

УДК 378.67.036(477.83-25)

НАВЧАЛЬНА ТВОРЧІСТЬ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ. ЗАКОНІ І ЗАКОНОМІРНОСТІ ХУДОЖНЬОЇ ТВОРЧОСТІ

Ігор Туманов

*Національний лісотехнічний університет України
вул. Генерала Чупринки, 103, 79057 Львів, Україна*

На матеріалах історії вищої художньої школи простежено закономірність взаємодії навчання і творчості, яку розглянуто як усталений зв'язок між двома складовими процесу підготовки фахівця творчих професій, пов'язаних з мистецтвом. Виявлено особливість прояву цього зв'язку в умовах сучасної художньої культури.

Ключові слова: закон, закономірність, творчість, художня культура.

Уся людська діяльність, всі явища в природі підпорядковані тим чи іншим законам. Процес підготовки фахівців, діяльність яких пов'язана з мистецтвом, ґрунтується на законах та закономірностях пізнання і творчості. Зумовлено це тим, що базовими дисциплінами професійної підготовки випускників навчальних закладів вищої художньої та художньо-педагогічної освіти є рисунок, живопис, скульптура, композиція – дисципліни, які мають творчу природу. Дисципліни ці сприяють гармонійному розвитку майбутніх фахівців, оскільки взаємопов'язані та взаємозалежні. З одного боку, їх об'єднує композиція – загальна складова творчих процесів у всіх видах мистецтва та „...закон побудови різних рівнів і шарів художнього твору” [6, с. 155]; з іншого, в основі кожної з дисциплін лежить рисунок – основа будь-якого мистецтва. Як взаємозалежні й взаємодоповнювальні рисунок, живопис, скульптуру, композицію вища художня школа з часів створення академій використовує як обов'язкові дисципліни.

У закладах, в яких навчаються мистецтву, рисунок, живопис, скульптуру, композицію завжди розглядали як дисципліни, що дають майбутнім фахівцям художню культуру, знання та навички, необхідні для педагогічної та творчої роботи. Вважали, що ці знання та навички набували в кращих традиціях академічної системи навчання. Рисунок та живопис сприяли розвитку навичок та вмінь в мистецтві відображення на площині, тобто у сфері так званих двовимірних мистецтв, скульптура – розвитку просторового мислення та набуттю досвіду роботи у сфері тривимірних

мистецтв. Роль композиції полягала в освоєнні законів та закономірностей побудови зображень і в двовимірних, і в тривимірних мистецтвах.

Звертаючи увагу на творчу природу навчальних рисунка, живопису, скульптури, їх взаємозалежність і взаємопов'язаність, зауважимо, що у всі часи, скільки існує вища художня школа, складність навчання кожному з цих предметів виявлялась, з одного боку, в єдності і суперечності навчальних і творчих завдань, які безпосередньо мали вплив у процесі навчання одне на одне, з іншого – у відповідності результатів навчання вимогам часу.

Зважаючи на значущість проблеми, виокремимо деякі аспекти.

Перше. Питання визначення пріоритетності навчальних або творчих завдань стало особливо актуальним в сучасній художній школі. Всі спроби розділити навчальну і творчу діяльність у процесі вивчення механізму формування фахівця – художника, дизайнера, архітектора, художника-педагога – „...виявлялися безуспішними, оскільки творчість є складовою навчання і одночасно її результатом. Роблячи спробу визначити відмінності між *навчальними* академічними рисунком, живописом і скульптурою і *творчими* рисунком, живописом і скульптурою професійних художників, виявили, що між ними більше загального, ніж відмінного” [2, с. 52]. Процеси виконання робіт, закони і закономірності створення зображень, принципи композиційної їх побудови майже одні і ті ж. Відмінність лише у виразності зображення, в рівні осмислення художнього образу, у виконавській майстерності.

