

*На правах рукописи*

**Добрецова Светлана Александровна**

**ТВОРЧЕСКАЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ  
ПРОВИНЦИАЛЬНЫХ ХУДОЖНИКОВ  
(НА МАТЕРИАЛЕ ЯРОСЛАВСКОГО РЕГИОНА)**

24.00.01 – Теория и история культуры

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата культурологии



Ярославль  
2016

Работа выполнена на кафедре культурологии  
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет  
им. К.Д. Ушинского»

**Научный руководитель:** Доктор культурологии, профессор,  
**Ерохина Татьяна Иосифовна**

**Официальные оппоненты:** **Беломоева Ольга Герольдовна**,  
доктор культурологии, доцент,  
заведующий кафедрой традиционной  
мордовской культуры и современного  
искусства ФГБОУ ВО «Национальный  
исследовательский Мордовский  
государственный университет  
им. Н.П. Огарева»;  
**Горохова Олеся Викторовна**,  
кандидат культурологии, преподаватель  
истории искусств высшей  
квалификационной категории МАУДО  
«Детская школа искусств № 1» г. Ярославля

**Ведущая организация:** **ФГБОУ ВО «Московский  
государственный институт культуры»**


Защита состоится 27 января 2017 года в 12 часов на заседании диссертационного совета Д 212.307.04 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук при ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» по адресу: г. Ярославль, Которосльская набережная, д. 66, ауд. 307

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» по адресу: 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1 и на сайте - <http://yspu.org/>.

Отзывы на автореферат присылать по адресу: 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1. Диссертационный совет Д.212.307.04.

Автореферат разослан «\_\_» декабря 2016 г.

Ученый секретарь диссертационного совета  
кандидат искусствоведения

 Д.Ю.Густякова

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования** обусловлена, во-первых, значимостью личного опыта провинциальных творцов прошлого для современности, во-вторых, недостаточным уровнем историко-теоретического, в частности культурологического осмысления деятельности ярославских художников-педагогов второй половины XIX – начала XX вв. На сегодняшний день проблемы синтеза художественного образования и эстетического воспитания, преемственности и взаимодействия столичного и провинциального модусов в сфере художественного образования остаются не менее значимыми, чем в изучаемом периоде (второй половины XIX – начала XX вв.). Роль творческой личности в среде провинциального города, значимость эстетического воспитания как части художественного и педагогического процесса, синтетичность образовательной деятельности, – на деле оказываются тесно связанными с решением актуальных теоретических и практических задач, однако, в научном плане не актуализированы.

**Проблема исследования** определена социокультурными смыслами соотношения творческой и образовательной деятельности провинциальных художников-педагогов, повлиявших (и влияющих) на художественную жизнь провинциального города. Проблематика образовательной деятельности провинциального творца актуализируется в контексте историко-культурных, социокультурных, философских и искусствоведческих аспектов её формирования, эволюции и трансформации.

**Объект исследования:** художественное образование в России рубежа XIX-XX веков в столичном и провинциальном модусах.

**Предмет исследования:** творческая и образовательная деятельность провинциальных художников-педагогов на примере Ярославского региона.

**Целью диссертационного исследования** является культурологическое осмысление синтеза творческой и образовательной деятельности провинциальных художников Ярославского региона второй половины XIX – начала XX вв.

В соответствии с целью работы нами были поставлены следующие **задачи:**

- систематизировать концепции художественного образования и эстетического воспитания как самостоятельных и взаимосвязанных процессов в историко-теоретическом ракурсе;
- обобщить особенности формирования и развития художественного образования в России второй половины XIX – начала XX вв. в столице (Москва и Санкт-Петербург);
- построить модель провинциального художественного образования на основе анализа педагогической деятельности художников Ярославского региона;
- выявить синтетические (творческая, педагогическая и просветительская) основы деятельности художников Ярославского региона

второй половины XIX – начала XX вв. (П. А. Романовский, М. А. Владыкин, С. Ф. Шитов, Ф. И. Панков, М. К. Соколов, С. А. Матвеев).

**Хронологические рамки исследования** не имеют точных календарных границ, поскольку определены, в первую очередь, периодом жизни и творческой деятельности ярославских художников, поэтому условно ограничены второй половиной XIX – началом XX вв. Вместе с тем, отметим, что в контексте исследования, анализируя концепции эстетического образования и художественного воспитания, мы сочли необходимым обратиться как к теориям философов, стоящих у истоков эстетического образования и воспитания (начиная с Античности), так и к теориям современных философов, культурологов, искусствоведов.

**Территориальные границы** определяются обращением к отечественной культуре, а также выстраиванием и разрешением бинарной оппозиции «столица-провинция», включающей в себя Москву и Санкт-Петербург, с одной стороны, с другой – Ярославскую провинцию.

#### **Материал и источники исследования:**

1. Творческое наследие ярославских художников: П. А. Романовский, «Пейзаж с мельницей», 1880-1890-х гг.; М. А. Владыкин, портреты Н. Критского, П. Мосягина, 1914; Ф. И. Панков «Шляпа и перчатки», 1922 г., «Пейзаж с деревьями и кустом», 1936 г., натюрморт с плюшевым медвежонком, 1935 г.; М. К. Соколов «Птицы», 1946 г., графические листы из экспозиции музея «Искусство XX». Мы определили данные художественные произведения как наиболее репрезентативные в контексте творческой, педагогической и просветительской деятельности ярославских художников. В случае с П. А. Романовским выбор обусловлен тем, что указанная работа едва ли не единственная из его наследия, которая дошла до наших дней.

2. Мемуарная литература, которая включает в себя как переписку самих художников со своими учениками (Г. Епифанов, С. Маньков, С. Орлов, Е. Соколова, Е. Жукова), так и мемуары членов семей и друзей художников (Н. Владыкина-Бачинская, Т. Панкова, О. Панкова-Постникова, Н. Тарабукин, Н. Розанова, А. Софронова).

3. Статьи местной печати о творческом и жизненном пути ярославских художников конца XIX – начала XX вв. за период с 1939 по 2006 г.: «Северный рабочий», «Ярославский альманах», «Трибуна», «Северный край», «Ярославский календарь», «Ярославль многоликий», «Золотое кольцо».

4. Каталоги выставок: «Каталог выставки ярославских художников и юбилейная выставка М. Владыкина» (1936 г.); «Михаил Ксенофонтович Соколов: каталог выставки» (1985 г.); проспект выставки Ф. Панкова «Наследие», 1996. На основании анализа перечисленных каталогов мы можем выявить специфику творческой и образовательной деятельности ярославских художников.

5. Архивные документы: сборник документов и материалов Ярославского художественного музея, 1919-1969 гг.; «Отчет заведующего Ярославскими городскими классами рисования С. Шитова, о количестве лиц, обучавшихся и учивших в 1914-1915», личный архив (фонд Ф. Панкова в научном архиве Ярославского художественного музея: воспоминания Шадрикова (1989 г.), воспоминания О. А. Панковой-Постниковой (1989 г.), письмо Е. К. Соколовой от 11.08.82).

