

УДК 378
ББК 74.48

DOI: 10.31862/1819-463X-2022-1-176-186

ТВОРЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ КАК ОСНОВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ В ВЫСШЕМ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

П. Д. Чистов, А. Н. Витковский

Аннотация. *Статья посвящена одному из актуальных и важных вопросов современного высшего художественно-педагогического образования – целостности и эффективности его модели. Рассмотрены образовательная модель и опыт преподавания на факультете изобразительного искусства и народных ремесел Московского государственного областного университета, в частности, в мастерской настельной графика. Освещена методика преподавания, технология творческой деятельности, раскрыты педагогические условия функционирования мастерской, позволяющие полноценно освоить технологию творческой деятельности. В статье делается вывод о том, что образовательная модель, построенная на множестве разнонаправленных дисциплин, приобретает необходимую целостность только при наличии определенной дисциплины специализации, которая вводится на начальных курсах и логично заканчивается выпускной квалификационной работой. Дисциплина специализации реализуется только в специально оборудованных мастерских (лабораториях).*

Ключевые слова: образовательная модель, технологии творчества, художественное образование, творческая деятельность, художественная мастерская, композиция, рисунок, живопись.

Для цитирования: Чистов П. Д., Витковский А. Н. Творческая мастерская как основа образовательной модели в высшем художественно-педагогическом образовании // Наука и школа. 2022. № 1. С. 176–186. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-1-176-186.

© Чистов П. Д., Витковский А. Н., 2022



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

CREATIVE WORKSHOP AS THE BASIS FOR THE EDUCATIONAL MODEL IN HIGHER ART TEACHER EDUCATION

P. D. Chistov, A. N. Vitkovskiy

Abstract. *The article is devoted to one of the most relevant and important issues of modern higher art teacher education – the integrity and efficiency of its model. The study examines the educational model and experience of teaching at the Faculty of Fine Arts and Folk Crafts of Moscow Region State University, in particular, in the workshop of pastel graphics. The article highlights the teaching methods, the technology of creative activity, and reveals the workshop functioning pedagogical conditions, which allow you to fully master the technology of creative activity. The article concludes that the educational model, built on a variety of multidirectional disciplines, acquires the necessary integrity only in the presence of a certain discipline of specialization, which is introduced in the initial courses and logically ends with the final qualification work. This discipline is implemented only in specially equipped workshops (laboratories).*

Keywords: *educational model, creative technologies, art education, creative activity, art workshop, composition, drawing, painting.*

Cite as: Chistov P. D., Vitkovskiy A. N. Creative workshop as the basis for the educational model in higher art teacher education. *Nauka i shkola*. 2022, No. 1, pp. 176–186. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-1-176-186.

Современное состояние высшего образования и перспективы его развития – всесторонне обсуждаемая и актуальная тема [1; 2], в которой можно выделить дискуссию об образовательных моделях. Поднимая вопрос о модели высшего образования, обычно описывают ее концептуально без конкретизации специальностей и направлений [3–6]. Но значимым с практической точки зрения является реализация определенной модели применительно к конкретным направлениям. И особенно интересно обсуждать такие модели относительно творческих художественных направлений, так как специфика творческой области существенно отличается от многих других отраслей именно содержательной практической деятельностью и креативной составляющей.

Определяя специфику творческих вузов, Ю. Е. Архангельский пишет, что «функционирование и развитие худо-

жественно-образовательного пространства творческого вуза базируется на сложном фундаменте, что обусловлено его двойственной природой, т. е. одновременным нахождением в системе образования и в системе художественного творчества. Отсюда, с одной стороны, жесткая регламентация, вызываемая спецификой образовательной практики вообще (нормативная база, государственные образовательные стандарты). С другой стороны, будучи подсистемой художественной культуры, художественное образование не может не быть подчинено реальной художественной практике, живому процессу творчества. Следовательно, художественно-образовательное пространство творческого вуза может быть охарактеризовано как совокупность социальных, культурных, а также специально организованных в образовательном учреждении психолого-педагогических условий, в результате

взаимодействия которых с индивидом происходит становление творческой личности студента» [7, с. 7].

