

Троєльнікова Людмила Олексіївна,

Інститут мистецтв

Київського університету імені Бориса Грінченка,

бул. І. Шамо, 18/2, м. Київ, 02154,

Lyusja_t@ukr.net

ORCID iD 0000-0001-5030-0974

МОДЕЛІ ХУДОЖНЬОГО ОСВОЄННЯ СВІТУ В ОСВІТНІХ ПРАКТИКАХ КРАЇН СХОДУ ТА ЗАХОДУ

У статті здійснено культурологічний аналіз змісту основних моделей художньої освіти та виховання в провідних країнах світу, зокрема Японії, Китаї, США, Канаді, Німеччині. Зазначено, що, зважаючи на предмет і мету освіти та виховання, художню освіту та виховання, можна визначити як формування художнього ставлення людини до дійсності, зміст якого, поєднуючи загальнолюдські, епохальні, регіональні, національні, професійні та індивідуальні риси, несе в собі історично певний рівень людяності. Підкреслено, що формування у людини здібностей до художнього зв'язку з дійсністю є багатоаспектним процесом не лише по вертикалі (від сприймання до художнього перетворювання), а й по горизонталі (від формування художнього ставлення до природи до формування ставлення до самого себе). Останнє диктується специфікою цінностей у різних сферах дійсності, що вносить деякі особливості й в естетичне освоєння цих сфер соціального буття.

Акцентовано увагу на тому, що художня освіта та виховання у людському особистісному вимірі є, по-перше, надання широких можливостей сприйняття усього розмаїття сучасної художньої культури у її національній самобутності та відкритості до світових художніх процесів; по-друге, формування потреби у творчій самореалізації особистості у соціокультурному та художньому житті суспільства; по-третє, виховання та набуття необхідних здібностей і навичок до професійної діяльності у галузі культури та мистецтва.

Ключові слова: освіта, виховання, художня культура, художня освіта та виховання, «гуманістична культура», мистецтво, творчість.

Троєльнікова Л.А.

Модели художественного освоения мира в образовательных практиках стран Востока и Запада

В статье осуществлен культурологический анализ содержания основных моделей художественного образования и воспитания в ведущих странах мира, в частности Японии, Китае, США, Канаде, Германии. Определено, что, учитывая предмет и цель образования и воспитания, художественное образование и воспитание можно считать процессом формирования художественного отношения человека к действительности, содержание которого, соединяя общечеловеческие, эпохальные, региональные, национальные, профессиональные и индивидуальные черты, содержит в себе исторически определенный уровень человечности. Подчеркнуто, что формирование у человека способностей к художественной связи с действительностью есть многоаспектный процесс не только по вертикали (от восприятия к художественному преобразованию), а и по горизонтали (от формирования художественного отношения к природе к формированию отношения к самому себе). Последнее диктуется спецификой ценностей в разных сферах действительности, что привносит некоторые особенности и в эстетическое освоение этих сфер социального бытия. Акцентируется внимание на том, что художественное образование и воспитание в человеческом личностном измерении есть, во-первых, предоставление широких возможностей принятия всего разнообразия современной художественной культуры в ее национальной самобытности и открытости к мировым художественным процессам; во-вторых, формирование потребности в творческой самореализации личности в социокультурной и художественной жизни общества; в-третьих, воспитание

и приобретение необходимых навыков к профессиональной деятельности в сфере культуры и искусства.

Ключевые слова: образование, воспитание, художественная культура, художественное образование и воспитание, «гуманистическая культура», искусство, творчество.

L. Trouelnikova

The models of the artificial familiarization of the world in the educational practices of the orient and western countries

The culturological analysis of the content of the basic models of the artistic education in the leading countries of the world, in particular, Japan, China, the USA, Canada, and Germany is done. Considering the object and the purpose of education, we can define the artistic education as the formation of a man's artistic attitude to the reality. Combining human, epochal, regional, national, professional and individual features its content keeps a historically certain level of humanity. The author emphasises that the formation of a person's ability to associate with reality is the multidisciplinary process vertically (from perception to artistic transformation) as well as horizontally (from the formation of an artistic attitude to nature — to the formation of the self-attitude). The latter is determined by the specifics of the values in different spheres of reality, which bring some features in the aesthetic familiarization of these spheres of the social life.