**Теоретико-методологическая основа исследования.** Диссертационное исследование выполнено в междисциплинарной парадигме на стыке культурологии, философии, эстетики, педагогики и искусствоведения. Исследование опирается на идеи и концепции, связанные с эстетическим воспитанием и художественным образованием, разработанные в отечественной и зарубежной науке, базируется на историко-культурном подходе к осмыслению творческой и образовательной деятельности художников-педагогов.

**Степень научной разработанности проблемы.** В соответствии с содержанием и спецификой темы, связанной с изучением широкого историко-культурного контекста, были выявлены исследования следующей направленности:

1. Литература, раскрывающая специфику художественного образования в разных видах искусства, содержит пять групп источников. Первая группа отражает исторические аспекты формирования и развития художественного образования: Е. Я. Александрова, А. Д. Алексеев, Л. А. Баренбойм, Э. М. Белютин, О. Ю. Буравкова, С. М. Грачева, Э. Д. Днепров, Н. А. Догорова, О. Б. Дубова, В. М. Зубец, О. А. Лясковская, Н. М. Молева, Е. Ю. Станюкович-Денисова, Е. Н. Шульгина; вторая – исследования, отражающие теоретические основы взаимосвязи художественного образования и эстетического воспитания: И. В. Азеева, О. В. Бочкарева, А. С. Кузин, Н. Л. Нечаева; мемуары педагогов, их учеников, а также богатое эпистолярное наследие педагогов-основоположников высшего художественного образования в разных видах искусства: А. Я. Ваганова, А. Г. Рубинштейн, К. С. Станиславский, П. П. Чистяков; четвертая группа – учебно-теоретические работы педагогов-практиков А. Я. Ваганова, Д. С. Кабалевский, Б. М. Неменский, К. С. Станиславский. К пятой мы отнесли авторов, работы которых посвящены ярославскому художественному образованию и эстетическому воспитанию, начиная со второй половины XIX – начала XX вв. и заканчивая современным периодом развития: А. А. Алехина, Н. П. Голенкевич, Н. В. Киселева, А. С. Кузин, Е. Д. Тарадай.

2. Литература, посвященная проблеме эстетического воспитания. Мы попытались выявить наиболее репрезентативные в аспекте заявленной темы концепции, в связи с чем круг называемых имен достаточно широк: Аристотель, В. Г. Белинский, П. Бурдьё, Л. С. Выготский, Г. Гегель, Дж. Дьюи, М. С. Каган, С. Я. Кагарлицкая, И. Кант, Н. М. Карамзин,

Н. И. Киященко, Г. Лессинг, Дж. Локк, А. С. Макаренко, А. А. Мелик-Пашаев, Л. М. Мосолова, М. Ф. Овсянников, Платон, Ж-Ж. Руссо, Л. Н. Столович, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, И. Фихте, Е. Н. Шапинская, Ф. Шатобриан, Ф. Шеллинг, Ф. Шиллер, Л. С. Щукина, П. Якобсон.

3. Литература, посвященная историко-культурному контексту эпохи второй половины XIX – начала XX вв.: И. А. Азизян, М. М. Алпатов, Э. М. Белютин, Т. И. Ерохина, Т. В. Ильина, И. В. Кондаков, С. К. Лашенко, Н. Н. Летина, С. А. Лучишкин, Н. М. Молева, А. И. Морозова, М. Б. Милотворская, Д. В. Сарабьянов, Е. Ю. Станюкович-Денисова, Г. Ю. Стернин, А. А. Федоров-Давыдов, А. Т. Ягодковская.

4. При изучении творческой личности и творческой деятельности в целом мы опирались на работы А. В. Азова, М. М. Бахтина, Н. А. Бердяева, В. С. Библера, Г. Д. Гачева, И. А. Едошиной, Е. А. Ермолина, Т. И. Ерохиной, Т. С. Злотниковой, Н. Н. Летиной, В. С. Соловьева, П. А. Флоренского, Н. А. Хренова. Творчеству ярославских художников посвящены статьи как местных авторов, не претендующие на научность, а поэтому имеющие определенную публицистическую модальность: Е. Батуева, Ю. Беляков, Л. Драч, В. Елисеева, Г. Клиш, И. Лопатин, М. Польшанная, Е. Пятунина, Б. Рицков, А. Соловьева, А. Танчук, В. Тиханова, Л. Фабричникова, З. Шеметова, – так и исследователей, впервые вводящих в научный оборот факты, связанные с творчеством ярославских художников – А. А. Алехина, Н. П. Голенкевич, Т. А. Лебедева, Н. М. Тарабукин.

5. Исследования, посвященные провинции; их мы также разделяем на исторические – содержащие информацию по социокультурному и историко-культурному развитию Ярославской провинции на второй половине XIX – начала XX вв.: М. В. Александрова, Н. П. Голенкевич, А. Ю. Данилов, Н. В. Дутов, Е. А. Ермолин, В. М. Марасанова, Н. В. Обнорская, Н. П. Рязанцев, Ю. Г. Салова, В. П. Федюк; и теоретические исследования, посвященные феномену провинции, – О. Г. Беломоева, Н. А. Бердяев, Е. Я. Бурлина, Н. И. Воронина, Е. В. Дзякович, Т. С. Злотникова, Н. М. Инюшкин, Н. М. Карамзин, Ю. М. Лотман.

### **Научная гипотеза исследования**

Эстетическое воспитание и художественное образование в российской культурной традиции составляют единую парадигму. Если в системе общеобразовательной школы эстетическое воспитание рассматривается как базис художественного образования, то в системе профессионального образования происходит обратный процесс – художественное образование становится синтетической основой эстетического воспитания. Роль личности художника (творца и педагога) в условиях русской провинции приобретает в своем интегральном качестве особое значение для решения двуединой задачи художественного образования и эстетического воспитания в условиях провинции.

**Научная новизна работы** заключается в следующем:

- впервые поставлен вопрос о соотношении эстетического воспитания и художественного образования в отечественной историко-культурной традиции в аспекте взаимодействия среднего и высшего образования;
- введена и обоснована модель провинциального художественного образования в отечественной культуре второй половины XIX – начала половины XX вв.;
- впервые проанализирована синтетическая (творческая, образовательная и просветительская) деятельность ярославских художников;
- впервые вводится в научный оборот широкий пласт мемуарной и эпистолярной литературы, посвященной жизни и творческой деятельности провинциальных (ярославских) художников;
- исследование вносит определенный вклад в изучение художественного образования и творческой деятельности художников Ярославля в историко-культурном и социокультурном аспектах.

**Теоретическая значимость исследования:**

- систематизированы представления о специфике и взаимосвязи эстетического воспитания и художественного образования в историко-теоретическом аспекте;
- осмыслена дефиниция «художественная школа», при этом рассмотрена специфика понимания художественной школы в столичном и провинциальном аспектах;
- выявлены тенденции взаимодействия столичного и провинциального художественного образования во второй половине XIX – начале XX вв.;
- обозначена онтологическая значимость синтеза творческой и образовательной деятельности провинциальных художников в России второй половины XIX – начале XX вв.