Современные модели художественного образования расположены между двух идейных полюсов: традиционное академическое искусство (академическая система) и современные традиции изобразительного искусства (феноменологическая или личностно-ориентированная модель). Если традиционное академическое искусство наполнено содержательными требованиями, нормами и эталонами, то современное понимание искусства очень трудно определяемо по ценностной составляющей, норма и правило является больше условностью. Личностная ориентированность в академической модели также присутствует, что является следствием творческой специфики, но реализуется в границах определенных эталонов. Феноменологическая модель также имеет условный набор эталонов, но в большей степени акцентируется на оригинальную самореализацию личности в творческой деятельности.

К российским вузам традиционного академического направления можно отнести Санкт-Петербургскую академию художеств им. Ильи Репина или Российскую академию живописи, ваяния и зодчества Ильи Глазунова. В мировой практике академическая модель также часто встречается: Florence Academy of Art или Swedish Academy of Realist Art. На противоположном полюсе находятся ряд учебных заведений, таких как Slade school of fine art (University College London), Ruskin School of Art (University of Oxford) или Школа дизайна НИУ ВШЭ. Различие образовательных моделей в данном случае объяснено ценностным отношением к изобразительному искусству. Если анализировать образовательные модели российских художественных вузов, то большинство из них использует комбинированные модели. Если в вузовском перечне реализуемых направлений

больше программ дизайна, то модель в большей степени отходит от академичности. В программах по живописи или графике многое определяется именно ценностным отношением к изобразительному искусству и личностному отражению действительности.

Так И. Л. Левин отмечает, что в «тенденциях парадигмального моделирования образовательных систем заметны бинарные векторы природы и культуры, предельно стремящиеся к свободе либо рутинизации образования» [8]. Им составлена классификация парадигм художественного образования:

- каноническая (И. С. Глазунов, В. В. Лубенко, И. Ф. Урванов и др.);
- академическая репродуктивная (В. С. Кузин, Н. Н. Ростовцев, П. П. Чистяков и др.);
- этнокультурная (Л. В. Ершова, С. П. Ломов, С. К. Ткалич, Т. Я. Шпикалова и др.);
- культурологическая или культурно-синтетическая (Б. М. Неменский, Л. Г. Савенкова, Б. П. Юсов и др.);
- деятельностная (Н. Г. Ли, Ю. А. Полюянов, Е. В. Шорохов; Г. Баммес и др.);
- креативная (В. В. Кандинский, К. С. Малевич, И. Иттен и др.);
- свободного художественного обучения и воспитания (А. В. Бакушинский, Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнер, Ж.-Ж. Руссо и др.).

С представленной классификацией можно в целом согласиться, но соотношение ряда персоналий и характеристика канонической среды как «рутины» является личностной оценкой И. Л. Левина.

Еще одним важным аспектом в определении образовательной модели в художественном образовании становится отношение к фундаментальности образования и рациональности модели. По сути, это еще два полюса. Фундаменталисты считают, что образование должно быть наиболее широким, общепрофессиональным, давать возможность ознакомиться с большим количеством знания. Рационалисты вопреки

противоположной модели концентрируются на узкой специализации, на максимальной приспособленности обучающегося к будущей конкретной сфере деятельности. В российском высшем образовании фундаментальность является хорошей традицией образовательных систем, и можно говорить лишь о комбинировании элементов рациональной модели внутри общего фундаментального подхода.