The author pays attention to the following meanings of the artistic education and upbringing: 1) the provision of the broad opportunities to percept the diversity of contemporary artistic culture in its national identity and to open the world artistic processes; 2) the formation of the need for the creative self-realization of the individual in the sociocultural and artistic life of the society; 3) the upbringing and getting the necessary skills of the professional activities in the field of culture and art.

The purposes of the article are to analyse the specific features of the functioning of the arts education system in the leading countries of the world and to highlight the main value concepts of its content.

The methodology of the research includes the interdisciplinary approach to the theorizing of the identified issue in the field of cultural studies, philosophy, aesthetics, art studies, and pedagogy. The application of the methods of the comparative analysis, the artistic comparativism has allowed us to characterize the cultural field of the problem. The methods of abstraction and analysis have allowed the author to reveal the similarities and differences in the approaches of the essence of artistic education in the educational practices of the leading countries of the world.

The scientific novelty of the work is fact that the analysis of the basic models of the artistic education of the leading countries allows us to state that artistic education opens the new aspects, and parameters. In addition, it is also contributed to the formation of the higher rationality. Therefore, the artistic education is the positive guiding spiritual activity that produces rather positive things and enriches the humankind with new accomplishments, ensures the development of civilization. In the process of the artistic education, the higher spiritual powers of the person find their place and develop his/her ability, mind, will, moderation, elegance, ethics, tolerance, and integrity.

Finally, we can define the process of the artistic education and upbringing as the impact on the human development, which is determined by the combination of the institutional and non-institutional circumstances. They are the different spheres of the culture of the society, which involve each new generation in certain activities, defining its general conditions, character and content. Thanks to them it assimilates the public experience, produces certain views, ideals, etc.

Key words: education, upbringing, artistic culture, artistic education and upbringing, "humanistic culture", art, creativity.

© Троєльнікова Л.О., 2019

Постановка проблеми. Культура, як неперервний творчий процес, складається з низки окремих дефініцій: системи духовних цінностей, що розвивається, саморозвитку особистості, процесу творчості особистості та повноцінного життя людини.

Художня культура, або, як іноді її називають, «висока культура», є, по-перше, сукупністю процесів і явищ духовної практичної діяльно-

сті людини, яка створює, поширює й опановує твори мистецтва, а по-друге, оперує естетично цінними матеріальними предметами [9].

Художня освіта та виховання сприяють самовираженню особистості, розкриттю можливостей людини, її творчих потенцій, формуванню художньої картини світу, інтегруванню чуттєво-образних, метафоричних елементів розвитку людського мислення в єдину систему поглядів та уявлень про навколишню дійсність.

У наш час всезагальним стає розуміння того, про що мріяли і що прогнозували вчені минулого (діячі епохи Відродження — Ф. Шиллер, Г. Гейне, Гегель), а саме: людина має бути «мірою всіх речей», і всі суспільні умови повинні підпорядковуватись одній стратегічній меті — гуманізації людини.

Термін «гуманітарний» («гуманітарна освіта») вперше починає вживатися в XVII–XVIII ст., коли йдеться про освічену людину, яка володіє величезними знаннями у всіх сферах людської діяльності. Передбачалося, що свої знання вона здобуває, вивчаючи «вільні мистецтва» і класичні мови, — відповідно до гіпотези, що слова засвоюються раніше, ніж ідеї, а тому перекривають останніх за змістом. Це підтверджується і сучасною психологією. Тож ця концепція має право на існування і в теперішніх культурних практиках, позаяк існує потреба в такому типі культурної людини, яка, не вдаючись у технічні тонкощі (хай краще це роблять вузькоспеціалізовані фахівці), повною мірою та досконало могла б застосовувати на практиці всі можливості свого розуму.

Ідея гуманітарної культури свого часу відіграла значну роль у розвитку людської цивілізації. Починаючи з епохи Відродження, гуманітарна культура була тим етапом розвитку західного світу, за якого існувала чітко сформульована доктрина знання.