**Практическая значимость исследования** связана с описанием модели провинциального художественного образования в русской культуре второй половины XIX – начала XX вв., которая может быть экстраполирована на иной эмпирический материал. Материалы данного исследования могут быть использованы для разработки учебных пособий и семинаров по истории отечественной культуры, регионологии, краеведению для обучающихся по направлениям «Культурология» и «Культурологическое образование». Выводы нашего исследования могут представлять интерес для музейных работников, искусствоведов, краеведов, историков.

**Личный вклад диссертанта** заключается в следующем:

1. Систематизирован широкий пласт научных исследований, посвященных проблемам взаимодействия эстетического и художественного образования в историко-теоретическом ракурсе.
2. В научный оборот введен новый эмпирический материал, касаю-

щийся творческой и педагогической деятельности ярославских художников второй половины XIX – начала XX вв.

3. Предложена авторская модель провинциального художественного образования второй половины XIX – начала XX вв.

4. Выявлена онтологическая значимость творческой и образовательной деятельности провинциальных художников в столичном и провинциальном векторах.

**Обоснованность и достоверность результатов исследования** обеспечены новым ракурсом поставленной проблемы и многоаспектностью ее изучения с позиции современных теоретико-методологических подходов, а также системным обобщением широкого комплекса философских, культурологических, искусствоведческих работ, значительного объема нового эмпирического материала, касающегося ярославского художественного образования.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Столичное художественное образование обладает разновекторными признаками, которые составляют его специфику. Применительно к провинциальному художественному образованию мы используем понятие модели, которая построена на материале Ярославского региона, однако она может быть экстраполирована и на другой региональный материал (Казань, Саратов, Иваново-Вознесенск, Киев, Харьков).

2. В отечественной культуре второй половины XIX – начала XX вв. происходит становление художественного образования, в рамках которого формируется содержание дефиниции «художественная школа». Понятие художественной школы обладает особенностями в зависимости от столичного или провинциального модуса: в столице художественная школа имеет целью формирование самостоятельного творческого метода; в провинции – художественная школа ориентирована на формирование знаний, умений и навыков в области живописного мастерства.

3. В провинции художественное образование было ориентировано на столичную образовательную модель, но учитывало и региональные ресурсы, в связи с чем деятельность провинциальных художников была онтологически значима для формирования и развития культурной жизни провинции и отличалась синтезом творческой и образовательной деятельности, включающей в себя просветительскую деятельность. Вместе с тем провинция становится онтологически значимой и благотворной средой для самореализации творческих личностей.

**Апробация и внедрение результатов диссертационного исследования:** Основные положения и выводы диссертации были опубликованы в 17 научных публикациях, среди которых три статьи в коллективных монографиях, восемь – материалы научных конференций, шесть научных статей (в том числе пять в рецензируемых научных журналах). Общий объем публикаций составляет 8,5 печатных листа. Кроме того, материалы исследования были изложены в докладах и сообщениях на заседаниях кафедры культу-



рологии ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. К.Д. Ушинского», на всероссийских и международных конференциях в период с 2013 по 2016 год: VI Российский культурологический конгресс с международным участием «Личность в пространстве культуры», октябрь 2013 г., Санкт-Петербург; X юбилейная Международная научно-практическая конференция «Человек в информационном пространстве», ноябрь 2013 г., Ярославль; Российская научная конференция «Творческая личность-2013: между миром и войной, или Бытие на гранях», декабрь 2013 г., Ярославль; Международная конференция «Чтения Ушинского», март 2014 г., 2015 г., 2016 г. Ярославль; Всероссийская научно-практическая конференция «Ярославский текст в пространстве диалога культур», апрель 2014 г., Ярославль; V международная конференция «Синтез документального и художественного в литературе и искусстве», май 2014 г., Казань; 14-я Всероссийская выставка научно-технического творчества молодежи, июнь 2014 г., Москва; Российская научная конференция «Творческая личность-2014: поступок и образ», декабрь 2014 г., Ярославль; Ярославль; Международная научная конференция «Социальная полезность культуры и культурологии: критерии нового века», апрель 2015 г., Москва; IV Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Национальное культурное наследие России: региональный аспект», октябрь, 2015 г., Самара; Всероссийская научная конференция с международным участием «Творческая личность-2015: архетип и имидж», декабрь 2015 г., Ярославль; IV Международная научно-практическая конференция «Модернизация культуры: от культурной политики к власти культуры», май 2016 г., Самара.

**Соответствие паспорту специальности.** Проблематика и выводы диссертации соответствуют **паспорту специальности 24.00.01 — теория и история культуры**, а именно п. 1.9. Историческая преемственность в сохранении и трансляции культурных ценностей и смыслов, п. 1.23. Личность и культура, п. 1.30. Художественная культура как целостное образование, ее строение и социальные функции, п. 1.32. Система распространения культурных ценностей и приобщения населения к культуре

**Структура и объем диссертации.** Диссертация состоит из введения, трех глав, каждая из которых разделена на два параграфа, заключения, библиографического списка, состоящего из 281 наименований, трех приложений, каждое из которых содержит изображения работ ярославских художников, анализируемых в рукописи, в порядке их упоминания в тексте исследования (приложение 1 – к параграфу 3.1, приложение 2 – к параграфу 3.2, приложение 3 – к параграфу 3.2). Общий объем диссертационного исследования составляет 223 страниц.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновывается актуальность исследования, научная новизна, теоретическая и практическая значимость диссертации, обозначаются цели и задачи, объект и предмет исследования, определяется его методологическая основа, анализируется степень научной разработанности исследуемой проблемы; сформулирована гипотеза исследования и положения, выносимые на защиту; охарактеризован личный вклад, апробация и внедрение; отражена структура работы.

### **Глава I. Концептуальные основания эстетического воспитания и художественного образования**

#### *Параграф 1.1 Актуализация историко-теоретических подходов к эстетическому воспитанию*

Художественное образование и эстетическое воспитание в российской историко-культурной традиции всегда были связаны между собой. Объясняется это тем, что предметной областью и того и другого является искусство или, шире, сфера художественного творчества. Именно поэтому считается, что эстетическое воспитание априори закладывается в процессе художественного образования. Представление о художественном образовании в исследовании локализуется применительно к «вершине» процесса формирования творца – системе высшего художественного образования в области разных видов искусства.

В исследовательской литературе существует мнение, что первые идеи эстетического воспитания принадлежат пифагорейцам. Далее идеи эстетического воспитания нашли свое отражение в трудах Аристотеля, определяющего всеобщий характер эстетического воспитания. Платон отмечает необходимость эстетического воспитания как у зрителя (слушателя), так и у профессионала (творца).

