

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) г. Ялта

На правах рукописи



ГАДЗИНА Екатерина Викторовна

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ
К ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Специальность: 13.00.08 – Теория и методика
профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук,
доцент А.Е. Максименко

Ялта – 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ К ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	14
1.1. Специфика подготовки будущих дизайнеров на современном этапе развития профессионального образования.....	14
1.2. Содержание и характеристика художественно-проектной деятельности будущих дизайнеров.....	42
1.3. Модель подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы.....	54
Выводы по первой главе.....	80
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ К ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	82
2.1 Критерии, показатели, уровни готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	82
2.2. Поэтапная реализация модели и педагогических условий подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы.....	109
2.3. Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы.....	147
Выводы по второй главе.....	158
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	160
СПИСОК ЛИТЕАТУРЫ.....	166
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	171

Приложение А.....	196
Приложение Б. Анкета профессиональной деятельности студентов- дизайнеров.....	197
Приложение В. Методика диагностики отношения к учению и к учебным предметам (автор Г. Н. Казанцева).....	198
Приложение Г. Карта самооценки креативных свойств.....	200
Приложение Д. Структура подготовки дизайнеров согласно профессиональному стандарту графического дизайнера.....	203
Приложение Е. Методика диагностики самооценки учебных способностей и уровня притязаний шкала Дж. Бруковера (модификация).....	205
Приложение Ж.....	210
Приложение З.....	211

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях современного социального и культурного развития общества формируются новые требования к профессиональной подготовке будущих дизайнеров, что находит отражение в законодательно-нормативной базе Российской Федерации. Национальная доктрина образования Российской Федерации устанавливает приоритеты подготовки высокообразованной, высококвалифицированной, мобильной личности.

Совершенствование системы профессионального образования с помощью внедрения современных инновационных образовательных технологий, способствующих совершенствованию подготовки специалистов в области дизайна, регулируется Конституцией Российской Федерации (2014 г.), Федеральным Законом «Об образовании» (2017 г.), «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (2012 г.), «Об утверждении Федеральной программы развития образования» (2017 г.)). Согласно этим документам будущий дизайнер должен обладать навыками профессионального саморазвития, умением адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям социума, креативным подходом к решению проектных задач любого уровня сложности, глубокими знаниями в области изобразительного искусства и дизайна, способностью к саморазвитию и самореализации.

Анализ ФГОС ВО (3+), утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 11.08.16 г. № 1004 по направлению подготовки 54.03.01 «Дизайн» (уровень бакалавриата) и Профессионального стандарта графического дизайнера свидетельствует о том, что специалист должен быть готов к реализации широкого спектра видов профессиональной деятельности: художественной, проектной, информационно-технологической, организационно-управленческой, научно-исследовательской и педагогической.

В связи с этим актуальным является внедрение в практику подготовки будущих дизайнеров новых технологий и методик обучения, способствующих формированию умений и навыков художественно-проектной деятельности, достижению высокого уровня овладения профессиональными компетенциями.

Степень разработанности проблемы. Исследования структуры и содержания профессиональной подготовки дизайнеров представлены работами О. П. Андреевой, Н. Н. Волкова, Н. А. Востриковой, Л. М. Лисицкого, А. Е. Максименко, А. М. Родченко, Э. Р. Хайруллиной, Н. П. Харьковского, Л. М. Холмянского. Проблемы художественного проектирования, технологии проектного творчества рассматривали в своих исследованиях известные отечественные теоретики дизайна: Т. О. Бердник, В. Л. Глазычев, К. Кантор, Г. Б. Минервин, В. Ф. Сидоренко, В. Б. Устин, С. О. Хан-Магомедов, Д. А. Хворостов.

Особенности художественно-проектной деятельности и ее места в формировании личности, проблема развития художественно-творческих способностей обучающихся освещаются С. Е. Игнатьевым, В. С. Кузиным, Б. М. Тепловым, П. М. Якобсоном. Психолого-педагогические вопросы освоения художественно-проектной деятельности субъектами обучения представлены трудами Н. Г. Алексева, И. Я. Герасименко, П. И. Иванова, Т. В. Кудрявцева, А. Н. Орехова, В. Г. Ткаченко.

Несмотря на наличие исследований по проблеме формирования готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности, на сегодняшний день остаются нерешенными **противоречия** между:

- требованиями социума на подготовку специалистов высокой квалификации и недостаточным уровнем их готовности к творческому решению проектных задач любого уровня сложности, в том числе и в художественно-проектной деятельности;

- потребностью образовательной практики в создании педагогических условий, обеспечивающих эффективность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности, и недостаточной разработанностью механизмов их реализации в образовательных организациях высшего образования;

- традиционными формами и методами организации учебного процесса в высшей школе и необходимостью внедрения новых моделей обучения, направленных на

формирование художественно-проектной деятельности будущих дизайнеров, их креативности, творческого поиска.

Поиск путей разрешения указанных противоречий позволил сформулировать **проблему исследования**: каковы содержание, модель и педагогические условия подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности.

Тема исследования – «Подготовка будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы».

Объект исследования – профессиональная подготовка будущих дизайнеров.

Предмет исследования – модель и педагогические условия подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы.

Цель исследования заключается в разработке, теоретико-методологическом обосновании и экспериментальной проверке модели и педагогических условий подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы.

Задачи исследования:

1. Раскрыть специфику профессиональной подготовки будущих дизайнеров.
2. Уточнить сущность, охарактеризовать содержание и функции художественно-проектной деятельности будущих дизайнеров.
3. Обосновать содержание педагогических условий организации художественно-проектной деятельности в системе профессиональной подготовки будущих дизайнеров.
4. Разработать критерии, показатели и охарактеризовать уровни готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности.
5. Проанализировать результаты экспериментального внедрения модели и педагогических условий художественно-проектной деятельности будущих дизайнеров в образовательном процессе высшей школы.

Гипотеза исследования. Подготовка будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности будет осуществляться более эффективно, если:

– обосновано авторское определение ключевой дефиниции исследования – «художественно-проектная деятельность будущих дизайнеров», которая является

творческим процессом, интегрирующим проектное воображение, творческое и техническое мышление, графическую грамотность, художественные и конструкторские умения и навыки, обеспечивающие преобразование окружающей действительности;

– разработаны и научно обоснованы теоретико-методологические основания обучения художественному проектированию будущих дизайнеров в образовательной организации высшего образования;

– определены критерии и показатели готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; охарактеризованы уровни готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности;

– разработана и научно обоснована модель подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы;

– теоретически обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности.

Методологической основой исследования послужили положения системного (В. Ю. Афанасьев, А. А. Богданов, И. В. Блауберг, В. А. Ганзен, М. С. Роговин, В. Н. Садовский, А. М. Сидоркин, Э. Г. Юдин), гуманистического (С. И. Гессен, В. П. Кутеева, Ю. В. Мещерякова, М. Монтессори, С. В. Санникова, В. А. Сухомлинский, Л. Н. Толстой), личностно-ориентированного (Е. В. Бондаревская, Е. Ю. Волчегорская, С. П. Кудрявцева, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. В. Сериков, И. С. Якиманская), культурологического (А. Г. Асмолов, В. С. Библер, О. С. Газман, П. Ф. Каптерев, Н. Б. Крылова, В. М. Розин, К. Д. Ушинский) научных подходов; принципов последовательности (И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, И. П. Павлов), наглядности (В. А. Артемов, Я. А. Коменский, Н. М. Шевченко), творческой активности и самостоятельности (К. А. Абульханова-Славская, М. М. Бахтин, Д. И. Писарев), креативности (Д. Б. Богоявленская, В. В. Давыдов, Л. В. Занков), интеграции художественного и технического образования (А. Я. Данилюк, Е. А. Ермолинская, Л. Г. Савенкова).

Теоретической основой исследования являются: положения и выводы философской, педагогической и психологической наук о системе образовательной деятельности высшей школы: теория единства научной и художественной картины мира (Н. А. Бердяев, А. Ф. Лосев), психолого-педагогические основания формирования и развития личности (В. М. Бехтерева, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, И. А. Колесникова), философская интерпретация художественного произведения (Г.-Г. Гадамер, Ю. М. Лотман, М. Хайдеггер), теоретические основания организации творческой деятельности (Г. С. Альтшуллер, М. М. Зиновкина, И. С. Якиманская), психология восприятия искусства (Л. С. Выготский, Б. М. Теплов), идеи ученых, посвященные содержанию, формам и методам обучения (В. П. Беспалько, М. И. Махмутов, Е. С. Полат, А. В. Хуторской), теории и истории развития дизайна, дизайнерского образования, в том числе в аспекте формирования профессиональной компетентности дизайнеров (О. И. Генисаретский, В. Л. Глазычев, В. Г. Кричевский, С. М. Михайлов, В. Ф. Рунге, В. Ф. Сидоренко, Н. С. Солженикина, В. Б. Устин, Е. В. Черневич, В. Т. Шимко). Вопросы профессиональной подготовки дизайнеров и управления педагогическим процессом в высшей школе представлены в работах Л. И. Братчиковой, Г. М. Коджаспировой, А. Е. Максименко, Л. Б. Переверзева, И. В. Приваловой, Э. Р. Хайруллиной, Д. А. Хворостова.

Методы исследования: **теоретические** – анализ исторической и научно-методической литературы по исследуемой проблеме; сравнение теоретических и эмпирических данных с целью определения оптимального содержания специальных дисциплин при подготовке будущих дизайнеров, изучение и анализ Федерального государственного стандарта высшего образования направления подготовки 54.03.01 «Дизайн», обобщение педагогического опыта; моделирование – с целью разработки модели подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы; **эмпирические** – диагностические (анкетирование, тестирование) с целью определения уровня готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; **экспериментальные** – педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный) с целью проверки эффективности педагогических условий и модели подготовки будущих

дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы; **статистические** – количественная и качественная обработка полученных результатов с целью обобщения экспериментальных данных.

Экспериментальной базой исследования являлись Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте и Таврическая академия (структурное подразделение) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского». В эксперименте принимали участие 132 обучающихся направления подготовки 54.03.01 «Дизайн», уровень бакалавриата, 68 из которых вошли в экспериментальную группу, 64 – в контрольную.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа с 2010 по 2018 гг.

Первый этап (2010-2012 гг.) – **подготовительный**, в ходе которого осуществлен теоретический анализ научных трудов по теме исследования; определено проблемное поле, цель, гипотеза, задачи, объект, предмет исследования. Разработана программа экспериментальной работы по апробации модели подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы.

Второй этап (2012-2016 гг.) – **экспериментальный** – реализация экспериментальной части исследования с целью проверки эффективности модели подготовки будущих бакалавров-дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы и педагогических условий ее реализации.

Третий этап (2016-2018 гг.) – **обобщающий** – проведена обработка, обобщение и систематизация результатов экспериментальной работы, коррекция и уточнение основных положений диссертационного исследования, публикация результатов в научных изданиях, оформление текста в виде диссертации.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

– сформулировано авторское определение содержания понятия «художественно-проектная деятельность» будущих дизайнеров, которое представляет собой творческий процесс, интегрирующий проектное воображение, творческое и техническое мышление, графическую грамотность, художественные и конструкторские умения и навыки, обеспечивающие преобразование окружающей действительности;

– аргументирована структура подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности, которая содержит мотивационный, гностический, результативно-рефлексивный компоненты;

– разработаны критерии готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности: мотивационно-ценностный, когнитивно-содержательный, операционно-деятельностный и рефлексивно-творческий; охарактеризованы уровни готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности (достаточный, средний, низкий);

– теоретически обоснована и экспериментально проверена модель подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы, которая рассматривается как сложная, открытая, динамическая система, включающая взаимосвязанные и взаимообусловленные блоки: целевой, методологический, технологический, диагностический;

– обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы (мотивация будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; практико-ориентированная направленность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; реализация комплекса учебных заданий профессионально направленных дисциплин, направленного на формирование креативности будущих дизайнеров).

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что проанализированы понятие и структура художественно-проектной деятельности дизайнеров в отечественной и зарубежной литературе; обосновано внедрение комплекса заданий и упражнений, направленных на формирование готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; разработано содержание модели подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы; определено и обосновано содержание педагогических условий, обеспечивающих эффективность протекания исследуемого процесса.

Практическая значимость исследования заключается:

- в апробации модели и педагогических условий подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы;
- во внедрении факультативного курса «Формирование проектной деятельности студентов в процессе изучения курса «Пропедевтика»»;
- в реализации комплекса учебных заданий профессионально направленных дисциплин с целью подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности.

Опубликованные материалы исследования могут быть использованы для разработки методического обеспечения комплекса дисциплин учебного плана направления подготовки 54.03.01 «Дизайн», применены в практической деятельности образовательными организациями высшего образования для формирования новых учебных курсов, использованы при подготовке учебных пособий, методических рекомендаций, монографий, при проведении курсов повышения квалификации и в процессе переподготовки специалистов в сфере дизайна.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается методологической базой исходных теоретических позиций, выбором научно-исследовательских методов, определяемых целью, предметом и задачами исследования, логикой педагогического исследования, статистической значимостью полученных экспериментальных данных, использованием результатов исследования при обучении бакалавров-дизайнеров в образовательных организациях высшего образования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Художественно-проектную деятельность будущих дизайнеров рассматриваем как творческий процесс, интегрирующий проектное воображение, творческое и техническое мышление, графическую грамотность, художественные и конструкторские умения и навыки, обеспечивающие преобразование окружающей действительности.

2. Эффективность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности обеспечивается педагогическими условиями: мотивация

будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; практико-ориентированная направленность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; реализация комплекса учебных заданий профессионально направленных дисциплин, направленного на формирование креативности будущих дизайнеров.

3. Модель подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности представляет собой совокупность блоков: целевого, методологического, технологического и диагностического, которые содержат цель, задачи, научные подходы (системный, гуманистический, личностно-ориентированный и культурологический), принципы (последовательности, наглядности, творческой активности и самостоятельности, креативности, интеграции технического и художественного образования), компоненты (мотивационный, гностический, результативно-рефлексивный), педагогические условия, поэтапное содержание работы.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись путем их использования в практической работе автора диссертации на кафедре изобразительного искусства, методики преподавания и дизайна Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» в г. Ялте с обучающимися очной формы обучения (бакалавриат). Основные положения исследования докладывались на научных конференциях различного уровня – Международных: «Инновационные технологии в образовании» на базе РВУЗ «КГУ» (Ялта, 2013); X международная конференция «Современные концепции научных исследований» Евразийский союз ученых (Москва, 2015); Всероссийских: «Гражданская позиция личности средствами графического дизайна» (Белгород, 2014); «Тенденции развития высшего образования: методологические и практические аспекты» (Ялта, 2017), излагались в статьях и методических разработках.

Основные положения, выводы и рекомендации, обобщающие материалы исследования внедрены в практику работы Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет

им. В. И. Вернадского» в г. Ялте, ФГБОУ ВО «Омский государственный технический университет».

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов к ним, заключения, списка литературы (292 наименование, из них 1 – на английском языке) и 6 приложений, текст содержит 24 таблицы и 3 рисунка.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ К ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

1.1. Специфика подготовки будущих дизайнеров на современном этапе развития профессионального образования

В условиях современного динамического развития во всех сферах общества меняются требования и к профессиональной подготовке специалистов. Он должен обладать высокой степенью адаптации к изменяющейся ситуации, гибким творческим мышлением, готовностью к самореализации и самооценке, способностью достигать успеха в профессиональной деятельности в условиях конкуренции.

Как следствие, перед системой образования стоит задача профессиональной подготовки дизайнеров, обладающих креативным, инновационным мышлением. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет правовые нормы перехода от традиционной педагогики к практико-ориентированному обучению [130, с. 13].

В связи с модернизацией ФГОС нового поколения и его внедрением, в настоящее время образовательный процесс в ВУЗах претерпевает динамические изменения, становится более сложным, интенсивным, содержательным. Это обуславливает необходимость переосмысления, поиска новых форм, методов, принципов профессионального становления личности обучающихся. Таким образом, задача подготовки обучающихся к профессиональной деятельности в контексте образовательного процесса в вузе становится первостепенной.

По мнению Л. П. Бурцевой, профессиональное образование включает следующие тенденции:

– интернационализация содержания профессиональной подготовки, достижение стандартов международного уровня;

- содержание образовательной программы – освоение ключевых и профессиональных компетенций, позволяющих быстро реагировать на изменения рынка труда;

- непрерывность профессионального образования в течение всей жизни;

- переход от предметного обучения к межпредметно-модульному на компетентностной основе, что обеспечивает гибкость профессиональной подготовки [50, с. 145].

Основными теоретическими положениями, формирующими проектные модели профессионального образования, являются:

- профессиональная подготовка дизайнера должна иметь личностно-ориентированную основу, которая позволяет выстроить индивидуальный вектор обучения;

- профессиональное образование – это структурированный процесс, осуществляющийся в рамках учебного плана, который содержит основные принципы учебно-воспитательного процесса;

- основой учебного процесса является кредитно-модульная система, которая основывается на принципах дифференциации и индивидуализации обучения.

В Педагогической энциклопедии термин «профессиональная подготовка» рассматривается как совокупность специальных знаний, умений и навыков, качеств, трудового опыта и норм проведения, обеспечивающих возможность успешной работы по определенной профессии [198, с. 67].

Вопросы профессиональной подготовки будущего специалиста рассмотрены в трудах Е. П. Белозерцева [31], А. В. Глузмана [72], А. И. Ковешникова [120], М. М. Левиной [147], П. Е. Решетникова [216], В. А. Сластенина [238]. Авторы говорят о понятии «профессиональная подготовка» как о процессе становления субъекта в качестве специалиста и социализированной личности.

Методологической основой профессиональной подготовки являются рабочие учебные программы, создание педагогической модели подготовки

специалистов-дизайнеров, проектирование содержания обучения. Одной из подобных методологических основ является стратегия построения профессиональной подготовки, которая заключается в плане учебной деятельности, способе достижения поставленной цели.

Изменившиеся требования к становлению личности специалиста обусловили необходимость пересмотра профессиональной подготовки будущих дизайнеров.

Профессиональная подготовка дизайнеров – это сравнительно новая сфера педагогической теории и практики профессионального образования. Она сформировалась под воздействием педагогических идей, которые были выработаны в XIX-XX вв. В. Гропиусом, Г. Земпером, У. Крейном, Н. А. Ладовским, Л. М. Лисицким, У. Моррисом, А. М. Родченко. Эти идеиформируют «классическую» теорию дизайн-образования, которая развивалась в контексте исторической среды. Тем не менее в своих важнейших характеристиках теория осталась неизменной [227, с. 45]. Основные постулаты профессиональной подготовки дизайнеров возникают в середине XIX – начале XX вв. в работах М. А. Врубеля, Г. Земпера, У. Крейна, У. Морриса, Дж. Рёскина. Потребность в специалистах промышленного дизайна и кризисная художественная обстановка в области подготовки художников-дизайнеров стали предпосылками появления данных идей.

В 1852 г. Г. Земпер, архитектор и теоретик дизайна, в работе «Наука, промышленность и искусство» представил важнейший принцип профессиональной подготовки художников-дизайнеров – сочетание в единое целое теоретических знаний, практических умений и общих гуманитарно-художественных целей [70, с. 106]. Английский философ и искусствовед, писатель Д. Рёскин выразил отношение к подготовке дизайнеров в произведениях «Современные художники» (1843-1860 гг.), «Камни Венеции» (1853 г.), «Лекции об искусстве» (1870 г.), выявляя в них взаимосвязь изобразительного искусства, природы, архитектуры и предметной среды [71, с. 95]. Идеи Д. Рёскина нашли свое продолжение в работах его ученика, английского художника, общественного

деятеля У. Морриса, который в своих разработках по декоративному искусству в 1880-1890 гг., выпущенных в журнале «Oxford and Cambridge Magazine», предложил практическое применение теории и практических позиций дизайна, повлиявших на профессиональную подготовку дизайнеров [120, с. 65]. Живописец и дизайнер Великобритании У. Крейн проводил исследование проблемы содержания профессионального обучения и воспитания художников-дизайнеров [120, с. 78]. Он обосновал необходимость внедрения пропедевтического курса «Композиция» и научно аргументировал поиск форм на основе определения причинно-следственных связей формообразования как одного из методов обучения будущих дизайнеров в своих трудах «Задачи декоративного искусства» (1892 г.), «Основы рисунка» (1898 г.), «Линии и формы» (1900 г.), основываясь на исследованиях психологии зрительного восприятия.

Основой профессиональной подготовки дизайнеров становится, как правило, профессиографический анализ деятельности специалиста представленной сферы, с учетом социально-экономической обстановки и развивающегося содержания профессиональной деятельности, подверженной постоянным изменениям. Существенные составляющие теоретической модели дизайнера обуславливаются с точки зрения профессиографии: всеобщие и личностные качества специалиста, необходимые знания, умения и навыки, а также свойства, мешающие благополучному выполнению профессиональных обязанностей. Невнимание к личностно-ориентированному подходу и художественно-проектной деятельности в контексте обучения дизайнеров и в системе профессиональной подготовки приводит к ее преобразованию в образовательную среду, которая не передает умения и знания, способствующие формированию личности, и, таким образом, не может называться постиндустриальной и инновационной. На основе вышеназванных принципов можно утверждать, что основными чертами дизайнера становятся:

- особенности художественно-творческой деятельности;

- сбор необходимой информации, ее обработка и презентация как следствие личностного развития в образной изобразительной или объемной конфигурации;
- деятельность по разработке концептуальных моделей на основе личностных суждений;
- моделирование форм по законам эстетики и внедрение технико-технологических процессов и проектов;
- формирование проектной культуры общества;
- деятельность по разработке визуальных форм.

Профессиональная подготовка будущих дизайнеров обладает интегративной основой. Она содержит гуманитарные, искусствоведческие и профессионально-ориентированные знания, на основе которых появляется возможность проектировать, преобразовывать, творить. Выводы на основе продолжительных исследований ведущих российских школ дизайна были представлены в начале 90-х годов выпуском специальных изданий методологических и учебно-методических материалов (Московская школа дизайна, Ленинградская школа, Уральская школа, Тольяттинская школа). В них был поставлен акцент на проблеме выявления основных качеств личности будущего дизайнера, компонентов профессиональной деятельности, формирования эффективной модели организации учебного процесса [107, с. 36].

Российский дизайн в своей основе развивался намного медленнее европейского, что оставило отпечаток на профессиональном образовании художественных высших школ.

В первой четверти XX века в России был учрежден ряд объединений, которые исследовали проблемы промышленного искусства и дизайна. Были сформированы художественно-промышленный подотдел при отделе изобразительных искусств Наркомпроса, руководителем которого был назначен Луначарский А. В., вслед за тем специальным постановлением правительства Советского Союза основаны Высшие художественно-технические мастерские (ВХУТЕМАС), в которых обучались будущие художники-конструкторы. Затем были открыты Институт художественной культуры, Центральный институт труда.

Первые свободные государственные художественные мастерские (бывшее Строгановское училище) и Вторые Московские свободные государственные художественные мастерские (Школа живописи, ваяния и зодчества). Все упомянутые учреждения были основаны с целью подготовки художников-практиков высшей квалификации.

Целью этих организаций стало формирование профессиональной культуры изобразительной деятельности, ранее недостаточно развивающейся, на базе особых организационно-педагогических и творческих идей. Постепенно отходя от бесцельных интерпретаций в области изобразительного искусства, проявлялась заинтересованность к разработке объектов для реальных комплексов архитектурной среды в проектной деятельности.

Анализ нормативной документации ВХУТЕМАСа позволяет сделать выводы, из которых становится понятно различие понятий «художник-конструктор» и «художник-технолог». В них концентрировалась не только суть профессии, но и квалификационная составляющая в соответствии с уровнем и направленностью профессионального образования. В последующем, до 90-х годов XX века, для идентификации дизайнеров употреблялось понятие «художник-конструктор» [141, с. 126].

В 1927 году на базе Высших художественно-технических мастерских (ВХУТЕМАС) был основан Высший художественно-технический институт (ВХУТЕИН, ВХТИ). Главным отличием обучения в ВУЗе на факультете дизайна стало не только освоение технических достижений науки, но и освоение профессиональных навыков художника и дизайнера.

В 1930 году происходит преобразование ВХУТЕИНа в Московский институт прикладного и декоративного искусства (МИПИДИ) и несколько других ВУЗов.

С 1933 по 1960 гг. художественное проектирование временно было упразднено в связи с промышленной стандартизацией, которая за короткий срок позволяла в несколько раз увеличить производительность, но значительно снижала выразительность форм. В связи с этим дизайн раздробился на следующие

направления: предметно-бытовой, художественно-оформительский и инженерно-технический.

В 1945 году Строгановское училище (МВХПУ) вновь возобновляет работу с единственной на тот момент целью – подготовка художников, трудящихся в индустрии и строительстве [143, с. 24].

Модель специалиста-дизайнера Строгановского училища предполагала:

1. широкое информационное поле и согласованное совмещение художественного и инженерно-технического образования;
2. коллективную деятельность;
3. приспособленность к индустриальному производству (навыки проектирования в условиях индустриального производства и культуры);
4. проектные умения с учетом комплексного подхода, сформированные на знаниях потокового производства;
5. проектирование с учетом прогнозирования результата;
6. понимание методов научного анализа, проведение исследования нужд общества, выявление перспективных тенденций;
7. навыки организации профессиональной деятельности;
8. формулировку целей профессиональной деятельности и поиск идеальной формы в сфере утилитарных вещей.

Анализ теоретической модели дизайнера показал, что специалист-дизайнер – это, прежде всего, художник; профессионал, способный к сбору необходимой информации, ее переработке и презентации в концептуальной графической или объемной конфигурации, обладающий сформированным профессиональным мышлением, умеющий разрабатывать концептуальные модели в процессе своей деятельности; проектирующий специалист, владеющий знаниями технических процессов. Таким образом, Строгановская модель специалиста-дизайнера является технократической, поскольку в ней отсутствует гуманистический принцип, не предусмотрен определенный набор личностно-профессиональных особенностей дизайнера, необходимый для осуществления успешной проектной деятельности [165, с. 72].

В процессе анализа особенностей подготовки специалистов-дизайнеров в МВХПУ, можно выделить один из важных моментов организации учебного процесса: практически все циклы учебных дисциплин группируются вокруг основного ядра – курса проектирования, в котором осваиваются конкретные методики проектирования и формируется проектное творческое мышление.

Развитие искусства и творчества возобновилось в начале 60-х годов. В это время возникли первые теоретические разработки в сфере веб-дизайна. В 1961 году был образован ВНИИТЭ (Всесоюзный научно-исследовательский институт технической эстетики). Его разработки приобрели одну из ведущих ролей в мировой культуре. Подвергающаяся анализу художественная деятельность приобрела популярность. Основные стандарты были модифицированы, и заинтересованность сосредоточилась на предметах народного потребления.

Таким образом, Всесоюзный научно-исследовательский институт технической эстетики становится основным институтом дизайна в СССР и одним из главных европейских центров становления дизайна. Некоторые из разрабатываемых направлений приобретают уникальность. Ярким примером этого процесса становится эргодизайн. В теоретических мастерских ВНИИТЭ разрабатывалась идея «опережающего образования» – сфера образования должна была не только отзываться на социальный заказ общества, но и прогнозировать его, быть в центре формирования проектной культуры.

Активный поиск эстетико-технологической модели дизайн-образования ведет начало с 1966 года [174, с. 84].

К середине 80-х годов в дизайне формируются новые сферы проектирования, такие, как функциональный комфорт, дизайн-программирование, а также возникает новое понимание педагогических процессов профессионального обучения. И в контексте программы целевого государственного развития дизайна, модель дизайн-образования, выдвинутая ВНИИТЭ, становится ведущей в СССР. Ее важнейшими принципами становятся модульность и непрерывность.

В конце 80-х – начале 90-х годов программа целевого государственного развития дизайна, а совместно с ней и эстетико-технологическая модель дизайн-образования прекращают свое существование.

Научное наследие было также накоплено и в Ленинградском высшем художественно-промышленном училище им. В. И. Мухиной. Уже в начале 80-х годов, деятельность его специалистов позволила сформулировать и аргументировать типологическую матрицу современного дизайна. Применение на практике концепций, в частности концепции системного дизайна, послужило началом эпохи единой проектной концептуальности [179, с. 107].