Шляхи гуманізації людини, збагачення її духовно-творчого потенціалу різноманітні, але художньо-естетична освіта та виховання в цьому процесі є підсумковим, завершальним елементом системи загальної освіти та виховання, надаючи їй закінченості, насичуючи її сутнісно людським змістом. Це усвідомлювали вже мислителі минулого. Невипадково в найскладніші переломні періоди розвитку людства увага до художньої освіти та виховання зазвичай підвищувалась, про що свідчать «Листи про естетичне виховання» Ф. Шиллера, діяльність українських демократів початку ХХ ст. та ін.

Гуманізація сучасної освіти ґрунтується на педагогічному впливі, метою якого є становлення людини як цілісної особистості. У розв'язанні цього завдання важлива роль належить художній освіті та вихованню, які формують внутрішній світ індивіда, визначають систему цінностей. Мистецтво, маючи специфічні виразні особливості, впливає на організацію духовного світу особистості, розвиває свідомість і виховує гуманістичні ідеали.

Метою статті є дослідження специфіки функціонування системи художньої освіти

та виховання в провідних країнах світу, висвітлення основних ціннісних концептів її змісту.

Методологією дослідження передбачено міждисциплінарність теоретизування означеної проблеми в площині культурології, філософії, естетики, мистецтвознавства, педагогіки. Застосування методів порівняльного аналізу, художньої компаративістики дало змогу схарактеризувати культурне поле порушеного питання. Методи абстрагування та аналізу дали змогу виявити схожість та відмінність у підходах щодо сутності художньої освіти та виховання в освітніх практиках провідних країн світу.

Наукова новизна полягає в тому, що аналіз основних моделей художньої освіти та виховання провідних країн світу дає змогу стверджувати, що художня освіта та виховання відкривають нові аспекти, параметри, грані людської життєтворчості, сприяючи становленню вищої раціональності буття, є позитивно спрямовуючою духовною діяльністю, яка продукує виключно позитивні в ціннісному відношенні речі, збагачує людство новими зверненнями, забезпечує розвиток цивілізації та культури, сприяє суспільному прогресу. У процесі художньої освіти та виховання знаходять своє місце і розвиваються вищі духовні якості людини: здібності, розум, воля, поміркованість, елегантність, етичність, толерантність, добропорядність.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемам філософського осягнення культури та мистецтва присвячені праці Т. Адорно «Естетическая теория» (Москва, 2001), М. Бровка «Мистецтво як естетичний феномен» (Київ, 1999) та «Мистецтво: філософсько-культурологічні виміри» (Київ, 2008), Г. Зімеля «О сущности культуры» (Москва, 1996). Широкий спектр проблем художньої освіти та виховання, розвитку освітньої системи та особистості в кордонах її інституційного побутування аналізують у своїх працях, зокрема, О. Грисюк «До проблеми становлення сучасної системи освіти й музичного виховання» (Київ, 1997), Дж. Дьюї «Психология и педагогика мышления» (Москва, 1999), О. Дем'янчук «Педагогічні основи формування художньо-естетичних інтересів школярів» (Київ, 1997), В. Кудін «Мистецтво і духовний світ молоді» (Київ, 1983), Т. Левченко «Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах» (Вінниця, 2002).

Теоретичні засади та практичний досвід художньої освіти й виховання в Японії, США аналізують М. Бормейстер «Об эстетическом

воспитании в Японии» (Москва, 1977), Ю. Тавровський «Загадки “японского духа”» (Москва, 1989), Л. Троєльнікова «Художня освіта у США: теоретичні засади та практичний досвід» (Київ, 2003), «Художнє виховання в початковій і середній школі Японії як інтегральна складова загальнонаціональної системи неперервної художньої освіти» (Київ, 2004),

Виклад основного матеріалу дослідження.

Сутність художнього виховання, яке є одним із шляхів, напрямів гуманізації людини, проявляється і конкретизується в змісті та завданнях освітнього процесу. Отже, завдання художнього виховання можна сформулювати таким чином:

- формування художньо-естетичного ставлення до дійсності;
- формування художніх здібностей;
- розвиток художньо-естетичного почуття;
- розвиток художньо-естетичного смаку;
- формування системи художньо-естетичних поглядів;
- формування образного мислення [7].

Більш систематизованим, на нашу думку, є такий варіант завдання: навчати людину відчувати (переживати), розуміти художні цінності, творити за законами краси (Б. Лихачов, М. Кияшко, Є. Язовицький).

