

**IMPROVEMENT OF QUALITY OF VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS
OF TUITION BY CORRESPONDENCE**

© 2015

L.V. Chuprova, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of chair "Chemistry"
O.V. Yershova, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of chair "Chemistry"
O.A. Mishurina, candidate of technical sciences, assistant professor of chair "Chemistry"
Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk (Russia)

Abstract. Recently there is more and more demanded at the population a tuition by correspondence because of its economic efficiency and availability to wide social groups. However disputable is a question of quality of training of students of this form of training. The solution of the problem of improvement of quality of training of students of correspondence course is possible by introduction of innovative methods and technologies of training. Authors of article consider expedient use of the following innovations: technologies of distance learning and rating system of an assessment of knowledge of students. Teachers developed an educational resource on discipline "Chemistry" for students of tuition by correspondence which allows to organize more effectively educational process and to increase quality of training. The training course is developed as the complex means combining the theoretical, practical and controlling parts, the continuous didactic cycle allowing to carry out and considering psychology and pedagogical features of correspondence course. Features of training of students for work in the mode of rating estimation are characterized. The conclusion that introduction in educational process of innovations promotes increase of motivation is drawn, increases quality of education and allows each student depending on the level of preparation, the purposes, abilities to choose an individual trajectory of training.

Keywords: correspondence course, quality of training of students, educational process, innovations, technologies of distance learning, rating system of an assessment of knowledge of students.

УДК 378:7

**ОПЫТ РАЗРЕШЕНИЯ ПРОТИВОРЕЧИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ ИСКУССТВА
БУДУЩИМИ ПЕДАГОГАМИ-ХУДОЖНИКАМИ**

© 2015

В.А. Шишкина, доктор педагогических наук, доцент, профессор
кафедры «Изобразительное искусство»

Дальневосточный государственный гуманитарный университет, Хабаровск (Россия)

Аннотация. В статье идет речь о педагогическом опыте разрешения типичных противоречий, которые возникают в учебном процессе при изучении студентами произведений изобразительного искусства. Эти противоречия имеют разную природу: некоторые из них существуют изначально, другие порождаются самим характером организации и проведения учебного процесса. Рассматриваемая проблема должна быть в фокусе постоянных наблюдений и анализа педагога высшей школы, так как тесно связана с процессом профессионального становления будущих специалистов. Педагогу вуза следует внимательно следить за уровнем и характером противоречий, постоянно возникающих в процессе изучения истории изобразительного искусства, для их своевременного разрешения. В статье приводятся примеры, связанные с изучением разных периодов истории отечественного и зарубежного искусства. Разрешая противоречия, постепенно преодолевая отчуждение будущих учителей к незнакомым для них явлениям искусства, мы помогаем им раскрыть в себе творческое начало, пробуждая у будущих педагогов-художников чувство сопричастности к миру культуры и искусства вообще, безотносительно к его условным границам. Будущий педагог ИЗО должен ориентироваться в пространстве культуры, ощущать это пространство не как нечто враждебное, а как пространство, в котором высвечиваются новые эстетические ориентиры.

Ключевые слова: художественное образование, педагог-художник, учебный процесс, восприятие искусства, история изобразительного искусства, визуальные стереотипы.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важнейшими научными и практическими задачами. Проблемам художественного образования и различным аспектам эстетического воспитания личности на материале изобразительного искусства были посвящены исследования многих авторитетных исследователей-педагогов, чьи труды уже стали классическими (Г.В. Беда, Б.Т. Лихачев, Н.Н. Ростовцев, Б.П. Юсов и др.). Многочисленные исследования философов и культурологов позволяют рассматривать искусство как способ жизнедеятельности человека, полно аккумулирующий его духовную и творческую энергию (М.С. Каган) [1; 2]. Очевидность прописанных учеными аксиоматических истин о роли и многообразных значимых функциях изобразительного искусства, позитивно влияющих на развитие личности, не вызывает никаких сомнений [3, с. 95–96]. По мнению психологов, искусство, как «первый пласт души» (С.Л. Рубинштейн), не только дает импульс для самопознания и самореализации в собственной деятельности, но и способствует глубокому развитию эмоциональной сферы личности («пики» и «плато-переживания» А. Маслоу), а также предоставляет возможность духовного «проживания» и осмысления различных жизненных ситуаций, помогая развитию творческих способностей личности (Л.С. Выготский) [4; 5; 6].