Особенностью современных исследований (с 2000 г. до настоящего времени) является изучение вопросов профессиональной подготовки дизайнеров в условиях компетентностного подхода. Основными направлениями научных трудов становятся проведение исследований структуры и содержания профессиональной подготовки дизайнеров (О. П. Андреева [9, с. 4], Н. А. Вострикова [55, с. 32]); раскрытие средств формирования художественно-проектных и созидательных способностей личности (Ю. А. Аверкин [2, с. 12], С. А. Муртазина [180, с. 5]); формирование профессиональных компетенций будущих дизайнеров (А. И. Асессоров [20, с. 256], А. И. Кулешова [135, с. 256]); информационные и коммуникационные технологии и их влияние на развитие профессиональной подготовки дизайнеров (О. В. Арефьева [13, с. 10], Е. А. Маликова [166, с. 154]).

Профессиональная подготовка дизайнеров – это профессиональное художественное образование, требующее дополнения некоторыми смежными дисциплинами (инженерными, экономическими, психологическими, социологическими). Благодаря синтезу накопленных знаний, профессиональная подготовка будущих дизайнеров будет соответствовать уровню современных технологий, социальному заказу и экономическому состоянию современного социума.

Помимо этого, важным принципом профессиональной подготовки становится непрерывное образование, представляющее собой цепочку

художественная школа – профессиональное училище, колледж – бакалавриат – магистратура.

Имеющаяся основа профессиональной подготовки будущих дизайнеров содержит аналитический, научно-исследовательский, проектный, производственно-технологический, организационно-управленческий виды деятельности, которые обеспечивают формирование общественно-научных, художественно-проектных и технологических знаний, способствующих процессу проектирования[210, с. 6].

Методологической основой и основным фактором формирования модели профессиональной подготовки специалиста-дизайнера с возможностью его обучения на дальнейших ступенях высшего образования становится Федеральный Государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 54.03.01 «Дизайн». Интеграция образовательного процесса и инновационных разработок науки и техники становится основной целью системы подготовки будущих специалистов в области дизайна. Таким образом, профессиональная подготовка дизайнеров направлена на формирование мышления, адекватного современной обстановке развития региона и производства.

Система обучения в ВУЗе базируется на интегративной основе теоретических знаний (вербальная форма получения знаний), практической (визуально-образной) и самостоятельной учебной и творческой деятельности обучающихся. Подобный комплекс видов деятельности способствует усвоению материала с помощью проектов, упражнений и целенаправленных практических заданий. Вместе с узкоспециальными знаниями, будущий дизайнер в процессе обучения должен овладеть узловыми положениями и современными методами художественно-проектной деятельности; основными принципами проектно-технологических работ и инженерно-технологического проектирования; важнейшими правилами и законами формообразования объектов окружающей среды, комбинаторным формообразованием объектов проектирования; приобрести навыки анализа объектов художественно-проектной деятельности; овладеть знаниями и умениями построения и управления собственной

профессиональной деятельностью; навыками презентационной подачи разработанных дизайн-проектов; навыками применения инновационных технологий и систем в художественно-проектной деятельности; практическими приемами и способами объемного моделирования и макетирования. Конкретные требования к специальной подготовке будущих дизайнеров устанавливаются ВУЗом, исходя из содержания цикла профессионально направленных дисциплин с учетом направленности подготовки и специализации.

Структура подготовки будущих дизайнеров состоит из двух уровней профессионального образования: направление подготовки 54.03.01 «Дизайн», профиль подготовки «Графический дизайн» с образовательно-квалификационным уровнем «бакалавр»; следующая образовательная ступень – направление подготовки 54.04.01 «Дизайн», магистерская программа «Графический дизайн» [257].

Анализируя основную профессиональную образовательную программу подготовки дизайнеров по направлению 54.03.01 «Дизайн», можно проследить содержание подготовки по таким блокам: базовая (фундаментальная) часть, вариативная часть как самостоятельный выбор учебного заведения и элективные дисциплины как возможность формирования собственного вектора профессиональной подготовки обучающихся.

Таблица 1

Циклы подготовки будущих дизайнеров

Циклы подготовки	Учебные дисциплины
1. Базовая часть	Философия, История, Иностранный язык, Безопасность жизнедеятельности, Русский язык и культура речи, Правоведение, Политология, Культурология, Экономика, Социология, Физическая культура, История искусств, Академический рисунок, Академическая живопись, Академическая скульптура и пластическое моделирование, Технический рисунок, Пропедевтика, Основы производственного мастерства, Проектирование.

Продолжение таблицы 1

2. Вариативная часть	Цветоведение и колористика, Психология творчества, Организация проектной деятельности, Оформление проектной документации, Макетирование, Начертательная геометрия и перспектива, Компьютерная графика и современный дизайн, История дизайна, Пластическая анатомия, Основы предпринимательства, История графического дизайна, Теория и методология дизайна, Полиграфические шрифты, Типографика, Компьютерные технологии в графическом дизайне, Техника гравюры.
3. Элективные дисциплины	Информационные технологии в дизайне/Основы компьютерной графики; Техника графики/Живописные приемы в дизайне; Дизайн и рекламные технологии/Мультимедийные технологии; Искусство шрифта/Основы каллиграфии; Современные фототехнологии/Фотоискусство; Рисунок и проектная графика/Рисунок и художественная графика.

Профессиональная подготовка специалистов-дизайнеров реализуется в ходе освоения обучающимися содержания профессионально направленных дисциплин, обеспечивающих готовность к художественно-проектной деятельности. Дисциплины базовой части учебного плана представляют собой платформу конкретно-предметных знаний, как систему общекультурных компетенций, включают основные профессионально ориентированные курсы, а также составляют основу подготовки к художественно-проектной деятельности. Вариативная часть синтезирует дисциплины, формирующие профессиональные компетенции будущих дизайнеров, является профессионально-ориентационным блоком. Элективные дисциплины, как дисциплины по выбору, позволяют усовершенствовать систему профессиональных знаний, умений и навыков в том

направлении, которое станет приоритетным для последующей профессиональной деятельности дизайнеров-графиков.

Основной целью профессиональной деятельности графического дизайнера является не только необходимость донести до потребителя конкретную информацию, но и спроектировать её в соответствии с поставленными задачами.

Дизайнер-график в процессе художественного проектирования должен синтезировать коммерческую и функциональную составляющие, анализировать рынок информации и потенциальных потребителей, а также знать психологические законы зрительного восприятия. Графический дизайнер всегда должен стремиться к максимальной информативности изобразительного решения для достижения максимального результата.

Среди видов профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники программ бакалавриата с присвоением квалификации «академический бакалавр», можно выделить: художественную; проектную; информационно-технологическую; организационно-управленческую; научно-исследовательскую и педагогическую деятельность[257].

Бакалавриат – первая ступень высшего образования с четырехлетним сроком обучения. Поскольку основной контингент абитуриентов не имеет среднего профессионального образования, перед образовательной организацией высшего образования стоит задача в короткий срок сформировать специалиста, обладающего всеми компетенциями академического бакалавра. Анализ стандартов и учебных планов показывает преобладание теоретико-методологической подготовки и самостоятельной работы над практической частью процесса обучения.

Сферой профессиональной деятельности дизайнера являются бюро технической эстетики, конструкторские бюро промышленных предприятий; творческие союзы и организации; малые предприятия, коммерческие структуры, фирмы, которые связаны с проектированием и выполнением рекламы; полиграфические предприятия, дизайн-центры, рекламные агентства.

Будущий дизайнер в соответствии со специальной подготовкой может осуществлять профессиональную деятельность: проектно-дизайнерская работа по разработке дизайн-проектов фирменного стиля, упаковки, внутренней и внешней рекламы; работа дизайнером в мини-типографиях[257].

Это специалист, профессиональная деятельность которого направлена на повышение художественного и качественного уровня полиграфической продукции.

Графический дизайнер отвечает следующим профессиональным требованиям:

- понимает суть и социальную значимость своей профессии;
- способен формировать цели и задачи, связанные с реализацией профессиональных функций;
- готов к выполнению практической дизайнерской деятельности по художественному проектированию фирменного стиля, упаковки, внутренней и внешней рекламы;
- готов к сотрудничеству в коллективе и к профессиональному общению с заказчиком;
- использует при проектировании современные материалы;
- владеет компьютером и может использовать информационные технологии в своей профессиональной деятельности.

Профессиональный стандарт графического дизайнера раскрывает желаемые требования работодателей к уровню художественно-проектной деятельности, а также содержание профессиональной деятельности дизайнера. Основной задачей профессионального образования является его сближение со сферой труда посредством формирования у обучающихся компетенций, необходимых работодателям через механизмы ФГОС, основной образовательной профессиональной программы, учебных планов и рабочих программ [210].

Интеграция профессиональных задач дизайнера в учебный процесс и межпредметные связи по программе бакалавриата представлены в таблице 2.

Формирование профессиональных качеств будущего дизайнера
в междисциплинарном единстве

Курс/ дисциплины	Формирование профессиональной направленности	Формирование профессиональной компетентности	Формирование профессиональной рефлексии	Формирование профессионального поведения
1 курс – «Пропедевтика», «Проектирование», «Цветоведение и колористика», «Макетирование»	Развитие действенного познавательного интереса и интереса к профессии дизайнера, освоению теоретических знаний в области дизайн-проектирования и композиционного моделирования.	Формирование интегрированных фундаментальных знаний, обобщенных умений и способностей, профессионально значимых и личностных качеств.	Воспитание заинтересованного отношения к рефлексивной деятельности, стимулирующей собственно рефлексивное поведение профессионала.	Профессиональная самоидентификация в новой роли, статусной характеристике и принятие культуры и ценностей профессиональной среды.
2 курс – «Пропедевтика», «Проектирование», «Основы производственного мастерства», «Основы компьютерной графики», «Искусство шрифта».	Формирование технических навыков в процессе работы с различными художественным и материалами, формированию эмоционального восприятия и использование формы как средства художественной выразительности	Достижение высокого уровня технологичности, культуры и мастерства.	Стимулирование развития, обогащения, усиления рефлексивной деятельности.	Формирование познавательного компонента профессионального поведения (образование и самообразование).

Продолжение таблицы 2

<p>3 курс – «Технический рисунок», «Проектирование», «Основы производственного мастерства», «Полиграфические шрифты», «Искусство плаката», «Компьютерные технологии в графическом дизайне», «Техника графики», «Графический дизайн в среде», «Искусство шрифта», «Современные фототехнологии», «Рисунок и проектная графика».</p>	<p>Проявление художественной индивидуальности.</p>	<p>Формирование творческого подхода к организации деятельности, готовности к постоянному саморазвитию</p>	<p>Сознательно (рефлексивно) опираться на свои «сильные стороны» и минимизировать свои «слабые стороны» в профессиональной деятельности.</p>	<p>Процессы синтеза знаний как сплав индивидуального, духовного и социального.</p>
<p>4 курс – «Проектирование», «Основы производственного мастерства», «Искусство плаката», «Типографика», «Полиграфические шрифты», «Техника гравюры», «Техника графики», «Графический дизайн в среде», «Рисунок и проектная графика».</p>	<p>Моделирование профессионального труда.</p>	<p>Овладение профессиональной деятельностью на достаточном уровне, умение проектировать свое профессиональное становление.</p>	<p>Развитие способности видеть проблемы собственной профессиональной деятельности, модифицировать ее за счет внутренних ресурсов, самостоятельно осуществлять выбор, принимать ответственность за принятые решения.</p>	<p>Профессиональное поведение как средство решения профессиональных задач с использованием имеющихся ресурсов.</p>

Анализ этапов интеграции формирования профессиональных качеств в образовательный процесс бакалавриата показал, что базовыми дисциплинами, синтезирующими основные требования к подготовке дизайнера, являются дисциплины «Пропедевтика», «Макетирование» и «Проектирование».

Эффективность подготовки будущего специалиста во многом определяется осознанием значимости профессионального труда, умением проектировать собственное развитие, нести ответственность за свой выбор и навыками использования имеющихся ресурсов для решения проектных задач.

Согласно профессиональному стандарту графического дизайнера структура подготовки будущих дизайнеров должна обеспечивать следующие составляющие трудовой деятельности:

- создание продукта в компьютерных программах и умение презентовать модели продукта графического дизайна;
- разработка технического задания для графического дизайна, его анализ и корректировка;
- подготовка предварительного эскиза дизайн-проекта от руки и с помощью графических редакторов и выполнение требований по его разработке;
- корректировка и доработка макета дизайн-продукта для аргументированной демонстрации макета;
- адаптация дизайн-проекта к возможностям реализующего производства;
- проведение исследований для заказчика по требуемым параметрам заданного графического продукта[210].

Для реализации вышеперечисленных элементов художественно-проектной деятельности необходимы знания не только в области основных приемов и методов художественно-графических работ. Отличительная особенность профессиональной деятельности бакалавра дизайна заключается не только в том, что это творческий процесс, связанный с проектированием и разработкой объектов дизайна, но и сочетающий художественную, научно-исследовательскую, педагогическую деятельность.

Согласно профессиональному стандарту, графический дизайнер должен обладать определенными личностными качествами: уметь творчески саморазвиваться, самообразовываться в соответствии с изменениями науки, техники и искусств, выстраивать эффективные коммуникации с заказчиком.

Анализ требований, трудовых функций графического дизайнера доказывает необходимость развития креативного мышления в рамках художественно-проектной деятельности.

Особенности художественного проектирования будущих дизайнеров обуславливаются объектами профессиональной деятельности, которые представлены в ФГОС ВО. Специфика профессионального обучения бакалавра дизайна предусматривает подготовку выпускника к различным видам профессиональной деятельности, то есть к характерным ее формам, различающимся сферой реализации профессиональных знаний.

Целенаправленность и результативность профессиональной подготовки будущего дизайнера напрямую соотносятся с содержанием образования, социальным заказом общества и потребностям профессиональной сферы дизайна. Стойки зрения П. Ф. Анисимова, определение главных позиций для решения проблем профессионального и социального приспособления обучающихся становится основой гармоничных отношений образовательных организаций высшего образования и общественных партнеров [10, с. 46].

Как замечает О. П. Андреева, качества, интегрирующиеся в профессиональной компетентности будущих дизайнеров (коммуникативные, профессиональные, мотивационно-ценностные, личностные), обуславливают направленность овладения профессиональной деятельностью [9, с. 13].

Художественно-графическая подготовка обучающихся рассматривается А. Е. Максименко как «одна из подсистем общей профессиональной подготовки, необходимость которой продиктована требованиями рынка труда, при условии презентации дизайн-деятельности как оригинального вида проектной работы, основной составляющей которой является художественно-графическое творчество» [165, с. 38].

К особенностям профессиональной подготовки будущих дизайнеров И. В. Заргарян относит «овладение теоретическими знаниями по теории, истории и практике изобразительного искусства ...; применение современных дизайнерских приемов для визуализации авторской идеи; целесообразное применение в своей деятельности профессиональной лексики; применение основных методов, профессиональных способов в проектно-художественной деятельности, умение использовать теоретические знания в профессиональной творческой деятельности» [87, с. 58].

Формирование специальных знаний и умений обучающихся в процессе дизайн-проектирования, по мнению Д. Ю. Адоняева, «будет эффективным, если... реализуется модель обучения на основе квазипрофессиональной учебной деятельности, исходящей из логики будущей профессиональной деятельности выпускников ВУЗа,.. как вида учебной деятельности, моделирующего профессиональную деятельность дизайнера, как процесса, являющегося доминантой в освоении и накоплении опыта работы над дизайн-проектами» [3, с. 12].

И. А. Львова считает, что уровень специальной подготовки и качество профессиональной деятельности будущих специалистов зависит от развития художественной деятельности обучающихся. На основе изменяющихся требований социального заказа существует необходимость разработки инновационной методики формирования художественно-проектной деятельности специалистов в области дизайн-образования [162, с. 149].

Проблема высшего образования в области дизайна заключается в «преодолении односторонности профессионального развития, готовящего будущего специалиста скорее к какой-то определенной, социально заданной функции, а не к живой развивающейся деятельности, задающей жизнь самой психике, меняющей ее в ходе развития, обогащающей новым содержанием и новыми возможностями» [10, с. 26].

«Дизайн-образование» как новая образовательная, педагогическая система была вынужденно образована в связи с необходимостью развития художественно-

проектной деятельности. Его появление характеризуется проникновением проектирования во все области образования.

Наличие в рабочих программах учебно-ориентированных практических заданий стимулирует усложнение форм мыслительных процессов, направленных на генерирование творческих идей, формирование проектно-художественного мышления будущих дизайнеров, выбор материалов и средств визуализации, планирование процесса художественно-проектной деятельности с учётом специфики проектной ситуации, конструирование эффективных методов для решения проектных задач.

На этапе обучения в высшей школе происходит энергичное формирование профессионализма будущего дизайнера с помощью усвоения функциональной грамотности, овладения профессиональной квалификацией, выработки проектной культуры и сформированности профессиональных компетенций. Содержание модели профессионального образования и целенаправленность педагогических воздействий для подготовки высококвалифицированного специалиста должны интегрировать в себе все эти составляющие. Основные принципы, методы, задачи и подходы деятельности дизайнера становятся главным звеном в определении содержания профессиональной подготовки.

При модификации учебной деятельности будущего дизайнера в активную профессиональную деятельность значительно повышается эффективность процесса формирования профессиональной компетентности. Подобный подход к развитию профессиональной компетентности активно разрабатывается в исследованиях многих авторов. Например, Ю. М. Бундина определяет профессиональную компетентность дизайнера как «интегративное, целостное социально-профессиональное качество личности», что позволяет успешно выполнять профессиональные задачи, взаимодействовать с социальными партнерами [47, с. 12].

Современная отечественная система профессионального дизайнерского образования формирует модели и разрабатывает инновационные системы обучения, которые предполагают создание условий для непрерывного

образования. Благодаря внедрению новейших педагогических технологий обучающийся имеет возможность выбрать индивидуальную траекторию профессионального становления, преобразовать ее в случае ошибки в выборе, пройти повышение квалификации в смежной сфере. Исследования в области профессионального образования, прежде всего, рассматривают вопросы отдельного, а не комплексного функционирования образовательных учреждений с многоуровневой системой образования. Проводится анализ характерных черт сотрудничества ВУЗов и колледжей, предполагающих следование принципам непрерывности и системности профессионального образования, а также находят свое отражение в направленности на организацию условий становления индивидуальной образовательной траектории будущего дизайнера.

Анализируя подготовку дизайнеров, следует обратить внимание на децентрализацию профессионального художественного образования и наращивание региональных школ дизайна.

Роль региона в процессе самоопределения дизайн-школ приводит к необходимости выявления закономерностей взаимодействия дизайн-школы со средой[22, с. 27].

В процессе становления региональных школ дизайна можно отметить особенности: наличие крупных промышленных предприятий обуславливает направление подготовки дизайнеров. В Тольятти эту роль сыграл Авто-Ваз, в Нижнем Новгороде – ГАЗ, Сормовское КБ. В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 54.03.01 Дизайн (уровень бакалавриата), утвержденном Приказом Минобрнауки России от 11.08.2016 № 1004, предусмотрены указанные направления: дизайн транспорта, промышленный дизайн, но образовательные заведения ограничиваются графическим дизайном и дизайном среды, так как подобная направленность образовательных программ наиболее востребована в условиях регионов, а будущие дизайнеры уверены в своем надежном трудоустройстве.

Анализируя основные векторы развития профессионального образования, можно констатировать необходимость совершенствования методов,

способствующих формированию у дизайнеров навыков работы с национальным компонентом графического дизайна на основе научной базы семиологии и художественно-проектной деятельности.

Особенности положения Крыма в прошлом обусловили характер заселения полуострова, а также специфику хозяйства. Крым был своеобразным тупиком на пути кочевых племен средних веков, которые вынуждены были здесь оседать, воспринимать местные языки, культуру, религию.

Территория Крыма отличается значительным природным разнообразием. Южный берег Крыма – одна из важнейших курортных зон (климатотерапия, морские купания с июня по октябрь, грязи, виноградоление).

В настоящее время особую актуальность приобретают вопросы территориальной оптимизации рекреационного комплекса. Крым является одним из главных курортных регионов страны, поэтому необходимость развития региона в этой сфере очевидна. Анализ современного состояния и тенденций развития рекреационного расселения показал, что преобразование курортных районов Крымского побережья проходит крайне неравномерно: подавляющая часть отдыхающих устремляется на Южный берег Крыма, в частности в Ялту, чему способствуют престиж отдыха на популярных курортах и наиболее активная реклама. «Огромный исторический пласт, а также этническое, фольклорное искусство народов, населявших Крымский полуостров, служат источниками вдохновения...» [149, с. 70]. Направление разработок крымской школы дизайна на сегодняшний день лежит в области единого мирового дизайна. Национальные особенности и этнокультурная специфика региона значительной роли не играют.

Объект дизайна, разработанный на основе применения этнокультурных мотивов, требует углубленного изучения национальных культурных традиций, которое даст возможность проектировщику, с одной стороны, отождествить этнические объекты с их социокультурной средой, а с другой стороны, формировать новые формы и образы визуального искусства, применяя полученные профессиональные навыки, творческие возможности, техническое оборудование и четко понимая социальную ответственность перед обществом.

Объекты дизайн-проектирования должны соответствовать характерным элементам и цветовым особенностям, соответствующим определенным народностям и привычным для потребителей дизайна.

Верное применение основных черт стиля позволяет спроектировать цельную концепцию дизайна, а разработанная этническая образность будет способствовать привлечению потребителей.

Значимость национальных мотивов для нынешнего дизайна может быть представлена в обозначении продуктов питания определенной народной кухни, для презентации традиционной технологии их производства; для создания оригинального этнического маркера для отдельных промышленных товаров, принадлежащих к определенному национальному региону; разработки визуального сопровождения продукции, связанной с этнической культурой; для рекламно-информационного обеспечения туристского бизнеса и презентации этнокультурных массовых мероприятий. Умение анализировать семиотические системы крайне важно в профессиональной художественно-проектной деятельности будущих графических дизайнеров. Оно формируется посредством изучения стилеобразующих черт национального искусства и архитектуры в процессе освоения художественной ценности национального искусства, истории его появления и развития.

Подготовка будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности содержит некоторые специфические черты. К ним можно отнести способность гармоничного слияния эстетического и утилитарного, сформированность эстетического вкуса, высокую степень креативности вырабатываемых решений, хорошо развитые творческое мышление и воображение, а также практикоориентированность процесса профессиональной подготовки [162, с. 63].

Дизайн находится в пограничной зоне художественного творчества, имеющего строго эстетическую функциональность и утилитарную бесполезность, и инженерных конструкций, содержащих эксплуатационные характеристики и эмоционально обедненных. Объекты художественно-проектной деятельности должны не только выполнять возложенные на них функции, но и быть

привлекательными для потребителя. Сочетание этих аспектов позволяет проектировать объекты дизайна, способные удовлетворить нужды целевых аудиторий. Формирование способности гармоничного соединения эстетического и утилитарного лежит в основе подготовки будущих дизайнеров.

Невозможно в этом процессе обойтись и без сформированного эстетического вкуса. Эстетический вкус лежит в плоскости понимания прекрасного. Особенность овладения эстетикой для дизайнеров заключается не только в пассивном восприятии лучших проявлений действительности, но и в активном отношении к действительности, принимая непосредственное участие в ее создании. Содержание эстетического воспитания всегда базируется на комплексном подходе. Его элементы включаются в процесс развития профессиональных навыков, интеллектуальной деятельности, формирования нравственности.

Развитие креативности как личностного качества профессиональной направленности в подготовке бакалавров дизайна по направлениям обуславливается спецификой профессии и ориентировано на создание нестандартного, оригинального продукта. Этому процессу способствует вовлечение обучающихся в совместную художественно-проектную деятельность, педагогическое сопровождение подготовки будущих дизайнеров, формирование общекультурных и профессиональных компетенций обучающихся с учетом возможностей социокультурной среды образовательной организации высшего образования, города и региона[161, с. 56].

Успешное решение творческих профессиональных задач напрямую зависит от степени развития творческого мышления и воображения. Развитие воображения – осознанно выбранный процесс, в ходе которого реципиент преследует цель усовершенствования своего воображения, а именно формирование его более ярким, более глубоким и особенным. С помощью творческого мышления и воображения появляется возможность умозрительного решения поставленных задач, требующих наглядного визуального представления. Мышление, как и воображение, развивается, усложняется, меняет скорость,

глубину, степень осознанности. Может становиться более точным, детализированным. Поскольку творческое мышление является процессом, его формирование возможно при помощи специально направленных заданий и упражнений [170, с. 34].

Профессиональная подготовка дизайнеров практикоориентирована и синтезирует в себе комплекс научных, художественных и технологических знаний, обеспечивающих возможность инновационного преобразования среды. При этом наиболее полной такая подготовка становится в процессе непрерывного образования.

В процессе теоретического и практического обучения формируется готовность будущего дизайнера к профессиональной деятельности. В психологическом энциклопедическом словаре понятие «профессиональная готовность» интерпретируется как личностное качество и значимая предпосылка успешной профессиональной деятельности после завершения обучения в ВУЗе. Становление профессиональной готовности обучающихся происходит в контексте психологического образования и охватывает мотивационный, операционный, ориентационный, оценочный и волевой компоненты. Высокая степень развития и выраженность данных компонентов и их целостности – показатель достаточной степени профессиональной готовности выпускника ВУЗа к специализированной деятельности [107, с. 178].

Таким образом, можно констатировать, что предпосылками первых исследований профессиональной подготовки дизайнеров стали неоднозначность сути художественного образования и востребованность специалистов-дизайнеров.

Важным моментом становится развитие региональных школ дизайна, учитывающих специфику общественно-культурной, экономической, геополитической составляющей и ориентированных на нужды региона. Проектные тенденции в дизайне, основывающиеся на осмыслении особенностей культуры конкретного народа, определили ход процесса повышения уровня сложности его художественной целостности и концентрацию внимания на проблеме взаимодействия методов дизайна и традиций народного предметного

творчества в области формирования предметно-пространственной среды [175, с. 241]. Особенности национального восприятия игнорировать невозможно, и эффективный учебный процесс без учёта данного фактора реализовываться не может.

Именно в развитии региональной школы графического дизайна и подготовке будущих дизайнеров для конкретного региона состоит целесообразность системы образования, обновление и развитие ее педагогических возможностей, социальной значимости, вероятности сохранения этнокультурных обычаев и устойчивого потенциала к развитию.

Таким образом, в процессе рассмотрения исторического и теоретического аспектов профессионального образования, можно отметить, что в исследованиях освещены проблемы содержания теоретического обучения будущих дизайнеров, выделены основные черты и ведущие качества личности современного дизайнера, приведены модели подготовки будущих дизайнеров.

Современный этап развития исследований характеризуется углубленным изучением профессиональных компетенций специалистов дизайна, а также выявлением средств и методов формирования их профессиональной подготовки.

На основе анализа ФГОС ВО направления подготовки 54.03.01 Дизайн и профессионального стандарта дизайнера отмечены основные профессиональные требования к уровню художественно-проектной деятельности, а также содержание профессиональной деятельности, позволяющие интегрировать профессиональные задачи дизайнера в учебный процесс.

Выявлено, что специфическая особенность профессиональной деятельности будущего дизайнера состоит в необычности творческого процесса, который интегрирует в себе научно-исследовательский, художественно-проектный и педагогический виды деятельности и сформирован в процессе проектирования и воплощения объектов дизайна.

Эффективность профессиональной подготовки дизайнеров существенно повышается при внедрении в учебный процесс активной профессиональной деятельности. Важным условием успешного формирования профессиональной

подготовки становится и создание условий для становления индивидуальной образовательной траектории обучающегося.

Специфика профессии и ориентация на создание нестандартного продукта определяет необходимость развития креативности, как одного из основных качеств личности дизайнера.

Помимо этого, особенности профессионального образования обусловлены региональным характером производственных и социальных потребностей.

1.2. Содержание и характеристика художественно-проектной деятельности будущих дизайнеров

Традиционно дизайн определяется как проектная деятельность, основанная на объединении в проектном образе научных и художественных принципов. Однако, особенности развития дизайна в конце XX – начале XXI веков позволяют говорить о нем, как о «синкретическом виде творческой деятельности, основная цель которой – функциональная организация внешней среды, в том числе предметной, коммуникативной, политической и т.д.» [98, с. 186]. Этим определением охарактеризован основной признак, отличающий проектную деятельность от деятельности изобразительной. Она направлена на достижение функциональности, тогда как изобразительная деятельность имеет своей целью эстетическую выразительность.