Бурхливий розвиток естетики як науки в 60–80-х роках ХХ ст. зумовив активну роботу філософами, естетиками, педагогами, психологами, мистецтвознавцями загальних питань теорії художньо-естетичного виховання (І. Зязюн, О. Киричук, Г. Костюк, Л. Левчук, Б. Лихачов, І. Надольний, В. Передерій, О. Семашко, Б. Теплов, Т. Цвеліх, Б. Юсов), питань естетичного виховання засобами дійсності й різних видів мистецтва (Л. Горюнова, Д. Кабалецький, Є. Кв'ятковський, Л. Коваль, Б. Неменський, З. Новлянська, О. Рудницька, В. Сухомлинський, Г. Тарасенко, А. Федь, Л. Хлебнікова, О.П. Щолокова), питань специфіки естетичного виховання молоді на різних вікових рівнях (С. Анічкін, М. Верб, О. Мелік-Пашаєв, Л. Печко). Ці напрацювання є основою і сьогоденних концепцій художнього виховання в умовах національного відродження.

Проблеми художньо-естетичної освіти та виховання, психолого-педагогічних підходів до виховання в інституційних освітніх закладах, питання позашкільної освіти й виховання, формування естетичної культури школярів, впливу мистецтва на духовний світ особистості, духовного збагачення суспільства досліджують українські вчителі, науковці, соціальні педагоги, зокрема, І. Бех, О. Дем'янчук, В. Кудін, А. Лашченко, Н. Миропольська, О. Олексюк, Н. Пан-

ченко, Г. Падалка, О. Ростовський, С. Уланова, Г. Шевченко, В. Шпак, В. Чепелєв.

Художнє виховання, на думку М. Берлячик та Л. Боровікова, — багатовекторний вплив на особистість учня на підставі цілеспрямованого розвитку його здібності адекватно розуміти й творити самому. На думку В. Кудіна саме мистецтво формує духовний світ молоді [10]. Отже, залучення дитини та учня до мистецтва набуває статусу своєрідного енергетичного культурно-естетичного розвитку.

Художня освіта та виховання протягом віків була основним концептом людинознавчого філософського дискурсу. І філософи античності, і мислителі стародавнього Сходу, і творці людинознавчих теорій епохи Відродження та Нового часу, і культурологи модерну та постмодерну приділяли значну увагу проблемі художнього освоєння навколишнього світу. Саме художня освіта та виховання, як базисні щодо морального становлення людини, фундаментально теоретизуються в наукових ареалах країн світу [1; 3–4].

В основі життєустрою країн Сходу лежить художнє світосприйняття. Зокрема, вся життєдіяльність особистості в Японії та Китаї підпорядковується збереженню, засвоєнню та впровадженню у повсякденне життя власних багатовікових традицій. Життєва та творча сила японської культури засобами художнього виховання передається підростаючому поколінню, що естетизує їхню свідомість, сприяє формуванню основних якостей національного характеру, впливає на позитивне і відповідальне ставлення до справи та оточуючих, визначає комплекс цінностей і психологічні пріоритети.

Японія, як країна споглядального світогляду, естетичного ставлення до дійсності, самобутньої і давньої культури та всеосяжного науково-технічного прогресу, для більшості європейців і представників інших континентів є країною загадковою і водночас привабливою.

На думку японських вчених, основою національного характеру японців є художнє почуття як «кардинальна ознака, навколо якої групується все інше» [2; 14].

Засвоюючи художню мову народу з дитинства, японці легко оволодівають нею, бережно передають національні традиції від покоління до покоління. Таким чином, більшість японців добре обізнана у власній культурі тисячолітньої давнини, приділяючи увагу предметам, що цікавлять майже виключно професіоналів (наприклад, поезії Х ст.), інакше кажучи, є моносірі — «знаючими, тобто такими, що володіють знанням речей» [2; 12; 14].

Однією з найстійкіших форм японської духовної культури є свята, що не просто отожднюються з урочистістю, яскравим карнавальним дійством, театралізованою виставою, музикою, танцями, піснями, а й сприймаються у взаємозв'язку з історією і культурою народу. Цей аспект на сьогодні є одним із дієвих інструментів виховання підростаючого покоління.