Традиции академической модели художественного образования экстраполируются на большинство художественных вузов России. Чтобы определить модальность системы, достаточно оценить отношение к трем базовым дисциплинам академической системы: рисунку, живописи и композиции. Неакадемические модели художественного образования стараются уйти от типичного названия дисциплин, заменяя, например, рисунок и живопись арт-практикой или другими названиями, а также наполняют курсы совсем неакадемическим содержанием. В противоположность этому в традиционных моделях чаще встречается академический рисунок или академическая живопись, что отчасти является и традицией с первых государственных образовательных стандартов. В зависимости от направления (специальности) эти дисциплины могут быть общепрофессиональными или специальными (по специальности). Так, например, композиция для специальности «Живопись» является специальной дисциплиной, для направления «Дизайн» – общепрофессиональной. Для художественно-педагогических профилей рисунок, живопись и композиция играют двойную роль. С педагогических позиций дисциплины, направленные на специальность педагога, являются больше общепрофессиональными. Но с художественной, профильной стороны эти дисциплины рассматриваются как базовые и специальные.

Каждая дисциплина играет свою роль в образовательной системе, но акценты

расставляются по-разному. Чаще всего рисунок и живопись больше рассматривают как прикладные исполнительские дисциплины, композиция же представляется творческой дисциплиной. И если взять конечную цель художественного образования – умение создавать художественные произведения, то композиция – это базовая дисциплина, а рисунок и живопись – больше вспомогательные. Но, с другой стороны, смешение этих дисциплин, уровень их взаимопроникновения таков, что в рисунке обязательно есть композиция, а в тональном рисунке есть живопись. В живописи всегда есть рисунок и композиция. А заниматься композицией без рисунка и живописи почти невозможно.

Из этих дисциплин складывается уровень изобразительной грамотности. Владение дисциплинами означает владение специфичным изобразительным языком. Рисунок является метаязыком изобразительного искусства. И с этой точки зрения рисунок оказывается в приоритете над остальными составляющими. Воплощение любого художественного замысла и запечатление художественного образа начинается с рисунка. В исторической ретроспективе предмет «Рисование» и «Изобразительное искусство» просто тождественны.

Говоря о живописи, ее больше противопоставляют рисунку с той точки зрения, что рисунок – это больше линия и тон, а живопись – это работа с цветом. Но есть и более уместная точка зрения, в которой живописи уделяется более важная роль. Живопись – это полноценное владение формой и глубиной (пространством) в изобразительном искусстве. И рисунок здесь выполняет уже прикладную роль, а понятийно «композиция» и «живопись» становятся одинаковыми. Увлеченность цветовой составляющей за последние сто лет увеличила живопись в самостоятельный вид композиционной деятельности, где значение реалистичной формы и пространства

уменьшилось, основное место заняла внешняя эмоциональная выразительность. Это отразилось и на преподавании живописи, где даже спектр эталонов в обучении гораздо шире, чем в рисунке.

За многие десятилетия преподавания рисунка, живописи и композиции как отдельных курсов в каждой дисциплине сложился свой дискурс, что привело к нецелостной, раздельной трактовке обучающимся и преподавателем специфики изобразительной деятельности в зависимости от реализуемого предмета. Например, преподаватель по живописи может не включать в образовательный процесс элементы рисования (построение эллипсов, тел вращения, перспективные построения и т. п.), мотивируя тем, что это задача преподавателя по рисунку, а его задача – работа с цветом. Или академическое рисование становится самодостаточной целью, в отрыве от задач составления композиций. Отчасти учебный рисунок, учебная живопись и учебная композиция слишком уходят в «учебность», теряя в профессиональном творчестве. Целостность образовательного процесса в данном случае – это не формальная межпредметная соподчиненность, а концептуальная установка на творческую продуктивность профессиональной художественной деятельности. В этой конструкции «профессиональность» является содержательной формой, сопряженной с множественным знанием различных требований, норм, технологий, особенностей, отражением уверенного владения изобразительной формой. «Творческая продуктивность» обозначает не только оригинальность в решении образа, но и воплощение образа в виде законченного произведения.