Анализ последних научных исследований и публи-

каций показывает, что в области современной художественной педагогики (А.Д. Алехин, Т.С. Комарова, В.В. Корешков, Н.М. Сокольников и др.) исследуется широкий спектр подходов к раскрытию сущности эстетического воспитания и поисков оптимальных средств и методов развития эстетической культуры личности, которая необходима для профессиональной деятельности будущего художника-педагога. Отчетливо прослеживается тенденция усиления гуманитарной основы в образовании, об этом пишут многие исследователи: Б.С. Братусь, Э.Н. Гусинский, А.А. Касьян, И.А. Колесникова, Ю.В. Сенько и др. [7; 8; 9; 10; 11].

Формирование целей статьи. Если исходить из того, что уже наработано современными исследователями в области художественной педагогики, психологии искусства и методики преподавания специальных творческих дисциплин, избранная тема публикации кажется просто микроскопической. Тем не менее реальная педагогическая деятельность ставит перед преподавателем высшей школы вопросы, связанные с восприятием произведений искусства будущими педагогами-художниками. Наше прагматичное время проявляется в том, что многие студенты относятся к изобразительному искусству рационалистично и абсолютно потребительски. Не осознавая этого, они внутренне дистанцируются от гуманитарного знания.

Как и любой учебный процесс, изучение истории изобразительного искусства наполнено противоречиями. Безусловно, противоречия, с одной стороны, являются движущей силой, способной интенсифицировать учебный процесс, с другой стороны, педагогу все же следует контролировать уровень противоречий, своевременно разрешая некоторые из них, чтобы они не привели к отрицательным последствиям, вызывая затухание процесса становления в профессии будущего специалиста.

Изложение основного материала исследования. Многолетний опыт работы автора позволяет выделить ряд противоречий, которые постоянно возникают в процессе преподавания истории изобразительного искусства будущим педагогам-художникам. Подчеркнем, что противоречия имеют разную природу: некоторые из них существуют изначально, другие порождаются самим педагогом в процессе обучения студентов. Выделим их и наметим пути к разрешению.

– Основное противоречие возникает между многообразием жизненных взаимодействий студентов и невозможностью абсолютного охвата всех противоречивых явлений современной культуры и искусства, в которые он погружен.

Построение программы учебного курса «История изобразительного искусства» основано на историческом принципе, то есть говорить о проблематике современного искусства можно лишь на старших курсах. Это приводит к тому, что у студентов возникает обманчивая иллюзия не только о полной архаичности искусства прошлых эпох, но и об отсутствии у него каких-либо связей с современностью. Между тем это совершенно не так. Художественная жизнь всегда сложна, изменчива и многослойна. Современные произведения изобразительного искусства часто несут в себе черты минувших эпох. Педагогу следует соединять материал искусства давно прошедшего времени с днем сегодняшним. Одним из путей разрешения этого противоречия может быть постоянное осуществление в учебном процессе диалогических связей между различными периодами истории искусства, сопоставление разновременных произведений и показ того, что искусство минувших эпох продолжает жить в искусстве последующих периодов. Это могут быть, например, устойчивые композиционные структуры, встречающиеся в произведениях искусства на протяжении многих веков. В творчестве многих художников также отчетливо прослеживается такая преемственность, выражающаяся к обращению и новому прочтению искусства ранних периодов. В частности, рассматривая созданные М. Врубелем эскизы к неосуществленным росписям Владимирского собора в Киеве (1887), следует акцентировать внимание студентов на средневековых мозаиках, которые изучал художник. В авангардном творчестве П. Пикассо можно увидеть связи с античностью и классическим искусством и т. д. То есть изучая историю изобразительного искусства, мы не фрагментируем материал, а, наоборот, постоянно делаем акцент на устойчивые связи между различными периодами искусства. Со студентами следует отразировать мысль о том, что в изобразительном искусстве нет «забытых» периодов и целостное пространство культуры всегда пронизано внутренними глубинными связями.