Емоційно-образне мислення нації, здатність насолоджуватись естетичними якостями матеріальних та нематеріальних об'єктів розвивають звичку колективного милування поетичними явищами природи. Узимку прийнято насолоджуватися снігом, весною — цвітінням сливи, азалії, вишні, восени — багряними листям гірських кленів і повним місяцем.

Сутність основоположної настанови на початкову та середню освіту, що готує «людський капітал» Японії, полягає не у формуванні блискучої, але нечисленної еліти, згідно з західноєвропейським принципом «успіхи дітей залежать від здібностей», а в масовому розвитку середніх здібностей усіх без винятку учнів за принципом «успіхи дітей залежать від праці». Значна увага приділяється формуванню здібностей до перманентної освіти.

Слід зазначити, що життєва та творча сила японської культури засобами художнього виховання передається підростаючому поколінню, що естетизує їхню свідомість, сприяє формуванню основних якостей національного характеру, впливає на позитивне і відповідальне ставлення до справи та оточуючих, визначає комплекс цінностей і психологічні пріоритети [2; 12; 14].

Ознайомившись із практикою естетичного виховання в Китаї, що базується на світоглядних настановах нації, можна виявити п'ять його основних відмінностей від системи художнього виховання у країнах Заходу:

- життя має будуватись як спектакль, із послідовним осмисленням та розподілом ролей;
- мистецтво повинно бути красивим і сприяти моральному вдосконаленню людини;
- контроль по вертикалі є необхідним та важливим;
- освіта та навчання мають здійснюватися шляхом неперервного формування дитини відповідно до національного еталона особистості;
- майстерність має першочергове значення, отже, технічним навичкам повинен передувати розвиток творчих здібностей [15, 262].

Наприкінці ХХ ст. у Китаї під час упровадження шкільної реформи в закладах загальної середньої освіти, був виголошений примат «чотирьох категорій добра: морального, інте-

лектуального, фізичного та культурного», що, на думку китайських фахівців, є поверненням до давніх традицій, які «навмисно були викорінені під час культурної революції та прагматично ігнорувалися до того часу, поки не отримали офіційного схвалення». У зв'язку з цим мистецтво «як втілення краси та передавання моральних і політичних цінностей» [8] було в школі реабілітовано. Сам термін «естетичне виховання» перекладається з китайської як «виховання красою». Для китайця краса — суть мистецтва. Тому, на їхню думку, продукт «художньої творчості» має бути красивим. Існує перелік правил, які допомагають досягненню необхідного результату за допомогою вибраного сюжету, композиції, кольору, манери художнього втілення [15, 257–260].

Китайська школа впроваджує специфічні технології художнього виховання, спрямовані на досягнення високого рівня технічної майстерності, формування навичок концентрації зусиль дитини на поставленому завданні до повного його розв'язання [15, 261]. У Китаї панує переконання щодо тісного зв'язку мистецтва з усіма категоріями добра. Запроваджується принцип розвитку людини як єдиного цілісного духовно-матеріального суб'єкта, в якому поєднуються тіло, інтелект, почуття краси, висока моральність [15, 261].

Західні країни, США, Канада, Німеччина, Швеція, формують систему художньої освіти і виховання на основі залучення найкращих зразків світового художнього й освітнього досвіду [15, 263–283].

Американські теоретики розуміють художнє виховання в освітньому процесі як вивчення мистецтва, тому більшість досліджень присвячена конкретним проблемам викладання предметів художнього циклу в школах та коледжах. При визначенні основних завдань художнього виховання дослідники висувають на перший план розвиток творчих якостей особистості засобами мистецтва. Творчість визначається як основний принцип розвитку людства і розцінюється деякими американськими вченими як засіб подолання соціальних протиріч.

Так, основними принципами є:

- безпосереднє вивчення світового досвіду;
- володіння різнобічною інформацією і постійне прагнення доповнювати її та отримати нову;
- реальна можливість вибору серед великої кількості концепцій, ідей і методичних підходів, що, своєю чергою, є постійним джерелом творчості й каталізатором нових ідей, запорукою подальшого прогресу і розвитку [15, 264].