Художественно-проектная деятельность может быть охарактеризована следующими принципами: так, например, «принцип соответствия» состоит в том, что в предмете проектирования выделены, охарактеризованы и спроектированы процессы функционирования и единицы строения, налажено их соответствие друг другу. «Принцип завершенности» характеризуется возможностью улучшения любого проекта во многих отношениях, т.е. оптимизирован, но в целом этот проект соответствует основным требованиям, заявленным в проектной задаче и его реализации заказчиком. «Принцип оптимальности» предполагает стремление проектировщика к единственно верным и простым решениям [135, с. 14].

Проектная деятельность дизайнера направлена непосредственно на преобразование окружающей среды, с которой он вступает в определенные отношения. Понятие преобразования является одним из основных понятий теории деятельности в психологии. Процесс преобразования трактуется как изменение окружающего мира или какой-то его части. Но отождествлять изменение и преобразование нельзя, поскольку последнее глубже, оно затрагивает существенные стороны явления. Это изменение внутреннего состояния объекта, его сущности. Таким образом, преобразование объекта, особенности процесса определяют состав деятельности и ее структуру.

Эффективность художественно-проектной деятельности обучающихся подразумевает присутствие в проектах (результате деятельности) интеграции технического и прекрасного. Разносторонний процесс художественно-проектной деятельности требует от творца равнозначного применения художественного, технического и вербального типов мышления. Таким образом, успешность проекта будущих дизайнеров обусловлена синтезом и одномоментной активизацией всех выше названных типов мышления [217, с. 94].

В Архитектурном словаре объясняется, что проектирование – это процесс создания проекта-прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния [244, с. 180].

Философский словарь трактует понятие «проектирование» как вид деятельности, направленный на создание проектов, и отличающийся идеальным характером действия и нацеленностью на образование нового в будущем. Методологическими принципами проектирования являются совокупность сознательных (рефлексируемых) и бессознательных установок, которые определяют будущий продукт согласно схемам деятельности (целостность организации деятельности, правильная постановка задачи; применяемые для решения средства). Среди этих принципов выделяются онтологический (слой видения и понимания), и организационно-деятельностный (слой действия и его организации) слой [259, с. 630].

Основным методом дизайна рассматривается художественно-проектная деятельность. Моделировка, конструирование и компоновка представляют собой важнейшие приемы художественно-проектной деятельности. Творческая интуиция является также значимым фактором, влияющим на эффективность процесса проектирования.

В своем исследовании «Эстетическое развитие личности и ее творческий потенциал» Л. М. Москвичева [178, с. 47] говорит о пределах творчества, которые обуславливаются творческими возможностями личности: интеллектуальными, эмоциональными, волевыми, физическими, а также уровнем практических навыков и умений.

Сложность процесса проектирования состоит в необходимости предвидения и прогнозирования состояния разрабатываемого объекта. Причем проектируемое состояние воплотится только в случае верного прогноза. Гипотезы о итоговом результате проектирования выдвигаются еще до проведения исследований средств его достижения. Проектировщик должен отслеживать процесс деятельности в обратном порядке, от результатов к основаниям, от предполагаемого воздействия конкретной разработки на окружающую среду к истоку цепи событий, в итоге которой проявляется это воздействие. Навык разработок по методу проекта может оказать в этом процессе неоценимую услугу будущему дизайнеру (с педагогической точки зрения).

Процесс разработки дизайн-проектов реализует обучающую функцию дизайна. Принципы дизайна способствуют ориентации проектировщика на учет суммы факторов в конечном продукте; методы проектной деятельности формируют интегративные способности, согласованное научное инженерно-художественное мышление, обучают специалиста-дизайнера создавать материальные и духовные ценности [14, с. 334].

Любые преобразования объекта реализуются вначале в мысленной проекции и только затем в проекте. Проектирование основывается на процессе по согласованию понятий, формированию личностных представлений, иначе говоря, на основе концепции. Подобная концепция рассматривается как средство

формирования идеальной действительности; образования и самообразования участников процесса работы с будущим. Она выступает в роли организующей составляющей проектной деятельности. В результате рождается проект продукта, новая ситуация, требующая пересмотра концепции, т.е. перепроектирования.

Художественное или дизайн-проектирование является технологией преобразования окружающего мира, в результате чего появляется не просто другая среда, а именно такая, как было задумано. Таким образом, происходит не прогнозирование будущего, а его строительство.

Исторически особенности проектной деятельности формируются в рамках процесса изготовления предметов быта. Эта часть работы представляет собой процесс расчета и изображения на чертежах внешней формы, конструкции и функционирования существующего продукта. Проектирование выделяется в самостоятельную сферу деятельности в процессе разделения производства между проектировщиком (расчетчиком, чертежником, архитектором, конструктором) и непосредственным изготовителем (машиностроителем, строителем). Проектировщик отвечает за интеллектуальную и семиотическую разработку (конструктивные макеты, чертежи, расчетно-графические работы), а изготовитель – за выполнение образца изделия и его массовое или штучное производство (изготовление по чертежам изделия) [51, с. 95].

Формированию феномена «проектной культуры» способствует дизайн, оказывающий влияние на все сферы человеческого творчества.

Художественное проектирование совмещает техническое и художественное творчество, в результате которого создаются художественно-конструктивные образы – предметы дизайна.

Образное схватывание, выявление и воспроизведение материальных и духовных ценностей составляет творческую суть художественного проектирования. Проектное воображение, представляющее собой слаженность процессов мышления, направленных на раскрытие исходных ценностных ориентиров, важнейших формообразующих факторов и проектных форм, становится основой проектирования [39, с. 170].

В процессе проектной деятельности могут быть использованы разные языки изобразительного искусства, образованные специально для решения поставленной проектной задачи и вычлененные из безграничного опыта художественной культуры.

Нужно заметить, что языки изобразительной грамоты неоднократно изменяются в процессе проектной деятельности, и поиск определенного конструктивного решения, наиболее четко выраженного на каждом этапе проектирования, является важнейшим способом, обеспечивающим успех и эффективность проектной деятельности [66, с. 249].

Понятие «графический дизайн» охватывает художественно-проектную деятельность, в основе которой лежит художественное изображение, рисунок, чертеж, содействующий наглядному выявлению смысла того или иного объекта, события или высказывания. Графический дизайн целенаправлен на проектирование объектов визуальных коммуникаций и фирменного стиля, брендинга [264, с. 56].

Широта задач современного дизайнерского творчества требует подготовки разносторонних специалистов, владеющих художественными и утилитарно-техническими аспектами профессиональной деятельности, понимающих ее узкопрофильные и общие вопросы.

Наряду с основными формами художественного проектирования появляются и другие виды дизайна – экологического, футуро-дизайна, этно-дизайна.

Дизайн как метод проектной деятельности, характеризуется двумя видами процесса проектирования:

1. Прикладной. Мелкое ручное производство с использованием ручных орудий труда. Представляет собой передачу информации с помощью изделий.
2. Проектная деятельность. Сначала разрабатывается идея, затем объект пускается в производство.

Достигнув своего расцвета во время промышленного массового производства, дизайн играет существенную роль в таких процессах, как

самоидентификация и индивидуализация. Дизайнер оперирует образами-символами, способными выразить национальные чувства, социальный статус, «авангардизм» или, напротив, ностальгию по старине и приверженность к традиционным культурным ценностям [260, с. 274].

Освоение будущими дизайнерами языка проектной графики зависит от конкретных директив регионального образовательного учреждения и профессорско-преподавательского состава, оно осуществляется в процессе художественного проектирования.

Сфера профессиональной деятельности художника-дизайнера, в которой владение многообразностью видов изображения способствует более выразительной и убедительной передаче замысла является областью проектной графики. Она играет основную роль в разработке образно-пластического решения и обладает особым художественным статусом в дизайне [269, с. 126].

Возможно проследить присущие проектной графике общие принципы применительно к тому или иному этапу проектирования, независимо от исторических трансформаций художественной формы. Это, прежде всего, использование разнообразных средств изображения, совмещение методов черчения и рисования, владеть которыми в полном объеме должен каждый дизайнер. Основным фактором процесса проектирования и важной частью профессиональной подготовки дизайнеров становится проектная графика. Графические приемы и их выбор зависят от традиций, сформировавшихся в данной области, от специфики проектируемого объекта, от конкретной задачи, которая решается в проекте. Уровень профессионального мастерства дизайнера также имеет большое значение [269, с. 129].

Развитие профессиональных качеств дизайнера реализуется в контексте художественно-проектной деятельности, при целенаправленных воспитательных и обучающих педагогических воздействиях, способствующих необходимому стабильному профессионально-творческому поведению.

Процесс художественного проектирования является уникальным и самостоятельным в социокультурном и интеллектуальном отношениях,

направленным на создание реальных объектов (и эффектов) с определенными функциональными, технико-экономическими, экологическими и потребительскими качествами. Оно включает:

- разработку объекта в каком-то профессиональном языке, который соответствует принятым в данной области критериям проектной культуры;
- научно-техническое или социокультурное обоснование, оценку и согласование проекта между заинтересованными сторонами;
- реализация проекта доступными для изготовителя организационными, технологическими, инвестиционными и иными средствами [270, с. 68].

Художественное проектирование влияет не только на функциональное назначение объектов, но и на ценностный смысл событий и состояний, поскольку синтезирует характер образа жизни и предметную среду.

Таким образом, художественное проектирование предвосхищает желаемое состояние определенных объектов жизненной среды, чье преобразование признано возможным и целесообразным при практическом достижении целей проектной деятельности в будущем.

Вопрос, являющийся фундаментальным для художественного проектирования, посвящен значению и степени взаимодействия эстетических и утилитарных факторов при восприятии объектов искусственной среды.

Предмет проектирования изначально определяется проектной задачей. Помимо разработки конкретного объекта художественно-проектной деятельности в нем воспроизводится идеал системного упорядочения окружающей среды и существование ее потребителя в созданной предметности. В художественном проектировании две последних задачи представлены особенно четко. Склонность к выделению человека как предпосылки процесса проектирования и стремление к конкретному художественно-проектному решению среды изначально свойственно дизайнерам.

Формирование предмета проектной деятельности следует за постановкой задачи: введение в одну из существующих систем художественного мышления тематически заданного объекта. При этом мышление выступает в роли источника

средств художественного проектирования, а система выразительности становится проектной. Система выразительных средств согласуется с художественной моделью мира, которая, в свою очередь, неразрывна с избранной системой мышления.

Основой художественно-проектной деятельности становится слияние творческого и инженерного мышления. Инженерное дело выходит за пределы строго технического мышления и характерно своей спецификой. Единство экспериментального и теоретического поиска решения технико-технологических проблем и задач становится основой инженерно-технического творчества.

Поиск принципиально нового или усовершенствование известного решения поставленной задачи является результатом творческого мышления. Умение охватить действительность во всех ее отношениях, а не только в тех, которые закреплены в привычных понятиях и представлениях является главным для творческого мышления, которое характеризуется высокой степенью новизны получаемого на его основе продукта, его оригинальностью [282, с. 112].

На основе слияния двух типов мыслительной деятельности возникает феномен проектного воображения, характеризуемого методологической дисциплинарностью, умением вообразить объект проектирования в разных контекстах, составить его целостный образ, определить основания для деятельности, в данном случае художественно-проектной. Совмещение в сознании различных образов становится возможным технологически при проецировании сразу нескольких имеющихся изображений, иногда противоречащих друг другу.

Анализ контекста художественно-проектной деятельности позволяет выделить ее основные отличительные черты на рисунке 1.

Исходя из вышесказанного можно определить художественно-проектную деятельность как творческий процесс, интегрирующий проектное воображение, творческое и техническое мышление, графическую грамотность, художественные и конструкторские умения и навыки, обеспечивающие преобразование окружающей действительности (Рисунок 1, с. 47).



Рисунок 1. Структура художественно-проектной деятельности

Одной из особенностей проектной деятельности является четкая принадлежность процесса к определенной системе художественно-творческого мышления. Подобный принцип разрешает применять художественные средства в их эстетическом идеале. Также, побуждение к реализации художественных средств способствует развитию художественной культуры проектного мышления, базирующегося на личностных способностях к мыслительной визуализации, абстрактно-образному мышлению, пространственному воображению.

Еще одной отличительной чертой дизайна, выделяющей его среди других видов проектно-художественной деятельности, является его ориентация на инновации.

Как характерную особенность художественного проектирования можно определить идейное моделирование объектов предметной среды, обладающих не

только формальной целостностью, но и содержащих смысл и характер образа жизни.

Результативность проектной деятельности дизайнера зависит от целесообразности предпочтенного им метода работы, отвечающего степени комплексности круга поставленных задач, в который внедряется специалист. «Первый подход преобладал и преобладает в практике дизайн-деятельности на всех этапах становления и развития дизайна как профессии, служит основой концепций в системе дизайнерского образования и имеет результатом тот образ дизайна, который символизирует собой не только масштабность достижений современной науки и техники, но и прогрессивную направленность социальных процессов. Второй подход, предполагающий комплексность, сложность проблем дизайна, обращает внимание проектировщика на тот факт, что в индустриальном и постиндустриальном дизайне каждая проблема должна быть сформулирована и решена как уникальная, учитывающая всю многомерность негативной и позитивной информации о человеке и обществе» [173, с. 45].

Художественно-проектная деятельность целенаправленна. Ей присуща последовательность процедур, приводящих к достижению эффективных решений. Согласно точке зрения В. Л. Глазычева по вопросу о художественно-проектной деятельности, «само по себе оформление и упорядочение художественно-проектной методологии имеет конструктивный смысл: оно даёт экспериментальному проектированию методический каркас, задает ему внешние по отношению к глубинному содержанию деятельности нормы и правила проектной игры» [71, с. 159].

Совокупность способов, приемов, рациональных действий, направленных на систематизацию проектного процесса, является методом в художественно-проектной деятельности. Правилами работы дизайнера становятся закономерности создания проектной модели. Метод отображает повторяемость путей и приемов проектной деятельности. В качестве примера можно привести метод бионического формообразования, основывающийся на заимствовании форм

и функциональных особенностей живой природы; метод эргономического исследования, вариантного проектирования, оптимизации, интерпретации.

По назначению методы проектирования, применяемые для оптимизации творческого процесса дизайнера, соответствуют определенным этапам решения проектной задачи.

Таблица 3

Алгоритм решения проектной задачи

№	Стадия творческого процесса	Основные этапы
1	Предпроектное исследование	поиска информации; выявления общественных потребностей; прогнозирования; выбора темы.
2	Дизайнерский поиск или процесс предварительного эскизирования	анализа информации; постановки задачи; определения поля решения; выбора средств решения задачи.
3	Эскизный проект	генерирования идей; апробации идей; составления проектной документации; верификации идей.
4	Реализация	конкретизации и оформления решения; опытной проверки решения; изготовления, освоения, распространения и пропаганды решения.

Дизайнер в своей профессиональной деятельности использует как общепринятые, так и авторские методы, которые нарабатываются годами и могут быть присущи только этому проектировщику.

Стадия предпроектного исследования заключается в анализе ситуации в области поставленной проектной задачи. Это изучение социальной среды, наличие спроса, определение характера и направления проектной деятельности. На основе полученных данных можно прогнозировать желаемый результат и уточнять тематику проектной работы. Затем выявляются требования к объекту проектирования и состав проектного задания [70, с. 17].

Следующий этап, этап дизайнерского поиска, заключается в первоначальной выработке идей и решений в эскизно-графическом формате. Процесс разработки идет от общего, условного, решения к более детальной разработке. То есть, от общего концептуального решения, задающего основные социальные и функциональные особенности, к разработке основных узлов, элементов, деталей. В процессе проектной деятельности используется метод чернового макета, позволяющий подтвердить или опровергнуть выдвинутые положения о функциональности и правильном эстетическом воздействии проектируемого объекта. На этом этапе определяются и материалы, и средства решения задачи.

Разработка эскизного проекта предполагает окончательное решение творческой задачи, в котором точно указаны все параметры для реализации проекта. Оформлена проектная документация, включающая рабочие чертежи, смету, описание материалов изготовления и т.д.

Завершающим этапом творческого процесса становится реализация проекта, часто включающая авторский надзор [125, с. 3].

Обучение будущих дизайнеров, по сути, заключается в освоении методов творческого поиска, позволяющих находить приемлемое решение проектной ситуации.

Таким образом, художественно-проектная деятельность представляет собой особый вид творческой деятельности, синтезирующий основы различных областей знаний и направленный на преобразование окружающей среды согласно потребностям социума. Важнейшим результатом этого синтеза становится

обособление художественного проектирования и становление его как самостоятельной области профессиональной деятельности.

1.3. Модель подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы

Учебный процесс подготовки будущих дизайнеров в образовательном процессе высшей школы представляет собой систему специфического взаимодействия преподавателя и обучающегося, в котором обучающийся занимает активную позицию творческого сотрудничества. В процессе художественно-проектной деятельности происходит становление дизайнера, приобретаются индивидуальные черты творчества, навыки саморазвития и самооценки.

Е. А. Филонова констатирует, что любая деятельность, в том числе и учебная, зависит от условий, в которых она протекает [258, с. 69]. Подготовка к художественно-проектной деятельности также нуждается в организации, прежде всего, в создании педагогических условий.

Так, В. И. Андреев полагает, что педагогические условия представляют собой итог «целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения ... целей» [8, с. 94].

Н. М. Борытко определяет педагогические условия как «внешнее обстоятельство, фактор, оказывающий существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированный педагогом...» [46, с. 63].

Как «совокупность взаимосвязанных условий, необходимых для создания целенаправленного воспитательно-образовательного процесса», понимает термин Е. А. Ганин [64, с. 10].

Обобщающий анализ научных педагогических источников относительно определения понятия «педагогические условия» позволяет выделить ряд тезисов, важных для понимания данного феномена:

1) условия представляют собой интегративный элемент педагогической модели (также и единого педагогического процесса);

2) педагогические условия отображают единство потенциалов образовательной (направленно моделируемые меры воздействия и взаимодействия субъектов образования: содержание, приемы, формы, методы воспитания и обучения, методическое обеспечение образовательного процесса) и материально-пространственной (учебное и техническое оснащение, природно-пространственное окружение образовательного учреждения) среды, воздействующих на ее функционирование;

3) структура педагогических условий включает как внутренние (воздействующие на формирование личностной сферы участников образовательного процесса), так и внешние (способствующие развитию процессуальной составляющей модели) факторы;

4) успешная реализация педагогических условий способствует развитию и эффективности функционирования педагогической модели [195, с 304].

Под педагогическими условиями в исследовании понимается единство педагогических воздействий, которые обеспечивают готовность будущего дизайнера к художественно-проектной деятельности:

– мотивация будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности;

– практико-ориентированная направленность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности;

– реализация комплекса учебных заданий профессионально направленных дисциплин, направленного на формирование креативности будущих дизайнеров.

Остановимся более детально на описании педагогических условий. Первое условие – мотивация будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности. Мотив является одним из ключевых понятий психологической

теории деятельности. Наиболее элементарное определение мотива в контексте этой теории: «Мотив – это опредмеченная потребность». То-есть неосознаваемое желание к достижению результата.

Данное условие направлено на постепенное нарастание мотивации к учению от неустойчивой до глубоко осознанной, а потому особенно действенной, вовлечение обучающихся в процесс формирования индивидуальной шкалы достижений. Отдается предпочтение развитию не столько внешней мотивации, направленной не на содержание деятельности, а на внешние обстоятельства, сколько мотивации внутренней, базовой. Это стремление получать знания, овладевать способами самостоятельного приобретения знаний; быть грамотным человеком, полезным обществу, заработать одобрение старших, добиться успеха, престижа.

Положительное отношение и мотивация к обучению создается двумя методами. Первый направлен на создание положительного отношения к деятельности, которое достигается формированием положительных эмоций в отношении к объекту деятельности, к процессу деятельности. Вторым методом создания положительного сознательного отношения к деятельности содержит понимание смысла деятельности, ее личной и общественной значимости [225, с. 36].

Успешное формирование мотивационной сферы познавательной деятельности в значительной мере зависит от педагогического воздействия. Процесс должен быть построен таким образом, чтобы он одновременно стимулировал и саморазвитие личности [19, с. 142].

Первое педагогическое условие включает разнообразные виды стимуляции: организационно-управленческий (всевозможные виды групповой работы, практических занятий, целесообразный отбор учебного материала и выдачи заданий и упражнений), информационно-содержательный (применение опорных блок-схем лекций, видеоматериалов во время лекций, методических пособий), нравственный (участие в учебных мероприятиях, похвала), эмоциональный (радость успеха, общая заинтересованность, эмоциональный

комфорт),а также оценочный (анализ творческих работ, их отбор на выставки, фестивали, олимпиады).

Второе условие – практико-ориентированная направленность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности – подразумевает обеспечение знаний, умений и навыков, которые бы способствовали формированию профессионального опыта обучающихся, значимых для будущей профессиональной деятельности личностных качеств, художественно-проектной культуры обучающихся, которые способны воспринимать и верно оценивать красоту окружающей среды, искусства, формируемых эстетических вкусов, к развитию чувственности к прекрасному в поведении, работе, коллективной деятельности, творчестве [86, с. 99]. В нашем исследовании установлены такие категории, как готовность будущих дизайнеров к конкретной деятельности, объективная самооценка, эстетический вкус, эстетическое сознание.

В процессе подготовки будущих дизайнеров система профессиональных знаний является основой интеграции разноаспектных отраслей и способствует формированию принципиально новых идей, так как решение проектных задач невозможно без взаимосвязи многих методов и средств исследования, без глубокого взаимопроникновения теоретических и практических уровней художественно-проектной деятельности.

В своем труде А. А. Вербицкий утверждает, что учебный процесс должен обеспечить переход обучающегося с позиции студента на позицию специалиста, а затем «трансформацию учебной деятельности в профессиональную... и смену предметов деятельности» [52, с. 171].

Практико-ориентированная система профессиональных знаний предполагает особую методику, необходимую для достижения соответствия содержания знаний различных наук с основными целями художественного проектирования и приобретением обучающимися профессиональных компетентностей. В рамках профессионального образования подобные связи позволяют рассматривать любые процессы в совокупности своих свойств, целостности внутренней организации и разностороннем взаимодействии с

внешними факторами развития. Этот процесс ориентирован на введение будущих дизайнеров в профессиональную деятельность на этапе обучения, на развитие и саморазвитие личности, что является одним из основных требований профессионального стандарта графического дизайнера [39, с. 91].

Данное условие реализовывалось в реальном времени, отводимом на освоение дисциплин «Пропедевтика», «Макетирование», «Проектирование».

Курс «Пропедевтика», осваиваемый одним из первых, считается немаловажным в области профессионально направленных дисциплин в процессе подготовки будущего дизайнера, и именно он стал основой для процесса включения будущих дизайнеров в систему профессиональных знаний.

В контексте дисциплины изучаются основы композиции. Она проводится в течение первого и второго курсов. Нельзя не отметить, что поступающие в высшую школу абитуриенты часто не обладают необходимым объемом знаний и умений в сфере проектной деятельности, что влечет за собой отсутствие понимания поставленных проблем и способов их решения. В связи с этим, учебные упражнения и проекты способствуют свободному овладению обучающихся методами композиционной организации плоскости листа и развитию способностей к разнообразным творческим поискам решений поставленных задач [44, с. 217].

Третье условие – реализация комплекса учебных заданий профессионально направленных дисциплин, направленного на формирование креативности будущих дизайнеров.

Активизация познавательной деятельности обучающихся в сфере художественного проектирования способствует не только видению перспектив профессионального труда, но и формированию нового отношения к окружающей среде, развивающего потребность в ее художественном преобразовании согласно требованиям современности. От дизайнера зависит оригинальность результата, нестандартность решения, прорывная новизна.

В. Лоунфельд считает, что креативность включает умение видеть проблему, беглость, гибкость, оригинальность, способность к синтезу и анализу, ощущение стройности организации идей [291, с. 12].

Креативность принадлежит к высокопрофессиональным навыкам и, как любой высокопрофессиональный навык, он тренируем. Его суть заключается в специальной технологии организации творческого процесса. По своему содержанию технология предполагает такое решение проектных задач, которое выходит за рамки определенного рода стереотипов.

Основными требованиями к образовательной среде в процессе развития креативности являются высокая степень неопределённости и проблемности проектных задач, непрерывность и преемственность практических курсов, принятие обучающегося и включение его в активную образовательную деятельность.

Среди способов организации экспериментально-креативной деятельности будущих дизайнеров: дизайнерское проектирование, дизайн-концепт, ассоциативно-образное моделирование, сценарное планирование, физиолого-психологическая настройка (арт-терапия, эвритмия), приемы рассуждения и обсуждения, «полной включенности», макетирование, вербальные зарисовки, эскизирование, нюансная и контрастная экстраполяция, презентация, научно-исследовательская работа [161, с. 52].

Таким образом, готовность будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности формируется в условиях определенной организации образовательного процесса ВУЗа. Основными факторами данной организации становятся следующие педагогические условия: мотивация будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; практико-ориентированная направленность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; реализация комплекса учебных заданий профессионально направленных дисциплин, направленного на формирование креативности будущих дизайнеров. Под влиянием данных педагогических воздействий решаются задачи формирования готовности дизайнеров: достижение

профессиональной направленности (самоопределения), профессиональной компетентности, рефлексии (самооценивания) и профессионального поведения, что соответствует требованиям социального заказа, представленного в профессиональном стандарте графического дизайнера и в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования 54.03.01 «Дизайн» [257].

Решение задач профессиональной подготовки согласно социальному заказу является составляющей образовательного процесса. Конструирование содержания образования базируется на основной профессиональной образовательной программе по подготовке дизайнера, включающей дисциплины общепрофессиональной и профессиональной направленности, предусматривающие формирование знаний, умений и навыков в области художественного проектирования. Результатом профессиональной подготовки дизайнера должен стать специалист, компетентный в решении профессиональных задач.

Концепция развития образования Российской Федерации до 2020 г. предусматривает «индивидуализацию, ориентацию на практические навыки и фундаментальные умения, ...а развитие системы профессионального образования – расширение участия работодателей на всех этапах образовательного процесса». Стратегической целью государственной политики в области образования является «качественное образование, соответствующее требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина» [130, с. 5].

У. В. Аристова считает, что модернизация профессионального образования осуществляется по различным направлениям, в том числе его структурированием и перестройкой, оптимизацией вузов, обеспечением его многоуровневости [14, с. 162]. Еще одним путем оптимизации профессионального образования является совершенствование системы профессиональной подготовки.

Подготовка будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в профессиональной деятельности осуществляется в процессе системного и

целенаправленного обучения. Важнейшей из его составляющих является успешное моделирование целостного педагогического процесса. Это процесс исследования объектов на их моделях – аналогах определённого фрагмента социальной реальности.

Педагогическое моделирование – это разработка целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения [193, с.128].

В модели подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе ВУЗа основным результатом предполагается совершенствование системы дизайн-образования; формирование профессиональных навыков художественного проектирования в образовательном процессе высшей школы, что соответствует социальному заказу общества.

Под социальным заказом понимаются интересы сторон, чьи потребности удовлетворяются в процессе обучения: непосредственно обучающихся и государства в виде Государственного заказа, содержание которого определяется нормативными документами: Федеральным государственным образовательным стандартом и профессиональным стандартом графического дизайнера [210].

Опираясь на системный подход, в структуре готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности выделили ряд взаимосвязанных компонентов: мотивационный (мотив как конституирующий признак деятельности), гностический (знания и умения как основа познавательной деятельности) и результативно-рефлексивный (самоанализ и самооценка).

Основой модели является новое содержание дизайнерского образования, направленное на формирование умений дизайн-проектирования как средства воздействия на субъект, образованное на системном подходе.

Таким образом, модель подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы основывается на трехкомпонентности: мотивационный, гностический, результативно-рефлексивный компонент (Рисунок 2, с. 59).

Рисунок 2. Модель подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы



Каждый из них включает цели, задачи, содержание процесса подготовки к художественно-проектной деятельности, принципы, методы, средства, условия для формирования профессиональных компетенций будущих дизайнеров.

Цель **мотивационного компонента** – определить готовность обучающихся к художественно-проектной деятельности в процессе изучения специальных дисциплин «Пропедевтика», «Макетирование», «Проектирование».

Стимулирование мотивации является неотъемлемой частью развития личности человека. В периоды экономических и социальных кризисов развития общества возникают новые мотивы, ценностные ориентации, потребности и интересы, а на их основе перестраиваются и качества личности [176, с. 26].

