratsi Ukrayins'koho Naukovoho Instytutu, 1934. T. 24. 233 s.