Як свідчить аналіз численної літератури останніх років, у США постійно висуваються вимоги обов'язкового, систематичного художнього виховання для кожної дитини, незалежно від міри її художньої обдарованості й майбутньої професії. Значна увага приділяється таким моментам естетичного виховання, як:

— вільне, розкуте вираження індивідуальності дитини;

— розвиток емоційної сфери психіки, естетичних суджень і смаку переважно через мистецтво;

— розвиток творчого потенціалу кожної дитини через заняття мистецтвом і прагнення пов'язати їх з іншими навчальними предметами [15, 270].

Наразі у США здебільшого знято проблему традиційного поділу дітей на обдарованих і нездар, позаяк він суперечить вимогам загального художнього виховання. На перший план висувається індивідуальність: кожен має виокремити з художніх занять те, що найбільш відповідає його унікальним особливостям [13].

Художня освіта та виховання визначається в канадській педагогічній літературі як процес гуманістичного розвитку особистості школярів шляхом залучення їх до занять мистецтвом. Особлива увага приділяється вільному вираженню індивідуальності кожної дитини, першочерговому розвитку через мистецтво емоційної сфери та безпосередньо естетичних суджень, смаку учнів. Важливим напрямом естетизації навчального процесу в канадській школі є інтеграція художніх занять з іншими предметами, глибоке проникнення мистецтва в життя дитини. Набуття навичок свідомого проведення дозвілля, виховання культурного споживача і створення естетично цінної продукції є актуальними завданнями канадської педагогіки [15, 271–275].

Мета художньої освіти та виховання у Швеції — розвиток загальної художньої культури дитини, її комунікативних якостей та можливостей самовираження, на підставі цього — впровадження у суспільство художніх смаків і високих культурних стандартів. Обумовлюється, що вивчення рідної мови та літератури, заняття образотворчим мистецтвом, музикою, прикладним мистецтвом виховує в учнів адекватні реакції на прояв емоцій оточуючими, самостійність творчості та її конкретно-чуттєве сприйняття. Так досягається загальний морально-естетичний розвиток особистості. На думку шведських вчених та педагогів, художні виражальні засоби, зокрема театр, образотворче мистецтво,

навчають учнів розуміти життя та почуття людей, сприяють особистому самовираженню, зростанню досягнень у навчанні та майбутній трудовій діяльності [15, 276].

У Швеції ефективно діє досить розгалужена система художнього виховання, яка підтримується державою, місцевими органами управління та громадськими організаціями. Прикметно, що у роботі з художнього виховання бере участь лютеранська церква, хоча вона й відокремлена від держави. Церква має свої гуртки, курси та приміщення для естетичного виховання. Діє в межах церкви й спеціальний Просвітницький союз. Показово, що працівники міністерства освіти вважають, що школа обов'язково має давати дітям загальне уявлення про історію релігії та її вплив на культуру [15, 282–283].

Аналіз німецької системи художньої освіти свідчить про її постійні трансформації на основі соціально-культурних змін. Федеральний уряд Німеччини формує основні засади державного підходу щодо створення сучасного мистецького простору. Робота у цьому напрямі активізувалася після 1975 р., коли федеральний уряд оприлюднив доповідь, присвячену економічному та соціальному становищу представників різних галузей мистецтва. Доповідь ґрунтувалася на матеріалах експертизи, проведеної Інститутом вивчення проєктів у Гамбурзі (нині він знаходиться у Бонні), і містила багато конкретних відомостей. Так, у ній були оголошені результати опитування громадської думки, які засвідчили, що переважна більшість населення, включаючи й робітників, позитивно ставиться до мистецтва і діяльності митців. Враховуючи це, уряд країни вжив низку заходів, спрямованих на підтримку, покращення умов праці діячів мистецтва. Саме це ставив собі за мету бундестаг, коли затверджував закон про соціальне страхування митців, Проєкт сприяння федерального уряду молодому поколінню митців, а також закони про податки та авторське право. Публікація доповіді сприяла тому, що представники різних верств німецького суспільства глибше усвідомили, наскільки благодійними є різноманітні форми благодійництва у художнє виховання населення. Тому що вони справляють позитивний вплив не тільки на мистецьку педагогіку (що, звичайно, теж має велике значення), а й на соціальний, політичний, економічний розвиток країни, на духовний світ людей, моральний стан суспільства. Тому в Німеччині, як й у всіх країнах Західної Європи, благодійництво та спонсорство є багатвіковою й ак-

туальною сьогодні традицією підтримки культури та мистецтва [15, 287–291].