Планомерное движение от выполняемой учебной деятельности обучающегося к профессиональной творческой становится задачей дизайн-образования, так как необходимо стимулировать трансформацию одного типа деятельности в принципиально другой.

С позиции общей теории деятельности, такой переход осуществляется, в основном, по пути трансформации мотивов, так как собственно мотив является ведущим и обуславливающим признаком деятельности [50, с. 202].

В формировании мотивационного компонента значительное место отводится сфере решаемых задач: развитие мотивации к увеличению уровня профессиональной грамотности, знаний, умений и навыков по специальным дисциплинам, креативности как качественной характеристики профессионального мышления дизайнера (умение увидеть проблему; взглянуть на нее с разных сторон; гибкость как умение отказаться от усвоенной точки зрения и понять новую; оригинальность, отход от шаблона; способность к перегруппировке идей и связей; способность к абстрагированию или анализу; к конкретизации или синтезу; ощущение точной организации идей; возможность перенести творческие возможности с одного «материала» на другой).

Вышеназванные задачи решались в контексте мотивационного компонента, в котором использовались длительные и кратковременные упражнения на

отработку технических навыков: владение методами построения композиции, создание цельного художественного образа, освоение принципов семиотики, знакомство с различными стилями и способами достижения стилистического единства, выработка концептуальных идей решения проектной задачи, ее конструктивного решения.

С целью развития технических навыков предложены группы упражнений в процессе выполнения творческих заданий: формально-композиционные, эмоционально-образные, проблемно-ситуационные, проектно-исследовательские, которые по характеру исполнения делятся на изобразительные, аппликационные, информационно-технологические.

Важной составляющей **гностического компонента** являются знания и умения, которые располагаются в ядре личной познавательной деятельности. Компонент влияет на активность жизненной позиции, на формирование мировоззрения, отражающегося на стабильности системы отношений к окружающей действительности и самому себе. Немаловажны и общекультурные знания [102, с. 88].

Гностический (или исследовательский) компонент включает анализ проектной ситуации, формирование практической задачи, добывание главных знаний, необходимых для продуктивного решения, анализ процессов решения задачи, результатов решения, сопоставление искомого результата с реальным.

Высокоразвитые гностические способности характеризуются нестандартностью в способах усвоения принципов саморазвития и самоконтроля, скоростью и творческим отношением к научным методам исследования проблемы с целью принятия целесообразных решений. Знания и умения, которые способствуют развитию собственной познавательной деятельности, становятся значительной составляющей гностического компонента.

В гностический компонент включены: система знаний о сущности, структуре, функциях художественного проектирования; знание методов и приемов процесса художественного проектирования и их самоанализ с точки

зрения их эффективности – неэффективности; креативность; высокий интеллект [180, с. 15].

Решение поставленных задач гностического компонента требовало от обучающихся проявления осознанной инициативы в учебной деятельности, которое определялось проектной деятельностью, в форме проблемных ситуаций. Проектная деятельность проявлялась в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях. При формировании гностического компонента использовались следующие принципы: последовательности, наглядности, творческой активности и самостоятельности, креативности, интеграции технического и художественного образования. Комплексное применение этих принципов позволяет рассматривать их как единство противоположностей и избежать эклектичности их восприятия.

Принцип последовательности воплощается в нашем исследовании посредством последовательной системы авторских творческих работ и проектов обучающихся. Способность воображения является условием и формой творчества и восприятия. Результатом становится художественный проект [169, с. 50].

Таким образом, механизмом, реализующим развитие и становление профессиональных качеств дизайнеров в процессе обучения и становится художественный проект. Подчиняясь обусловленным планирующим органам, проект выступает как элемент системы управления учебным процессом.

Принцип наглядности представляет собой процессы анализа самостоятельных частей художественного объекта и их синтеза в объемном моделировании. Суть этого принципа состоит в том, что форма художественного проекта органически связана с содержанием и определяется им, а содержание проявляется лишь в определенной форме.

Противопоставление содержания и формы характерно, прежде всего, для этапа творчества, т.е. для их взаимного, обоюдного становления, когда дизайнер осмысливает то, что хочет выразить в проекте и ищет для этого адекватные средства. В законченном же художественном объекте форма и содержание

непрерывно должны составлять неразрывное, находящееся в гармонии единство, чему способствует объемное моделирование и визуализация.

Зависимость формы художественного языка от содержания прослеживается на уровне процесса творчества, целью которого является воплощение содержательного, эмоционального замысла с помощью тех или иных выразительных средств. Там, где форма не подчинена содержанию, не выражает его, она разрушается как таковая [98, с. 209].

Выявление личностного потенциала будущих дизайнеров, творческого отношения к учебному процессу, инициативности и самостоятельности в управлении собственной художественно-проектной деятельностью является основной целью принципа творческой активности и самостоятельности. Преподаватель стимулирует вариативность проектных решений, творческий эксперимент, поощряет самостоятельность мышления, оставляет контролирующую функцию и ответственность за полученные результаты за самим обучающимся.

Умение находить новое нестандартное решение становится неотъемлемым качеством специалиста-дизайнера. Принцип креативности предполагает ориентацию на развитие творческих способностей методом поиска еще не встречавшихся им ранее способов решения проектных задач. Таким образом происходит формирование новых знаний, умений, навыков художественно-проектной деятельности на базе уже имеющихся.

Принцип интеграции технического и художественного образования обеспечивает обучающимся глубину и устойчивость полученных знаний, развитие и обогащение художественно-проектной деятельности в единстве изобразительного искусства, проектного творчества и теории дизайна. Использование принципа интеграции должно способствовать гармоничному развитию личности обучающегося и свободе в выборе собственной траектории обучения. Необходимость применения этого принципа продиктована сущностью понятия художественно-проектной деятельности дизайнера, включающей в себя утилитарное и эстетическое.

Ведущими методами обучения выступают – *проблемно-исследовательский, развивающего обучения. Проблемно-исследовательский* метод призван обеспечить развитие у обучающихся способностей творческого применения знаний. При этом они овладевают методами научного мышления и накапливают опыт исследовательской, творческой проектной деятельности. Исследовательские(творческие) методы связаны с различными аспектами решения проектной задачи в построении образа (конструктивный, информационный), с использованием различных художественных прототипов (метафора, олицетворение, гиперболы) [101, с. 97].

Проблемно-исследовательский метод – направлен на самостоятельное решение проектных задач. В ходе поиска решения поставленной проблемы он предполагает выявление одной или нескольких сторон художественно-творческой деятельности. При этом необходимо обеспечить доступность творческих задач, их дифференциацию в зависимости от подготовленности обучающегося. Его формы: проблемные задачи, опыты. Задачи могут быть индуктивными и дедуктивными в зависимости от характера деятельности. Сущность этого метода состоит в творческом поиске способов деятельности.

В исследованиях ученых отражены вопросы *развивающего метода обучения* (П. Я. Гальперин [457], Н. Ф. Талызина [247]). На основе эмоционально-выразительного компонента принимается самостоятельное решение в выборе художественного стиля, технического приема, средств выразительности, которые раскрывают или реформируют образ. Основные приемы, используемые в развивающем методе – поиск новых знаний, ассоциации, аналогии.

Для решения поставленных задач использовались такие *средства*, как визуальные или аудио-пособия с использованием компьютерного оборудования, они применяются в единстве с другими педагогическими средствами обучения: лекции, беседы, показ репродукций, моделей, таблиц. Основным средством обучения являются пособия на печатной основе, учебные книги, дидактические материалы, таблицы, картины. Компакт-диски предполагается использовать в образовательном процессе для демонстраций, фронтальной и индивидуальной

работы обучающихся на занятиях, а также электронные учебники, которые можно постоянно дополнять информацией.

Гностический (или исследовательский) компонент реализуется с помощью *педагогических условий*:

- мотивация будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности;
- практико-ориентированная направленность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности;
- реализация комплекса учебных заданий профессионально направленных дисциплин, направленного на формирование креативности будущих дизайнеров.

Результативно-рефлексивный компонент готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности включает самоанализ и самооценку ее результатов, при этом критерии оценки эффективности проектирования должны соответствовать заданным целям и задачам.

Проведенные теоретические исследования позволяют констатировать, что рефлексивные умения (на уровне контрольной функции) составляют основу профессиональных умений, так как эффективность процесса художественного проектирования обусловлена наличием постоянной обратной связи. Она позволяет дизайнеру своевременно получать информацию о соответствии полученных результатов планируемыми задачам. В силу этого в структуре проектной деятельности выделен результативно-рефлексивный компонент. Необходимо отметить, что рефлексивные умения в процессе профессиональной подготовки дизайнеров развиваются слабо. Влияние самооценки и самоанализа на результаты художественно-проектной деятельности ставит их развитие, а также поиск и апробацию условий, способствующих рефлексивной деятельности в процессе подготовки будущих дизайнеров, в разряд актуальных задач [206, с. 81].

Большую роль в формировании проектной деятельности играет постановка творческих задач, требующих нестандартного решения при заданных условиях. Все это дает основания для разработки алгоритма, обеспечивающего формирование комплекса методов, заданий и упражнений, направленных на

интенсификацию проектирования в решении поставленных задач: способствовать освоению обучающимися деятельности дизайнера в проектной области; развивать познавательную активность обучающихся; воспитывать самостоятельность при решении проектных задач [142, с. 14].

Содержание процесса подготовки к художественно-проектной деятельности в результативно-рефлексивном компоненте заключается в проведении просмотров и анализе творческих и учебных заданий будущих дизайнеров. Проходит коллективное обсуждение выполненных работ, отмечаются более удачные и креативные решения, умение гармонично сочетать технический и эмоционально-выразительный компоненты дизайн-проекта, применение индивидуальности и идентификации стиля. Способность презентабельно представлять проекты, владение хорошими техническими навыками в работе. Защита дизайн-проекта с использованием соответствующей терминологии.

Для закрепления теоретических и практических знаний целесообразно посещать выставочные залы с анализом произведений современных художников и дизайн-проектов.

Подготовка будущего дизайнера в процессе реализации результативно-рефлексивного компонента происходит на основе принципа направленности на формирование профессионального самосознания и принципа иерархии.

Становление специалиста возможно лишь в результате комплексности развития и профессиональной сферы, и личностного роста. Вследствие этого, особую значимость приобретают исследования, которые посвящены изучению проблем формирования единого образа дизайнера, как субъекта профессиональной деятельности и будущего профессионала. Направленность на формирование профессионального самосознания, учет ряда специфических факторов, таких как осознанный подход к изучаемому предмету, опора на самостоятельность, активизация знаний, умений, навыков, акцент на профессиональную значимость специальных дисциплин [111, с. 63].

Принцип иерархии заключается в создании индивидуальной образовательной траектории в подготовке обучающегося к проектированию, внедрения личностно-ориентированного подхода в обучение.

Интерактивное обучение является формой образовательной деятельности в сфере подготовки бакалавров в сфере дизайна и одним из ведущих способов обновления имеющихся педагогических методик, которые направлены на всестороннее формирование и эффективную реализацию дизайнера в среде.

В решении задач результативно-рефлексивного компонента использовались методы интерактивных взаимоотношений:

1. «обучающийся – обучающийся – преподаватель» (работа в парах (мини-группах)),
2. «обучающийся – группа обучающихся – преподаватель» (работа в группах),
3. «обучающийся – коллектив – преподаватель» или «группа обучающихся – коллектив – преподаватель» (презентация работы в коллективе),
4. «обучающийся – проектная задача – преподаватель» (рефлексивно-индивидуальная работа).

Эффективность интерактивного обучения в реализации задач результативно-рефлексивного компонента характеризуется следующими параметрами: критического мышления; умений командной работы; коммуникативных навыков; развития уровня мотивации [50, с. 47].

В процессе преподавания специальных дисциплин «Пропедевтика», «Макетирование», «Проектирование» с будущими дизайнерами 1–4 курсов проходила работа по освоению теоретических знаний в области дизайн-проектирования и композиционного моделирования, формированию технических навыков в процессе работы с различными художественными материалами, формированию эмоционального восприятия и использованию формы как средства художественной выразительности, проявлению художественной индивидуальности [265, с. 73].

Целевой блок исследования основан на требованиях социального заказа общества на подготовку бакалавров-дизайнеров, отраженных в профессиональном стандарте графического дизайнера и ФГОС ВО третьего поколения. Его сущность состоит в формировании готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы [210, 257].

Реализация поставленной цели и решение сформулированных задач осуществляется с помощью системного, гуманистического, личностно-ориентированного и культурологического подходов, представленных в методологическом блоке [258, с. 68], а также на основе определенных принципов обучения: последовательности, наглядности, творческой активности и самостоятельности, креативности, интеграции технического и художественного образования.

Системный подход в педагогическом процессе обеспечивает целостность в представлениях картины мира, способствует развитию способностей к системному мышлению при решении теоретических и практических задач, раскрытию интеллектуального потенциала, формирует профессиональные компетенции, создает условия для самообразования, самовоспитания, социализации. Позволяет рассматривать относительно самостоятельные компоненты в их взаимосвязи, развитии и движении.

Поскольку основной целью профессионального образования является подготовка высококвалифицированного специалиста, внедрение гуманистического подхода в систему образования позволит повысить конкурентоспособность будущих дизайнеров, будет способствовать улучшению взаимодействия с рынком труда, разрешит произвести отбор содержания образования в зависимости от запланированных результатов обучения. Подобный подход предполагает опыт в решении профессиональных задач, выполнении социальных ролей, овладении компетенциями, поскольку его основой является акцент на деятельности личности и создании условий для ее развития.

Личностно-ориентированный подход представляет собой процесс, направленный на развитие индивидуальности, модификацию целей и результатов обучения в соответствии с личностными способностями и потребностями обучающегося. Подобный подход позволяет целенаправленно и эффективно моделировать, и строить учебные занятия.

Культурологический подход актуален в связи с возросшим вниманием к проблеме необходимости сохранения национальных культур. Реализация культурологического подхода направлена на подготовку будущего дизайнера как носителя национальной и профессиональной культуры. В результате реализации данного подхода осуществляется культурная идентификация личности, принадлежность ее к определенному этносу, культурной модели, что способствует самоопределению и формированию системы ценностей обучающихся.

Подобный подход помогает будущему дизайнеру выйти на новый уровень осуществления профессиональной деятельности за счет включения его в другой тип отношений [86, с. 228].

Технологический блок предполагает наличие компонентов и определенных педагогических условий, представленных в схеме модели подготовки будущих дизайнеров, реализующихся при информационно-содержательном; организационно-управленческом; эмоциональном; моральном; оценивающем достижениях способах организации учебного процесса в высшей школе.

Мотивационный компонент предполагает ведущим признаком внутреннее побуждение к значимой для обучающегося деятельности, формирующее целевую иерархию и выделение основной цели действия. Целью подготовительного этапа является определение исходного уровня готовности обучающихся к художественному проектированию и их мотивация к художественно-проектной деятельности. Длительные и кратковременные упражнения на отработку технико-технологических навыков способствуют определению и формированию правильной последовательности художественно-проектных действий в практических заданиях, а также развивают самостоятельную умственную и

моторную активность обучающихся. Стремление к применению правильных приемов работы и достижению лучшего результата способствуют наращиванию побудительных мотивов к художественно-проектной деятельности и повышению уровня профессиональной компетенции.

Гностический компонент представляет собой систему знаний и умений, составляющих основу познавательной деятельности будущих дизайнеров и влияющих на ее эффективность: умение строить и проверять гипотезы, выявлять противоречия, критически оценивать полученные результаты, мировоззренческий и общекультурный уровни знаний, а также уровень специальных знаний. Целью деятельностного этапа является формирование механизма информационно-технологических познаний через умственную деятельность (знание, понимание, представление о проектировании). Репродуктивная и творческая деятельность в форме проблемной ситуации направлена на достижение личной цели будущего дизайнера. При выполнении репродуктивных упражнений планируется повторение ранее уже проработанного метода достижения известного результата с использованием стандартных, неоднократно повторяемых приемов и действий. Творческая деятельность предполагает наличие цели, однако достижение этой цели лежит в плоскости воплощения собственного замысла [135, с. 18]. Под влиянием обучения и базируясь на уже приобретенных знаниях, постепенно формируется направленность на получение результата в ходе овладения художественно-проектной деятельностью.

Результативно-рефлексивный компонент содержит способность к рефлексии художественно-проектной деятельности, самоконтролю, саморегуляции, самоанализу и профессиональной самооценке. Цель результативного этапа заключается в осознании ценности художественно-проектной составляющей в профессиональной деятельности дизайнера. Для достижения поставленной цели использовался комплекс различных форм анализа и самоанализа при экспонировании творческих и художественно-проектных работ: составление эскизов, проектов, моделирование, защита мини-дизайн

проектов, проведение просмотров, посещение выставочных залов с анализом экспонируемых произведений.

В процессе контроля достижения поставленных целей проводится коррекция содержания обучения.

Таким образом, в процессе анализа научно-методической литературы, изучения педагогического опыта подготовки будущих дизайнеров, были определены и обоснованы педагогические условия, направленные на формирование готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы.

Исходя из вышеперечисленных компонентов и подходов модели, можно сделать вывод, что, основываясь на практико-ориентированной системе профессиональных знаний, познавательной самостоятельности и погружении обучающихся в активную художественно-проектную деятельность, цель будет успешно достигнута.

В процессе изучения дисциплин «Пропедевтика», «Макетирование», «Проектирование» велась работа по формированию ценностных приоритетов деятельности, стимуляции к повышению уровня профессиональной компетенции, развитию знаний, умений и навыков в области специальных дисциплин, повышению степени креативности, оригинальности решений [99, с. 68]. Для изучения степени готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в ходе экспериментальной работы выделены критерии: мотивационно-ценностный, когнитивно-содержательный, операционно-деятельностный, рефлексивно-творческий, а также уровни подготовки: достаточный, средний, начальный.

На основе теоретического анализа работ по теме исследования разработана концепция и теоретическая модель педагогических условий подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы. Модель основана на идеях системного, гуманистического, личностно-ориентированного и культурологического подходов, а также на основе определенных принципов обучения:

последовательности, наглядности, творческой активности и самостоятельности, креативности, интеграции технического и художественного образования..

Процесс подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности включает подготовительный, реализационный и результативный этапы. В основу разработки оценочно-критериального инструментария диагностики легли критерии и показатели уровней готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности. Основным параметром развития данного процесса является продвижение обучающихся от низкого уровня к достаточному. При успешной реализации модели можно предположить достижение достаточного уровня готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы.

Выводы по первой главе

В первой главе проведен научно-теоретический анализ базовых исследований в области теории и практики дизайн образования, определено содержание понятия «художественно-проектная деятельность», обоснованы педагогические условия подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности.

Тенденции развития отечественного дизайн-образования и характер формирования современного социума требуют поиска более эффективных путей подготовки компетентных, квалифицированных специалистов, способных к творческому развитию и самостановлению. В связи с этим подготовка будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности рассматривается как активный процесс формирования профессионала, соответствующего запросу современного общества. Художественно-проектная деятельность представляет собой процесс созидания комфортной окружающей среды и характеризуется мировоззрением и социальными задачами, ориентированными на постоянно изменяющуюся среду общества.

На основании теоретического анализа профессиональной подготовки будущих дизайнеров выделены основные виды деятельности, такие как проектная, художественная, организационная, управленческая, информационно-технологическая и педагогическая.

Выявлены специфические черты подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности: способность гармоничного слияния эстетического и утилитарного, сформированность эстетического вкуса, высокая степень креативности вырабатываемых решений, развитые творческое мышление и воображение, а также практикоориентированность процесса профессиональной подготовки будущих дизайнеров.

Представлена система подготовки будущих дизайнеров на основании Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 54.03.01 Дизайн и профессионального стандарта графического дизайнера.

Выделены педагогические условия формирования готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности:

- мотивация будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности;
- практико-ориентированная направленность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности;
- реализация комплекса учебных заданий профессионально направленных дисциплин, направленного на формирование креативности будущих дизайнеров.

Определена структура готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности, включающая мотивационный, гностический и результативно-рефлексивный компоненты.

Разработана модель подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы, основой которой является обновленное содержание профессионального образования, нацеленное на формирование умений дизайн-проектирования как средства

воздействия на субъект, основанное на системном подходе, в условиях этнокультурного единства региона.

В результате внедрения выше описанной модели у обучающихся формируется готовность к художественно-проектной деятельности через интеграцию и целенаправленную координацию методов и способов организации учебного процесса.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА МЕТОДИКИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ К ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

2.1. Критерии, показатели, уровни готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы и анализ результатов констатирующего эксперимента

Разрабатывая критерии и показатели оценивания уровня сформированности и результативности художественно-проектной деятельности будущих дизайнеров, основываемся на системном подходе к вопросу становления личности специалиста, эффективно и успешно осуществляющего трудовую деятельность.

При проведении эксперимента использован комплекс методов педагогического исследования: *эмпирические* – диагностические (анкетирование, тестирование) с целью определения уровня готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; изучение документации учебных заведений, на базе которых проводилось исследование с целью выявления количественного и качественного состава контингента обучающихся, состояния материально-технической и учебно-воспитательной базы; *статистические* – количественная и качественная обработка полученных данных с целью обобщения экспериментальных данных.

Экспериментальная работа проводилась на базе Гуманитарно-педагогической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» в г. Ялте и Таврической академии (структурное подразделение) «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского».

В эксперименте приняли участие экспериментальная группа – обучающиеся Гуманитарно-педагогической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» в г. Ялте, 68 респондентов, и контрольная группа – обучающиеся Таврической академии (структурное подразделение)

«Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» (г. Симферополь),
64 респондента.

Исследование проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. Программа экспериментальной работы представлена в таблице 4.

Таблица 4

Программа экспериментальной работы

Этапы	Содержание работы	Методы
Констатирующий	<p>1. Определение критериев и показателей, характеристика уровней готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности.</p> <p>2. Подбор диагностического инструментария для проверки сформированности критериев и показателей оценивания уровня готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности.</p> <p>3. Выявление исходного уровня готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности.</p>	<p>Анализ, обобщение, анкетирование, беседа, наблюдение, интервью, проведение профессионально-направленных практических работ.</p>
Формирующий	<p>1. Реализация модели подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности.</p> <p>2. Разработка и внедрение факультатива «Пропедевтика».</p>	<p>Диагностика, экспериментальное обучение, анализ результатов художественно-проектной деятельности.</p>

	3. Экспериментальная проверка эффективности педагогических условий подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности.	
Контрольный	1. Проведение контрольного среза. 2. Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы.	Анализ, обобщение, синтез, математические и статистические методы обработки результатов экспериментальной работы.

Целью констатирующего этапа эксперимента был анализ исходного уровня готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности.

Задачи констатирующего этапа эксперимента:

- разработать экспериментальную программу исследования;
- определить критерии, показатели оценивания уровня готовности обучающихся к художественно-проектной деятельности;
- охарактеризовать уровни готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности;
- подобрать диагностический инструментарий для выявления уровней готовности обучающихся к художественно-проектной деятельности.

Для решения поставленных задач использовались виды анализа: *комплексный* – мониторинг готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; *уровневый* – рейтинг уровней сформированности показателей по каждому критерию; *сравнительный* – выявление и сопоставление уровней развития исследуемого процесса в условиях констатирующего и формирующего экспериментов. На начальном этапе обучения для определения уровня готовности к художественно-проектной деятельности обучающихся

использовались методы наблюдения, анализа организации процесса обучения, методического и педагогического оснащения практических занятий учебных дисциплин «Пропедевтика», «Макетирование» и «Проектирование» для анализа содержания курса; беседы с обучающимися, анкетирование, творческие задания для выявления исходного уровня сформированности художественно-проектной деятельности.

Анализ литературы и программ учебных дисциплин «Пропедевтика», «Макетирование» и «Проектирование» убеждают в том, что система дизайн-образования нуждается в идеализации содержания образовательного процесса и педагогических условий, способствующих формированию художественно-проектной деятельности. Для оценивания уровня готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности выделены критерии: мотивационно-ценностный, когнитивно-содержательный, операционно-деятельностный, рефлексивно-творческий.

Так, мотивационно-ценностный критерий предполагает положительное отношение к художественно-проектной деятельности, интерес к ней, стремление реализовать умения, знания и навыки в профессиональной сфере, побуждение к формированию профессионально важных качеств. Обучающиеся в процессе художественно-проектной деятельности не боятся проблемных ситуаций, ищут пути их решения, активны в учении, действия целенаправленны. Удовлетворенность полученными результатами способствует формированию положительного отношения к художественно-проектной деятельности.

Когнитивно-содержательный критерий характеризуется владением учебным материалом и свободным оперированием знаниями и способами профессиональной деятельности. Этот критерий отражает познавательную самостоятельность будущих дизайнеров, как сформированное умение и стремление к разработке инновационных решений поставленных задач в процессе целенаправленного творческого поиска. Мотивы, составляющие побудительную сторону познавательной самостоятельности, внутренние побуждения определяют стремление к познавательной деятельности. На имеющихся знаниях и на

владении методами проводимой деятельности основываются способности. Методы познавательной деятельности составляют ее техническую или процессуальную сторону, а опорные знания – содержательную сторону познавательной самостоятельности. Познавательная самостоятельность – это качество личности, включающее в себя единую систему стремлений, способностей и умений индивидуума к саморазвитию.

Процесс организации интеллектуальной и практической деятельности при решении нестандартных проектных задач, готовность к осуществлению художественно-проектной деятельности являются составляющими операционно-деятельностного критерия. Он включает эмоционально-ассоциативное восприятие и практическое использование приемов художественного проектирования. Эмоциональное восприятие представляет собой способность личности распознавать и понимать эмоции (как свои, так и других людей) и использовать эту информацию при принятии решений. Ассоциативность восприятия представляет собой связь между изображениями и возникающими при их восприятии зрительными образами и идеями, понятиями, представлениями. Главная роль ассоциаций заключается в привязке новых знаний к уже известной информации. Ассоциативное мышление строится, в первую очередь, на творческих способностях, а именно на умении создавать что-то новое [225, с. 36].

Рефлексивно-творческий критерий представляет собой единство интеллектуальной и эмоциональной составляющей художественно-проектной деятельности. Характеризуется умением выделить эмоциональную выразительность и эффективно воссоздать ее в объектах графического дизайна с помощью ассоциативных значений.

Критерии определяют параметры формирования проектной деятельности и методики, по которым экспериментально доказывается степень результативности процесса проектирования.

Для осуществления диагностики использовались методики, указанные в табл. 5. Для каждого из компонентов готовности будущих дизайнеров в профессиональной деятельности определены критерии и показатели.

Взаимосвязь компонентов, критериев, показателей и диагностических методик определения уровня сформированности проектной деятельности будущих дизайнеров

Компоненты	Критерии	Показатели	Методика
Мотивационный	Мотивационно-ценностный	Наличие познавательного интереса к профессиональным знаниям и изучению специальных дисциплин.	Методика диагностики мотивов учебной деятельности обучающихся (Методика К. Замфир в модификации А. Реана)
		Умение использовать художественный инструментарий.	Методика диагностики к учению и к учебным предметам (автор Г. Казанцева)
Гностический	Когнитивно-содержательный	Умение использовать взаимоотношение формы, цвета и пространства.	Экспресс-опросник креативности Д. Джонсона
		Умение работать с аналогами графической продукции дизайна.	Практические задания по методике Т. Костенко
	Операционно-деятельностный	Знание основ композиции.	Методика диагностики самооценки учебных способностей и уровня притязаний (шкала Дж. Бруковера).
		Практическое использование приемов художественного проектирования.	Практические задания по методике В. Устина

Продолжение таблицы 5

Результативно-рефлексивный	Рефлексивно-творческий	Способность эмоционально-ассоциативному восприятию объекта.	к Методика Е. Романова и С. Потемкина Проективный тест рисунок «Автопортрет»
		Умение анализировать эмоциональную выразительность в графическом дизайне.	Задания по методике Л. Мироновой «Изображение стихий»

С целью выявления качественных и количественных показателей сформированности художественно-проектной деятельности будущих дизайнеров проведено анкетирование по методике Дж. Бруковера [195], И. Иттена [195], Г. Казанцева [195], Л. Мироновой [195], К. Замфир в модификации А. Реана [195], В. Якунин [195], экспресс-опросник креативности Д. Джонсона [195]; предложена система учебных заданий, сосредоточенная на выявлении навыков художественно-проектной деятельности, уровня сформированности воображения и креативности, тестирование для раскрытия трудностей в процессе выполнения практических заданий. Время выполнения конкретных заданий было фиксировано и изменялось с учётом его сложности.