В эпоху Средневековья воспитательная функция искусства отрицалась в силу установок официальной (прежде всего – религиозной) культуры. В эпоху Просвещения идеи эстетического воспитания снова приобретают широкую распространенность, что связано, в первую очередь, с процессом формирования буржуазного общества. Среди философов-просветителей, признававших значимость эстетического воспитания, мы видим: Вольтера, Лессинга, Руссо, Фихте, Шиллера. В трудах Канта становится актуальной идея Аристотеля о единстве эстетического и этического (морального). Достаточно целостная концепция эстетического воспитания была предложена и автором классических трудов по эстетике Гегелем. В качестве эталона, или образца, имеющего наибольший воспитательный эффект, Гегель называл античное искусство. Шеллинг определял эстетический вкус как знание и понимание сущности искусства, что подразумевает своего рода художественное образование. Шатобриан считал воплощением подлинно эстетических ценностей, в отличие от Гегеля, христианскую религию.

Фундаментальные концепции эстетического воспитания, выработанные в европейской традиции и представленные в теориях указанных выше

философов (за исключением Аристотеля, Платона и Шеллинга), рассматривают эстетическое воспитание как самостоятельный, отдельный от художественного образования процесс. Роль и значение эстетического воспитания в культуре и социуме признавались практически всеми философами в самые разные периоды развития культуры и определялись как необходимая основа развития личности и общества.

Российская и советская традиции понимания этого процесса опирались на сложившуюся европейскую традицию, но имели, тем не менее, специфические черты. В российской традиции предпосылки возникновения идей эстетического воспитания обнаружены диссертантом у Н. М. Карамзина и В. Г. Белинского. Значимыми становятся идеи К. Д. Ушинского, разрабатывающего по преимуществу концепцию эстетического воспитания детей дошкольного возраста. Педагог указывал на необходимость работы по формированию эстетически приемлемой для ребенка окружающей среды, которая бы непосредственно воздействовала на эстетический вкус воспитанника.

В советской традиции концепции эстетического воспитания построены наиболее детально, что во многом обусловлено спецификой исторического развития России (СССР) данного периода и необходимостью формирования новой концепции воспитания в целом, и эстетического воспитания – в частности. Ключевой становится идея всеобщего характера эстетического отношения человека к миру (А.С. Макаренко, Л.Н. Столович).

Современные исследователи определяют сущность эстетического воспитания в контексте историко-культурной и социокультурной ситуации кризиса, обусловленного сменой ценностных ориентаций и фрагментацией культурного пространства (Т. И. Ерохина, Т. С. Злотникова, Н. И. Киященко, Е. Н. Шапинская).

Таким образом, разграничение процессов художественного образования и эстетического воспитания содержатся в трудах Аристотеля, в работах Шеллинга. Европейская традиция рассматривает эстетическое воспитание в связи с воспитательной функцией искусства (Лессинг, Шиллер), формированием художественного вкуса (Вольтер, Руссо, Шатобриан), этической составляющей эстетического восприятия мира (Кант), развитием эстетической теории и художественной практики (Фихте, Гегель, Шеллинг).

В отечественной традиции рассмотрение процесса эстетического воспитания отличается многогранностью. Осмысление эстетического воспитания обнаружено нами в работах Н. М. Карамзина, В. Г. Белинского, К. Д. Ушинского. В советский период представления об эстетическом воспитании, носящем всеобщий характер, выявлены у А.С. Макаренко, Л.Н. Столовича. Современные исследователи разрабатывают идеи эстетического воспитания, ориентируясь на историко-культурную и социокультурную ситуацию кризиса. Градация процессов художественного образования и эстетического воспитания обнаружена в трудах Л. С. Выготского и

М. С. Кагана. Концепция М.С. Кагана признана диссертантом как наиболее целостная и актуальная. М. С. Каган разделял эстетическое воспитание детей, включающее начальные формы художественного образования, и процесс художественного образования, включающий эстетическое воспитание.

### ***Параграф 1.2 Обоснование парадигмы эстетического воспитания в системе художественного образования***

Самостоятельно определенная автором выборка и иерархия концепций и взглядов педагогов-практиков демонстрирует наиболее яркие примеры синтеза художественного образования и эстетического воспитания: П. П. Чистякова (1832–1919) в области художественной (живописной) педагогики, А. Г. Рубинштейна (1829–1894) в музыкальной педагогике, А. Я. Вагановой (1879–1951) в хореографическом образовании и К. С. Станиславского (1863–1938) в области театральной педагогики.

Поскольку в эстетическом воспитании и художественном образовании особенно значимы апробация и внедрение в учебный процесс как средней, так и высшей школы, в диссертации подчеркнут смысл в одном случае идей (П. П. Чистяков, А. Г. Рубинштейн), в другом случае теорий (К. С. Станиславский) и теоретических разработок (А. Я. Ваганова), в дальнейшем ставших основой учебников и учебных программ (Б. М. Неменский, Д. Б. Кабалевский). Все представленные в исследовании персоналии рассмотрены, в первую очередь, как педагоги-практики.

Диссертантом выявлены элементы эстетического воспитания, актуализирующиеся в процессе художественного образования. Отмечено, что П. П. Чистяков главной целью обучения считал приобретение профессионального мастерства на основе преклонения перед искусством, уважения к «старине», любви к живописи – что, с нашей точки зрения, свидетельствует о постановке им задач эстетического воспитания. Художник-педагог разграничивал разные уровни профессионального образования, в основе которых лежит наличие или отсутствие эстетического воспитания: образование и воспитание в стенах учебного заведения подлинного творца («художника-аристократа») и обучение только ремесленника («плебея»).

В ситуации музыкального образования (А. Г. Рубинштейн) единство эстетического воспитания и художественного образования были определены следующим образом. В период так называемого первого директорства в Санкт-Петербургской консерватории с 1862 по 1867 год музыкант-педагог всячески заботился об эстетическом воспитании учащихся: поощрял организацию музыкальных собраний в стенах Санкт-Петербургской консерватории, добился приобретения постоянной ложи в оперном театре для учащихся, права бесплатного посещения симфонических и камерных оркестров Русского музыкального общества. Таким образом, основатель Санкт-Петербургской консерватории активно способствовал эстетическому воспитанию учащихся, расширению их кругозора, жизненных интересов, а также разъяснению смысла и задач искусства.

В системе хореографического образования элементы эстетического воспитания определялись наличием в системе подготовки будущих танцовщиц в Петроградском театральном училище в первой трети XX века предметов художественно-эстетического цикла (истории балета, истории театра, истории искусств); посещением балетов с выдающимися танцовщицами в главных партиях; ориентацией на личность педагога (А. Я. Ваганова), а также привитием любви к литературе, живописи, музыке.

Образцом эстетического воспитания в контексте театрального образования можно считать систему К. С. Станиславского, до сих пор лежащую в основе педагогической и творческой деятельности русской театральной школы. Артист в широком смысле этого слова, по его мнению, должен уметь видеть прекрасное во всем многообразии его проявления во всех областях своего и чужого творчества и жизни. Впечатления, возникающие от просмотра спектаклей и игры актеров, прослушивания концертов, посещения музеев, путешествий, созерцания хороших картин необходимы для достижения состояния взволнованности актерской души и раскрытия «творческих тайников».