За последние 30 лет на факультете изобразительного искусства и народных ремесел МГОУ проведен ряд исследований в области художественно-педагогического образования (Р. Ч. Барциц, А. Н. Витковский, М. В. Галкина, В. П. Крылов, С. П. Ломов, Ю. И. Мезенцева,

А. А. Моисеев, А. В. Филипер, В. В. Хабловский, П. Д. Чистов и др.). Изначально в образовательную модель на факультете была заложена идея примата композиции. Композиция понималась не столько как композиционная деятельность вообще, а как выход на конечный продукт – законченное художественное произведение. Для этого на факультете были созданы художественные мастерские по различным направлениям изобразительного искусства и, помимо кафедр рисунка и живописи, кафедра композиции. Надо сказать, что преподавание рисунка, живописи и композиции на факультете носит традиционный характер, и проблема целостности образовательного процесса внутри этих дисциплин также ощущается. Но в учебные планы уже с 1-го курса была введена дисциплина художественной специализации, которая направлена творческую продуктивную деятельность. Дисциплины специализации реализуются внутри мастерских, где образовательная среда полностью соединяется с профессиональной художественной средой, что способствует практической подготовке обучающихся.

В разное время количество действующих на факультете мастерских доходило до 30. Сейчас полностью сложились мастерские живописи, пастельной графики, иконописи, народного костюма, жостовской росписи, традиционных художественных росписей, росписи по фарфору, эмальерного искусства, различных направлений дизайна (графический, средовой, дизайн костюма) и т. д. Внутри одного учебного заведения получили развитие сразу несколько парадигм образования без очевидного противоречия. Возможно, деятельность и этнокультурная составляющие стоят выше остальных. Но с другой стороны, мастерская иконописи связана исключительно с каноническим искусством. Целый ряд мастерских ориентируется на академическую репродуктивную

концепцию. Дизайн находится в ракурсе креативной парадигмы. Но в большей степени можно говорить о последовательной смене парадигм в процессе перехода с курса на курс: от канонической до деятельностной и креативной.

Основная часть исследования по целостному преподаванию рисунка, живописи и композиции проведена в рамках мастерской пастельной графики. Мастерская оказалась наиболее подходящим для исследования местом, так как пастельная графика обладает полноценной живописностью. Даже сочетание «пастельная живопись» более полно характеризует пастель как технику. И несмотря на то, что образовательный процесс в мастерской строится на применении мягких материалов, выпускники мастерской защищались в технике масляной живописи, уникальной графике, смешенных техниках графики. Жанры выпускных работ также разнообразны, от натюрморта и пейзажа до тематического портрета и исторической картины.

Срок обучения по специализации в разные годы составлял от 4 до 5 лет. Основная идея каждого задания – создание художественного произведения. То есть творчество ставилось в приоритет. Естественно, что обучение разделяется на определенные этапы: пропедевтический, базовый, «малый» диплом, творческий, «большой» диплом. Это хорошо укладывается в 5 лет обучения.

Пропедевтический этап предполагает вхождение в творческий процесс через овладение базовыми понятиями рисунка, живописи, композиции и специфики техники. За основу выбирается натюрмортный жанр, что перекликалось с заданиями по рисунку, живописи и композиции. Натюрморт становится основным как наиболее доступное и посильное задание, по причине невысокого уровня подготовленности студентов. Но сразу проводится разделение натюрморта на учебный и творческий. На специализации нет места для учебной постановки,

все натюрморты – это творческие натюрморты. На примерах показывается разница. Предъявляются определенные требования к постановкам. Разрешается делать стилистические реплики постановок известных мастеров. Предметное содержание натюрморта может уменьшаться до одного предмета. На примерах изучается, что сложность произведения искусства находится не столько в количестве нарисованного, сколько в качестве. На пропедевтическом этапе уменьшается размер работ до форматов с максимальной стороной 40–45 см. Вводятся требования к точности рисунка. Понимание рисунка ограничивается: рисунок понимается как линейный рисунок, как умение точно передать очертания видимых предметов, пятен. Понятие конструкции не вводится как основное. Конструкция появляется только там, где нужно объяснить форму, особенно в симметричных предметах, в предметах с содержательной перспективностью формы. За живопись закрепляется умение раскрыть обозначенные пятна. То есть живопись становится работой не только цветом, а больше наполнением рисунка пятнами. Уделяется большое внимание точности передачи видимых отношений и эффекту перехода восприятия от плоскостного пятна к иллюзорно объемному, глубокому. Теория теней и отражений поддерживается системную основу живописи (не цветоведение).