Результаты анкетирования по изучению практической и теоретической подготовленности будущих дизайнеров позволили выявить особенности теоретической и практической компетентности обучающихся в начале первого курса, на момент изучения дисциплин «Пропедевтика», «Макетирование», и на третьем-четвертом курсе при прохождении курса «Проектирование».

Во время обработки анкет по диагностике учебной деятельности обучающихся анализировались следующие факторы: желание самосовершенствоваться; интерес к художественно-проектной деятельности; интерес к творческой и дизайнерской деятельности. В процессе анкетирования

определялось отношение к будущей профессиональной деятельности. Обучающимся было предложено ответить на вопросы анкеты «Профессиональная деятельность дизайнеров» (см. приложение Е), которая включала вопросы профессиональной подготовки будущих дизайнеров.

Анализ результатов анкетирования «Профессиональная деятельность дизайнеров» показал, что 43% обучающихся имеют положительное отношение к будущей профессии. Большинство обучающихся, на вопрос: может ли дизайнер постоянно совершенствовать свои профессиональные навыки в соответствии с изменяющимся социальным заказом, ответили положительно. Обучающиеся считают, что дизайнер должен владеть художественным мастерством (87% опрошенных), однако отмечают собственную некомпетентность в сфере композиции и проектирования (54%). Еще более серьезные трудности отмечены в системе форма-идея без обращения к аналогам (56%), что говорит о слабо развитой эмоционально-образной сфере художественно-проектной деятельности. Однако, большая часть обучающихся понимает социальную значимость выбранной профессии и готовы к преодолению трудностей в сфере графического дизайна (94%).

Таким образом, большинство опрошенных готовы к профессиональной деятельности в области «Дизайна», но недостаточная практическая подготовка и отсутствие четких методических разработок в процессе преподавания специальных дисциплин вызывает затруднение реализовать свой потенциал. Анализ результатов анкетирования указывает на необходимость разработки курса «Пропедевтика». Результаты анкетирования по специальным дисциплинам «Макетирование», «Проектирование» с целью проверки теоретических знаний будущих дизайнеров позволяют сделать вывод о том, что в экспериментальной и контрольной группах наблюдается низкий уровень подготовленности

первокурсников для выполнения заданий на знание видов композиции: неумение давать четкое определение понятиям в области композиции (42,3% обучающихся в экспериментальной и 45,5% респондентов в контрольной группах); затруднение в определении видов и средств композиции (72,2% будущих дизайнеров в экспериментальной и 73,8% обучающихся в контрольной группах); неумение использовать цвет для достижения эмоциональной выразительности в композиции (81,7% респондентов в экспериментальной и 84,6% будущих дизайнеров в контрольной группах); неспособность обоснования соответствия формы и композиции (65,7% обучающихся в экспериментальной и 58,3% респондентов в контрольной группах); затруднение изображения пространства и глубины (43,7% будущих дизайнеров в экспериментальной и 48,4% респондентов в контрольной группах); неспособность выбора сочетания тональных отношений для отображения объемной или плоскостной композиции (60,0% будущих дизайнеров в экспериментальной и 61,4% обучающихся в контрольной группах) и выбора фактуры и текстуры изображения (49,1% будущих дизайнеров в экспериментальной и 45,8% обучающихся в контрольной группе).

В результате выявлено преимущество у обучающихся с начальной профессиональной подготовкой (художественная школа, студия изобразительного искусства, художественное училище) над обучающимися, не имеющими таковой. Наличие информации, полученной в ходе обработки ответов на анкету, позволило в дальнейшем осуществлять личностный подход в проведении практических занятий при изучении дисциплин («Пропедевтика», «Макетирование», «Проектирование»). С целью диагностики готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности были определены уровни: достаточный, средний и начальный (см. табл. 6).

Уровни сформированности проектной деятельности будущих дизайнеров

Достаточный	Средний	Начальный
Мотивационно-ценностный критерий		
<p>Обладает устойчивым интересом к профессиональной деятельности, сформирован процесс проектной деятельности в процессе изучения специальных дисциплин. Уверенно экспериментирует в композиционном пространстве. Готов к импровизации.</p>	<p>Обладает ситуативным интересом к дизайнерской деятельности, к импровизации, неинициативен к учебе, частично реализует приемы проектирования в учебной деятельности. Не использует знания технологии материалов.</p>	<p>Проявляет частичный интерес к дизайнерской деятельности, не сформирована проектная деятельность. Мотивация к профессиональной деятельности ниже среднего, не проявляет инициативы в обучении.</p>
Когнитивно-содержательный критерий		
<p>Умеет анализировать аналоги всегда самостоятельно, применяя теоретические знания специальных дисциплин. Имеет навыки владения композиционными приемами в проектировании. Создает индивидуальные композиции, основываясь на фундаментальных теоретических знаниях.</p>	<p>Умеет анализировать аналоги, не всегда самостоятельно осуществляет выбор найденной информации, имеет средние технические навыки проектирования и композиции.</p>	<p>Стандартность идей, анализ композиции не всегда самостоятельно обоснованный, с трудом осуществляет выбор необходимой информации.</p>

Операционно-деятельностный критерий		
<p>Обладает высоким уровнем сформированности художественно-проектной деятельности. Знает об особенностях применения проектных навыков в процессе изучения специальных дисциплин. Ориентируется в типах композиций, умеет самостоятельно анализировать.</p>	<p>Знает особенности реализации художественно-проектных навыков в будущей профессии дизайнера – поверхностное. На среднем уровне ориентируется в применении композиционных приемов.</p>	<p>Затрудняется в реализации проектных навыков при выполнении композиций, ниже среднего ориентируется в типах композиций. Слабая передача эмоциональной выразительности.</p>
Рефлексивно-творческий критерий		
<p>Умеет создавать собственные эмоционально-выразительные композиции, характеризуется проявлением индивидуальности стиля. Использует цветовые сочетания в художественной деятельности и в процессе изучения специальных дисциплин, применяет приемы художественного проектирования в нестандартных композициях. Готов к участию в международных конкурсах, выставках, дизайнерских проектах. Показывает высокую степень оригинальности в решении поставленных задач.</p>	<p>Умеет устанавливать закономерности эмоционально-ассоциативного воздействия средствами композиции и выразительности. Недостаточная техника владения технологией материалов, иногда использует индивидуальные приемы выразительности в композиции.</p>	<p>Слабая практическая деятельность в применении законов композиции в проектной деятельности, имеет репродуктивный характер. Отмечается использование шаблонных, заученных приемов проектирования. Отсутствует креативность в процессе выполнения заданий по специальным дисциплинам.</p>

Мотивационно-ценностный критерий определялся с помощью разработанных анкет, способствующих выявлению как движущих мотивов учебной деятельности будущих дизайнеров при выполнении проектных заданий, так и трудностей, с которыми сталкиваются обучающиеся в процессе изучения специальных дисциплин (приложение А).

Показатель: наличие познавательного интереса и ценностного отношения к профессиональным знаниям и изучению специальных дисциплин, умения использовать художественный инструментарий.

Анкетирование по методике мотивов профессиональной деятельности обучающихся (Методика К. Замфир в модификации А. Реана (см. приложение Б)).

Цель: определить профессиональное отношение и уровень мотивации к будущей профессиональной деятельности; изучение мотивов учебной деятельности обучающихся.

Ход. Будущим дизайнерам предлагалось прочитать приведенные в списке мотивы проектной деятельности. Дать оценку их значимости на основе пятиуровневой шкалы.

С помощью анкетирования выявлен комплекс побуждений, выступающий как форма соотношения между собой трех видов мотивации: внутренней, внешней положительной и внешней отрицательной мотивации.

Чем оптимальнее мотивационный комплекс, чем более активность будущего дизайнера мотивирована смыслом и содержанием проектной деятельности, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов, тем ниже эмоциональная нестабильность.

Показатель: стимулирование будущих дизайнеров к достижению успеха в профессиональной деятельности.

Анкетирование по методике диагностики отношения к учению и к учебным предметам (автор Г. Казанцева (см. приложение В)).

Цель: качественный анализ причин предпочтения тех или иных предметов и мотивов учения для достижения успеха в профессиональной деятельности.

Материал: бланк ответов.

Ход. Обучающимся предложили заполнить бланк, содержащий три раздела: в первом необходимо выстроить дисциплины в соответствии со степенью личного интереса к изучению, во втором – соотнести дисциплины и причины, характеризующие отношение к ним, в третьем следует подчеркнуть те утверждения, которые соответствуют отношению к учебному процессу. Обучающиеся должны привести доводы, характеризующие их отношение к предмету и выбранному циклу дисциплин, а также к обучению в целом.

Анализ результатов и выводы демонстрируют предпочтения профессионально-ориентированных, естественно-научных дисциплин, гуманитарным и социально-экономическим, что свидетельствует о стремлении стать высококвалифицированным специалистом.

Показатель: наличие умения использовать художественный инструментарий.

Задание: Коллаж.

Цель: определить степень умения использовать художественный инструментарий, оценить умение находить композиционное решение.

Материал: бумага, ножницы, клей, цветные журналы.

Ход. Будущим дизайнерам предлагали разработку гармоничной композиции на основе цветовых шрифтовых элементов методом коллажа. В работе используется плоскостной однофактурный материал (типографская печатная продукция). Коллаж является актуальным, мобильным методом поиска композиции и образно-пластического языка произведения.

Работа начинается с определения цветовой и тональной палитры. Затем проводится организация отобранных материалов в блок-коллаж. Особое

внимание уделить композиционному центру, сбалансированности элементов, фоновому окружению. Выполнить оригинал.

При подведении итогов выполнения задания «Коллаж» оценивалось умение обучающихся, находящихся на более высоком уровне, которые уверенно экспериментировали с цветовыми пятнами, старались точно передать характер композиции. На низком уровне оказались обучающиеся, которые не смогли составить гармоничную композицию, не учитывали вес цветовых элементов, не смогли добиться цельности, эмоциональной выразительности. Способы оценивания по каждому уровню раскрыты в табл. 7.

Результаты констатации исходного уровня мотивации обучающихся экспериментальных и контрольных групп отображены в таблице 7.

Таблица 7

Исходный уровень мотивации будущих дизайнеров (в %)

Характеристика направленности личности	Группы	
	ЭГ	КГ
Возможность получить необходимую дополнительную информацию	14,3	14,8
Возможность саморазвития	25,0	29,6
Возможность проектной деятельности в творческих работах	32,1	33,3
Возможность развития личностных качеств и черт характера, необходимых для современного дизайнера	21,4	22,4
Потребность реализовать себя в выполнении прикладных заданий по пропедевтике	42,6	44,4
Интерес к импровизации в композиции	14,3	14,8
Интерес к проектированию в готовой продукции дизайна	35,7	37,03
Интерес к будущей дизайнерской деятельности	57,1	59,3
Среднее значение мотивационного поля	30,3	31,95

Как представлено в табл. 7, показатели по мотивационно-ценностному критерию на констатирующем этапе эксперимента в экспериментальной и

контрольной группах ориентировочно одинаковы, что поясняется затруднением обучающихся в формировании художественно-проектной деятельности и выборе мотивов.

На основе обработки данных анкетирования по исследованию мотивации учебной деятельности будущих дизайнеров подвергались анализу следующие факторы: соотношение внутренних и внешних мотивов учебной деятельности реципиентов; побуждение к самосовершенствованию; заинтересованность выполняемой деятельностью; интерес к творческой и дизайнерской деятельности.

Таблица 8

Уровни мотивационно-ценностного критерия (в %)

Группы Уровни	Достаточный	Средний	Начальный
ЭГ	12,4	49,7	37,9
КГ	11,8	50,3	38,5

Анализ результатов показывает, что на достаточном уровне сформированности мотивов показатели в группах ЭГ(12,4%), КГ(11,8 %). В этих же группах наблюдается наиболее высокий процент обучающихся, находящихся на начальном уровне сформированности мотивов учения, соответственно ЭГ(37,9%), КГ(38,5%).

Подобные результаты объясняются небольшим количеством обучающихся(около 30%), закончивших специализированные художественные учебные заведения и имеющих четкое представление о профессиональной деятельности. Подавляющее большинство респондентов лишь частично имеют представление о будущей специализации или не знакомы вовсе. При отсутствии знаний в специальных областях, обучающиеся показывали неуверенность в выборе ведущих учебных предметов.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что будущие дизайнеры психологически не были готовы к необходимости изучения отдельных специальных дисциплин, в том числе и «Пропедевтика», «Макетирование», «Проектирование».

Поэтому возникает необходимость создать в группах педагогические условия, направленные на формирование устойчивого интереса и мотивации на основе художественно-проектной деятельности, способствовать активной творческой деятельности, направленной на будущую профессию и разработать методическое обеспечение преподавания специальных дисциплин.

Когнитивно-содержательный критерий может характеризоваться способностью обучающихся опираться на имеющиеся знания и способы деятельности.

Для выявления уровня сформированности когнитивно-содержательного критерия проводилось анкетирование, а также предлагалось обучающимся выполнить ряд заданий: «Статика – динамика», «Графические ассоциации».

Показатель: умение использовать взаимоотношение формы, цвета и пространства.

Задание «Статика – динамика»

Цель: выявить умение использовать взаимоотношение формы, цвета и пространства, композиционное равновесие, сбалансированность композиции за счет цветовых пятен.

Материал: бумага, тушь, гуашь.

Ход: на первом этапе будущим дизайнерам предлагали разработать композиции, визуально передающие состояние статичности, покоя, уравновешенности, и динамики, характеризующейся движением, направленностью объектов. Для этого с помощью карандаша выполняются зарисовки композиций из простых геометрических форм, ведется поиск соотношения масс и тональных отношений объектов. Наиболее характерные

рисунки переносятся в заданный формат. Оригиналы необходимо было выполнить в технике графики с помощью гуаши.

Затем производится поиск в цвете с учетом взаимосвязи масс объектов и их тонального и цветового решения. Для утвержденных эскизов применяются выкраски гуашью нужных колеров. Выкраски выполняются на листах бумаги преимущественно губкой для достижения однородной цветовой поверхности. Из полученных цветных листов вырезаются геометрические элементы. Оригиналы выполнялись методом выклеивания объектов композиций.

Показатель: умение работать с аналогами графической продукции дизайна.

Задание «Графические ассоциации»

Цель: выявить уровень умений будущих дизайнеров работать с аналогами графической продукции.

Материал: бумага, тушь, перо.

Ход: на первом этапе обучающимся необходимо было письменно определить основные характеристики выражаемых состояний: борьба, смятение, забота, любовь, стремление. Затем выполнялся анализ различной графической продукции с целью обнаружения характерных черт различных эмоциональных нагрузок.

На втором этапе проводились эскизные работы от руки с использованием туши, пера, кисти, без предварительной прорисовки карандашом. Основными графическими средствами выразительности становятся точка и линия. Было уделено большое внимание эмоциональной нагрузке изображения. Оригиналы выполняли в формате квадрата 10:10 см в листе формата А-3.

В табл. 9 приведены количественные результаты выполнения серии заданий когнитивно-содержательного критерия.

Уровни когнитивно-содержательного критерия (в %)

Группы Уровни	Высокий	Средний	Начальный
ЭГ	10,2	56,0	33,8
КГ	10,6	45,2	34,6

Из таблицы 9 видно, что при выполнении задания «Статика-динамика» отмечено, что 56,0% обучающихся экспериментальной группы смогли гармонично построить композицию. У будущих дизайнеров выявлен низкий уровень овладения чувством «веса» цветового пятна и равновесия. При выполнении задания «Графическая композиция» 33,8% обучающихся экспериментальной группы показали недостаточное эмоционально-выразительное решение заданной композиции.

Проанализируем показатели выполнения заданий когнитивно-содержательного критерия: 33,8% будущих дизайнеров экспериментальной и 34,6% обучающихся контрольной групп недостаточно осведомлены в вопросах формирования композиции на основе масс и цветовых пятен, не могли гармонично их использовать. Только небольшой процент обучающихся, главным образом выпускники подготовительных курсов и художественных школ, были способны на высоком уровне составлять гармоничные геометрические композиции, 10,2% респондентов экспериментальной группы оказались знакомы с физиологическим и психологическим влиянием цвета на восприятие, с законами составления гармоничных динамических композиций; 10,6% обучающихся контрольной группы были способны определить характер и формальными средствами построить абстрактно-эмоциональную композицию.

Показатели *когнитивно-содержательного критерия* проверялись при помощи практических заданий: «Клазура биоформ», «Характеристики формы», методики диагностики самооценки учебных способностей и уровня притязаний (шкала Дж. Бруковера).

Анкетирование с целью проведения исследования направленности на профессию «дизайнер» (методика диагностики самооценки учебных способностей и уровней притязаний) было проведено с помощью модифицированной методики по Дж. Бруковеру (см. приложение Д), которая позволила выявить, что дизайнер должен находиться в процессе совершенствования профессиональных качеств в соответствии с изменяющимся социальным заказом и окружающей средой. С помощью данной методики выявлено, что 29,2% будущих дизайнеров в экспериментальной и контрольной группах оценили в высокой степени социально значимые мотивы выбора профессиональной деятельности в дизайне. 36,2% обучающихся в экспериментальной и 43,9% респондентов в контрольной группах не смогли обосновать побуждения к выбору профессиональной направленности. Не смогли определить степень значимости художественно-проектной деятельности 34,6% будущих дизайнеров экспериментальной и 26,9% обучающихся контрольной групп.

Результаты анкетирования представлены в таблице 10.

Таблица 10

**Результаты самоанализа значимости
в профессиональной деятельности будущих дизайнеров(в %)**

Группы Уровни	Высокий	Средний	Начальный
ЭГ	29,2	34,6	36,2
КГ	29,2	26,9	43,9

Таким образом, большинство обучающихся оценивают художественно-проектную деятельность как основу улучшения и оптимизации среды жизнедеятельности.

По результатам, представленным в таблице, становится очевидным, что в экспериментальной и контрольной группах больше половины обучающихся отметили значимость профессии дизайнера для себя обоснованно и осознанно.

Показатель: умение использовать взаимоотношение формы, цвета и пространства.

Задание: «Клазура биоформ»

Цель: выявить сформированность практических навыков построения композиции на основе целенаправленного использования закономерностей зрительного восприятия формы, цвета и пространства.

Материал: тонированная бумага, ножницы, клей ПВА, циркуль, линейка.

Ход: из листов тонированной бумаги спокойных темных оттенков вычерчивались и вырезались модули, представляющие собой геометрические фигуры различного размера. С помощью бумажных модулей выполнялись клазуры биоформ. Компонуя модули в единую форму, необходимо было выявить характерные черты заданного объекта (животные, моллюски, насекомые, птицы). Основной критерий – узнаваемость образа. На листе нужно было расположить шесть клазур, не оставляя без внимания общую композицию. Выполнялись оригиналы клазур на формате А-3.

При выполнении творческих заданий оценивалось знание основных приемов композиции, умение образовывать новые выразительные формы, эмоциональное соответствие формы и содержания.

Показатель: умение работать с аналогами графической продукции дизайна.

Задание: «Характеристики формы».

Цель: умение самостоятельно выявлять и ставить задачи композиционных построений, решать их путем экспериментальных графических поисков на основе аналогов.

Материал: бумага, тушь, перо, кисть.

Ход. Эскизирование выполняется в формате квадрата 8:8 см. Поскольку любая форма характеризуется соотношением размера, тона, фактуры и текстуры, эмоционально-личностным отношением, в ходе работы возможно использование и других материалов, помимо выше названных, например, губки, щетки, пакета, отпечатков пальцев. Проводится анализ состояния форм, их основных характеристик: гладкое, фактурное, мягкое, твердое, далекое, близкое. Изучаются техники выполнения на примерах аналогов – графических и живописных работ, образцов графического дизайна, рекламных роликов. Подбираются графические средства выражения. При выполнении оригиналов большое внимание уделялось чистоте исполнения графических работ и сохранению найденных приемов передачи характеристики формы. Закомпоновать в формат А-3.

Результаты представлены следующими соотношениями: 15,4% обучающихся экспериментальной группы были мало знакомы с видами композиций. Только 19,2% будущих дизайнеров контрольной группы могли с помощью формообразования создать гармоничную композицию, достигнуть высокого уровня в поисках креативных решений. Более 60% обучающихся групп считают, что в композиции эмоциональная нагрузка формы – это полноценное выразительное средство.

73,1% будущих дизайнеров экспериментальной и 73,1% респондентов контрольной групп не сумели выявлять и ставить задачи композиционных построений выразительными средствами, как показало выполнение задания на графическое выражение характеристики форм. Некоторые обучающиеся придали композиции неоднозначный характер.

Профессиональная направленность будущих дизайнеров (в %)

Компоненты профессиональной направленности обучающихся	Группы	
	ЭГ	КГ
Отношение к профессии дизайнера	15,4	19,2
Место художественного проектирования в профессиональной деятельности дизайнера	19,2	23,1
Форма и содержание в композиции	50,0	50,0
Умение постоянно совершенствовать знания, умения и навыки	7,7	11,5
Средний показатель	23,07	25,95

По результатам, представленным в таблице 11, очевидно, что и в экспериментальной, и в контрольной группах обучающиеся глубоко заинтересованы в профессиональной деятельности дизайнера, а также осознают необходимость в умении постоянно совершенствовать собственные знания, умения и навыки для наилучшего результата в дизайн-проектировании. Половина обучающихся экспериментальных и контрольных групп проявляют интерес к самостоятельному творчеству и импровизации, но сомневаются в том, что эти виды деятельности могут им пригодиться в будущей профессиональной деятельности. Только 7,7% будущих дизайнеров экспериментальной и 11,5% обучающихся контрольной групп в малой степени представляют себе, что такое творчество и проектирование в дизайнерской деятельности, большинство из них не верят в собственные силы.

Операционно-деятельностный критерий может быть определен как степень познания закономерностей художественного проектирования и композиции, умение систематизировать и применять освоенные знания, анализировать и делать выводы при работе с аналогами.

Сформированность показателей операционно-деятельностного критерия проверяли с помощью задания «Состояния формы».

Показатель: знание основ композиции, практическое использование приемов художественного проектирования.

Цель: выявить умение будущих дизайнеров применять графические средства выразительности как элементы структуры конкретной композиции, которым можно дать эмоциональную характеристику.

Материал: бумага, тушь, перо, кисть.

Ход: перед началом эскизирования будущим дизайнерам предлагали устно определить основные параметры противопоставленных свойств объектов. В процессе поиска им необходимо было с помощью графических средств выявить характерные особенности форм; провести эскизные работы от руки, без предварительной прорисовки карандашом. Оригиналы необходимо выполнять в формате квадрата 10 см x 10 см.

При оценивании творческого задания учитываются умение правильно сопоставить характерные признаки формы объектов и их графическое ассоциативно-образное выражение.

При анализе результативности выполненного творческого задания у 41,7% респондентов экспериментальной и 42,3% обучающихся контрольной групп наблюдается затруднение при выполнении графических ассоциативных композиций. Найти правильное композиционное решение удалось 51,3% обучающихся экспериментальной и 52,1% респондентов контрольной групп. На высоком уровне выполнили творческое задание 9,6% респондентов экспериментальной и 9,8% будущих дизайнеров контрольной групп, используя широкий спектр графических средств для выражения искомых характеристик форм, применяя знания композиционных приемов построения изображения. При работе над предложенным заданием наблюдалась повторяемость решений в композициях экспериментальных и контрольных групп, что объясняется слабо сформированным креативным мышлением.

Все это позволило обосновать уровни сформированности операционно-деятельностного критерия, результаты исследования которого представлены в таблица 12.

Уровни операционно-деятельностного критерия (в %)

Группы Уровни	Достаточный	Средний	Начальный
ЭГ	9,6	51,3	41,7
КГ	9,8	52,1	42,3

Как видно из табл. 12, достаточный уровень зафиксирован у 9,9% респондентов экспериментальной и 9,8% обучающихся контрольной групп. Относительно среднего уровня результат выявлен у 51,3% будущих дизайнеров экспериментальной и 52,1 обучающихся контрольной групп. Низкий уровень показали 41,7% респондентов экспериментальной и 42,3% обучающихся контрольной групп.

Для проверки показателей *рефлексивно-творческого* критерия были использованы «Карта самооценки креативных свойств» (см. приложение Г) и творческое задание «Мой мир», позволяющее определить уровень эмоциональной выразительности, ассоциативного и образного мышления, колористического восприятия и композиционного решения.

Карта самооценки креативных свойств разработана на основе модели творческой личности и позволяет провести самооценку художественно-творческих способностей респондентов. Карта использовалась для выявления таких качеств обучающихся, как открытость новому опыту, творческое отношение к окружающему миру и к себе; степени поглощенности в творческой деятельности и экспрессивной эмоциональности, способности к ассоциированию.

Анкетирование показало, что большинство обучающихся чувствуют потребность в творческой деятельности, однако трудно усваивают новые убеждения и гипотезы. Обучающиеся показали высокий уровень импрессивной эмоциональности, однако при анализе анкет выявлен низкий уровень способности выразить эмоциональное содержание. Это указывает на

существование трудностей в усвоении содержания профессионально направленных дисциплин во время выполнения практических заданий и отсутствии навыков переноса знаний и практических умений в новые обстоятельства.

Показатель: Способность к эмоционально-ассоциативному восприятию объекта. Умение анализировать эмоциональную выразительность в графическом дизайне.

Задание: серия «Мой мир»

Цель: выявление у будущих дизайнеров способности к эмоционально-ассоциативному восприятию объекта, умения анализировать эмоциональную выразительность в графическом дизайне.

Материал: бумага, тушь, перо, кисть, гуашь.

Ход: обучающимся предлагалось обозначить наиболее значимые стороны характера, деятельности, окружения, перевести понятия в знаковые символы.

После этого необходимо было построить композицию методом оверлеппинга (взаимоналожения элементов), определить композиционный центр, добиться равновесия, гармонии в композиции, найти тональное решение, выразить эмоциональный настрой. Выполнить работу графическими средствами на основе пятна и линии. Преобразование образов основывается на узнаваемости разработанного символа. Выполнить композицию в формате А-4.

На следующем этапе разрабатывается решение выполненной графической композиции в холодной и теплой гаммах. Необходимо проводить цветовой поиск соответственно тональным отношениям графического листа.

При выполнении оригиналов обращалось особое внимание на качество заливки цветowych пятен. Поверхность должна быть ровная, однородная.

Выполнить оригиналы в формате А-4.

Количественный анализ результатов выполнения серии заданий рефлексивно-творческого критерия представлен в таблица 13.

Таблица 13

Уровни рефлексивно-творческого критерия (в %)

Группы Уровни	Достаточный	Средний	Начальный
ЭГ	8,2	51,8	43,6
КГ	8,6	53,4	44,8

Анализ результатов выполнения заданий рефлексивно-творческого критерия показал достаточно высокий процент обучающихся, справившихся с заданием на начальном уровне: в экспериментальных группах – 43,6%, в контрольных группах – 44,8%. Относительно среднего уровня, то он был выявлен у 51,8% обучающихся экспериментальной и 53,4% респондентов контрольной групп.

В процессе работы над творческим заданием затруднения возникли уже на этапе символического выражения собственного внутреннего мира. Было выявлено неумение обучающихся абстрагироваться от реальных объектов и перейти на уровень семиотики. Форма искажалась, в процессе оверлеппинга терялись контуры. Сложности в построении обдуманного композиционного решения преодолели только некоторые обучающиеся. При работе с композицией в цвете стало очевидно недостаточное знание о цветовых отношениях и цвето-тональном равновесии. Технические навыки работы с предложенными материалами развиты недостаточно.

Рассмотрение результатов констатирующего этапа эксперимента позволяет сделать следующие выводы:

1. Низкий уровень показателей исполнения заданий связан, по нашему мнению, с особенностями традиционного обучения, где обучающиеся – инертный субъект обучения. Вследствие этого оказалась абсолютно не

сформированной творческой активностью будущих дизайнеров, обнаружилась их неспособность к самостоятельному творческому самовыражению.

2. Результаты диагностики показали, что исполнительская деятельность будущих дизайнеров организована главным образом как репродуктивная, целью которой было изучение и точное повторение ранее усвоенного. В итоге подобной работы обучающиеся не приобретают навыков самостоятельного изучения нового материала, осваивая только отдельные формы деятельности. Данная организация учебной деятельности обращена только на воспроизведение обучающимися известных образцов исполнения авторских идей и техник и не требующая личных творческих проявлений.