Рассмотренный ряд наиболее репрезентативных и принадлежащих к разным видам искусства и разным уровням образовательного процесса представлений об эстетическом воспитании в системе художественного образования свидетельствует о том, что в рамках высшей школы превалирующим становится процесс художественного образования, значимой частью которого является процесс эстетического воспитания. Более того, единство названных процессов становится необходимым условием формирования будущего творца. Идеи Б. М. Неменского и Д. С. Кабалевского, П. П. Чистякова и А. Г. Рубинштейна о всеобщности художественного (музыкального и живописного) образования в рамках средней общеобразовательной школы приобретают иное значение. Эстетическое воспитание становится доминирующим процессом и включает в себя лишь начальные формы художественного образования, не претендуя на его профессиональный характер.

**Глава II. Историко-культурные особенности развития художественного образования в России второй половины XIX – начала XX вв.**

***Параграф 2.1. Специфика столичного художественного образования в России***

В центре внимания в параграфе были особенности системы художественного образования, которые сложились в столичных художественных учебных заведениях России второй половины XIX – начала XX вв. В контексте исследования под «столицей» и «провинцией» понимались не географические, а культурологические дефиниции.

Особого внимания заслуживают уже наименования указанных учебных заведений. Императорская Академия *художеств*, Московское училище *живописи, ваяния и зодчества*, Императорское Строгановское Цен-

тральное художественно-промышленное училище (Строгановское Центральное училище *технического рисования*). Существенным для нас становится выстраивание определенной иерархии дефиниций: от искусства к живописи, а затем к техническому рисованию. Искусство – наиболее возвышенное и абстрактное понятие, непосредственно связанное с «высоким» искусством. Живопись, ваение и зодчество – виды искусства, обучение которым происходит в стенах учебного заведения. Техническое рисование – более узкая сфера профессиональной деятельности.

Иерархия выстроена нами на основании дефиниций, обозначающих непосредственно наименование учебного заведения. *Академия* как научное или художественное учебное заведение находится на высшей ступени выстраиваемой иерархии; *училища* – средние учебные заведения, ориентированные по преимуществу на профессиональное и прикладное образование; *художественно-промышленное училище* представляет собой еще более узкую сферу профессиональных устремлений своих воспитанников, ограничивающуюся сферой художественной промышленности. Подобная иерархия отражает образовательные задачи каждого из названных образовательных учреждений.

На рубеже XIX – XX вв. формируются три разнонаправленные особенности, составляющие специфику модели столичного художественного образования.

Академическая, или петербургская, школа с момента своего возникновения (1757) являлась государственным учреждением, поэтому, с одной стороны, обладала широкими административными возможностями, с другой – не могла противостоять в полной мере закономерным и естественным процессам, происходившим в русской культуре во второй половине XIX – начале XX вв.: формированию творческих объединений художников, отличающихся многоликостью; расширению просветительской функции искусства; возникновению дискуссий о степени художественного осмысления действительности; процессу обновления сюжетов в искусстве. Академическая школа отличалась единой эстетической платформой – педагогической системой П. П. Чистякова (преемственность в ее реализации выявлена в деятельности И. Е. Репина, В. А. Серова), отличавшейся разноректорной направленностью методических установок ее сторонников. В представлениях самих художников-педагогов (Д. Н. Кардовского) школа должна предлагать лишь предварительную (ремесленную) подготовку творцов, на основании которой они формируют собственный творческий метод. Аналогичная ситуация складывается на рубеже XIX – XX веков в большинстве западноевропейских академий.

Установки *Московского училища живописи, ваения и зодчества* (1843 года основания) имели довольно противоречивый характер. С одной стороны, Училище создавалось по образцу Академии – «покровительницы» высокого искусства. С другой – московская школа изначально была источником формирования широкой художественной образованности. Она

должна была распространять «просвещенный вкус» к изящному, который в свою очередь воспитывает в обществе «благородное сочувствие» и благоприятно воздействует на народное образование. К рубежу XIX – XX вв. московская школа обретает признаки самостоятельного художественного явления. Она отличается педагогическим и методическим разнообразием, связанным с индивидуальными пристрастиями художников-педагогов, и имеет признаки, объединяющие это разнообразие и дающие возможность говорить о единой художественной школе: тяготение к работе с натурой, непосредственный характер творчества.

Если Академия художеств и Училище живописи, ваяния и зодчества, по сути своих педагогических систем являлись антагонистами, но и в их деятельности мы можем обнаружить ряд схожих тенденций, то *Строгановское училище* (1825 года основания) стояло особняком и являло собой образец прикладного образования. Прикладная школа Строгановского училища отличается формированием универсальности будущего художника, то есть его способности проявлять свой талант в разных сферах живописи. Поскольку ключевой целью училища была подготовка кадров для художественной промышленности, то существенное отличие в методических установках Строгановского училища (по сравнению с Академией и Училищем живописи) было связано с доминированием практических дисциплин и обилием практик. Прикладная школа живописи в большей степени отвечала запросам искусства второй половины XIX – начала XX вв. и, возможно, вследствие этого представляла собой более целостный и оригинальный феномен (в отличие от петербургской и московской школ).

«Общим знаменателем» трех художественных школ становится такая форма организации учебного процесса как *мастерская* с единоличным руководством художника-педагога, его автономией и невмешательством в учебный процесс других преподавателей. Подобная система складывается и в Академии, и в Московском училище; в «Строгановке» мастерские строятся по прикладному принципу – гончарная, керамическая, декоративная и так далее, что связано со спецификой учебного заведения.

### ***Параграф 2.2. Модель провинциального отечественного художественного образования***

Модель провинциального художественного образования, построенная в диссертации на материале Ярославского региона, обладает следующими чертами: появление школы становится результатом частной инициативы; система обучения была дифференцирована в зависимости от цели обучения; увеличение (по сравнению со столицей) степени самостоятельности педагогов в поиске методов и приемов обучения; формирование (как и в столичной модели) преемственности в деятельности художников-педагогов.

Первая черта модели – появление провинциальной школы в результате частной инициативы. С конца 60-х гг. XIX в. художественные школы открываются в значительном количестве не только губернских, но и мно-

гочисленных уездных городов. Так, в Ярославле Городские классы рисования были открыты в 1896 г. Факт возникновения и бытования провинциальной школы определялся не осознанным планированием и государственной инициативой, а являлся результатом личной инициативы отдельных художников (в Ярославском регионе – П. А. Романовского). Иногда провинциальные школы пользовались государственной поддержкой, но, как правило, она была крайне скудной, и основные затраты, как материальные, так и трудовые брали на себя частные лица.