Характерно, що творчими рисунок, живопис і скульптура стали зважаючи на те, що в навчанні кожному з них здійснювався процес пізнання і творчості одночасно. Саме це дає змогу стверджувати про „...єдність і нерозривність навчання і творчості і розглядати цю діяльність як цілісний процес пізнання та освоєння дійсності” [2, с. 52].

Міркуючи про єдність і нерозривність навчально-творчого процесу в рисунку, живописі й скульптурі, зауважимо, що навчальні і творчі складові зображення виявляються тільки в домінуванні навчально-аналітичних властивостей (в першому випадку) і художньо-образних (у другому). Ті й інші органічно наявні в академічних рисунку, живописі та скульптурі завдяки їхній творчій природі. Тільки за деяким переважанням навчально-аналітичних або емоційно-виразних властивостей ми умовно поділяємо рисунок, живопис і скульптуру на навчальні й творчі, оскільки у всіх роботах (і в рисунку, і живописі, і скульптурі) „...наявні як *пізнавально-аналітичні*, так і *емоційно-виразальні*, тобто творчі сторони діяльності” [2, с. 52].

Можна стверджувати, що разом з освоєнням технічних особливостей кожного виду діяльності людина, яка навчається мистецтву, так чи інакше вирішує художньо-образні завдання. Саме тому розвиток творчих здібностей і зростання творчої активності, як зазначають психологи і педагоги, найбільш

результативні в процесі навчання з огляду на те, що діяльність у процесі навчання має пізнавально-творчий характер.

Друге. Кінцевою метою процесу навчання завжди була підготовка творчо активної особистості, здатної творити в реальних умовах життя, тобто відповідно до реально існуючої естетичної установки суспільства. Установки ж ці в різні часи були різними, оскільки визначались особливостями художньої культури того чи іншого часу. Характерно, що саме ці особливості формували особливості методу навчання. Відомо, що так звані „поправки” натурних „штудій” „по антиках” в російській академії мистецтв кінця XVIII–початку XIX ст. – це була спрямованість учбового процесу на створення образності академічного рисунка. Тобто, це „...була своєрідна форма творчості, відповідна естетичним вимогам певного часу [курсив наш. – І. Т.] ” [2, с. 33]. Вихованці академії створювали, згідно з установками професорів, у своїх академічних студіях образ-ідеал. Для того часу це було безумовним і природним, оскільки відповідало особливостям мистецтва того періоду.

В академії кінця XIX–початку XX ст., на відміну від „старої академії”, куди підбирали натурників атлетичного складу з „грецьким профілем”, стали цінувати тип і характер. Створювався так званий образ-тип. Образ-тип відрізняється від образу-ідеалу більш індивідуальним образним осмисленням. Виразні риси зображення необхідно було шукати в натурі, а не „накладати”, як образно висловився І. Крамський, свої уявлення про прекрасну форму антиків на „російського мужика”.

Ми вважаємо, що це було, з одного боку, слідування вимогам часу, з іншого, – прояв протистояння нових тенденцій традиційним, що не відповідали соціальним умовам, які створювались у суспільстві [1]. Тенденції ці стали набувати певну закономірність, яку можна охарактеризувати як закономірність прояву адекватності чи неадекватності творчого підходу вимогам часу.

У російській академії мистецтв кінця XIX століття активна спроба зробити процес навчання творчим і таким чином адекватним вимогам часу належить П. П. Чистякову (1832–1919), а в подальшому і І. Є. Рєпіну (1844 – 1930), який викладав в Академії мистецтв на зламі століть і взяв участь в реформі Академії мистецтв 1893 р., оскільки виступав проти рутинних методів навчання.

У цілому ж період кінця XIX–початку XX ст. в історії художньої освіти дореволюційної Росії, а в подальшому і радянського періоду характерний цілою плеядою педагогів, які зробили значний внесок у створенні прогресивної методики викладання рисунка, живопису, скульптури з тенденціями творчого підходу до підготовки фахівців, методики,

характерною принципами цілеспрямованого розвитку творчих здібностей у процесі навчання.