3. Исследуемый исходный уровень сформированности художественно-проектной деятельности обнаружил характерные ошибки в учебных работах по специальным дисциплинам («Пропедевтика», «Макетирование», «Проектирование»).

Выявлено, что в процессе выполнения учебных заданий у обучающихся отмечается определенная техническая скованность, которая обусловлена отсутствием достаточного уровня автоматизма технических навыков. Отмечены негативные ассоциации к наблюдаемым композициям и субъективизм выбора семиотических элементов в творческих заданиях, который объясняется отсутствием запаса знаний объективных композиционных закономерностей.

Таблица 14

Уровни показателей формирования готовности к художественно-проектной деятельности на констатирующем этапе эксперимента (в %)

Критерий	Мотивационно-ценностный			Когнитивно-содержательный			Операционно-деятельностный			Рефлексивно-творческий			Средний показатель		
	Д	С	Н	Д	С	Н	Д	С	Н	Д	С	Н	Д	С	Н
Уровни Группы															
ЭГ	12,4	49,7	37,9	10,2	56,0	33,8	9,6	51,3	41,7	8,2	51,8	43,6	10,1	52,2	39,3
КГ	11,8	50,3	38,5	10,6	45,2	34,6	9,8	52,1	42,3	8,6	53,4	44,8	10,2	50,3	40,1

Анализ результатов показывает, что на достаточном уровне сформированности мотивов показатели в экспериментальной (12,4%) и контрольной (11,8%) группах. В этих же группах наблюдается наиболее высокий процент обучающихся, находящихся на начальном уровне сформированности мотивов учения, соответственно ЭГ (37,9%), КГ(38,5%).

Проанализируем качественные показатели выполнения заданий когнитивно-содержательного критерия: 33,8% будущих дизайнеров экспериментальной и 34,6% обучающихся контрольной групп недостаточно осведомлены в вопросах формирования композиции на основе масс и цветовых пятен, не могли гармонично их использовать. Лишь некоторые обучающиеся, преимущественно выпускники подготовительных курсов и художественных школ, были способны на высоком уровне составлять гармоничные геометрические композиции, 10,2% респондентов экспериментальной группы оказались знакомы с физиологическим и психологическим влиянием цвета на восприятие, с законами составления гармоничных динамических композиций; 10,6% обучающихся контрольной группы были способны определить характер и формальными средствами построить абстрактно-эмоциональную композицию.

Операционно-деятельностный критерий представлен следующими результатами: достаточный уровень зафиксирован у 9,9% респондентов в экспериментальной и 9,8% обучающихся контрольной группах. Относительно среднего уровня результат выявлен у 51,3% будущих дизайнеров экспериментальной и 52,1 обучающихся контрольной групп. Низкий уровень показали 41,7% респондентов экспериментальной и 42,3% обучающихся контрольной групп.

Анализ результатов выполнения заданий рефлексивно-творческого критерия показал достаточно высокий процент обучающихся, справившихся с заданием на начальном уровне: в экспериментальных группах – 43,6%, в контрольных группах – 44,8%. Относительно среднего уровня, то он был

выявлен у 51,8% обучающихся экспериментальной и 53,4% респондентов контрольной групп.

Результаты свидетельствуют, что на достаточном уровне готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности показатели в экспериментальной (10,1%) и контрольной (10,2%) группах. Показатель среднего уровня зафиксирован в 52,2% обучающихся в экспериментальной и 50,3% респондентов в контрольной группах. В этих же группах наблюдается процент обучающихся, находящихся на начальном уровне готовности к художественно-проектной деятельности, соответственно в экспериментальной 39,3%, в контрольной 40,1%.

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента позволил определить проблему дальнейшего исследования, которая состояла в решении следующих задач: увеличение уровня знаний, умений и навыков готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; разработка методов руководства проектной и творческой деятельностью обучающихся на этапе овладения ими основами плоскостной и объемной композиции.

В процессе выполнения анализа средств выражения важно, чтобы обучающиеся ставили перед собой задачи, которые расширяют круг проектно-композиционных решений, способствующих формированию профессиональной готовности будущих дизайнеров.

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента подтвердили необходимость проведения специальной работы, направленной на подготовку будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы. Полученные данные свидетельствуют о необходимости реализации педагогических условий, которые учитывали индивидуальные особенности подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы.

2.2. Реализация модели подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы

Цель формирующего этапа исследования – реализация педагогических условий и модели подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности.

Эксперимент предполагал исследовательскую проверку эффективности педагогических условий подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы с помощью разработанных программ, заданий, проведения нестандартных занятий, мероприятий. А также анализ промежуточных результатов, коррекцию экспериментальной методики, издание и реализацию научно-методических материалов и рекомендаций для обучающихся направления подготовки «Дизайн».

В процессе формирующего эксперимента наряду с традиционными формами обучения в образовательный процесс внедрялись инновационные формы аудиторной и самостоятельной работы, стимулирующих и развивающих познавательную деятельность обучающихся, их способность к самостоятельному творческому, профессиональному мышлению. Проводился анализ нетрадиционных форм организации обучения: групповые; исследовательские; проблемные; мини-проекты; тренинги; ролевые и деловые игры, занятия в форме имитации профессиональной деятельности. Анализировались также и нестандартные виды построения теоретических занятий – парная лекция и проблемная лекция. Разбор занятий, проведенных на основе инновационных форм обучения является завершающей фазой. Основным признаком инновационной организации занятий становится взаимодействие обучающегося с собственным накопленным опытом. Подобные формы работы позволяют привлечь к художественно-проектной деятельности всех обучающихся, способствуют

выработке социально важных навыков работы в коллективе, умений и навыков культуры дискуссии, принятия совместных решений; улучшают процесс общения, презентации результатов работы. Преимуществами инновационных форм организации обучения становятся изучение проблемы в условиях сокращения времени; формирование у будущих дизайнеров умения ориентироваться в нестандартных ситуациях; анализ и выявление причинно-следственных связей и решение конкретных профессиональных ситуаций, развитие навыков работы групповым методом при подготовке и принятии решений, взаимопонимание.

Задачи формирующего этапа эксперимента:

1. Внедрить, экспериментально проверить эффективность педагогических условий подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы.
2. Внедрить и апробировать курс «Пропедевтика» в учебный процесс.

На этом этапе эксперимента участвовали обучающиеся направления подготовки «Дизайн» Гуманитарно-педагогической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» в г. Ялте экспериментальной группы, и контрольной группы Таврической академии (структурное подразделение) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского».

В течение начального периода обучения будущих дизайнеров, преподаватели изучали и анализировали индивидуальные способности первокурсников, их общий кругозор. Сведения, полученные на констатирующем этапе эксперимента, убеждали в том, что большая часть первокурсников (75%) экспериментальной и контрольной групп не имели специального художественного образования. С другой стороны, обучающиеся с начальным художественным образованием, с определенным объемом знаний и умений не могли свободно владеть ими. Все это давало основание сделать вывод о том, что обучающиеся направления подготовки

«Дизайн» не имели необходимой проектно-художественной подготовки и практически не владели методами работы над композицией, проектом.

Формирующий этап эксперимента проходил в естественной обстановке обучения будущих дизайнеров. Для обучающихся экспериментальной и контрольной групп идентичными являлись учебные планы и программы, профессорско-преподавательский состав, равные отрезки времени, отведенные на изучение отдельных тем и курсов, обстоятельства проведения аудиторных и внеаудиторных занятий, требования, поставленные к зачетным и контрольным занятиям.

Экспериментальная работа была организована в соответствии с основными требованиями проведения формирующего этапа. С целью проверки эффективности педагогических условий подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы, на основе анализа специальной научно-методической литературы был разработан алгоритм формирующего этапа эксперимента. Система содержит задания, позволяющие раскрыть уровень оригинальности, новизны, стремления к творческой деятельности, осознание целесообразности, рациональности объектов, степень знаний о композиции, формообразовании, объемно-пространственном моделировании.

В учебном процессе трансформировано содержание и точка постановки учебно-творческих заданий и упражнений. Для проведения эксперимента учебный материал курса «Пропедевтика» представлен тематическими блоками (модулями). По модулям «Абстрактно-эмоциональная композиция», «Основные законы композиции», «Цвет в композиции», «Семиотика» составлены разноплановые системы практических заданий, осуществляющие обучающую функцию и разрешающие оценить уровень овладения предоставленным теоретическим материалом. Это позволило организовать стабильную, дающую информацию об уровне сформированности готовности к художественно-проектной деятельности, обратную связь, реализовывать

индивидуальный подход к будущим дизайнерам в ходе практических занятий и вносить в процесс обучения необходимые коррективы.

Необходимыми условиями эффективности процесса подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в современном образовательном пространстве, на наш взгляд, являются – осуществление дизайн-образования с учетом индивидуальных особенностей, обеспечение в процессе обучения будущих дизайнеров соответствия результатов обучения требованиям Федерального государственного образовательного стандарта и Профессионального стандарта графического дизайнера. В отечественной образовательной системе происходят ощутимые изменения, предоставляющие большую свободу обучающимся в выборе индивидуальной образовательной схемы, создаются новые возможности для творческой реализации личности. Характер образовательной системы становится личностно-ориентированным, дифференцированным с учетом различных свойств и качеств личности.

Реализация взаимодействия в процессе обучения с учетом стержневых направленностей деятельности в полном управленческом цикле; осуществление кадрового обеспечения педагогического состава с учетом характерных особенностей обучения являются, на наш взгляд, достаточными условиями результативности методического обеспечения.

Реализация педагогических условий в экспериментальных группах рассматривается как необходимое и достаточное условие эффективности методического обеспечения процесса обучения будущих дизайнеров:

- мотивация будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности;
- практико-ориентированная направленность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности;
- реализация комплекса учебных заданий профессионально направленных дисциплин, направленного на формирование креативности будущих дизайнеров.

Методика подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности

Этапы подготовки			
1	2	3	4
	Подготовительный	Деятельностный	Творческий
цель	– определение исходного уровня готовности обучающихся к художественно-проектной деятельности.	– формировать структуру технологического запаса знаний с помощью интеллектуальной деятельности (знание, понимание, представление о проектировании).	– осознание ценности информационно-технологической составляющей в профессиональной деятельности дизайнера.
задачи	– формировать мотивацию к повышению уровня значимой деятельности; – формировать иерархию целей овладения знаниями, умениями и навыками в области специальных дисциплин; – установить связи цели овладения знаниями, умениями и навыками с мотивом художественно-проектной деятельности	– формировать систему знаний о сущности, структуре, функциях художественно-проектной деятельности; знание методов и приемов собственного процесса художественно-проектной деятельности и их самоанализ с точки зрения их эффективности – неэффективности; креативность; высокий интеллект.	– способствовать освоению обучающимися деятельности дизайнера в проектной области; – развивать познавательную активность обучающихся; – воспитывать самостоятельность в решении колористических задач.

содержание	– длительные и кратковременные упражнения на отработку определенных технико-технологических навыков: создание гармоничных композиций по учебному содержанию; дизайн-проект; анкетирование; изобразительные по форме выполнения; логические, зрительные, моторные по характеру приобретаемых навыков и умений.	– творческие задания на развитие композиционного мышления и формирование проектной деятельности; – творческая деятельность в форме проблемной ситуации; – использование информационных технологий, показ мастер-класса; – построение алгоритмов выполнения разнообразных форм деятельности; – инициативная проектная деятельность.	– проведение просмотров и анализ творческих и учебных работ обучающихся; – составление эскизов, графических проектов, моделирование; – защита мини-дизайн-проектов, посещение выставочных залов с анализом произведений современных художников и дизайн-проектов.
методы	– объяснительно-иллюстративные; репродуктивные; проблемные.	– проблемно-исследовательский; развивающего обучения.	– метод мини-проектов; частично-поисковые (истические).
средства	– визуальные (демонстрационный материал; – интерактивные (электронные ресурсы) и информационные носители, а также беседы, показ методических пособий.	– визуальные или аудио-пособия с использованием компьютерного оборудования, они применяются в нераздельности с другими педагогическими средствами обучения: лекции, беседы, показ репродукций, моделей, таблиц.	– демонстрация приемов работы с различными материалами, а также выполнение эскизов, проектов, набросков, зарисовок.

<p style="text-align: center;">педагогические условия</p>	<p>– мотивация будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности.</p>	<p>– практико-ориентированная направленность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной;</p> <p>– реализация комплекса учебных заданий профессионально направленных дисциплин, направленного на формирование креативности будущих дизайнеров.</p>	<p>– практико-ориентированная направленность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности.</p>
<p style="text-align: center;">результат</p>	<p>– стабильная заинтересованность получением знаний, умений и навыков художественно-проектной деятельности.</p>	<p>– сформированность навыков художественно-проектной деятельности в выборе средств и методов создания композиции; художественно-образного мышления; усвоение знаний о проектировании как характерной художественно-творческой, дизайнерской деятельности.</p>	<p>– способность использовать устойчивые навыки проектирования в профессиональной деятельности.</p>

На *первом этапе* подготовка материалов с учетом вышеуказанных условий осуществлялась в следующем порядке:

- 1) научный этап – разработка модели обучения на основе государственного и социального заказов, ценностных личностных ориентаций будущих дизайнеров и преподавателей;
- 2) нормативный этап – разработка и утверждение учебных планов и рабочих программ по специальным дисциплинам;
- 3) методический этап – разработка учебно-методических рекомендаций, технологических материалов и способов диагностики процесса обучения;
- 4) эмпирический этап – организация банков информации и реализация образовательного мониторинга.

Второй этап содержал комплекс мероприятий по созданию вышеуказанных методических материалов и их внедрению в процесс обучения будущих дизайнеров.

На *третьем этапе* осуществлялась корректировка и адаптация материалов с учетом потребностей учебного процесса.

При разработке учебных программ рассматривались две составляющие: это основная профессиональная образовательная программа направления подготовки «Дизайн», которая определяет структуру содержания предмета и выдвигает основные требования к общим и профессиональным компетенциям учащихся, и система учебно-творческих заданий, направленных на формирование художественно-проектной деятельности и индивидуальных творческих способностей личности.

Целью было определение исходного уровня готовности обучающихся к художественно-проектной деятельности. На первом этапе реализовывалось педагогическое условие – мотивация будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности.

Содержание работы реализовано с обучающимися первого курса в процессе изучения дисциплин «Пропедевтика», «Макетирование». Применялись следующие методы: объяснительно-иллюстративные,

проблемные, репродуктивные. Содержание работы включало кратковременные и длительные упражнения на развитие установленных технических и технологических умений; изобразительные по форме выполнения; анкетирование; дизайн-проект; логические, зрительные, моторные по характеру приобретаемых навыков и умений. В итоге реализации первого этапа у будущих дизайнеров выработалась мотивация к росту уровня художественно-проектной деятельности и профессиональной компетенции.

Второй этап предполагает повышение уровня знаний и умений, которые лежат в основе собственной познавательной деятельности. Реализация *второго педагогического условия* в экспериментальных группах: практико-ориентированная направленность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности, осуществлялась при обучении контингента направления подготовки «Дизайн» в процессе изучения таких дисциплин, как: «Пропедевтика», «Проектирование».

Содержание работы предусматривало репродуктивную, творческую деятельность в форме проблемной ситуации. Использовались методы: проблемно-исследовательский, развивающего обучения. В результате реализации деятельности по формированию гностического компонента у обучающихся повысился уровень таких профессиональных качеств, как умение самостоятельно превращать теоретические знания в метод профессионального творчества и способность выражать творческий замысел с помощью выразительных средств. А также синтез знаний основных законов и методов в области функционирования естественных и искусственных знаковых (семиотических) систем.

Третий этап, творческий, – имел целью осознание ценности художественного проектирования в профессиональной деятельности дизайнера. На третьем этапе реализовывали *педагогическое условие* – реализация комплекса учебных заданий профессионально направленных

дисциплин, направленного на формирование креативности будущих дизайнеров.

Методами работы третьего этапа были метод мини-проектов; частично-поисковый (эвристический). Содержание третьего этапа работы включало: проведение просмотров и анализ творческих и учебных работ обучающихся, составление эскизов, проектов, моделирование, защита мини-дизайн проектов, посещение выставочных залов с анализом живописных полотен и графических и декоративных произведений.

Приведем тематику и планы лекционных занятий.

Тема 1. Введение в курс композиции. Виды композиции.

Тип занятия: занятие усвоения новых знаний (лекция).

Цель: знакомство с законами, средствами и принципами композиции.

План:

1. Раскрыть понятие «композиция».
2. Задачи композиционного построения.
3. Принципы композиционного построения.

Тема 2. Средства выразительности: точка – линия – пятно – фактура.

Тип занятия: занятие усвоения новых знаний (лекция).

Цель: изучение средств выразительности графической композиции.

План:

1. Графические средства и их характеристика.
2. Компоненты графических средств: точка, линия, пятно, фактура.

Тема 3. Графика как средство передачи состояния.

Тип занятия: занятие усвоения новых знаний (лекция).

Цель: ознакомление с законами и правилами графической фронтальной композиции.

План:

1. Графика как средство передачи смысловой информации.
2. Графика как средство художественной (декоративной) разработки формы.

3. Способы размещения фронтальной композиции.

С целью развития художественно-проектных навыков будущих дизайнеров и формирования основ самоанализа, в конце каждого занятия проходило обсуждение наиболее оригинальных композиционных приемов, а также погрешностей, наиболее часто наблюдающихся в работах. Заключительный этап занятия принимался как результативно-рефлексивный. Необходимость данного этапа обучения обусловлена невозможностью закрепления навыков художественно-проектной деятельности обучающихся, воспитания эстетического вкуса и формирования интереса к нестандартным проектным решениям, выбору наиболее целесообразных путей при выполнении заданий, без художественного анализа выполненных работ.

В процессе реализации первого педагогического условия проводились практические занятия, направленные на развитие умения применить выразительные свойства и средства композиции в изображении различных состояний окружающего мира и внутреннего мира человека.

Их выбор обусловлен необходимостью:

1. знакомства с выразительными средствами композиции должно осуществляться методом последовательного освоения материала с нарастающей степенью сложности стоящих задач.

2. изучения особенностей построения абстрактно-эмоциональных композиций может предшествовать работе с дизайн-проектом.

На данном этапе будущим дизайнерам предлагалось выполнить ряд заданий (см. таблицу 16).

Таблица 16

Задания для формирования мотивационного компонента

Дисциплина	Практические задания
Пропедевтика	– Выполнить композиции. С помощью точки и линии передать эмоциональные состояния: борьба, забота, одиночество, стремление, любовь, смятение, спор.

	<p>– Выполнить композиции. С помощью точки, линии и пятна передать следующие состояния: Большая туча – маленькая птица, Стальная цепь – тонкая нить, Гладкий пол – пушистый кот, Полосатый пол – серая мышь, Массивная стена – тонкий столб.</p> <p>– Выполнить композиции. с помощью различных графических фактур передать следующие понятия: Городской смог, Мыльная губка, Шум телевизора, Горький перец.</p> <p>– Выполнить следующие контрастные состояния в технике графики: Пространство – предмет, объем – плоскость, темное – светлое, плоскость – линия, вертикальное – горизонтальное, активное – пассивное, прямое – косое, геометрическое – органическое, мягкое – жесткое, четкое – неясное, гладкое – фактурное, неустойчивое – устойчивое, широкое – узкое.</p> <p>– Выполнить следующие контрастные состояния в цвете (акварель): Солнечный свет – темная вода, Драгоценный камень – мягкая ткань, Тихий день – ветреная ночь, Теплый песок – холодный лед, Холщовый мешок – гладкий листок, Кислый лимон – сладкий сахар.</p>
Макетирование	<p>– Упражнение на варьирование формы: «сжатие», «растяжение», «изгиб», «разрыв», «сдвиг». Элементы воздействия – круг, прямоугольник, треугольник.</p> <p>– Упражнения на визуальную трансформацию плоскости с помощью цвета: выгнутый, вогнутый рельефы. Выполнение монограммы.</p> <p>– Упражнение на объемную трансформацию плоскости. Выполнение монограммы из полос бумаги различной</p>

	<p>высоты.</p> <p>– Упражнения в бумагопластике. Методы прямолинейного и криволинейного сгиба бумаги для формообразования новых форм.</p>
Проектирование	<p>– Целостность формы.</p> <p>– Выражение объема и пространства графическими средствами.</p> <p>– Дизайн-проект «Графический язык формы».</p> <p>– Дизайн-проект «Этикетка».</p> <p>– Графический проект «Анализ природных форм».</p>

Применение на этом этапе различных техник и приемов при выполнении практических заданий позволило корректировать содержание учебного процесса будущих дизайнеров в ходе эксперимента, поддерживая интерес к дисциплинам и осуществляемой деятельности в процессе всего времени обучения, формируя композиционное мышление обучающихся и интерес к проектным заданиям.

Существенное место на занятиях было отведено выполнению практических учебных и творческих заданий. Затруднения будущих дизайнеров при выполнении поставленных задач преодолевались уточнением их целей и условий – включением предметного содержания и условия задачи с помощью демонстрации аналогов, методических пособий, книг и презентаций. Наглядные пособия, определенные для представления, прежде всего, должны привлекать обучающихся высокой эстетической значимостью, мастерством исполнения. Мотивационный компонент рассматривался как операционно-познавательный, в процессе которого деятельность обучающихся носила творческий характер, что позволило достичь установленных результатов, в соответствии с которыми будущие дизайнеры:

– имели возможность наглядно удостовериться в определенных преимуществах применения различных графических средств в выполнении заданий;

– сформировали мотивационный компонент на рост личной профессиональной компетенции.

Учебно-творческая деятельность проходила автономно. Роль преподавателя заключалась в постановке проектных заданий, которые стимулировали активизацию самостоятельной художественно-проектной деятельности будущих дизайнеров, и анализе ее результатов.

Рассмотрим дидактические проекты занятий второго этапа по дисциплине «Пропедевтика».

Практическое задание. Точка – линия.

Цель: ознакомление будущих дизайнеров с материалами и инструментами.

Задача: с помощью точки и линии передать следующие состояния: борьба, забота, одиночество, стремление, любовь, смятение, спор.

Материал: бумага, тушь, перо.

Ход: на первом этапе будущим дизайнерам предложено устно определить основные характеристики выражаемых состояний. На втором этапе проводились эскизные работы от руки, без предварительной прорисовки карандашом. Особое внимание уделялось технике и чистоте исполнения задания. Наиболее характерные эскизы переносились на чистовой формат, сохраняя технику используемых приемов. Оригиналы выполнялись в формате квадрата 10:10 см.

Практическое задание. Точка – линия – пятно.

Цель: ознакомление будущих дизайнеров с графическими средствами выразительности как элементами структуры конкретной композиции, которым можно дать эмоциональную характеристику.

Задача: с помощью точки, линии и пятна передать следующие состояния: Большая туча – маленькая птица, Стальная цепь – тонкая нить,

Гладкий пол – пушистый кот, Полосатый пол – серая мышь, Массивная стена – тонкий столб.

Материал: бумага, тушь, перо, кисть.

Ход: перед началом эскизирования будущим дизайнерам предлагали устно определить основные параметры противопоставленных свойств объектов.

В процессе поиска с помощью графических средств им необходимо было выявить характерные особенности форм, добиться их ясного выражения. После этого необходимо было провести эскизные работы от руки, без предварительной прорисовки карандашом, наиболее характерные эскизы перенести в формат, не теряя техники выполнения. Оригиналы выполнялись в формате квадрата 10 см x 10 см.

Практическое задание. Фактура.

Цель: развитие умений выбора графических средств для выражения эмоционально-чувственных компонентов.

Задача: с помощью различных графических фактур передать следующие понятия: Городской смог, Мыльная губка, Шум телевизора, Горький перец.

Материал: бумага, тушь, перо, кисть, материалы различной фактуры.

Ход: будущим дизайнерам предлагали в процессе поиска характерных абстрактно-эмоциональных признаков заданных понятий проанализировать восприятие разных органов чувств. В эскизных разработках нужно было наиболее точно выразить ощущения с помощью графических средств, провести эскизные работы от руки, без предварительной прорисовки карандашом. Наиболее характерные эскизы перенести в формат, не теряя техники выполнения. Оригиналы выполнялись в формате квадрата 10см x 10см, оформлены были в формат А-4.

Практическое задание.

Цель: формирование способности к эмоционально-образной передаче окружающего пространства.

Задача: выполнить следующие контрастные состояния в технике графики: Пространство – предмет, объем – плоскость, темное – светлое, плоскость – линия, вертикальное – горизонтальное, активное – пассивное, прямое – косое, геометрическое – органическое, мягкое – жесткое, четкое – неясное, гладкое – фактурное, неустойчивое – устойчивое, широкое – узкое.

Материал: бумага, тушь, перо, кисть, материалы различной фактуры.

Ход: на первом этапе будущим дизайнерам предлагали сформулировать в устной форме качественный состав заданных контрастных состояний форм. На втором этапе предварительного эскизирования нужно было провести поиск графических средств выразительности с учетом основных характеристик изображаемых состояний, выполнить поиск состояний в формате квадратов 10:10 см. Оригиналы оформлялись в формат А-3.

Практическое задание.

Цель: формирование чувства цвета, умения использовать материалы для передачи состояния и материальности окружающей среды.

Задача: выполнить следующие контрастные состояния в цвете (акварель): Солнечный свет – темная вода, Драгоценный камень – мягкая ткань, Тихий день – ветреная ночь, Теплый песок – холодный лед, Холщовый мешок – гладкий листок, Кислый лимон – сладкий сахар.

Материал: бумага, акварель, кисть, материалы различной фактуры.

Ход: на первом этапе сформулировать в устной форме качественный состав заданных контрастных состояний форм. На втором этапе предварительного эскизирования провести поиск средств выразительности и цветового компонента. Найти композиционное решение. Выполнить серию эскизов в формате квадрата 10:10 см. Оригиналы оформить в формат А-3.

В ходе практических занятий обучающиеся освоили «грамматику» художественного языка формальной композиции. Овладению методами организации графической структуры способствовало последовательное выполнение системы заданий и упражнений. Упражнения выполнялись с

частичным или полным отходом от предметного изображения и несли в себе эмоциональную свободу выражения замысла.

В ходе анализа работы обучающихся выявлено, что основная часть справилась с выполнением заданий, направленных на формирование графических приемов работы. Они экспериментировали с применением разных видов бумаги, поиском оборудования, использованием различных средств выразительности, что способствовало усвоению графического построения формальных композиций.

Анализ работ показал, что результаты контрольной группы оказались ниже, чем результаты экспериментальной группы. Так, в работах обучающихся контрольной группы, предусматривающих использование графических средств ассоциативно-эмоциональной композиции, продолжали доминировать стандартные характеристики, тогда как около четверти обучающихся экспериментальной группы справились с заданием, заключавшимся в выполнении гармонично закомпонованных и искусно выполненных элементов.

Приведем содержание репродуктивного блока заданий по дисциплине «Макетирование».

Практическое задание.

Упражнение на варьирование формы: «сжатие», «растяжение», «изгиб», «разрыв», «сдвиг». Элементы воздействия — круг, прямоугольник, треугольник.

Цель: формировать абстрактно-образное мышление, развивать навыки работы с графическими материалами.

Задача: выполнить пять графических работ, направленных на демонстрацию различных напряжений формы. Гармонично закомпоновать в формате А-3.

Материалы: бумага, карандаш, тушь, перо.

Ход: будущим дизайнерам предлагалось проследить процессы в окружающей среде, проанализировать основные параметры изменения

характеристик формы. Задание выполнялось с использованием элементов воздействия. С помощью средств выразительности нужно было добиться изображений, в которых свободно определяется характер деформации. Оригиналы компоновались и выполнялись в формате А-3.

Практическое задание.

Упражнения на визуальную трансформацию плоскости с помощью цвета: выгнутый, вогнутый рельефы. Выполнить монограмму.

Цель: освоить методы изменения визуальных характеристик плоскости с помощью отступающих и выступающих цветов, формировать чувство гармонии в композиции, развивать искусство шрифтовой композиции.

Задача: выполнить монограмму в формате 10:10 см с помощью отступающих и выступающих цветов.

Материалы: бумага, карандаш, гуашь.

Ход: будущим дизайнерам предлагалось разработать монограмму, определить основные цвета фона и шрифтовой композиции. При выполнении работы допускалось противоположное использование: фон – отступающий, шрифт – выступающий; фон – выступающий, шрифт –отступающий. Необходимо было также уделить внимание цветовой компоновке задания, начертить, выполнить в цвете, закомпоновать в формате А-4.