Висновки. Зазначимо, що людина за своєю суттю — істота творча. Вона не може жити, щось не створюючи. У творчості вона пізнає саму себе, відкриває навколишній світ, а також себе у ньому. Тобто відбувається подвійне відкриття: людина відкриває світ, а світ завдяки творчій діяльності людини відкриває її. Вони не можуть існувати окремо. Як же відбувається цей процес, завдяки чому людина не губиться в розмаїтті навколишнього світу, а світ якимось чином продовжує існувати? Цьому сприяє художня освіта та виховання як процес, що поєднує минуле з майбутнім. Завдяки цьому відбувається передача досягнутого художнього надбання, досвіду, знань від одного покоління до іншого. Людина творить передусім для себе, але вона творить водночас і для інших. Саме завдяки своїй творчості вона відкриває себе іншим людям і, якщо їй це вдається, досягає своєї мети. Проте людина — істота суспільна. Тому вона творить і для утвердження себе в певному суспільстві, а потім суспільство починає впливати на її творчість і визначати, що йому потрібно, а що ні.

Отже, процес художньої освіти та виховання у широкому розумінні можна коротко визначити як вплив на розвиток людини, який здійснюється сукупністю інституційних та позаінституційних обставин, зокрема через різні сфери культури суспільства, які незримо втягують кожне нове покоління в певну діяльність, визначаючи її загальні умови, характер і зміст, завдяки чому засвоюється суспільний досвід, виробляються певні погляди, ідеали тощо.

Педагогічні, методичні й психологічні аспекти мистецької освіти потребують новітнього культурологічного обґрунтування. Йдеться не про формалізацію та уніфікацію процесу, в якому інтуїція, особисті відкриття і знахідки кожного учасника відіграють колосальну роль, а про те, що, окрім емпіричного досвіду, безперечно дуже цінного, необхідні теоретико-методологічні, тобто культурологічні засади формування новітнього освітнього простору.

Отже, вивчення світового досвіду організації художньої освіти та виховання дасть можливість сформулювати нові наукоємні технології, забезпечити вдосконалення інституціонального та інституційного чинників культурного простору в сучасній Україні.

ДЖЕРЕЛА

1. Адорно Т. Эстетическая теория; пер. с нем. А.В. Дранова. Москва: Республика, 2001. 527 с.
2. Бормейстер М. Об эстетическом воспитании в Японии. Школа и дети. Москва, 1977. С. 125–130.
3. Бровко М.М. Мистецтво як естетичний феномен. Київ: Вид. центр КНЛУ, 1999. 239 с.
4. Бровко М.М. Мистецтво: філософсько-культурологічні виміри. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2008. 237 с.
5. Грисюк О.М. До проблеми становлення сучасної системи освіти й музичного виховання. Художня освіта і проблеми виховання молоді. Київ: ІЗМН, 1997. С. 57–64.
6. Дем'янчук О.Н. Педагогічні основи формування художньо-естетичних інтересів школярів: навч.-метод. посіб. Київ: ІСМН, 1997. 64 с.
7. Джола Д.М., Щербо А.Б. Теорія і методика естетичного виховання школярів: посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 392 с.
8. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. Москва: Лабиринт, 1999. 190 с.
9. Зиммель Г. О сущности культуры. Избранное: в 2 т.; пер с нем. А. Руткевич. Москва: Юристъ, 1996. Т. 1. С. 475–482.
10. Кудін В.О. Мистецтво і духовний світ молоді. Київ: Рідна школа, 1983. 97 с.
11. Левченко Т. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах. Вінниця: Нова книга, 2002. 512 с.
12. Тавровский Ю.В. Загадки «японского духа». Москва: Сов. Россия, 1989. 126, [2] с.
13. Троєльнікова Л.О. Художня освіта у США: теоретичні засади та практичний досвід. *Вісник КНУКіМ. Мистецтвознавство*. 2003. Вип. 9. С. 155–162.
14. Троєльнікова Л.О. Художнє виховання в початковій і середній школі Японії як інтегральна складова загальнонаціональної системи неперервної художньої освіти. *Київське музикознавство: Культурологія та мистецтвознавство*. 2004. Вип. 16. С. 254–266.
15. Троєльнікова Л.О. Кризь велич століть: Еволюція художньо-освітнього простору України: монографія. Київ, 2006. 443с.