Підводячи підсумок цієї частини розгляду питання, ми можемо зазначити, що, незважаючи на періоди неадекватного співвідношення спрямованості навчання до вимог часу, в умовах академії установка на образність, отже, і на творчий підхід до виконання навчальних завдань, була майже завжди. Спочатку це образ-ідеал, оснований на опрацюванні натурних „штудій” „по антиках”, потім образ-тип, оснований на спеціальному підборі натурників. За радянських часів це соціальний або психологічний образ-тип.

Отже, навчальний процес в своїй основі будувався за образом і подобою творчій діяльності в мистецтві.

Поступова зміна естетичних установок в суспільстві привела до необхідності пошуку в мистецтві нових образотворчих засобів, у навчанні мистецтву – методів і методик, відповідних результатам цих пошуків. Характерно, що на початку ХХ століття в багатьох європейських художніх школах розпочалося оновлення методики і пристосування процесу навчання до вимог життя. Нові віяння не оминули і вітчизняної художньої школи.

У цей період нові форми в навчанні мистецтву, що були поширені за кордоном в різних художніх студіях, школах і академіях, а це академії Варшави і Кракова, школи А. Ажбе і Ш. Холлоші в Мюнхені, студії-майстерні А. Бурделя і О. Родена, приватна академія Ф. Леже в Парижі, стали виявлятися і у вітчизняних навчальних закладах.

Величезний вплив на процес навчання мали і модерністські течії та напрямки, що були поширені на початку ХХ століття в Росії. Це був той ґрунт, на якому виникло протистояння академічним принципам навчання у художній школі Радянського Союзу, пік якого припав на 20-ті роки минулого століття. Проти „академізму” в навчанні мистецтву активно виступали в той час художники В. Кандінській, В. Татлін, Н. Альтман, П. Філонов, К. Петров-Водкин, який особливо наполегливо боровся з „ремісництвом” і „фотографізмом” у студентських роботах.

Оскільки головною ареною боротьби на всіх її етапах була Петербурзька академія мистецтв, то саме в її стінах проводили різні експерименти з впровадження нових принципів у навчанні мистецтву. Зокрема, щоб вирішити проблему творчості в навчальному процесі та пристосувати його до вимог часу, в Петербурзькій академії мистецтв була зроблена спроба „об’єднати принципи натуралізму, імпресіонізму, кубізму і футуризму в одне ціле і використовувати їх особливості в учбовому процесі”. [див.: ЦГИАЛ, ф. 789, оп. 28, ед. хр. 40, л. 50].

Одним з ініціаторів проекту був К. Петров-Водкин, який розробив навчальні плани і програми з використання цілої низки постановок для вивчення формальних законів зображення на площині.

Відомо, що повністю здійснити задумане йому не вдалося, зважаючи на розгортання в середовищі педагогів академії боротьби між так званими „реалістами” і „формалістами”. Розглядаючи вищезазначені новації в контексті пристосування навчального процесу до вимог часу, зауважимо, що це був один із реальних кроків до цього пристосування. І хоча ці новації зазнали невдачі, їх слід розглядати як прогресивне явище в радянській педагогіці, пов'язане з прагненням „усучаснити” процес навчання мистецтву.

На початку 50-х років у мистецтві цілковиту перемогу здобули „реалісти”, а в художній школі „академісти”.

З цього періоду, беручи до уваги орієнтацію радянського мистецтва на принципи „соціалістичного реалізму”, академічні тенденції в навчанні мистецтву стали головуючими (часто і єдиноможливими). У всіх навчальних закладах на тривалий час (до так званого періоду „перебудови” 1985 року) визначилися натуралістичні принципи створення зображень, ґрунтовані на принципах об'ємно-просторової зображальності. Проте, незважаючи на офіційну установку на „академізацію” процесу навчання, спроби його оновлення все ж таки були.