Следующей чертой модели провинциального художественного образования является дифференциация обучения в зависимости от преследуемой цели. С одной стороны, провинциальные школы были ориентированы на «академию»: обучение выстраивалось в расчете на последующее его продолжение в высших столичных художественных учебных заведениях наиболее талантливыми учащимися (ярославскими художниками М. Соколовым, Ф. Панковым, М. Владыкиным, С. Шитовым, С. Матвеевым). Программа провинциальных училищ предполагала привитие учащемуся определенного круга технических умений, навыков и приемов, на основании которых в дальнейшем он мог выработать творческий метод. С другой стороны, в провинциальных училищах наряду с людьми, мечтавшими о профессии художника, занимались лица, не связывавшие своей судьбы с искусством как сферой профессиональной самореализации. Классы рисования в Ярославле сыграли большую роль в пропаганде художественных знаний и подготовке учителей рисования для общеобразовательных школ.

Важной чертой модели провинциальных художественных школ является увеличение (по сравнению со столицей) степени самостоятельности педагогов в поиске методов и приемов обучения. Объясняется это тем, что предоставленные сами себе, не ограниченные никакими формальными и официальными рамками преподаватели были относительно свободны в выборе форм работы. Различные по своему характеру и во многом по методическим установкам провинциальные школы выдвигали новые, перспективные методические положения, которые, будучи воспринятыми их воспитанниками, принципиальным образом сказывались на их последующей творческой судьбе.

Отдельно рассмотрены вопросы методики обучения в ряде провинциальных школ. За более чем полувековой период (вторая половина XIX в. – начало XX вв.) своего существования провинциальные школы (Киевская, Харьковская, Ярославская, Казанская) проходят сложный путь методического развития. Первоначально все они повторяют начальные разделы академической программы обучения, но в дальнейшем уходят от единообразия. Исследователи (Н. М. Молева, Э. М. Белютин) выделяют три основных направления их развития. Так, приверженцы первого направления сохраняли верность принципам предреформенной классической академии с ориентацией на дальнейшее продолжение своими питомцами обучения в



академических классах, поэтому они по большей части не выходили за рамки подготовительных курсов для поступающих (Москва и Петербург). Последователи второго направления также ориентировались на академическую систему образования, но учитывали требования времени и местные социокультурные особенности (Казанская, Киевская, Харьковская и Ярославская школы). Третье направление характеризовалось самостоятельностью методических поисков. Педагоги стремились к разработке собственных путей решения методических и художественных проблем, обладая оригинальным подходом ко многим вопросам подготовки молодого художника (Киевская школа Н. И. Мурашко).

Общей чертой столичной и провинциальной моделей художественного образования стала обнаруженная автором преемственность в деятельности педагогов: П. П. Чистякова и его учеников (И. Е. Репина, В. А. Серова) в столице; П. А. Романовского и его учеников (М. А. Владыкина и Ф. И. Панкова) – в провинции.

Построенная модель провинциального художественного образования выявлена на примере Ярославского региона, но аналогичные черты модели обнаружены и в других регионах: Казани, Киеве, Харькове, Иваново-Вознесенске, Саратове, Нарве.

### **Глава III. Синтез творческой и образовательной деятельности провинциальных художников (на материале Ярославского региона)**

#### ***3.1. Особенности творческой и образовательной деятельности П. А. Романовского, М. А. Владыкина, С. Ф. Шитова***

Деятельность любого творца всегда подразумевает многогранность, которая может выражаться в разнонаправленности проявления творческого гения художника, начиная от разных сфер деятельности и заканчивая широким спектром видов и жанров искусства, где человек самореализуется. Наиболее распространенным в истории культуры был процесс совмещения художником творческой и образовательной деятельности, вне зависимости от вида искусства, в котором он творил. Но в живописи это совмещение встречалось наиболее часто, поскольку организация подготовки будущих художников уже предполагала обращение к педагогической сфере.

Наиболее репрезентативными примерами художников-педагогов провинциальной (ярославской) школы, которые совмещали творческую и образовательную деятельность, стали художники П. А. Романовский, М. А. Владыкин, С. Ф. Шитов, осуществлявшие свою деятельность в провинциальной среде во второй половине XIX – начале XX вв.

Ключевое значение в формировании системы художественного образования в городе Ярославле отдается выпускникам Строгановского училища (А. А. Алехина). Диссертантом выделен не только образовательный аспект деятельности московского учебного заведения, но и просветительский. Подобная тенденция – одновременное осуществление активной педагогической и просветительской деятельности выпускников именно этого учебного заведения – обусловлена спецификой образования, получаемого в

его стенах, а именно универсальностью практик выпускников, позволяющей проявлять себя в различных областях и сферах творческой деятельности. В относительно «разреженной» культурной среде провинции особенно заметно и важно влияние творческой личности. Если в столице художественное образование – это продукт сложившейся системы, то в провинции – сфера и продукт самореализации личности, которая в определенной степени жертвует индивидуальным творчеством в пользу педагогической деятельности. В качестве примера подобной активности определены П. А. Романовский и С. А. Матвеев.

В исследовательской традиции (Н. П. Голенкевич, А. А. Алехина) принято делить ярославских художников-педагогов начала XX века на два поколения. К первому поколению относятся П. А. Романовский, С. А. Матвеев, М. А. Владыкин, С. Ф. Шитов, Ф. И. Панков, М. К. Соколов.

На материале деятельности ярославских художников П. А. Романовского и С. Ф. Шитова показано доминирование образовательного направления. Просветительский аспект образовательной деятельности данных художников заключался в организации Ярославского художественного общества (1909-1923), традиции которого в дальнейшем продолжило Ярославское отделение союза художников (1933 - наст.вр.). Одной из функций Ярославского художественного общества (помимо объединения художников-единомышленников), была организация выставок и чтение лекций по истории искусства. Педагогический аспект образовательной деятельности П. А. Романовского раскрывается в организации частной художественной школы, на основании которой в 1896 г. были открыты Городские классы рисования, ставшие первым художественным учебным заведением в городе, а также в организации земских курсов учителей рисования, где художник-педагог сумел грамотно построить процесс обучения.

Педагогический аспект деятельности С. Ф. Шитова заключается в оптимизации учебного процесса Классов рисования после смерти П. А. Романовского в 1914 г. Учащиеся Классов были разделены на две подгруппы в зависимости от цели обучения, была учреждена стипендия П. А. Романовского, от платы за обучение были освобождены особо нуждающиеся учащиеся. Художественное творчество данных художников изучено слабо ввиду не сохранившегося наследия, следовательно, мы отмечаем, что наиболее полно П. Романовский и С. Шитов раскрыли себя именно в образовательном аспекте своей деятельности.

В деятельности М. А. Владыкина выявлены все аспекты творческой и образовательной деятельности: художественный, педагогический и просветительский. Творческая деятельность художника обнаруживает некоторое сходство с деятельностью В. А. Серова, в мастерской которого проходило обучение самого М. А. Владыкина. Так, например, аналогично своему учителю художник окружал себя представителями ярославской интеллек-

туальной элиты: он был близок с Петром Мосягиным (коллега-художник), Николаем Критским (сын знаменитого журналиста-краеведа Петра Критского), портреты которых писал ярославский мастер (портрет Н. П. Критского, 1914; портрет П. В. Мосягина, 1914).