Практическое задание.

Упражнение на объемную трансформацию плоскости. Выполнить монограмму из полос бумаги различной высоты.

Цель: совершенствование мелкой моторики, овладение методом склейки бумаги «на ребро».

Задача: выполнить монограмму в формате 10:10 см с помощью бумажных полос (точная копия предыдущего задания).

Материалы: бумага, карандаш, линейка, клей.

Ход: будущим дизайнерам предлагалось нанести рисунок монограммы на формат 10:10 см. Затем выступающие части необходимо было выклеить полосками бумаги не выше 0.7 мм «на торец». Допустимо было менять

высоту, частоту и направление полос. Контур монограммы также подлежал выклеиванию. Основное внимание уделялось чистоте выполнения, качеству проведенной работы.

Практическое задание.

Упражнения в бумагопластике.

Цель: освоить методы прямолинейного и криволинейного сгиба бумаги для формообразования новых форм.

Задача: выполнить 6-8 образцов пластических элементов с помощью надрезов и склеивания.

Материалы: бумага, карандаш, линейка, циркуль, клей.

Ход: на лист бумаги с длинной стороны 7-10 см необходимо нанести рисунок развертки нужного рельефа. Места сгиба надрезать с внешней стороны угла; обрезать ненужные части формата, одновременно формируя места склеивания. Удалить нанесенный рисунок, выгнуть рельеф. Избегать измятости бумаги. Оформить в формат А-3.

Приведем содержание репродуктивного блока заданий по дисциплине «Проектирование».

Практическое задание. Целостность формы.

Цель: формирование навыков работы в графике с понятиями «масса-пятно».

Задача: с помощью графических средств выразительности выполнить композицию.

Материал: бумага, тушь, перо.

Ход: с помощью разных по массе объектов будущим дизайнерам предлагалось разработать гармоничную равновесную композицию на основе их взаимного пересечения. Для корректировки массы необходимо использовать характерный штрих.

Практическое задание. Выражение объема и пространства графическими средствами.

Цель: формирование навыков тональной перспективы, ознакомление с возможностями «зрительного обмана».

Задача: выполнить графические композиции на передачу объема и пространства с помощью линии.

Материал: бумага, тушь, перо.

Ход: на этапе эскизирования обучающимся необходимо провести поиск наиболее выразительной линии. Для достижения поставленной задачи допустимо варьировать толщину и частоту линии. Выявить характерные особенности форм. Выполнить чистовые работы.

Практическое задание. Дизайн-проект «Графический язык формы».

Цель: формирование абстрактно-образного мышления, овладение графическими средствами выразительности как элементами структуры конкретной композиции.

Задача: с помощью точки, линии и пятна выполнить графические композиции.

Материал: бумага, тушь, перо, кисть.

Ход: будущим дизайнерам предлагалось выбрать объект. Стилизовать до простой формы, при этом сохраняя характерные особенности. После чего им было необходимо выполнить поиски графической выразительности в композициях «туманность», «контраст», «тяжесть», «четкость», «прозрачность». Оригиналы необходимо выполнить в формате квадрата 10см x 10см.

Практическое задание. Дизайн-проект «Этикетка».

Цель: формирование абстрактно-образного мышления, умения работать в группе, овладение цвето-тональным подходом к решению конкретной композиции.

Задача: с помощью техники коллажа выполнить два макета этикетки.

Материал: тонированная бумага, журналы, ножницы, клей.

Ход: будущим дизайнерам предлагалось разделиться на группы с равным количеством участников. Каждой группе необходимо было

выполнить два макета этикеток женского и мужского парфюмов методом коллажа с учетом характерной цветопередачи, соответствующей группе потребителей и согласно избранному эмоционально-образному решению. Из подобранных и вырезанных из журналов изобразительных, шрифтовых и пятновых элементов составить гармоничную композицию, выклеить ее. Затем обучающимся предлагалось защитить свой проект, обосновав композиционное и цветовое решение. Анализ выполненных композиций способствовал пониманию обучающихся целесообразности примененных способов решения поставленной задачи.

Практическое задание. Графический проект «Анализ природных форм».

Цель: овладение методами преобразования и анализа природных форм.

Задача: стилизовать объекты живой природы до знаковой формы (на основе собранного материала).

Материал: бумага, тушь, перо, кисть.

Ход: обучающимся предлагалось выбрать объект живой природы, изучить его форму методом реалистичной отрисовки. После чего им необходимо было провести процесс стилизации, при помощи пятен, линий и штрихов отобразить объект, передать индивидуальные черты; выполнить преобразование в знак.

Необходимо отметить, что приобретенные на лекционных и практических занятиях знания и умения существуют в сфере мыслительных процессов обучающихся разрозненно. Они становятся системными только в процессе закрепления и развития с помощью выполнения самостоятельных заданий, имеющих широкие возможности для формирования художественно-проектной деятельности.

Стремление обучающихся к овладению главными теоретическими понятиями и проекция полученных знаний и умений с одного учебного задания на другое были мобилизованы с помощью организации

соответствующих учебных заданий и определения учебных, проблемных вопросов.

Плавное увеличение уровня сформированности мотивов, интересов и потребности в творческой деятельности у обучающихся экспериментальной группы стало показателями завершённости этапа мотивации к учению. Перейти к следующему этапу экспериментальной работы позволило их личностное самоопределение, осознание ценности изобразительной деятельности в процессе развития личностных качеств и профессиональных навыков, формирование творческих сторон личности будущего дизайнера, глубокое овладение теоретическими знаниями и практическими умениями.

На втором, деятельностном этапе проходила реализация практико-ориентированной направленности системы профессиональных знаний будущих дизайнеров. Реализация этого условия внедрялась на первом курсе в процессе изучения дисциплин «Пропедевтика», «Макетирование».

Результаты наблюдения показывают, что, определившись профессионально, будущие дизайнеры не всегда могут самостоятельно формировать личную учебно-познавательную деятельность и недостаточно активны в процессе обучения. Они сталкиваются с новыми видами и формами обучения, большим количеством предметов.

Рассматривая процесс учения, выяснили, что перегрузки будущих дизайнеров чаще всего возникают из-за несформированности умений и навыков рациональной организации учебного труда, быстрой утомляемости, отсутствия настойчивости в учении.

Целью гностического этапа было формирование структуры технико-технологического запаса знаний с помощью интеллектуальной деятельности (знание, понимание, представление о проектировании).

Выбор творческих заданий был обусловлен последовательным изучением законов и средств гармонизации композиции, ее видов и специфики каждого вида, позволяющих понимать язык дизайна, а через него и его суть. Все новые понятия, закономерности, композиционные приемы

отрабатывались в системе упражнений, разработанной в соответствии с рабочей программой дисциплины.

В ходе работы необходимо было выполнить формально-композиционные оригиналы, адекватно отражающие тему и название данной композиции при помощи техники графики, цвета и средств композиции. При этом необходимо было учитывать тематику полученных заданий, поставленные цели и изучаемые законы и принципы построения композиции в графическом дизайне.

Для формирования художественно-проектной деятельности на втором этапе экспериментальной работы использованы методы, стимулирующие творческое мышление и интерес к художественно-проектной деятельности: проблемный, эвристический, обучение в действии, а также средства: проблемные задания, слайды, видеофильмы.

Приведем тематику практических занятий для реализации второго педагогического условия.

Таблица 17

Задания для формирования гностического компонента

Дисциплина	Практические задания
Пропедевтика	<p>упражнения в комбинаторике. Биоформы.</p> <p>выполнить упражнения на основе композиционных характеристик формы.</p> <p>выполнить орнамент в круге с заданным порядком симметрии.</p> <p>статическая и динамическая композиция из геометрических фигур.</p> <p>выполнить дизайн-проект «Образ в среде».</p> <p>на основе биоформы выполнить варианты метроритмических рядов.</p>

Макетирование	<p>Упражнение на пластическое решение граней куба с помощью метроритмических закономерностей.</p> <p>Визуальная трансформация объемной формы.</p> <p>Упражнение на комбинаторное формообразование.</p> <p>Выполнить сложную объемную форму из пересеченных фигур.</p> <p>Упражнение на членение объемной геометрической формы на составляющие.</p> <p>Проектирование геометрической формы посредством ритмических структур для достижения иллюзии движения в пространстве.</p>
---------------	--

Приведем содержание проблемного блока заданий по дисциплине «Пропедевтика».

Практическое задание.

Цель: приобретение практических навыков построения композиции на основе целенаправленного использования закономерностей зрительного восприятия и формообразования.

Задача: упражнения в комбинаторике. Биоформы.

Материал: тонированная бумага, ножницы, клей ПВА, циркуль, линейка.

Ход: будущим дизайнерам предложено с помощью бумажных модулей выполнить комбинаторные композиции. Компонуя модули, необходимо выявить характерные черты заданного объекта. Выполнить упражнения необходимо было на формате А-3.

Практическое задание.

Цель: развивать умение самостоятельно выявлять и ставить задачи композиционных построений, решать их путем экспериментальных графических поисков.

Задача: выполнить упражнения на основе композиционных характеристик формы «масса», «динамика», «статика», «симметрия», «асимметрия», «контраст», «метр», «ритм», «движение».

Материал: бумага, тушь, перо, кисть.

Ход: будущим дизайнерам предлагалось выполнить эскизирование характеристик формы в формате квадрата 8:8 см. Для этого необходимо было провести анализ состояния форм, подобрать графические средства выражения. При выполнении оригиналов большое внимание необходимо было уделить чистоте исполнения графических работ. Закомпоновать в формат А-3.

Практическое задание. Крымский орнамент.

Цель: формировать навыки работы с объектами симметрии различного порядка, развивать технические навыки работы в материале.

Задача: выполнить орнамент в круге с заданным порядком симметрии.

Материал: бумага, гуашь, кисть.

Ход: обучающимся было предложено разработать орнаментальную композицию на основе крымских мотивов, komponующуюся в круге. Такой орнамент имеет в основе модуль в виде сектора. Величина сектора зависит от порядка симметрии. Исходя из этого, обучающимся необходимо было на этапе форэскиза определить основной мотив, выполнить цветовой поиск. Утвержденный модуль переносился в чистовой формат, отстраивался, выполнялся в цвете с помощью гуаши.

Практическое задание. Упражнение в статике.

Цель: развивать навыки эмоционального выражения характера физической формы, чувство физической массы объектов, совершенствование практических навыков работы в материале.

Задача: статическая композиция из геометрических фигур: графическое и цветное изображение.

Динамическая композиция из геометрических фигур: графическое и цветное изображение.

Материал: бумага, тушь, гуашь.

Ход: на первом этапе обучающимся предлагали разработать композиции, визуально передающие состояние статичности, покоя, уравновешенности, и динамики, характеризующейся движением, направленностью объектов. Оригиналы необходимо было выполнить в технике графики. Затем произвести поиск в цвете с учетом взаимосвязи масс объектов и их цветового решения. Для утвержденных эскизов необходимо было выполнить выкраски нужных колеров с помощью гуаши. Оригиналы необходимо выполнить методом выклеивания объектов композиций.

Практическое задание.

Задача: выполнить дизайн-проект «Образ в среде» в следующих форматах:

- 1) 1:2, горизонтальный;
- 2) 1:3, вертикальный;
- 3) квадрат;
- 4) «золотое сечение».

Цель: формировать творческое мышление, профессиональные умения в области художественного проектирования, абстрактно-образное видение объектов.

Материал: бумага, тушь, гуашь.

Ход: при разработке образа в среде обучающимся необходимо было устно определить основные выразительные черты изображаемого объекта, охарактеризовать общее эмоциональное окружение, выявить характерную символику. После этого определить необходимые композиционные и художественно-образные средства для их комплексного визуального выражения.

На этапе разработки образа сделать несколько предварительных эскизов в заданных форматах, в которых реализовать основную идею композиционного замысла. Эскизы должны дать общее представление о принципах системной организации композиционного произведения и тех

графических приемах, которые будут использоваться для выражения важнейших качественных характеристик специфического содержания темы.

В эскизах в первую очередь должны найти отражение те характеристики, которые играют главную роль в формировании у зрителя обобщенного образа-представления.

Практическое задание.

Цель: формирование профессиональных умений в области художественно-проектной деятельности, развитие чувства ритма.

Задача: на основе биоформы выполнить варианты метроритмических рядов.

Материал: бумага, тушь, перо.

Ход: будущим дизайнерам предлагалось выбрать объект из природных форм (насекомые). Изучить его с помощью реалистической отрисовки. Выделить характерные особенности художественного образа выбранного объекта. На этапе эскизирования провести стилизацию, подчеркивая эмоционально значимые черты. На основе стилизованного элемента разработать метроритмические ряды.

Выполняя практическое задание, необходимо помнить о решении таких постоянных творческих задач, как уравнивание и соподчинение частей и целого, соблюдение композиционного единства, применение различных приемов и средств для выражения художественной задачи.

Будущие дизайнеры осваивают главные принципы формообразования, композиции, проектирования, а также профессиональную терминологию непосредственно в процессе обучения. В течение работы над конкретными заданиями обучающиеся осваивают профессиональные навыки и выполняют в образной форме смысл заданных композиционных заданий, обучаются достижению цельности и стилового единства и реализовывать процесс художественно-проектной деятельности.

В результате анализа деятельности обучающихся в процессе выполнения практических заданий по дисциплине «Пропедевтика» отмечено,

что будущие дизайнеры, не овладевшие композиционными приемами и техническими навыками работы, испытывали затруднения при выполнении заданий, направленных на разработку типов композиций. Некоторым обучающимся не хватало практических навыков для выполнения задания, в котором использовались этнические элементы культуры народов Крыма. Будущие дизайнеры испытывали затруднения в передаче цветоощущения, однако обучающиеся, поэтапно выполняющие задания, успешно справились с поставленными задачами.

Приведем содержание заданий по дисциплине «Макетирование».

Практическое задание.

Упражнение на пластическое решение граней куба с помощью метроритмических закономерностей.

Цель: формирование навыков изменения параметров и характеристик объемной формы с помощью ритмических рядов.

Задача: изменить форму и массу куба.

Материалы: плотная бумага, карандаш, линейка, клей ПВА, канцелярский нож.

Ход: будущим дизайнерам предлагалось на листе бумаги формата А-3 начертить развертку куба. На двух или более гранях нанести рисунок метроритмического ряда. Прорезать необходимые элементы. Вырезать и склеить развертку, одновременно сгибая пластические элементы.

Практическое задание.

Визуальная трансформация объемной формы.

Цель: формирование навыков изменения параметров и характеристик объемной формы с помощью оптических иллюзий.

Задача: изменить форму и массу куба.

Материалы: плотная бумага, карандаш, линейка, клей ПВА, канцелярский нож, гуашь.

Ход: будущим дизайнерам было предложено разработать эскиз абстрактной композиции, выполненной методом пятна и линии. После этого

необходимо было выклеить из бумаги объемную форму и разместить ее на листе формата А-4. После этого на плоскость и объемную форму наносился рисунок карандашом, производился перенос разработанной абстрактной композиции. С помощью пятна и линии необходимо было добиться трансформации объема. Карандашный рисунок вскрывался соответствующими колерами. Оптическая иллюзия размещалась на картоне, компоновалась подпись работы.

Практическое задание.

Упражнение на комбинаторное формообразование. Выполнить сложную объемную форму из пересеченных фигур.

Цель: овладение основными правилами построения гармоничной объемной композиции и взаимосвязями пространства и формы.

Задача: выполнить сложную объемную композицию.

Материалы: плотная бумага, карандаш, линейка, клей ПВА, канцелярский нож.

Ход: обучающимся предлагалось разработать несколько эскизов композиции. Выбранную форму прорисовать в трех ракурсах: вид спереди, вид сбоку, вид сверху. Выклеить объемный эскиз, на базе которого разработать развертку с минимальным количеством клеевых швов. Выполнить форму.

Практическое задание.

Упражнение на членение объемной геометрической формы на составляющие.

Цель: изучение основных принципов членения форм.

Задача: выполнить членение простой объемной геометрической фигуры на составляющие элементы.

Материалы: плотная бумага, карандаш, линейка, клей ПВА, канцелярский нож.

Ход: будущим дизайнерам предлагалось определить вид членения и исходный элемент формы. выполнить эскиз, учитывая отношения масс

элементов и пространственных промежутков между ними. Разработать развертки. Выполнить форму.

Практическое задание.

Проектирование геометрической формы посредством ритмических структур для достижения иллюзии движения в пространстве.

Цель: исследование характера изменений статики – динамики формы.

Задача: помощью изменяющихся ритмических структур преобразовать простую объемную геометрическую форму в динамическую структуру.

Материалы: плотная бумага, карандаш, линейка, клей ПВА, канцелярский нож.

Ход: будущим дизайнерам предлагали найти характер развития движения формы и выполнить графический эскиз. Начертить развертку основной формы и требуемых элементов. Выполнить объемную форму.

Результатом второго этапа эксперимента стал достаточный уровень сформированности единого творческого процесса, итогов обучения и развития у респондентов экспериментальной группы с помощью содержания, форм, методов, условий и средств достижения. Обучающиеся экспериментальной группы на практических занятиях и в процессе изучения программы спецдисциплин «Пропедевтика», «Макетирование» и «Проектирование» выполняли задачи творческого совершенствования, успешно овладевали навыками художественно-проектной деятельности, что позволило перейти к следующему этапу экспериментальной работы.

Во время формирования результативно-рефлексивного компонента реализовывалось педагогическое условие: реализация комплекса учебных заданий профессионально направленных дисциплин, направленного на формирование креативности будущих дизайнеров.

Способы организации экспериментально-креативной деятельности будущих дизайнеров описаны в пункте 2.1 (дизайнерское проектирование, дизайн-концепт, ассоциативно-образное моделирование).

Реализация третьего педагогического условия проходила в контексте изучения дисциплин «Пропедевтика» и «Проектирование» и предполагала использование следующих методов формирования художественно-проектной деятельности: упражнение, мини-дизайн-проект, частично-поисковый метод при использовании средств, таких как демонстрация приемов работы, выполнение эскизов, зарисовок и набросков.

Обширное использование в ходе выполнения практических заданий приобрел частично-поисковый метод, суть которого состоит в том, что под руководством преподавателя обучающиеся самостоятельно выполняют каждый из этапов проблемной задачи, усваивают некоторые элементы творческой деятельности с помощью специально сформированных учебных задач. Данный метод применялся в разнообразных вариантах. В одном случае преподаватель пояснял условия задачи, определял цель, а обучающиеся устанавливали необходимую совокупность умений, нужных для выполнения работы. Вторым вариантом было решение установленных задач под руководством преподавателя, роль обучающихся заключалась в контроле и оценке итогов деятельности. Третий вариант заключался в том, что учебное задание разделялось на две-три подзадачи, из которых формировалась основная задача. Будущие дизайнеры занимались поиском решения ее отдельных частей, ведущих к окончательному результату целостной проблемы. Частично-поисковый, или эвристический, метод обучения предполагал организацию активного поиска решения представленных в обучении познавательных задач или под руководством преподавателя, или на основе эвристических программ и указаний. Процесс мышления приобретает продуктивный характер, но при этом постепенно концентрируется и контролируется преподавателем или самими обучающимися на основе работы над творческими заданиями.

Практические занятия по техническому освоению разных видов художественно-проектной деятельности проводились по следующим направлениям:

– Основные формообразующие свойства цвета, характеристики и приемы построения и выявления различных видов композиции с помощью цвета. Задача упражнений – увидеть, как цвет изменяет форму и воздействует на чувства и восприятие одного и того же объекта.

– Основы семиотики. Внимание уделяется семиотике культуры, в том числе семиотике рекламы, как смыслообразующей части современной жизни общества и профессиональной области будущего дизайнера.

Варианты заданий представлены в таблице 18.

Таблица 18

Задания для формирования результативно-рефлексивного компонента

Дисциплина	Практические задания
Пропедевтика	<p>Выполнить тематическую композицию.</p> <p>Выполнить тематическую композицию. 1. Романтика. 2. Механика.</p> <p>Выполнить стилизацию растительных объектов (плодов) на основе простых геометрических форм (круг, квадрат, треугольник, ромб).</p> <p>Проектирование элементов акцидентного шрифта.</p> <p>Шрифтовой плакат.</p>
Проектирование	<p>Творческое изучение культурного наследия и его адаптация.</p> <p>Дизайн-проект «Серия закладок».</p> <p>Дизайн-проект серии открыток на заданную тему.</p> <p>Дизайн-проект «Этикетка для упаковки»</p> <p>Семантические трансформации.</p>

Выполняя задания, будущие дизайнеры познакомились с такими понятиями, как психофизический механизм влияния цвета, цвет и его восприятие, семиотика культуры, семиотика рекламы, знак, знаковые системы, символ. В процессе работы обучающиеся могли пользоваться всеми

средствами информации и материалами, что позволило самостоятельно решать проектные задачи, выявить индивидуальный стиль и композиционное решение творческих заданий. В содержание процесса формирования художественно-проектной деятельности входило проведение просмотров и анализ творческих и учебных работ обучающихся.

Приведем пример практических заданий результативно-рефлексивного компонента по дисциплине «Пропедевтика».

Практическое задание. «Мой мир».

Цель: вызвать интерес к изучению цвета, как одного из важнейших составляющих художественно-проектной деятельности, наряду с формой и пространством.

Задача: выполнить тематическую композицию. 1. Пятновое решение. 2. Цвет – теплая гамма. 3. Цвет – холодная гамма.

Материал: бумага, тушь, перо, кисть, гуашь.

Ход: будущим дизайнерам предлагалось на первом этапе устно определить основные черты, образы, характеризующие заданную тематику. Образы и символы закомпоновать в единый формат методом взаимонаслоения. В процессе эскизирования решить композицию с помощью пятна, добиться равновесия и гармонии.

Разработать колористические композиции, применяя разнообразные освоенные качества цвета, используя возможности цвета в формировании эмоционального настроения и выразить смысловую нагрузку. Необходимо совместить в рамках единой композиционной структуры различные способы взаимодействия цвета и формы (контраст, сближение, дополнение); различные цветовые гаммы и качества цвета, добившись при этом колористической целостности.

Практическое задание. Композиция.

Цель: овладение навыками логического выделения основных признаков и свойств из общего объема рассматриваемых понятий, их трансформации с помощью средств формальной композиции с дальнейшим

образным выражением с помощью художественно-композиционных приемов.

Задача: выполнить тематическую композицию. 1. Романтика.
2. Механика.

Материал: бумага, гуашь.

Ход: обучающимся предложено на первом этапе, исходя из детального анализа содержания понятий «механика» и «романтика», сформулировать наиболее существенные их свойства и признаки и систематизировать их: степень сложности структуры понятия, метрический и пространственный масштаб, объемно-пространственная структура, пластические и цветофактурные характеристики. Определить необходимые формально-композиционные и художественно-образные средства для их комплексного визуального выражения.

На втором этапе работы спроектировать два композиционных произведения, представляющих собой формально-образное выражение наиболее существенных свойств и признаков механики и романтики как качественно различных явлений действительности.

Практическое задание. Знак.

Цель: создать стилистическое единство системы объектов.

Задача: выполнить стилизацию растительных объектов (плодов) на основе простых геометрических форм (круг, квадрат, треугольник, ромб).

Материал: бумага, гуашь.

Ход: обучающимся предложено для процесса стилизации объекта изучить внешнее и внутреннее строение формы, ее сущность. Процесс проектирования знаковых объектов необходимо было начинать с геометрических форм, близких по начертанию. Например, яблоко стремится к трапеции, клубника и груша – к треугольнику, арбуз – к кругу. Найдя характерные особенности знакообразующего объекта, приступить к более углубленному проектированию. Выполнить изображение плода, стилизованного и вписанного в четыре геометрические формы.

Практическое задание. Проект акцидентного шрифта.

Цель: приобретение обучающимися базовых знаний о художественно-образной выразительности и конструктивном построении шрифтов.

Задача: проектирование элементов акцидентного шрифта.

Материал: бумага, гуашь, тушь.

Ход: будущим дизайнерам предлагалось начать проектирование элементов акцидентного шрифта с определения тематики. После этого необходимо было отработать особенности начертания шрифтовой графемы; подчинить семиотическую систему правилам построения (рекомендуется использовать метод модульной сетки); найти основные пропорции при построении шрифта.

Точное совмещение общих закономерностей с индивидуальными особенностями рисунка каждого знака – важнейший принцип гармоничного построения определенного шрифта.

Многие знаки алфавита сходны по начертанию и формируют родственные группы. В любой из этих групп всякая буква может быть образована из другой путем отсечения или добавления каких-то элементов. Если какую-нибудь из этих букв сопоставить с другой, они должны неизбежно совпасть общими элементами.

В основном чаще всего буквы делятся по ширине на три группы:

1 – средние, или основные – Н, П, И и др.;

2 – широкие – М, Ш, Щ, Ю, Ф, Ы и др.;

3 – узкие – Е, Б, Г, В и др.

Необходимо начинать с того знака, который включает в себе элементы других символов. Так, к примеру, буквы: «Н», «К», «И» обладают одинаковой формой вертикального (основного) штриха, благодаря этому можно начать работу с этих букв. Затем необходимо применить эти элементы в других знаках алфавита, чтобы добиться единства начертания. Оптимально начинать работу с символов с более легким рисунком. Буквы «П», «Н», «Т», «Ц» имеют одинаковый соединительный штрих.

Так, разрабатывая аналогичные группы знаков, создается новое начертание шрифта.

Практическое задание.

Шрифтовой плакат.

Цель: формирование художественно-проектной деятельности на основе шрифтовых композиций.

Задача: интерпретация шрифтовых мотивов в процессе разработки плаката.

Материал: бумага, гуашь, кисть.

Ход: обучающимся было предложено выполнить композиционный поиск шрифтового плаката. Для решения задачи использовались графические редакторы. В задании необходимо было решить проблему композиционного единства, плановости, приоритетов изображаемых объектов. Выполнялся подбор шрифтовых гарнитур, буквенных элементов. Оригинал выполнялся в формате А-2, распечатывался.

Практические задания результативно-рефлексивного компонента по дисциплине «Проектирование».

Практическое задание.

Творческое изучение культурного наследия и его адаптация.

Цель: формирование проектной деятельности на основе культурного наследия региона.

Задача: интерпретация народных мотивов в процессе разработки знака.

Материал: бумага, гуашь, кисть.

Ход: выполнить зарисовки в краеведческом музее. На основе детального изучения объекта провести творческий поиск знаковой символики. В основе знака должны лежать специфические особенности художественной культуры избранного объекта разработки.

Практическое задание.

Дизайн-проект «Серия закладок».

Цель: формирование художественно-проектной деятельности на основе культурного наследия региона.

Задача: разработать серию закладок для книг, посвященных современным культурным традициям.

Материал: бумага, по выбору, графические редакторы.

Ход: будущим дизайнерам предлагалось самостоятельно изучить виды закладок для книг и типографские требования к их допечатной подготовке. После этого обучающиеся выполняли эскизные поиски тематики серии закладок, средств выразительности, выявляли характерные особенности выбранного направления, колористическое решение. Затем необходимо было выполнить серию в формате, с использованием выбранных материалов. Оригиналы переводились в цифровой формат, проводилась их коррекция и техническое оформление с учетом типографских требований к печати. Электронные варианты закладок распечатывались и оформлялись на планшете. Обучающимся необходимо было представить свой дизайн-проект, объяснить выбранные средства и материалы.

Практическое задание.

Выполнение серии открыток.

Цель: формирование художественно-проектной деятельности на основе культурного наследия региона.

Задача: разработать серию открыток, посвященных архитектуре региона.

Материал: бумага, по выбору, графические редакторы.

Ход: обучающимся предлагали изучить полиграфические требования к разработке открытки, виды открыток. После этого обучающиеся выполняли тематические архитектурные зарисовки; искали изобразительный язык для передачи смыслового единства. Особое внимание уделялось построению архитектурных элементов, отсутствию искажения перспективных и пространственных отношений. Оригиналы выполнялись в формате с помощью выбранных материалов. Изображение необходимо было перевести

в цифровой формат, обработать в графических редакторах. Разработать элементы оформления открыток. Распечатать серию, оформить на планшет.

Практическое задание.

Дизайн-проект «Этикетка для упаковки»

Цель: формирование художественно-проектной деятельности с помощью изобразительных средств выразительности.

Задача: разработать серию этикеток для спичечных коробков на выбранную тематику.

Материал: бумага, по выбору, графические редакторы.