Нова хвиля протистояння „академізму” виникла в 50-ті роки, але вже в Україні (Київський художній інститут). Особливо виразно виявилось це в діяльності групи „бойчукістів” (група одержала таку назву від прізвища голови „лівих” художників у Києві – Михайла Бойчука). Метод викладання „бойчукістів” полягав у популяризації узагальненого зображення людей, часто з використанням прийомів пластичного та образного загострення з метою виявлення характерного. Використовувалися (і цілком обґрунтовано) традиції національного (народного) мистецтва.

Застосування цього методу не могли позитивно сприймати апологети „соцреалістичного напрямку” в навчанні. Діяльність групи була жорстко припинена. Всі члени об'єднання без винятку були репресовані. Багато кого, зокрема і М. Бойчука, розстріляли (що було звичним явищем у той період нашої історії).

Щоб остаточно запобігти всіх спроб відходу від академізму як в мистецтві, так і в художній школі, Академія мистецтв СРСР прийняла „установку для вищої художньої школи”, згідно з якою навчання мистецтву, і передусім „рисунку, повинне мати тільки академічну спрямованість” (див.: Матеріали Першої і Другої сесій Академії мистецтв СРСР. М., 1949).

Аналогічні рішення приймали і до методичної літератури. Будь-яку роботу, яка не відповідала вимогам офіційної установки, забороняли. Зокрема, у середині 50-х років була розкритикована і практично вилучена з ужитку популярна на той час книга М. Бернштейна „Проблеми учебного рисунка” (1940), оскільки в ній доводилася необхідність розвитку творчого

підходу в навчальному малюванні та зазначались конкретні шляхи його реалізації.

Особливо негативне ставлення було до теоретичних праць закордонних авторів, в яких було розглянуто питання мови мистецтва і процесів формоутворення. З популярними в науковому світі працями, зокрема „Живопись и рисунок” М. Клінгера, „Проблемы формы в изобразительном искусстве” А. Гільдебрандта, „Основные понятия истории искусства” Г. Вельфліна, „Искусство и визуальное восприятие” Р. Арнхейма, могли ознайомитися люди досить вузького кола, і то з метою їх критики.

У 60-ті роки відверту агресивність офіційної думки зумовила праця Р. Гароді „О реализме без берегов”, яка випадково потрапила на прилавки вітчизняних магазинів та бібліотек. Випадковість ця була пов'язана з тим, що автор був французьким комуністом. Її розкритикували і вилучили звідусіль, за винятком так званого „Спецхрану” бібліотек Академії наук.

Про цей період у вітчизняній культурі можна стверджувати, що це був час цілковитої „перемоги” „соціалістичного реалізму” в радянському мистецтві та „академізму” в навчанні мистецтву.

Безумовно, оцінюючи особливості художньої школи того часу з позицій сьогодення, можна з упевненістю стверджувати, що, з одного боку, беручи до уваги якість передання базових знань, це була одна з кращих шкіл в світі. З іншого, фактом є і те, що спрямованість навчання тільки на „академічне виконання” завдань з профільюючих дисциплін (рисунок, живопису, скульптури, композиції) у результаті призвело до її застою. Розвиваючись в замкнутому просторі, художня школа цього періоду була відірвана і від світової художньої культури, і від світової художньої педагогіки.

Що стосується базової дисципліни (рисунок), то виявилася відірваність його викладання навіть від профільюючих дисциплін. Відірваність ця була настільки суттєва, що про це так чи інакше почали вести мову щораз більше. Відбулося це в „епоху потепління”, тобто 70–80-і роки на спеціальних науково-методичних конференціях, які в той час відбувалися головно на базі МВХПУ (б. Строганівське).

Зазначали, що програми спеціальних дисциплін, передусім з рисунка, вищих і середніх навчальних закладів практично повторюють одна одну і за постановкою навчальних завдань, і з тематики, і за часом виконання завдань. Акцентували, що в рисунку „штудія” на всіх рівнях навчання перетворилася на самоціль.