Технологическим процессом «управляет» композиция. Вводятся последовательные стадии выполнения задания, которые должны приводить обучающегося к законченному произведению. Композиция объясняется сначала на стадии постановки натюрморта. То есть постановка натюрморта уже становится первым этапом композиции. Потом идет стадия рисунка, стадия декоративного раскрытия пятен с композиционным анализом пятнового строя, стадия перевода декоративного содержания в иллюзорную форму и пространство, стадия

детализации и обобщения (композиционный анализ и поиск целостности изображения). В композиции обязательно выделяется системная, аналитическая составляющая и внешне воспринимаемая, эстетическая сторона. Важной стороной композиционного анализа является умение внешне определить, что нравится, что не нравится, а потом понять системную основу внешнего качества. Также системно на композиционном уровне даются схемы компоновки.

Пропедевтический этап не дает понятия о многообразии проявлений искусства, сложности техник, содержательной стороне рисунка и живописи, тонкости композиционного строя. Это этап сознательных ограничений и концентрации на определенных качествах. Это один из сложных для преподавателя этапов, так как обучающийся не обладает должным уровнем профессиональной самостоятельности не только в деятельности, но и в самооценке. На пропедевтическом этапе закладывается технология практической деятельности и логика действий (мыслительных и практических) внутри каждого этапа, умение «смотреть» на натуру, понимание того, что итог творческой работы – целостное художественное произведение.

Базовый этап во многом повторяет пропедевтический. Натюрморты ставятся самими обучающимися и более сложные. Поднимаются, соответственно, более сложные вопросы взаимодействия и соединения элементов. Вводится обязательное предварительное эскизирование и картон как дополнительные этапы. Особое внимание обращается на умение изобразить форму: точность линейного рисунка (характер формы), точность цветотоновых переходов (отношение пятен), целостность восприятия иллюзорной формы. Без умения нарисовать отдельный предмет художественное произведение не состоится. Если на пропедевтическом этапе больше рисовали матовые, светлые глянцевые

формы, то на базовом уровне появляются зеркальные и прозрачные предметы. Теория теней и отражений на примерах и схемах многократно повторяется. На пропедевтическом и базовом этапе сознательно занижается сложность постановок, и увеличивается количество выполняемых работ. Сложность должна соответствовать посильности и доступности, что определяется индивидуально для каждого обучающегося.

В 6-м семестре (конец 3-го курса) выполняется уже более сложная самостоятельная творческая работа. Это может быть один натюрморт. Участие преподавателя на этом этапе предполагает только консультации. Этап называется «Малый диплом». Параллельно пишется и курсовая работа по специализации. На малом дипломе можно протестировать обучающегося по степени сформированности навыков рисунка и живописи, творческой деятельности, понять сферу его интересов. Это закладывает зону для дальнейшего развития на следующем этапе. Дальше может быть и натюрморт, и портрет, и пейзаж, и историческая картина. Ограничений по выбору техник тоже нет.

4-й курс начинается с определением собственной траектории для каждого обучающегося – творческий этап. Проектируется будущий диплом. Задание на год, предшествующий диплому, обязательно связывается с выпускной работой. На основании результатов 4-го курса обучающийся переходит на выпускной курс, который полностью посвящается дипломной работе. Объем и сложность работы всегда берутся исходя из пределов возможности обучающихся. Если в начале пути на 1-м курсе прикладная и технологическая сторона обучения превалировала над творческой, то в период, начиная с малого диплома до большого диплома, композиция становилась важнейшим элементом системы преподавания. Работа с формой, материальностью, передача глубины, работа с

деталью как элементы прикладной деятельности постепенно перестают быть некой самоцелью, а рассматриваются с точки зрения композиционной творческой деятельности. И сама композиция, которая в начале рассматривалась больше как компоновка, от курса к курсу наполняется образностью, стилем, смыслом, становится более знаковой.