– Для специалиста в области истории изобразительного искусства очевидны постоянные изменения в культуре, возникновение сложных культурных ситуаций и новых артефактов, что делает невозможным создание раз и навсегда какого-либо совершенного художественного эталона, но при этом не следует забывать, что в сознании студентов уже сложились устойчивые стереотипы, давящие над ними в процессе изучения учебного материала.

Противоречие постепенно разрешается раскрытием в учебном процессе идеи полифоничности мира культуры и предполагает также неперенное ознакомление студентов с творческими опытами создания «вечных» ка-

нонов красоты, имевших место в разные эпохи. Это, как известно, проявилось и в период Античности, и в эпоху итальянского и северного Возрождения (Поликлет, Леонардо да Винчи, А. Дюрер и др.). Представления о красоте были разные в разные эпохи, у разных этносов, порой у разных социальных групп. Своей приверженностью к определенным типажам в изображении людей следовали многие художники (Боттичелли, Рафаэль, Ренуар, Модильяни и др.).

– Естественная (собственная) самоидентификация студента как представителя некоего этноса, то есть носителя определенных художественных традиций, и конфликтное столкновение с постижением иных культурных традиций в искусстве. Это ситуация проявляется в том, что художественные образы, визуально не совпадающие с привычными представлениями студентов, часто просто отторгаются будущими учителями как абсолютно для них чужеродные.

Характерная для Дальнего Востока ситуация связана с обучением студентов, представляющих коренные народы северной части Дальнего Востока. Окружающая среда Севера приучает их с детства видеть мир практически в монохромной гамме, с преобладанием белого цвета и темными вкраплениями. Условно говоря, в естественной графике природного ландшафта. Следует учесть, что студенты, проживающие в отдаленных национальных районах Дальнего Востока, в своем большинстве фактически не имеют возможности видеть в подлиннике произведения изобразительного искусства в музейных коллекциях. Уже на первом курсе сухость и графичность исполнения проявляются даже при выполнении студентами учебных заданий по живописи. Им бывает трудно и непривычно на первых порах анализировать произведения живописи на занятиях по истории искусства. Студентам-северянам обязательно требуется время, профессиональные советы и помощь или дополнительные задания, поддержка педагога, чтобы «расписаться», почувствовать цвет в живописи, его выразительные свойства, силу воздействия и «разговориться» по этому поводу.

С большим трудом студенты воспринимают Средневековое искусство. Пространство средневековой иконы, по образному выражению П.А. Флоренского, является «перспективой Бога». Оно, по мнению специалистов, не связано ни с опытом рационального знания, ни с опытом наблюдения окружающей нас целостной картины мира. Герои христианской истории в средневековой живописи находятся словно в ином измерении, который просто никак «не продолжает» окружающей нас и наблюдаемый нами мир. Несозмеримости с действительным миром и отвечает обратная перспектива в произведениях средневековой живописи [12, с. 82]. Пространство, рождаемое обратной перспективой, – это отношение к духовному пространству, насыщенному «созерцательно-творческим», внутренним отношением к жизни [13, с. 391; 14]. Естественно, что для педагога вуза пространство иконы дает повод не только для воссоздания сюжетных линий священной истории, но в первую очередь ведет студентов к основным ценностным категориям и смыслам, не утратившим своих гуманистических начал и поныне. Эта «философия и эстетика духа», изображающая невидимое, воплощенная в особом пространстве, цветовом каноне и каноне изображения героев священной истории, все же не утратила своей актуальности до настоящего времени и требует совместного размышления и обсуждения преподавателя и студентов [15; 16]. Тогда между совершенно несхожими произведениями культурного и светского искусства прошлых веков, радикально отличающимися друг от друга, и изучением современной художественной практики «высвобождается пространство для утверждения новой индивидуальности» (Л.М. Баткин) [17]. Это позволяет будущим педагогам-художникам острее пережить своеобразие своего культурного положения, быть более

уверенными в интерпретации произведений искусства и осуществлении личных творческих инициатив.

– Вооружая студента приемами анализа произведений искусства и знаниями по специфике языка каждого вида искусства, мы рискуем породить существенное противоречие, суть которого состоит в том, что студент может утратить остроту и свежесть непосредственного эстетического восприятия произведения. Другими словами, развивая художественное, то есть профессиональное, восприятие будущих педагогов-художников, мы можем снизить личностную активность эстетического восприятия студента.