REFERENCES

1. Adorno, T. (2001). *Esteticheskaya teoriia* [Aesthetic Theory]. Moscow: Respublika, 527 (in Russian).
2. Bormeister, M. (1977). *Ob esteticheskom vospitanii v Yaponii* [About Aesthetic Education in Japan]. *Shkola i deti*, Moscow, 125–130 (in Russian).
3. Brovko, M. M. (1999). *Mystetstvo yak estetychnyi fenomen* [Art as an Aesthetic Phenomenon]. Kyiv: Vydav. tsentr KNLU, 239 (in Ukrainian).
4. Brovko, M. M. (2008). *Mystetstvo: filosofsko-kulturolohichni vymiry* [Art: Philosophical and Cultural Dimensions]. Kyiv: Vydav. tsentr KNLU, 327 (in Ukrainian).
5. Hrysiuk, O. M. (1997). *Do problemy stanovlennia suchasnoi systemy osvity i muzychnoho vykhovannia* [The Problem of the Formation of a Modern System of Education and Musical Education]. *Khudozhnia osvita i problemy vykhovannia molodi*, Kyiv: IZMN, 57–64 (in Ukrainian).
6. Demianchuk, O. N. (1997). *Pedahohichni osnovy formuvannia khudozhnio-estetychnykh interesiv shkoliariv* [Pedagogical Bases of Formation of Artistic and Aesthetic Interests of Schoolchildren]: tutorial manual. Kyiv: IMSM, 64 (in Ukrainian).
7. Dzhola, D. M., Shcherbo, A. B. (1998). *Teoriia i metodyka estetychnoho vykhovannia shkoliariv* [Theory and Method of Aesthetic Education of Schoolchildren]: manual. Kyiv: IZMN, 392 (in Ukrainian).
8. Diui, Dzh. (1999). *Psikhologiiia i pedagogika myshleniia* [Psychology and Pedagogy of Thinking]. Moscow: Labirint, 190 (in Russian).
9. Zimmel, G. (1996). *O sushchnosti kultury. Izbrannoie* [On the Essence of Culture]. Moscow: *Yurist*, 1, 475–482 (in Russian).
10. Kudin, V. O. (1983). *Mystetstvo i dukhovnyi svit molodi* [The Art and Spiritual World of Youth]. Kyiv: *Ridna shkola*, 97 (in Ukrainian).
11. Levchenko, T. (2002). *Rozvytok osvity ta osobystosti v riznykh pedahohichnykh systemakh* [Development of Education and Personality in Various Pedagogical Systems]. Vinnitsa: Nova knyha, 512 (in Ukrainian).
12. Tavrovskiy, Yu. V. (1989). *Zagadki "yaponskogo dukha"* [Riddles of «Japanese Spirit»]. Moscow: Sov. Rossia, 126 (in Russian).
13. Troielnikova, L. O. (2003). *Khudozhnya osvita u SShA: teoretychni zasady ta praktychnyi dosvid* [Art Education in the USA: theoretical foundations and practical experience]. *Visnyk KNUCiM, Mystetstvoznavstvo*, 9, 155–162 (in Ukrainian).
14. Troielnikova, L. O. (2004). *Khudozhnie vykhovannia v pochatkovii i serednii shkoli Yaponii yak intehralna skladova zahalnonatsionalnoi systemy neperervnoi khudozhnioi osvity* [Artistic Education in Elementary and Secondary Schools of Japan as an Integral Part of a Nationwide System of Continuous Artistic Education]. *Kyivske muzykoznavstvo: Kulturolohia ta mystetstvoznavstvo*, 16, 254–266 (in Ukrainian).
15. Troielnikova, L. O. (2006). *Kriz velych stolit: Evoliutsiia khudozhnio-osvitnioho prostoru Ukrainy* [Through the Grandeur of Ages: Evolution of Artistic-Educational Environment of Ukrainian]. Monograph, Kyiv, 443 (in Ukrainian).

Стаття надійшла до редакції 21.05.2019 р.

Прийнято до друку 25.06.2019 р.