Диссертант вводит в оборот и анализирует новый эмпирический материал, посвященный оценке творческой деятельности М. А. Владыкина современниками («Каталог выставки ярославских художников и юбилейная выставка М. Владыкина» (1936 г.), книга отзывов посетителей юбилейной выставки М. А. Владыкина).

Активную просветительскую деятельность М. А. Владыкин вел на протяжении всей жизни. Так, после распада Ярославского художественного общества (1923 г.) в сентябре 1933 г. М. А. Владыкину и ряду других художников (И. П. Батюкову, С. Ф. Шитову, А. Н. Грачеву, Г. А. Иноземцеву) удалось организовать творческий союз. Деятельность членов Союза сразу стала значимой в городе, проводились тематические выставки, творческие встречи на фабриках и заводах, заметно росло и профессиональное мастерство художников.

Автором определено, что художник входил в число организаторов Свободных художественных мастерских и педагогическую деятельность не оставлял в течение всей жизни. Помимо него обозначено еще несколько представителей первой плеяды ярославских художников, получивших профессиональное художественное образование в Москве: С. А. Матвеев, Ф. И. Панков, М. К. Соколов.

Таким образом, в деятельности П. А. Романовского и С. Ф. Шитова доминировало образовательное направление, в деятельности М. А. Владыкина обнаружены все аспекты творческой и образовательной деятельности: художественный, педагогический и просветительский.

### ***Параграф 3.2. Столичный и провинциальный векторы деятельности Ф. И. Панкова, М. К. Соколова и С. А. Матвеева***

Ф. И. Панков, М. К. Соколов и С. А. Матвеев по рождению являются художниками провинциальными, однако они совмещали как провинциальный, так и столичный векторы своей деятельности: осуществляли творческую и образовательную деятельность в столичной и провинциальной среде.

Ф. И. Панков являет собой уникальный пример «универсальности» полученного художественного образования, которая объясняет его успешность в столичной среде. С опорой на факты творческой биографии художника нами определены следующие черты универсальности: совмещение творческой и педагогической деятельности, многогранность проявления творческого гения художника, способность к стилевым экспериментам, активная просветительская деятельность, связанная с организацией выставок в Ярославле.

В творческой деятельности художника выявлена определённая многогранность: его талант проявлял себя как в жанрах живописи (Автопортрет. 1932-1934, Натюрморт с красным георгином и арбузом, 1935) и графики,

(Петр Алякринский, 1919-1920, Лес. 1929), так и в сфере декоративно-прикладного искусства (эскиз росписи блюда, 1910-1912, эскиз росписи кувшина, 1910-1912). Авторский стиль художника можно узнать по пластичности, плавности линий, выразительности, некоторой декоративности композиций, лаконизму, упругой, напряженной линии (Пейзаж с деревьями и кустом, 1936, натюрморт «Шляпа и перчатки», 1922).

Состоятельность творческой и педагогической деятельности М. Соколова объясняется, прежде всего, грандиозным масштабом личности художника. В диссертации выявлен механизм проявления нусодинамики в творчестве М. К. Соколова, который выражается в том, что критические жизненные условия становятся стимулом активной творческой деятельности. В период лагерного заключения (1938-1943), когда физически художник был близок к смерти, а духовно – к одиночеству и непониманию, он находит новые формы и материалы для работы, делая небольшие миниатюры на маленьких листочках бумаги, конфетных обертках, используя перо, карандаш, смесь зубного, медицинских порошков, золы, глины, марганцовки («Черные деревья», черная краска, спичка, 3,8х6,2, «Оранжевые деревья», сложная техника, 4х4), создавая «маленькую большую живопись».

Диссертантом выявлено, что в течение всей своей жизни М. К. Соколов не оставлял педагогическую деятельность как в столице, так и в провинции (1918 – 1919 гг. – г. Сергач Нижегородской губернии, 1919 – 1920 гг. – г. Ярославль, г. Тверь, 1923 – 1925 гг. – г. Москва, 1925 – 1929 гг. – г. Ярославль, 1936-1938 гг. – г. Москва, 1943-1947 гг. – г. Рыбинск).

Жизненные драмы и острота их переживания – основа и источник особого педагогического опыта художника. Педагогическая деятельность М. К. Соколова носила новаторский характер: он не придерживался строгой системы, не следовал заранее разработанной программе, был склонен к футуристическим экспериментам. Нами обнаружено, что педагогическая деятельность М. К. Соколова имеет ярко выраженный персоналистский характер: он обладал сложным характером, был эмоционален, что отражалось в его работе с учениками.

Личность С. Матвеева определена как обладающая выдающимися организаторскими способностями, в связи с чем и происходит актуализация столичного вектора его деятельности. С. А. Матвеев был выпускником Строгановского училища, чем обусловлен определенный универсализм художника. Автором отмечается многогранность творческой деятельности С. А. Матвеева, который был не только художником, но и декоратором. Наследие художника сохранилось в недостаточной степени. В фондах Ярославского художественного музея диссертантом обнаружено лишь несколько работ этого художника: «Жнивье» (1930-е), «Сараи в дождливый день» (1930-е), «Куст» (1924).

Образовательная деятельность художника определяется весьма широко и носит новаторский характер. Под его руководством в Ярославском художественно-педагогическом техникуме на высоком уровне была организована

подготовка в области декоративно-прикладного искусства. Так, например, в 1923 году Ярославский техникум изготовил для сельскохозяйственной выставки страны экспонаты художественной игрушки, получившие высокое признание и впоследствии ставшими образцами для создания дубликатов.

Столичный вектор образовательной деятельности С. Матвеева представлен его работой над созданием техникума ИЗО в Москве по образцу Ярославского в 1925 г., а также организацией в 1932 г. полиграфического художественного техникума ОГИЗа, руководство которым и осуществлял художник с 1932 по 1937 гг.

Диссертантом установлено, что в настоящее время Ярославский художественный музей обращается к творчеству вышеназванных художников (М. К. Соколова, Ф. И. Панкова) при выпуске сувенирной продукции. Объясняется это, прежде всего, тем, что современная массовая культура актуализирует классику в музейной практике на уровне определенных артефактов, под которыми подразумеваются объекты, «массово наступающие публике», преследующие и встречающиеся повсеместно. Распространены данные артефакты не только в столичной музейной среде (Эрмитаж), но и в провинции (Ярославский художественный музей).

На основе изучения имеющихся в музейной практике артефактов автор отмечает востребованность вышеназванных ярославских художников в современной культуре. Определено, что подобная музейная практика соответствует просветительской направленности деятельности как самого музея, так и художников, образы произведений которых пропагандируют искусство (в том числе провинциальное) и музейную деятельность.

В **Заключении** подведены итоги исследования, сформулированы основные выводы, обобщающие значение полученных в диссертации данных, и намечены перспективные возможности для дальнейших исследований.