Противоречие порождается самим характером организации и проведения учебных занятий. С одной стороны мы хотим пробудить восприятие и понимание произведения искусства, пробудить интерес и душу будущего педагога, но с другой стороны – работаем при этом со студентами в учебной аудитории и с квазиобъектами. Вездесущий Интернет создает у студентов непоколебимую уверенность в том, что «хорошо знакомо» и с музеями, и с произведениями искусства. Один из путей преодоления этого противоречия – посещение студентами музеев, вернисажей, то есть восприятие подлинников, беседы с мастерами изобразительного и декоративно-прикладного искусства. Побуждение будущих учителей ИЗО к самостоятельному творчеству и опытам по экспонированию своих работ, пусть даже пока на уровне студенческих выставок в стенах своего вуза, а в дальнейшем и городских молодежных в пространстве профессиональных галерей, будет способствовать пониманию главного – только оригинал произведения с его истинными размерами, фактурой, характером наложения мазков, цветовым решением и колоритом дает представление о истинном творческом замысле автора. Лишь подлинное произведение способно оказать эмоциональное воздействие на будущего педагога-художника и обычного зрителя.

– Оперирование оценками, смыслами, нормами и ценностями – процесс непрерывный и сугубо индивидуальный. «Новые» для студента художественные ценности могут «вступить» в противоречие с тем, что уже «принято» личностью, породить дискомфорт и даже вызвать замедление процесса профессионального становления.

В педагогической реальности будущий учитель ИЗО уже несет в себе ростки творческой индивидуальности и, конечно, пытается соотносить себя с какими-либо художественными нормами. Не навязывая ценности студенту, педагог вуза должен помочь ему в «открытии» своеобразие и художественной ценности искусства других эпох и народов, чтобы педагог-художник, пытаясь сопоставить их со своими, мог субъективировать «мир ценностей» (Э. Гуссерль). Каждый студент неповторим своим «глубинным измерением», и каждый ощущает потребность в реализации своей сущности. Вовлеченность некоторых студентов в различные неформальные группы субкультуры требует от педагога вуза профессионального такта и умения показать, как часто то, что порой студентам кажется актуальной художественной практикой, на самом деле может иметь длительную историю. Многие студенты считают китч нормой, видя в нем вертикаль современности, не задумываясь об антиномичности и многослойности культуры. Поэтому особое внимание студентов следует обратить на то, насколько сложен механизм взаимодействия между отдельными слоями культуры, между которыми, конечно, нет непреодолимых преград для творческой, неравнодушной личности. Каждому из будущих специалистов еще только предстоит стать творческой личностью, а также сделать выбор: с трудом продвигаться в постижении художественных ценностей изобразительного искусства, или незаметно даже для самого себя превращаться в ничем не озабоченного «одномерного человека» (Г. Маркузе). Очевидно, что отмеченное противоречие имеет сложную природу

и не может быть разрешено одномоментно, в рамках одной дисциплины и одним педагогом. Особую роль здесь могут сыграть педагоги, преподающие творческие учебные дисциплины (рисунок, живопись и композиция).

– Большинство студентов начальных курсов уверены в том, что именно реалистические произведения художников доступнее для понимания. Фигуративная живопись для них «понятнее» и «легче воспринимается», нежели творения авангардистов XX века или просто ошеломляющие результаты актуальных художественных практик начавшегося XXI века.