Проте ідеологи „соціалістичного реалізму” і методисти академічного спрямування наполягали тільки на такому принципі навчання. З одного боку, в цьому була дійсна переконаність цих людей, з іншого – інакше у той час бути не могло. Прояву індивідуальності в навчанні не допускали.

Практика ж засвідчила, що набуття лише однієї академічної грамоти, або, як говорять, „школи”, на якому б високому рівні це не відбувалось, є недостатньо для формування в повному розумінні цього слова професійно підготовленого фахівця. На цій підставі було визначено, що навчальний заклад повинен піклуватися не тільки про надання знань і ремісничих умінь, що характерно для академічної спрямованості навчання, але і про розвиток індивідуальних, самобутніх рис майбутніх фахівців. Це можливо тільки у разі *цілеспрямованого використання різноманітних можливостей зображально-виражальних засобів мистецтва в процесі навчання.*

Практична реалізація цієї установки може бути досягнута під час взаємодії двох принципів навчання, а саме: зображення природи з метою її пізнання, у зв'язку з чим основою процесу навчання буде справді *штудія*, здійснювана за законами об'ємно-просторової зображальності, і зображення як *творчість*, здійснювана на підставі законів та закономірностей мистецтва з метою розвитку творчих, а радше індивідуальних здібностей майбутніх фахівців.

Необхідною умовою повинне бути використання зазначених принципів у взаємозв'язку, з постійним чергуванням завдань „навчальних” та „творчих” з пріоритетним використанням „творчих”.

Зважаючи на те, що мова мистецтва різних епох залежала від особливостей культури духовної, а особливості духовної культури зумовлювали особливості культури художньої, яка визначала, відповідно, спрямованість навчання мистецтву (складової естетичного розвитку суспільства), з цих позицій – взаємозалежності особливостей художньої культури і спрямованості навчання мистецтву – ми і розглянемо процес підготовки фахівця в наш час, беручи до уваги особливості світової художньої культури другої половини ХХ століття, охарактеризованої в мистецтвознавстві як художня культура постмодернізму.

Як визначають культурологи, „...культура постмодернізму – це культура *синтезу* мистецтва і матеріального виробництва” [3, с. 711]. У культурі постмодернізму часто порушується звична „чистота” феномена „мистецтво”. Фактом стає технізація будь-якої форми діяльності. Для мистецтва цієї культури характерним є „...стирання граней між автономними, самостійними сферами духовного життя, між „високим мистецтвом” і „кітчем”. Дійсністю стає балансування між різними видами мистецтва – архітектурою і дизайном, графікою і скульптурою, філософією і рекламою. Часто для створення художнього образу традиційне, класичне мистецтво взаємодіє з авангардним мистецтвом” [3, с. 711].

У культурі постмодернізму „...відбувається постійний пошук нових художніх засобів, здатних передати динаміку і різноманітність естетико-художніх шукань” [3, с. 712]. Особливість цього пошуку полягає в тому, що

„...художники часто звертаються до минулих мистецтв, „насихуючись” художньою інформацією різних часів і регіонів, пробуючи себе в різних художніх дослідах, намагаючись органічно ввести їх в нові художні форми” [3, с. 712]. Звідси відмінною рисою сучасного мистецтва є „...співіснування прийомів і принципів різних історичних художніх систем і традицій...” [3, с. 712].

У цілому ж, культура „постмодернізму” ніби переглядає століттями нагромаджений художній багаж. Це дає змогу сучасним художникам, спираючись на традиції, шукати нове в мистецтві, прагнути нової художності. Вже сьогодні можна простежити деякі тенденції, що відображають нову систему цінностей. У мистецтві дедалі виразніше виявляються процеси глобалізації.