Пропедевтический и базовый этапы в этой системе являются важнейшими и системообразующими. Даже несложные задания рассматриваются через призму композиции и создания целостного выразительного произведения. И если на старших курсах роль педагога больше связана с интеллектуальным наставничеством при условии большей самостоятельности обучающегося, то начальные этапы всегда требовали большего напряжения, выверенной методики, строгого контроля деятельности.

Междисциплинарная сближенность пастельной графики и блока дисциплин «рисунок, живопись, композиция» базируется на реалистичном рисовании, и положительный эффект данной специализации («Пастельной графики») на качество работ по рисунку, живописи и композиции прослеживается у всех обучающихся. Таким же эффективным было взаимовлияние любых специализаций, построенных на реалистичных формах изобразительной деятельности, что вполне логично. Но самым интересным оказалось, что специализации, далекие от реалистичного рисования (иконопись, специализации по различным видам декоративно-прикладного искусства, народных промыслов), оказывают настолько сильное влияние на художественное становление личности обучающегося, что это передается и на изучение академического блока «рисунок, живопись, композиция» через появление серьезного отношения к постижению профессионального языка изобразительного искусства. Профессиональная самореализация обучающегося в одном

из видов изобразительного искусства является не только самоутверждающим фактором, возможностью студента сказать: «Я занимаюсь искусством на достойном уровне», но и важным элементом принятия общих художественно-педагогических ценностей и художественной культуры. Интерес к академическим дисциплинам возрастает особенно на старших курсах, когда профессиональное становление личности на специализации побуждает студента обратить внимание на все, что связано с художественной профессиональностью как таковой.

Важнейшей частью эффективной модели художественного образования является правильно «выстроенная» мастерская [9]. И в большей степени это относится не к оборудованию мастерской, а к построению отношений между участниками образовательного процесса: между студентами и преподавателем, между студентами внутри одного курса, между студентами старших и начальных курсов. Обставить мастерскую соответствующим оборудованием – это более техническая и просто решаемая задача, а вот формирование коллектива и традиций потребует времени. И в полную силу мастерская начинает работать при наличии студентов разных курсов и появлении выпускников.

В такой среде начинает проявляться не только соревновательный интерес. Появляется взаимообучение, повышается самостоятельная активность, развивается взаимооценивание и самооценивание. К 5-му курсу самостоятельность студента является обязательным условием творческой деятельности, и старшекурсники частично дублируют деятельность преподавателя. В такой системе очень комфортно работать преподавателю. Нагрузка на него снижается. Преподаватель не столько преподает, сколько регулирует ряд условий для продуктивной творческой деятельности.

Если говорить о качественных показателях в высшем творческом образовании,

то наличие сети мастерских и творческих лабораторий по специальной подготовке обучающихся, полностью имитирующих профессиональную среду, является одним из важных критериев эффективности образования. Вторым важным критерием можно считать наличие профессионального преподавателя, специалиста-художника (дизайнера) в конкретной сфере деятельности. Система администрирования в этом случае может быть кафедральной (закрепление ряда мастерских за отдельными кафедрами) или носить любой другой характер (подчинение руководителю образовательной программы, наличие художественного совета и т. п.). Но по сути мастерская является самостоятельным подразделением, базовым для общей системы художественного образования.

Сеть мастерских позволяет реализовать индивидуальную траекторию обучающегося. Но есть существенная проблема в администрировании часов специализации, так как курс (поток) по нормативам делится на подгруппы, как правило, от 10 человек. И если есть необходимость разделить поток на 10–20 специализаций, то норматив нарушается. По факту группы не менее 10 человек набираются суммарно с разных курсов. Поэтому переход на гибкую систему подсчета нагрузки преподавателя с учетом индивидуальных занятий становится важным условием реализации такой системы. Часто даже при наличии сети мастерских реализуют модель, при которой обучающиеся делятся на группы по 10 человек и от семестра к семестру меняют специализацию. То есть это компромиссный вариант, тяготеющий к фундаментальной модели.