Это явление отмечено в специальной литературе [18]. Мы также можем с полной уверенностью констатировать, что в процессе изучения и восприятия произведений искусства на начальном этапе обучения многие студенты действительно отдают предпочтение композициям реалистического плана и привычным визуальным картинам. У студентов возникает опасная иллюзия очевидности и полной ясности в раскрытии творческого замысла художника, создавшего реалистическую композицию. Парадокс состоит в том, что явные творческие находки (оригинальное композиционное, пространственное или колористическое решение и даже «цитаты» из произведений других мастеров, которыми так плотно насыщено искусство ушедшего XX века и т. д.) и скрытые (аллегории, метафоры, аллюзии, символы и т. д.), включенные художником в изобразительную канву произведения, просто не замечаются и не прочтываются студентами. Хотя художники постоянно прибегают к таким приемам специально, чтобы разрешить художественные коллизии, выявить своеобразие решения художественного образа, или реализуют авторские способы передачи пространства (П. Сезанн, К. Петров-Водкин и др.). Восприятие произведений изобразительного искусства на таком, по сути, «бытовом» уровне целиком подчинено визуальным стереотипам и сходству с окружающей действительностью. Это противоречие легко замечается педагогом в учебном процессе, так как выражается в постоянном стремлении некоторых студентов «скользить» исключительно по сюжетной линии произведения и поверхностной описательности. От этого проистекает скудость и случайность поверхностных суждений студентов. Такая ситуация свидетельствует о том, что эстетическое восприятие, присущее изначально каждому из студентов, не развито и вообще не подкреплено художественным восприятием. Для нас очевидно: студенты не готовы к межкультурному диалогу. Задача педагога состоит в открытии у студентов зрения профессионального, помощи в освещении интенций и намеков в произведении искусства, понимании его многослойности и неисчерпаемости. Важна помощь педагога в развитии наблюдательности студентов и поддержка в постижении глубины и размаха мысли творца. Лишь когда будут заметны попытки студентов подойти к произведению искусства как порождающему смыслы, а не с клишированной формулировкой («нравится» или «не нравится»), побуждается способность студентов к рефлексии и развивается их восприятие. Педагог, действуя целостному восприятию студентом произведения искусства, способствует феноменологическому вовлечению субъекта в переживание, в своеобразный акт коммуникации с самим собой, когда порой скрытое интуитивное знание и переживание трансформируется в явное.

– Диалогическое единство пространства культуры и искусства не осмыслено в реальной, окружающей студента социокультурной среде. Это действительно тревожная ситуация, если эстетические ориентиры не фиксируются будущими учителями ИЗО в том пространстве, где им предстоит работать с учащимися.

Противоречие бывает порождено именно практикой изучения истории изобразительного искусства в вузе. Отчасти оно связано с выраженной европоцентричностью содержания представленных в учебных програм-

мах по курсу «История изобразительного искусства». Оно проявляется в достаточно распространенном среди студентов вузов отдаленных от крупных культурных центров мнении, что «настоящее искусство» есть только в Эрмитаже и Лувре.

Социальное пространство и время задают исходные ориентации, на основе которых у личности строится своя картина мира. Как известно, «именно персональное пространство и собственное время воспринимаются человеком как наиболее значимые. Именно они делают остальные формы человеческого бытия значимыми или индифферентными для развития конкретного индивида» [19, с. 43]. Следует обратить внимание студентов на то, что социальное пространство оказывает решающее воздействие на развитие человека, но в то же время он сам деятельно и активно способен изменять его. Кстати, именно в этом состоит одна из созидательных функций работы педагога ИЗО, способствующая эстетическому развитию детей.

Краткого курса, направленного на освоение регионального компонента в учебном процессе вуза, как правило, недостаточно для осознания будущими специалистами своеобразия искусства родного края. Тем не менее непременная задача педагога состоит в показе студентам роли и места искусства родного края в культуре, его влеченности в мировой художественный процесс. Существенным подспорьем для педагога вуза оказывается возможность развивать восприятие студентов на подлинных произведениях искусства (неолитические петроглифы, традиционное и народное искусство коренных народов Амура и переселенцев, зодчество родного края, творчество современных профессиональных и самодельных художников). Этот богатейший материал непременно должен быть так преподнесен педагогом вуза, чтобы он вызывал у будущих учителей не только чувство гордости за родной край, его древнейшую историю и искусство, но и порождал чувство сопричастности к необходимости дальнейшего развития художественных традиций региона.

Завершая характеристику наиболее часто возникающих противоречий и пути их преодоления в процессе изучения с будущими специалистами истории изобразительного искусства, отметим также, что предпосылкой для их разрешения является повышенная эмоциональная восприимчивость будущих учителей ИЗО, эстетические эмоции юношеского возраста, окрашенные переживаниями и стремлением понять состояния Другого [20].

Выводы исследования. Педагогический процесс соткан из противоречий, они сложны и постоянно модифицируются. Это поле постоянных наблюдений, анализа и кропотливой работы педагога вуза, так как восприятие произведения искусства – всегда сложный и индивидуальный процесс.