Художня культура набуває планетарного характеру. Як ніколи актуальні слова, вимовлені французьким письменником Роменом Роланом в його зверненні до письменників Америки: „Що стосується мене, я голосно заявляю: для мене вузький духовний ідеал не тільки однієї нації, узяті окремо, але навіть ідеал всього Заходу, який замирився з об’єднаною Європою, би був вузький для мене. Для людини — для істинно живої людини — настав час спрямуватися до ідеалу, в якому європейські раси Старого і Нового Світів з’єднують свої духовні скарби із стародавніми культурами Азії — Індії, Китаю, Японії — які нині відроджуються. Всі ці великі форми людства доповнять одну іншу. Думка про майбутнє повинна бути синтезом всіх великих думок Всесвіту” [4, с. 310].

У цьому процесі значну роль відіграє художник. Від його внеску залежатиме етично-естетична якість художньої культури суспільства ХХІ століття. Розуміння значущості ролі художника повинні закладатись в умовах вищого навчального закладу в процесі навчання і формуватись завдяки певній методиці навчання, яка повинна формуватись відповідно до законів та закономірностей, які виявляються в мистецтві протягом всієї його історії.

Саме тому особливістю процесу навчання повинно бути виконання робіт за принципами використання:

- об’ємно-просторової зображальності;
- декоративно-площинної зображальності;
- трансформації форми від візуально сприйманої до знака-символу з використанням образно-символічних і абстрактно-символічних рішень з можливістю синтезу площинності й просторовості.

Згідно з першою спрямованістю виконання завдань зображення створюються відповідно до традиційних принципів об’ємно-просторової зображальності. Згідно з другою — відповідно до принципів зображальності декоративно-прикладного мистецтва. Згідно з третьою відбувається процес синтезу. З одного боку, виконуються зображення на основі шкали образних

прийомів від типізації до фантастичних вирішень, з іншого, виконуються зображення відповідно до принципів створення так званих знаків-символів шкали пластичних трансформацій.

Усі трансформації здійснюються відповідно до принципів закономірності „полярність якості”. Поєднання різних підходів у виконанні навчальних завдань дає можливість розглядати навчання рисунку, живопису, скульптури, композиції як єдиний і нерозривний навчально-творчий процес.

Поєднання навчальної роботи і навчально-творчої від першого до останнього курсу з всіх спеціальних дисциплін спрямовано на активний розвиток творчих здібностей, професійне освоєння різноманітних прийомів і форм відтворення наочного світу і набуття, таким чином, підготовки відповідно до вимог життя. Як свідчить практика, поєднаність цих двох підходів у навчанні мистецтву – реальний шлях модернізації процесу.

Зважаючи на те, що творчий підхід можливий у процесі виконання всіх видів завдань і з усіх спеціальних дисциплін (рисунок, живопис, скульптура і композиція), які практикують у навчальних закладах незалежно від їхньої професійної спрямованості, а найпоширенішими завданнями є пейзаж, натюрморт, інтер'єр і екстер'єр, голова, голова з плечовим поясом, напівфігура і фігура людини, то на їх основі й повинні здійснюватись можливі варіанти використання зображальних прийомів у процесі навчання, прийомів, які визначали б особливості процесу навчання відповідно до вимог часу.

Історія вищої художньої школи свідчить, що навчання мистецтву може бути прогресивним, і навпаки. Творчий підхід до виконання завдань із спеціальних дисциплін з комплексним вирішенням творчих завдань у процесі підготовки фахівця дає можливість зробити цей процес не тільки прогресивним, але й адекватним умовам сучасної художньої культури. Саме творчий підхід до навчання спеціальним дисциплінам, відповідні методика та методологія процесу сприяють поєднанню освіти, виховання й інтелектуального розвитку фахівця, властивостей, що з погляду сучасної психології перебувають у взаємозв'язку і взаємозалежності.