Образовательная модель с изменением специализации каждый семестр (учебный год) реализовывалась на факультете в 1990-х гг. Студент мог в течение 8 семестров пройти обучение по полугодиям в мастерских керамики, скульптуры, батика, финифти, печатной графики, орнаментальной композиции,

станковой графики или живописи и т. д. И внешне складывалась благополучная картина: обучающийся получал опыт работы в разных видах художественной деятельности. На диплом выбиралась одна из пройденных специализаций и выполнялась выпускная квалификационная работа.

Выпускная квалификационная работа (ВКР) делилась на практическую художественную работу и теоретическую часть. Объем практической части был и остается весомым. К примеру, это могла быть серия из 4 работ форматом до метра в технике графики или живописи, ансамбль из 20–30 предметов художественной росписи. В теоретической части поднимались аспекты искусствоведения, техники и технологии, методики профессиональной деятельности, психолого-педагогические аспекты преподавания исследуемого вида деятельности в общеобразовательной школе или дополнительном образовании. В заключительной части предлагалась экспериментальная программа на 6–10 занятий с конспектами уроков, апробацию которой проводили на педагогической практике. Работы обучающихся (школьников) с практики также входят в перечень представляемых на защиту работ. Объем теоретической части составлял от 70 до 100 страниц (без приложений).

Практическая часть ВКР выполняется в мастерской. Оценивание качества, трудоемкости и оригинальности практической части не составляет особого труда, так как в профессиональном изобразительном искусстве не нужно сложных оценочных систем. Многие работы оцениваются по сумме качеств объективно, в том числе благодаря коллегиальной аттестации. Естественно, опыт первых лет функционирования системы с последовательной сменой специализации анализировался. Было замечено, что некоторые студенты определялись со специализацией уже на 2-м или 3-м курсе. Качество ВКР таких студентов, а

также уровень решаемых задач существенно превосходили ВКР студентов, которые последовательно проходили через ряд специализаций и делали выбор ВКР на старших курсах. Таким образом, система логично перестроилась в образовательную модель с определением специализации, как правило, на 1-м курсе. Дисциплина специализации, проводимая в мастерской, направлена на реализацию именно рациональной модели. Возможность движения обучающегося по разным мастерским обычно ограничивается 2-м курсом.

Итак, образовательная модель, построенная на фундаментальном образовании с множеством разнонаправленных

дисциплин, приобретает очевидную целостность при наличии доминанты – специальной дисциплины (специализации), проводимой с начальных (1–2-го) курсов до выпускных. Реализация специальных дисциплин подразумевает обязательное создание сети мастерских (лабораторий, студий), в которых формируется образовательная среда, соответствующая не только производственным задачам, но и ряду обязательных педагогических условий. Такая модель является наиболее эффективной не только в системе художественного образования. Примеры подобных моделей встречаются и в ряде вузов, где роль мастерских выполняют научные лаборатории и базовые кафедры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Тощенко Ж. Т.* Высшее образование на перепутье: куда ведут реформы (заметки скептика) // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2019. № 4. С. 400–417. DOI: <https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.4.21>.
2. Университеты на перепутье: Высшее образование в России / под ред. Д. П. Платоновой, Я. И. Кузьминова, И. Д. Фрумина. М.: Изд. дом ВШЭ, 2019. 320 с.
3. *Кряклина Т. Ф.* Многообразие моделей университета: модели, адекватные своему времени // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 6–2. С. 214–218. URL: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=10220> (дата обращения: 16.03.2021).
4. *Сидоров С. В.* Основные модели образования // Сидоров С. В. Сайт педагога-исследователя. URL: http://si-sv.com/publ/1/osnovnye_modeli_obrazovaniya/14-1-0-504 (дата обращения: 11.03.2021).
5. *Сметанина М. Д.* Модели университетов в культурологическом дискурсе // Общество: философия, история, культура. 2019. № 10. С. 95–98.
6. *Шибанова Е. К.* Моделирование системы высшего образования: зарубежный опыт и российские тенденции // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=20877> (дата обращения: 16.03.2021).
7. *Архангельский Ю. Е.* Творческий вуз в системе художественного образования современной России: автореф. ...дис. канд. культурологии: 24.00.01. Краснодар, 2005. 24 с.
8. *Левин И. Л.* Парадигмальный анализ моделей. Архитектурно-художественного образования: классификация, перспективы реализации // Казанский педагогический журнал. 2016. № 4 (117). С. 53–57.
9. *Чистов П. Д., Кузьменко Е. Л., Павельева И. Н.* Построение образовательной среды художественной мастерской // Наука и школа. 2016. № 4. С. 74–79.