Если педагог вуза упускает возможность разрешить противоречия, возникающие у студентов в процессе изучения истории искусств, то итогом такой «образовательной деятельности» будут не воспринятые и отторгнутые будущими учителями ИЗО вековые периоды отечественной и зарубежной истории искусства. Окажется разрушенным в сознании студентов диалогическое

пространство культуры, а ведь «быть – значит общаться диалогически» (М.М. Бахтин), и именно диалог пронизывает все бытие личности. Профессиональное становление педагога-художника в силу особенностей его деятельности связано с освоением и принятием художественного наследия, и только через «соприкосновение с другими народами на почве культурного творчества» и проявится его собственное «Я» (С.И. Гессен) [21, с. 212; с. 213–216]. Для поликультурного пространства России это будет актуальным всегда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Каган М.С. Философия культуры. СПб.: Петрополис, 1996. 416 с.
2. Каган М.С. Человеческая деятельность. М.: Наука, 1974. 304 с.
3. Боров Ю.Б. Эстетика. М.: Высшая школа, 2002. 511 с.
4. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание: Человек и мир. М.: Педагогика, 1975. 512 с.
5. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. М.: Смысл, 1999. 425 с.
6. Выготский Л.С. Психология искусства. СПб.: Азбука, 2000. 416 с.
7. Братусь Б.С. Опыт обоснования гуманитарной психологии // Вопросы психологии. 1990. № 6. С. 34–42.
8. Гусинский Э.Н. Образование личности. М.: Педагогика, 2005. 85 с.
9. Касьян А.А. Гуманитаризация образования: некоторые теоретические предпосылки // Педагогика. 1998. № 2. С. 17–22.
10. Колесникова И.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. СПб.: СПбГУП, 1999. 242 с.
11. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования. М.: Академия, 2009. 240 с.
12. Мочалов Л.В. Пространство мира и пространство картины: очерки о языке живописи. М.: Советский художник, 1983. 375 с.
13. Флоренский П.А. Обратная перспектива // Труды по знаковым системам. Т. 3. Тарту, 1967. С. 393–398.
14. Раушенбах Б.В. Пространственные построения в древнерусской живописи. М.: Искусство, 1975. 146 с.
15. Бусева-Давыдова И.К. К проблеме канона в православном искусстве // Искусствознание. 2002. № 2. С. 269–268.
16. Еремина Т.С. Мир иконописцев. М.: Терра-Книжный клуб, 2005. 69 с.
17. Баткин Л.М. Итальянское Возрождение в поисках индивидуальности. М.: Наука, 1989. 272 с.
18. Слухаева Е.В. Некоторые проблемы восприятия искусств XX века // Музейное дело и художественное образование: материалы III, IV, V Боголюбовских чтений. Саратов: Слово, 2000. С. 96–99.
19. Максакова В.И. Педагогическая антропология. М.: Академия, 2001. 217 с.
20. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Академия, 2005. 254 с.
21. Гессен С.И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.

SOME EXPERIENCE OF CONFLICT RESOLUTION IN THE PROCESS OF STUDYING ART HISTORY BY FUTURE TEACHERS OF ART

© 2015

V.A. Shishkina, Doctor of Education, Associate Professor, Professor of Chair “Fine Arts”
The Far Eastern State University of Humanities, Khabarovsk (Russia)

Abstract. This article deals with some academic experience of resolving typical conflicts that arise in the educational process when university students study works of fine art. These conflicts are of different nature: some of them are inherent and others are generated by the very nature of educational process and its organization. University academics should continuously focus on the problem and analyze it, as it is closely related to the professional development of future art teachers. An educator at the university should closely monitor the level and nature of conflicts, constantly arising in the course of studying art history, for their timely resolution. The article gives examples related to the study of different periods in the history of Russian and foreign art. By resolving conflicts and gradually overcoming the rejection of unfamiliar art phenomena by the future teachers of art we help them to disclose their creativity, evoking their sense of belonging to the whole world of culture and art, regardless of its conventional boundaries. A future teacher of Fine Arts should not be lost in the space of art, should not perceive this space as something hostile, but as a space in which new aesthetic landmarks emerge.

Keywords: art education, teacher of art, educational process, the perception of art, art history, visual stereotypes.