Проведенное исследование позволило осуществить интегральную постановку проблемы – выявить синтез творческой, образовательной и просветительской деятельности творческой личности в условиях провинции. Наиболее репрезентативные примеры художников-педагогов провинциальной (ярославской) школы, которые совмещали творческую и образовательную деятельность, - П. А. Романовский, М. А. Владыкин, С. Ф. Шитов и Ф. И. Панков, М. К. Соколов и С. А. Матвеев. Первые три художника осуществляли свою деятельность только в провинциальной среде, Ф. И. Панков, М. К. Соколов и С. А. Матвеев совмещали столичный и провинциальный векторы творческой и образовательной деятельности.

Таким образом, эстетическое образование и художественное воспитание в российской культурной традиции – это два процесса, слитых воедино. Однако в системе общеобразовательной школы эстетическое воспитание (по давно сложившейся традиции) является фундаментом дальнейшего художественного образования, в то время как в системе высшей художественной школы происходит обратный процесс – художественное образование становится основой эстетического воспитания будущего творца. В

условиях русской провинции личность художника-педагога приобретает особое значение для решения двуединой задачи: осуществления и художественного образования, и эстетического воспитания в системе провинциальных художественных школ.

**Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:**

1. Ерохина, Т. И., Добрецова, С. А. Столичное и провинциальное художественное образование в русской культуре начала XX в. [Текст] / Т. И. Ерохина, С. А. Добрецова // Ярославский педагогический вестник. – 2012 (Гуманитарные науки). – № 3. – С. 207–210 (*журнал включен в Перечень ведущих периодических изданий, рекомендованных ВАК РФ*).

2. Добрецова, С. А. Многогранность творческой и педагогической деятельности Михаила Соколова [Текст] / С. А. Добрецова // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – Т. 1. – № 2. – С. 268–270 (*журнал включен в Перечень ведущих периодических изданий, рекомендованных ВАК РФ*).

3. Добрецова, С. А. Репрезентация портретного жанра в творчестве ярославских художников [Текст] / С. А. Добрецова // Филология и культура. – 2014. – № 38. – С. 261–265 (*журнал включен в Перечень ведущих периодических изданий, рекомендованных ВАК РФ*).

4. Добрецова, С. А. Уникальная творческая личность и артефакт «массового поражения» [Текст] / С. А. Добрецова // Вопросы культурологии. – 2015. – № 4. – С. 101–106 (*журнал включен в Перечень ведущих периодических изданий, рекомендованных ВАК РФ*).

5. Добрецова, С. А. Пограничность художественного образования и эстетического воспитания в системе высшего образования [Текст] / С. А. Добрецова // Ярославский педагогический вестник.–2015.–№ 5.–С.337–342 (*журнал включен в Перечень ведущих периодических изданий, рекомендованных ВАК РФ*).

6. Добрецова, С. А. Творчество Ф. И. Панкова и традиции художественного образования в России конца XIX начала XX века [Текст] / С. А. Добрецова // Вестник студенческого научного сообщества. Материалы 67-ой студенческой конференции.–Ярославль:Изд-воЯГПУ,2012.– С. 186–192.

7. Добрецова, С. А. Коммуникативные аспекты художественного творчества: В. Серов и М. Владыкин [Текст] / С. А. Добрецова // Человек в информационном пространстве: сборник научных трудов / под общ. ред. Т. П. Курановой. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2013. – С. 92–98.

8. Добрецова, С. А. Персональный модус художественного образования в Ярославле начала XX века. Тезисы доклада [Электронный ресурс] / С. А. Добрецова // IV Российский культурологический конгресс с международным участием «Личность в пространстве культуры» : Тезисы и выступления участников (Санкт-Петербург, 29–31 октября 2013 года). – СПб. :Эйдос,2013.– Режим доступа: [http://culturalnet.ru/main/congress\\_person/1486](http://culturalnet.ru/main/congress_person/1486) (дата обращения: 19.02.2016).

9. Добрецова, С. А. Столичное и провинциальное художественное

образование в русской культуре начала XX в. [Текст] / С. А. Добрецова // Модель культуры русской провинции в аутентичном, историко-типологическом и глобализационном дискурсах : научная монография. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2013. – С. 192–222.

10. Добрецова, С. А. Парадигма эстетического воспитания и художественного образования [Текст] / С. А. Добрецова // Культура. Литература. Язык : материалы международной конференции «Чтения Ушинского» факультета русской филологии и культуры / под ред. М. Ю. Егорова. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2014. – С. 210–215.

11. Добрецова, С. А. Педагогическая деятельность провинциальных ярославских художников первой половины XX века [Текст] / С. А. Добрецова // Научно-техническое творчество молодежи – путь к обществу, основанному на знаниях : сборник докладов VI Международной научно-практической конференции (25-27 июня 2014 г. Москва). – М. : МГСУ, 2014. – С. 542–546.

12. Добрецова, С. А. Персональный модус художественного образования в Ярославле начала XX века [Текст] / С. А. Добрецова // Ярославский текст в пространстве диалога культур : материалы международной научной конференции (Ярославль, 15-16 апреля 2014 г.) / отв. ред.: О. Н. Скибинская, Т. К. Ховрина. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2014. – С. 284–290.

13. Ерохина, Т. И., Добрецова, С. А. Художественное образование в контексте локальной/провинциальной и столичной среды (Россия начала XX века) [Текст] / Т. И. Ерохина, С. А. Добрецова // Культурфилософское обоснование трансформаций российского опыта в контексте взаимодействия глобального и локального : коллективная монография. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2014. – С. 316–323.

14. Добрецова, С. А. Понятие школы в отечественном художественном образовании второй половины XIX – начала XX века [Текст] / С. А. Добрецова // Культура. Литература. Язык : материалы «Чтения Ушинского» / под ред. М. Ю. Егорова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. – С. 209–218.

15. Добрецова, С. А. Погружение индивидуального творческого проекта в среду массовой культуры [Текст] / С. А. Добрецова // Коды массовой культуры: российский дискурс : коллективная монография / под научн. ред. Т. С. Злотниковой, Т. И. Ерохиной. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. – С. 194–201.

16. Добрецова, С. А. Художник-педагог: пограничность столичного и провинциального [Текст] / С. А. Добрецова // Культура и образование. – 2015. – № 3 (18). – С. 83–91.

17. Добрецова, С. А. Понятие школы в отечественном художественном образовании (рубеж XIX–XX вв.) [Электронный ресурс] / С. А. Добрецова // Всероссийская (с международным участием) научная конференция «Российская театральная школа в XXI веке» (Ярославль, ЯГТИ, 25-30 ноября, 2015). – Режим доступа: [http://www.theatrin-syar.ru/upload/KONFERENTsIYA\\_NOYABR\\_15/SEKTsIYA\\_1/ Dobretsova.pdf](http://www.theatrin-syar.ru/upload/KONFERENTsIYA_NOYABR_15/SEKTsIYA_1/ Dobretsova.pdf) (дата обращения: 19.02.2016).

Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 1.5

Тираж 100 экз. Заказ № \_\_\_\_\_

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет  
им. К. Д. Ушинского»

150000, Ярославль, ул. Республиканская, 108/1.

Типография ФГБОУ ВО «Ярославский государственный  
педагогический университет им. К. Д. Ушинского»

150000, Ярославль, Которосльская наб., 44.