REFERENCES

1. *Toshchenko Zh. T.* Vysshee obrazovanie na pereputye: kuda vedut reformy (zametki skeptika). *Monitoring obshchestvennogo mneniya: Ekonomicheskie i sotsialnye peremeny.* 2019, No. 4, pp. 400–417. DOI: <https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.4.21>.

2. Platonova D. P., Kuzminov Ya. I., Frumin I. D. (eds.) *Universitety na pereputye: Vyshee obrazovanie v Rossii*. Moscow: Izd. dom VShE, 2019. 320 p.
3. Kryaklina T. F. Mnogoobrazie modeley universiteta: modeli, adekvatnye svoemu vremeni. *Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimentalnogo obrazovaniya*. 2016, No. 6–2, pp. 214–218. Available at: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=10220> (accessed: 16.03.2021).
4. Sidorov S. V. Osnovnye modeli obrazovaniya. In: Sidorov S. V. Sayt pedagoga-issledovatelya. Available at: http://si-sv.com/publ/1/osnovnye_modeli_obrazovaniya/14-1-0-504 (accessed: 11.03.2021).
5. Smetanina M. D. Modeli universitetov v kulturologicheskom diskurse. *Obshchestvo: filosofiya, istoriya, kultura*. 2019, No. 10, pp. 95–98.
6. Shibanova E. K. Modelirovanie sistemy vysshego obrazovaniya: zarubezhnyy opyt i rossiyskie tendentsii. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2015, No. 4. Available at: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=20877> (accessed: 16.03.2021).
7. Arkhangel'skiy Yu. E. Tvorcheskiy vuz v sisteme khudozhestvennogo obrazovaniya sovremennoy Rossii. *Extended abstract of PhD dissertation (Culturology)*. Krasnodar, 2005. 24 p.
8. Levin I. L. Paradigmalnyy analiz modeley. Arkhitekturno-khudozhestvennogo obrazovaniya: klassifikatsiya, perspektivy realizatsii. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*. 2016, No. 4 (117), pp. 53–57.
9. Chistov P. D., Kuzmenko E. L., Pavelyeva I. N. Postroenie obrazovatelnoy sredy khudozhestvennoy masterskoy. *Nauka i shkola*. 2016, No. 4, pp. 74–79.

Чистов Павел Дмитриевич, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета изобразительного искусства и народных ремесел, Московский государственный областной университет

e-mail: pd.chistov@mgou.ru

Chistov Pavel D., PhD in Education, Associate Professor, Dean of the Faculty of Fine Arts and Folk Crafts, Moscow Region State University

e-mail: pd.chistov@mgou.ru

Витковский Алексей Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой рисунка, Московский государственный областной университет

e-mail: 8uran@mail.ru

Vitkovskiy Aleksey N., PhD in Education, Associate Professor, Head, Drawing Department, Moscow Region State University

e-mail: 8uran@mail.ru

Статья поступила в редакцию 20.04.2021

The article was received on 20.04.2021