Установка на різноманіття використання зображально-виражальних засобів, розв'язання творчих завдань відповідно до законів та закономірностей мистецтва в процесі навчання зі спеціальних дисциплін – один з раціональних шляхів здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців творчих спеціальностей в умовах сучасної художньої культури.

Однак результативність підготовки залежатиме від свідомого слідуванням загальнохудожнім законам, серед яких, з нашого погляду, найважливіші такі:

- *закон реалізації нематеріальної ідеї в матеріальне її втілення* на основі використання відтворювальних засобів мистецтва, які зумовлюють виникнення дво- і тривимірних мистецтв;
- *закон потрійного сприйняття поверхні (простой та складної)* — як площини і як умовного простору, що припускає декоративно-площинні й об'ємно-просторові створення зображень, і як суми просторів, що припускає можливість передачі часу і простору в межах однієї поверхні;
- *закон зображальної умовності в мистецтві*, що зумовлює створення зображень від знака-символу до ілюзорно-візуального їх сприйняття (і, навпаки) з можливістю трансформації від однієї зображальної особливості до іншої;
- *закон співіснування двох принципів створення форми в мистецтві*, що зумовлює творчі процеси, згідно з яким в одному випадку форма визначається змістом, в іншому змістом є сама форма;
- *закон трансформації засобів зображення в засоби створення*, що зумовлює, з одного боку, об'ємну (тривимірну) матеріалізацію графічно зафіксованої ідеї, з іншого, — можливість плавного переходу двовимірного зображення в тривимірне згідно зі шкалою градацій, що виявляє ество переходу в послідовності мальоване зображення – рельєф – кругла (об'ємна) форма з можливістю прояву як в окремо взятій роботі, так і в різних, самостійних;
- *закон просторового і часового взаємозв'язку*, що визначає розвиток сюжету в часі і в просторі на основі синтезу того й іншого і який часто визначає стилістику твору. Закон зумовлює виникнення композицій, які відрізняються *просторово-часовими властивостями*: одночасно-однопросторові, різночасні-однопросторові, одночасні-різнопросторові, різночасні-різнопросторові; *площинно-просторовими властивостями* з використанням розмірів форми: по ширині, висоті; по ширині, висоті й скороченій глибині; по ширині, висоті, глибині (повної);
- *закон цілісності* – основний закон композиції, що припускає архітектонічну супідрядність, стилістичну й образну узгодженість всіх елементів композиції відповідно до теми та ідеї творчого задуму [5, с. 260–261].

Дотримання цих законів сприятиме розвитку творчих здібностей майбутніх фахівців незалежно від обраної ними творчої спеціальності.

1. *Гнедич П. П.* История искусств: Зодчество. Живопись. Ваяние: В 3 т. 3-е изд. СПб, б.г. Т. 3. С. 10–11.
2. *Зинченко В. П.* Развитие творческих способностей на занятиях академическим рисунком. Ростов н /Д, 1996.
3. *Мировая художественная культура.* М., 2001.
4. *Ролан Ромен.* Собр. соч.: В 14 т. М., 1938. Т. 14. С. 310.
5. *Туманов И. Н.* Рисунок как генетическая основа взаимодействия и синтеза двухмерных и трехмерных искусств. Волгоград, 2000.
6. *Эстетика: Словарь,* М. 1989.

**LEARNING CREATIVITY IN MODERN ARTISTIC CULTURE.
LAWS AND LEGITIMACIES OF ARTISTIC CREATIVITY**

Ihor Tumanov

*National Wood Technical University of Ukraine
. General Chuprinka Str., 103, UA – 79057 L'viv, Ukraine*

On the materials of higher artistic school history the article observes the conformity of learning and creativity, which is considered to be a stable relation between two components of creative profession specialists' preparation related to the art. It reveals the features of this link in the conditions of modern art culture.

Key words: law, legitimacy, creativity, art culture.

Стаття надійшла до редколегії 6.11.2006
Прийнята до друку 15.12.2006