Ход: будущим дизайнерам предлагалось изучить и проанализировать аналоги. После этого обучающиеся самостоятельно выбирали тематику этикеток для спичечных коробков и их упаковки, соответствующую праздникам и памятным дням (например, День космонавтики, День военно-морского флота, Новый год, праздник Защитника Отечества). Необходимо было определить размер этикеток в соответствии от формата спичечных коробков и их упаковки, провести эскизный поиск тематических изображений, средств выразительности, техники выполнения. Оригиналы выполнялись в формате, переводились в цифровой формат, технически оформлялись, распечатывались. После этого необходимо было начертить и выклеить упаковку и спичечные коробки, разместить этикетки. В завершение задания проводилась защита проектов, их анализ.

Практическое задание. Семантические трансформации.

Цель: формирование навыков анализа и выявления семантики изображения.

Задача: выполнение несколько листовок, используя такие способы как: метафора, гротеск, гипербола, иносказательность, аллегория.

Материал: графические редакторы.

Ход: будущим дизайнерам предлагали с помощью компьютерной графики разработать серию шрифтовых листовок с заданными значениями. В листовках необходимо было разместить изображение, связать его со средой,

закомпоновать шрифтовые блоки, учитывая главное и второстепенное. Затем их необходимо было распечатать. Обучающиеся сначала проводили анализ самостоятельно, а затем под руководством преподавателя.

В следствии целенаправленного обучения достигается усвоение основ художественно-проектной деятельности, в процессе которой формируются творческие способности будущего дизайнера. Для этого необходима его специальная организация, включающая определенные условия, способствующие развитию творческой деятельности обучающихся на соответствующем уровне. Для развития творческих способностей личности и формирования художественно-проектной деятельности в учебный процесс необходимо внедрить следующие виды работы:

- массовые и групповые (конкурсы, дискуссии, творческие выставки, коллективные творческие задания);
- индивидуальные (индивидуальные творческие задания, работа по индивидуальным творческим программам, индивидуальные дизайн-проекты).

Подведение итогов третьего этапа, проводившееся на основе метода оценки профильных экспертов, проходило на экзаменационном просмотре по курсу «Пропедевтика» и в процессе демонстрации работ по дисциплинам «Макетирование» и «Проектирование». Качество выполнения дизайн-проектов и самостоятельной творческой деятельности, уровень творческого развития будущих дизайнеров и степень их профессионального мастерства определялось с помощью метода экспертной оценки. В результате экспериментальной работы отмечено осознание обучающимися важности выбранной профессии. Они оценили социально-значимую направленность профессии дизайнера для себя обосновано и осознано. После формирующего этапа эксперимента результаты показывают, что процентное соотношение обучающихся, для которых повысилась социальная значимость профессии дизайнера, в равных пропорциях увеличилась в экспериментальной и контрольной группах на всех уровнях. Это объясняется системной работой,

направленной на формирование значимой информации для потребителя при выполнении практических заданий.

Педагогические условия удалось реализовать в течение формирующего этапа эксперимента. Они позволили сделать результативным процесс обучения будущих дизайнеров, повысили их общепрофессиональную подготовку. У обучающихся сформировались потребности к самостоятельному и творческому решению учебных задач, формированию художественно-проектной деятельности.

Упражнения на модификацию образа, предмета или его элемента, колористические и графические вариации и композиции, работа, обращенная на формирование пространственной ориентации на плоскости и в объеме, являются наиболее эффективными в этом направлении.

Обучение специальным дисциплинам «Пропедевтика», «Макетирование» и «Проектирование» является целенаправленным процессом, в котором формирование художественно-проектной деятельности происходит на основе системы методов, ведущих к образному познанию композиции, позволяющих увидеть ее качества и возможности, выявить содержательность через семантический, информационный, конструктивный аспект.

При выполнении творческих работ степень самостоятельности обучающихся возросла. Будущие дизайнеры с увлечением проектировали новые творческие задания в рамках учебного процесса.

Полученные результаты дают основание утверждать, что реализация педагогических условий способствует тенденции роста по всем показателям формирования художественно-проектной деятельности. В ходе подготовки обучающиеся экспериментальной группы овладели необходимыми знаниями, умениями и навыками художественно-проектной деятельности в процессе изучения специальных дисциплин.

Таким образом, полученные результаты педагогического эксперимента свидетельствуют об эффективности предложенной модели подготовки

будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы, педагогической целесообразности разработанных этапов, рациональности учебно-методического обеспечения.

2.3. Анализ результатов экспериментального исследования

Выявление динамики сформированности готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы и определения эффективности реализации педагогических условий было целью контрольного этапа экспериментального исследования. Для определения результатов по каждому из критериев (мотивационно-ценностный, когнитивно-содержательный, операционно-деятельностный, рефлексивно-творческий) применялись задания, аналогичные заданиям констатирующего этапа эксперимента. Проводился анализ результатов выполнения обучающимися учебно-проектных заданий. Исследование результативности внедрения педагогических условий и модели подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности стало задачей контрольного этапа эксперимента. В ходе контрольного этапа применялись следующие методы педагогического исследования:

- наблюдение и анализ;
- анкетирование, тестирование;
- статистическая обработка полученных данных.

Результаты проведенного эксперимента обобщались, позволяя сделать необходимые выводы и заключения об эффективности разработанных педагогических условий подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы.

Контрольный срез выявил уровень владения знаниями, средствами и навыками учебной работы при выполнении обучающимися системы заданий первого семестра обучения. Данные, которые были выявлены при

собеседованиях и в процессе наблюдения за деятельностью будущих дизайнеров, выявили положительные результаты в формировании готовности к художественно-проектной деятельности и проявлении интереса к изучению дисциплин «Пропедевтика», «Макетирование», «Проектирование». Сводные данные о степени сформированности мотивов учения показаны в табл. 20.

Таблица 20

**Динамика сформированности
показателей мотивационно-ценностного критерия (в %)**

Группы Уровни	Достаточный		Средний		Начальный	
	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный
ЭГ	12,4	34,6	49,7	44,2	37,9	9,6
КГ	11,8	13,6	44,2	49,2	38,5	35,6

Как видно из табл. 20, высокого прироста с показателем по мотивационно-ценностному критерию достигли 34,6% обучающихся в экспериментальной группе, тогда как прирост показателей на достаточном уровне в контрольной группе составил 13,6%. Среднего уровня по мотивационно-ценностному критерию достигли 44,2% респондентов в экспериментальной и 49,2% будущих дизайнеров в контрольной группах. Количественный показатель начального уровня сократился с 37,9% до 9,6% обучающихся экспериментальной и с 38,5% до 35,6% респондентов контрольной групп.

Анализ динамики изменения мотивации учебной деятельности будущих дизайнеров в образовательном процессе высшей школы в начале и конце изучения дисциплин «Пропедевтика», «Макетирование», «Проектирование» выявил следующее:

– в начале года у обучающихся контрольной группы в большей степени, чем у обучающихся экспериментальной группы побудительными причинами для успешной учебы были внутренние мотивы, такие как

«удовлетворение от самого процесса и результата работы» (42,9% и 37,03% соответственно), «возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности» (53,8% и 35,7%);

– по истечении учебного года общая обстановка претерпела видимые изменения. Под воздействием методики стимулирования познавательного интереса и развития самоанализа обучающихся в экспериментальной группе показатели значительно увеличились, тогда как в контрольной группе они остались практически неизменными. Интерес к художественно-проектной деятельности, являющийся основным стимулом к творчеству, оказался наиболее ярко выраженным среди обучающихся экспериментальной группы, что подтверждает эффективность применяемой методики. Также улучшились показатели, отражающие общественно значимые мотивы.

Таким образом, становится очевидным, что в процессе обучения структура мотивов будущих дизайнеров меняется, что подтверждается высокими показателями экспериментальной группы. Результаты свидетельствуют, что процесс выработки общественно значимых мотивов проходит быстрее и результативнее при целенаправленном педагогическом воздействии. Поэтому обучающиеся экспериментальной группы в итоговых срезах показывают лучшие результаты, чем обучающиеся контрольной группы.

Сравнительный анализ мотивации к познавательной деятельности показал, что обучающихся контрольной группы в большей степени, чем обучающихся экспериментальной группы (на 17,9%) привлекало стремление приобрести высокую заработную плату, и они недостаточно осознавали общую пользу учения (лишь 26,9%). Вопреки тому, что более 80% будущих дизайнеров поступили в ВУЗ по собственному желанию и 75,3% из группы, по данным анкетирования, удовлетворены выбором профессии, 33,3% из них не имеют полного представления об избранной профессии. Именно поэтому, на наш взгляд, респонденты экспериментальной группы, по сравнению с обучающимися контрольной группы, не в полной мере осознают важность

художественного проектирования в будущей профессиональной деятельности (этот показатель в среднем снижен на 13,4% по сравнению с обучающимися экспериментальной группы, что сказывается на мотивации этих обучающихся в художественно-проектной деятельности). Большинство будущих дизайнеров проявили особый интерес к различным видам изобразительных средств.

Рассмотрим динамику сформированных умений когнитивно-содержательного критерия (см. таблицу 21).

Таблица 21

Динамика показателей когнитивно-содержательного критерия (%)

Группы Уровни	Достаточный		Средний		Начальный	
	Констатиру ющий	Контроль ный	Констатиру ющий	Контроль ный	Констатиру ющий	Контроль ный
ЭГ	10,2	32,4	56,0	43,2	33,8	10,8
КГ	10,6	12,4	45,2	44,8	34,6	32,4

В течение первого года экспериментальной работы у будущих дизайнеров контрольной группы по показателям когнитивно-содержательного критерия выявлен крайне низкий уровень готовности к художественно-проектной деятельности – 34,6%. У обучающихся экспериментальной группы показатели выявили низкий уровень, составляющий 32,4%. Так, большинство обучающихся не владеют терминологией, не умеют передавать средствами выразительности настроение в абстрактно-эмоциональной композиции. Обучающиеся на первом курсе не могут в полной мере использовать палитру графических средств в построении формальных композиций. Воображение обучающихся не реализуется во взаимоотношении формы и пространства. Средний уровень по показателям когнитивно-содержательного критерия выявлен у 56,0% респондентов экспериментальной и 45,2% будущих дизайнеров контрольной

групп. 10,2% респондентов экспериментальной и 10,6% обучающихся контрольной групп показали достаточный уровень.

На основании результатов первого года эксперимента, в исследовательскую программу были внесены изменения. Было усилено внимание к методам, способствующим формированию готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности и развитию креативного мышления в процессе профессиональной деятельности.

Анализ выполненных работ проводился с учетом степени овладения средствами выразительности в композиции, техникой графического изображения, степенью обобщенности стилизации в процессе проектирования объектов, соответствия найденной формы и заданного содержания.

После реализации формирующего эксперимента показатели когнитивно-содержательного критерия выявили низкий уровень у 10,8% респондентов экспериментальной и 32,4% обучающихся контрольной групп. Средний уровень показали 43,2% будущих дизайнеров экспериментальной и 44,8% респондентов контрольной групп.

За счет модификации используемой на практических занятиях методики контроля и оценивания знаний обучающихся в экспериментальной группе, уровень готовности к художественно-проектной деятельности повысился и составил 32,4% обучающихся экспериментальной группы на достаточном уровне по сравнению с 12,4% респондентов на этом уровне в контрольной группе. В целом, по дисциплине «Пропедевтика» уровень знаний обучающихся в экспериментальной группе оказался приблизительно на 20% выше, чем в контрольной.

Контрольный срез позволил выявить, что уровень творчества, креативности обучающихся экспериментальной группы выше, чем у обучающихся контрольной группы. Контрольная группа уступала экспериментальной группе в составлении многочисленных вариантов абстрактно-эмоциональных композиций (в творческом и образном

мышлении, стилевом единстве), в умении разрабатывать эскизные проекты. Эксперимент способствовал активизации у обучающихся экспериментальной группы желания к самосовершенствованию, овладению выразительными средствами, развитию интереса к творческому поиску различных вариантов и методов работы с композицией. Обучающиеся экспериментальной группы чаще использовали в заданиях навыки эмоционально-образных отношений, изученных в процессе выполнения практических работ по «Пропедевтике». У будущих дизайнеров данной группы сформирована склонность к выработыванию эмоционально-выразительного образа в собственных композициях, в то время как для обучающихся контрольной группы формирование образной выразительности в композиции не являлось основным результатом. Чаще всего обучающиеся контрольной группы для достижения образности в своих работах использовали стандартные средства достижения выразительности.

В таблице 22 представлены сравнительные данные по сформированности готовности к художественно-проектной деятельности в рамках операционно-деятельностного критерия.

Таблица 22

**Динамика показателей
операционно-деятельностного критерия (в %)**

Группы Уровни	Достаточный		Средний		Начальный	
	Констатиру ющий	Контроль ный	Констатиру ющий	Контроль ный	Констатиру ющий	Контроль ный
ЭГ	9,6	31,8	51,3	43,4	41,7	11,6
КГ	9,8	11,6	52,1	51,4	42,3	39,8

Показатели по когнитивно-содержательному критерию выявили низкий уровень у 41,7% обучающихся экспериментальной и 42,3% респондентов контрольной групп. Средний уровень показали 51,3% будущих дизайнеров экспериментальной и 52,1% обучающихся контрольной групп, на

достаточном уровне 9,6% респондентов экспериментальной и 9,8% будущих дизайнеров контрольной групп.

Анализ проектных работ обучающихся экспериментальной и контрольной групп проводился с учетом выявления степени фундаментальности теоретических знаний в процессе изучения специальных дисциплин («Пропедевтика», «Макетирование», «Проектирование»), содержательность композиции, использование гармонии, умение постоянно совершенствовать знания, умения и навыки, необходимые для успешной профессиональной деятельности.

Сравнительный анализ уровней сформированности готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности по когнитивно-содержательному критерию проводился на основе предложенных обучающимся заданий на выполнение различных вариантов композиций (создание композиции, отвечающей всем основным требованиям (равновесие, тематическая образность, эмоциональное соответствие заданной тематике)).

Согласно результатам, процентное соотношение обучающихся, выполнивших оригинальную композицию, отличную от стандартной, значительно больше в экспериментальных группах. Показатели по когнитивно-содержательному критерию выявили низкий уровень у 11,6% обучающихся экспериментальной и 39,8% будущих дизайнеров контрольной групп, средний уровень у 43,4% респондентов экспериментальной и 51,4% обучающихся контрольной групп. Достаточного уровня достигли 31,8% обучающихся экспериментальной и 11,6% респондентов контрольной групп.

Приведем данные по динамике формирования готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности по рефлексивно-творческому критерию (см. таблицу 23).

**Динамика показателей
рефлексивно-творческому критерию (в %)**

Группы Уровни	Достаточный		Средний		Начальный	
	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный
ЭГ	8,2	28,4	51,8	41,2	43,6	12,8
КГ	8,6	10,4	53,4	51,0	44,8	40,6

Многие обучающиеся как экспериментальной (41,2%), так и контрольной групп (51,0%) старались ввести свое цветовое решение и проявить индивидуальность в выборе средств выразительности в заданную композицию.

На достаточном уровне ассоциирования цвета с объектами окружающего мира и культуры, умения передать эмоциональное состояние, как показали результаты изучения показателей эмоционально-ассоциативного критерия, находятся 28,4% обучающихся экспериментальной и 10,4% контрольной групп. Наглядно заметное уменьшение количества обучающихся, находящихся на начальном уровне.

Анализ данных показывает, что по мотивационно-ценностному критерию наибольший показатель достаточного уровня в экспериментальной группе 34,6%. Такие данные объясняются тем, что будущие дизайнеры испытывают положительные эмоции в процессе обучения и принимают участие в учебно-воспитательном процессе. По когнитивно-содержательному критерию показатель на достаточном уровне в экспериментальной группе 32,4% будущих дизайнеров, по операционно-деятельностному критерию в экспериментальной группе – 31,8% респондентов. По рефлексивно-творческому критерию показатель выявил на достаточном уровне в экспериментальной группе 28,4% обучающихся, в контрольной группе 10,4% респондентов.

Высокие показатели достаточного уровня наблюдаются по мотивационно-ценностному критерию у 34,6% обучающихся и рефлексивно-творческому критерию у 28,4% респондентов экспериментальной группы, что объясняется выделением в содержании специализированных курсов базового и вариативного компонентов при реализации педагогического условия формирования готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы. Педагогические условия способствуют формированию знаний и умений, связанных с организацией художественно-проектной деятельности и дальнейшей ее связи с разработкой основных элементов графического дизайна, решением комплексных задач проектирования, а также знаний и умений использования композиционных приемов, обогащения индивидуального графического языка работ, более свободного применения материалов и инструментов.

Высокие показатели по когнитивно-содержательному и операционно-деятельностному критериям на высоком уровне присущи респондентам экспериментальной группы, что определяется готовностью будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы, способствующей возникновению потребности индивидуального поиска и творчества, а также позволяет пользоваться всевозможными художественными средствами выразительности и подчинять их решению поставленных задач, переносить известные способы деятельности с одного предмета на другой, самостоятельно мыслить.

В процессе эксперимента на первом этапе реализации педагогических условий работа была направлена на формирование мотивов желания усовершенствоваться в дизайнерской деятельности, что повлияло не только на повышение в экспериментальной группе интереса к творческой деятельности в области профессиональной деятельности, но и на рост уровня совершенства креативных решений, эмоционально насыщенных композиций, ассоциативно-образного мышления.

Наиболее высокие показатели по всем критериям выявлены в экспериментальной группе, в которой реализовывались педагогические условия: мотивация будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; практико-ориентированная направленность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; реализация комплекса учебных заданий профессионально направленных дисциплин, направленного на формирование креативности будущих дизайнеров. В связи с этим можно констатировать, что существует зависимость между мотивами выбора профессии дизайнера и мотивами самореализации на занятиях по предметам, направленным на формирование готовности к художественно-проектной деятельности.

Представленные данные по контрольной группе позволяют говорить о том, что обучающиеся недостаточно владели основами художественно-проектной деятельности. У них отсутствует осознанная связь между эмоциональным воздействием и функциональной организацией композиционного изображения, анализ результатов деятельности выполняется частично, с помощью педагога. Цели, поставленные обучающимися при самостоятельной работе, достигнуты в минимальном объеме.

Статистическая обработка данных, качественно-количественное обобщение полученного числового значения по всем показателям дает возможность констатировать, что прирост в экспериментальной группе выше, чем показатели контрольной.

Анализ результатов анкетирования показал, что, прирост показателей мотивационно-ценностного критерия на всех уровнях намного выше в экспериментальной группе.

Наибольший прирост на достаточном уровне в среднем только на 7% наблюдается в контрольной группе. Перераспределение мотивов во всех группах (экспериментальной и контрольной) связано, на наш взгляд, с тем, что обучающиеся в начале года не имели четкого представления об избранной специальности, им сложно было включиться в художественно-

проектную деятельность. Одновременно наблюдается высокий прирост показателей на всех уровнях в экспериментальной группе.

Таблица 24

**Динамика показателей сформированности
художественно-проектной деятельности будущих дизайнеров (в %)**

Критерии		Мотивационно-ценностный			Когнитивно-содержательный			Операционно-деятельностный			Рефлексивно-творческий			Общий уровень		
		Д	С	Н	Д	С	Н	Д	С	Н	Д	С	Н	Д	С	Н
ЭГ	Крнстатуру ющий	12,4	49,7	37,9	10,2	56,0	33,8	9,6	51,3	41,7	8,2	51,8	43,6	10,1	50,8	39,1
	Контроль ный	34,6	44,2	9,6	32,4	43,2	10,8	31,8	43,4	11,6	28,4	41,2	12,8	35,8	50,5	13,7
КГ	Крнстатуру ющий	11,8	50,3	38,5	10,6	45,2	34,6	9,8	52,1	42,3	8,6	53,4	44,8	10,2	50,3	39,5
	Контроль ный	13,6	49,2	35,6	12,4	44,8	32,4	11,6	51,4	39,8	10,4	51,0	40,6	12,8	49,1	38,1

Следует отметить, что анализ уровня сформированности готовности к художественно-проектной деятельности проводился в ходе выполнения будущими дизайнерами практических заданий, в которых рассматривались предрасположенность к эмоциональному восприятию цвета, умению анализировать смысловую сущность тематики и совмещать в рамках единой композиционной структуры различные взаимодействия цвета и формы в графическом дизайне.

Как видим, проведенная экспериментальная работа дала возможность констатировать позитивную динамику качества знаний, умений и навыков при внедрении педагогических условий. При этом эффективные результаты были выявлены в экспериментальной группе, где реализовывались педагогические условия формирования готовности к художественно-проектной деятельности. Прирост показателей мотивационно-ценностного критерия выявил достаточный уровень 22,2% у обучающихся экспериментальной группы, тогда как респонденты контрольной группы улучшили показатель на 1,8%. Средний уровень в экспериментальной группе

характеризуется снижением на 5,5% по сравнению с результатом обучающихся контрольной группы, составившем прирост на 1,1%.

Положительная динамика показателя когнитивно-содержательного критерия выявила достаточный уровень у 32,4% обучающихся экспериментальной и 12,4% у респондентов контрольной группы. Результат среднего уровня у обучающихся в экспериментальной группе – 43,2%, в контрольной группе – 44,8%. Низкий уровень выявлен у 10,8% респондентов экспериментальной и у 32,4% обучающихся контрольной групп.

Прирост показателей операционно-деятельностного критерия представлен на достаточном уровне у 31,8% будущих дизайнеров в экспериментальной, у 11,6% респондентов в контрольной группах. 43,4% составил результат среднего уровня у обучающихся экспериментальной и 51,4% – у респондентов контрольной групп. 11,6% составил результат низкого уровня у обучающихся экспериментальной группы, 39,8% у будущих дизайнеров в контрольной группе.

Показатели рефлексивно-творческого критерия выявили достаточный уровень у 28,4% обучающихся в экспериментальной и 10,4% респондентов контрольной групп. Показатель среднего уровня составил 41,2% будущих дизайнеров экспериментальной и 51,0% обучающихся контрольной групп. Низкий уровень выявлен у 12,8% респондентов экспериментальной и 40,6% будущих дизайнеров контрольной групп.

Результаты эксперимента свидетельствуют об увеличении показателя достаточного уровня у 35,8% обучающихся в экспериментальной и 12,8% будущих дизайнеров в контрольной группах. Показатели позволили выявить средний результат у 50,5% респондентов экспериментальной, у 49,1% обучающихся контрольной групп, низкий уровень у 13,7% будущих дизайнеров экспериментальной и у 38,1% респондентов контрольной групп.

Для определения достоверности совпадений и различий экспериментальных данных, измеренных в порядковой шкале, воспользуемся

критерием Вилкоксона-Манна-Уитни [188, с. 34](Комп. прогр. «Статистика в педагогике» [292]).

Данный критерий оперирует не с абсолютными значениями элементов двух выборок, а с результатами их парных сравнений.

Возьмем две выборки ЭГ и КГ: $\{x_i\}i = 1 \dots N$ и $\{y_j\}j=1 \dots M$ и для каждого элемента первой выборки $x_i, i = 1 \dots N$, определим число a_i элементов второй выборки, которые превосходят его по своему значению (то есть число таких y_j , что $y_j > x_i$), а также число b_i элементов второй выборки, которые по своему значению равны ему (то есть число таких y_j , что $y_j = x_i$). Для ЭГ $N=68, M=64$, по всем N членам первой выборки называется эмпирическим значением критерия Манна-Уитни и обозначается U .

Определим эмпирическое значение критерия Вилкоксона:

$$W_{\text{эмп}} = \frac{\left| \frac{N \cdot M}{2} - U \right|}{\sqrt{\frac{N \cdot M \cdot (N + M + 1)}{12}}}. \quad (1)$$

Алгоритм определения достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных, измеренных в шкале отношений, с помощью критерия Вилкоксона-Манна-Уитни заключается в следующем:

1. Вычислить для сравниваемых выборок $W_{\text{эмп}}$ – эмпирическое значение критерия Вилкоксона по формуле (1).

2. Сравнить это значение с критическим значением $W_{0,05} = 1,96$:

– если $W_{\text{эмп}} \leq 1,96$, то сделать вывод: «характеристики сравниваемых выборок совпадают с уровнем значимости 0,05»;

– если $W_{\text{эмп}} > 1,96$, то сделать вывод «достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%».

В таблице 2.27 приведены результаты экспериментальной группы и контрольной группы.

**Уровень сформированности художественно-проектной
деятельности будущих дизайнеров (в количестве респондентов)**

Критерии		Общий уровень		
		Д	С	Н
Уровни Группы				
ЭГ	Констатирующий этап	7	35	27
	Контрольный этап	24	34	9
КГ	Констатирующий этап	7	32	25
	Контрольный этап	8	31	24

Вносим данные в компьютерную программу «Статистика в педагогике». Приложение Ж.

Вычисляем значение $W_{эмт}$. Приложение З.

$W_{эмт} = 3,8958 > 1,96$. Следовательно, достоверность различий сравниваемых выборок составляет 95%. Итак, начальные (до начала эксперимента) состояния экспериментальной и контрольной групп совпадают, а конечные (после окончания эксперимента) – различаются. Следовательно, можно сделать вывод, что эффект изменений обусловлен именно применением экспериментальной методики обучения.

Таким образом, результаты экспериментальной работы подтверждают эффективность педагогических условий и модели подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы.

Выводы по второй главе

Основой экспериментальной работы по формированию готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в

образовательном процессе высшей школы явились: модель подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; уровни и критерии готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности позволяют диагностировать состояние мотивационной сферы и предметно-профессиональных знаний.

Обоснованные педагогические условия (мотивация будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; практико-ориентированная направленность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; реализация комплекса учебных заданий профессионально направленных дисциплин, направленного на формирование креативности будущих дизайнеров) обеспечивают успешное формирование готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности, представленной в виде модели, содержащей целевой, методологический, технологический, диагностический блоки.

Проведенная экспериментальная работа подтвердила выбор диагностических средств. Результаты констатирующего этапа эксперимента позволили выявить уровень подготовки обучающихся к художественно-проектной деятельности, взаимосвязанный с профессиональным отбором и отсутствием преемственного обучения довузовских учебных заведений и ВУЗов: в экспериментальной и контрольной группах наблюдается низкий уровень подготовленности к выполнению задач художественно-проектной деятельности: неумение давать четкое определение понятиям в области композиции (42,3% обучающихся в экспериментальной и 45,5% респондентов в контрольной группах); затруднение в определении видов и средств композиции (72,2% будущих дизайнеров в экспериментальной и 73,8% обучающихся в контрольной группах); неумение использовать цвет для достижения эмоциональной выразительности в композиции (81,7% респондентов в экспериментальной и 84,6% будущих дизайнеров в контрольной группах); неспособность обоснования соответствия формы и композиции (65,7% обучающихся в экспериментальной и 58,3%

респондентов в контрольной группах); затруднение изображения пространства и глубины (43,7% будущих дизайнеров в экспериментальной и 48,4% респондентов в контрольной группах); неспособность выбора сочетания тональных отношений для отображения объемной или плоскостной композиции (60,0% будущих дизайнеров в экспериментальной и 61,4% обучающихся в контрольной группах) и выбора фактуры и текстуры изображения (49,1% будущих дизайнеров в экспериментальной и 45,8% обучающихся в контрольной группе). При этом большинство обучающихся выражают желание овладеть выбранной специальностью.

Формирующий этап исследования предполагал реализацию педагогических условий и модели подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы; качественно-количественной обработки результатов экспериментальной работы.

Экспериментальная модель включала три этапа работы: подготовительный, деятельностный и творческий, каждый из которых характеризовался определенными целями, задачами, особенностями содержания процесса формирования проектной деятельности, принципами, методами, средствами, педагогическими условиями.

Контрольный этап эксперимента проводился с целью выявления динамики формирования готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы и определения эффективности созданной педагогической модели. Анализ уровня сформированности готовности к художественно-проектной деятельности проводился в ходе выполнения будущими дизайнерами практических заданий, в которых рассматривались предрасположенность к эмоциональному восприятию цвета, умению анализировать смысловую сущность тематики и совмещать в рамках единой композиционной структуры различные взаимодействия цвета и формы в графическом дизайне.

Результаты эксперимента свидетельствуют об увеличении показателя достаточного уровня у 31,8% обучающихся в экспериментальной и 12,0% будущих дизайнеров в контрольной группах. Показатели позволили выявить средний результат у 43,0% респондентов экспериментальной, у 49,1% обучающихся контрольной групп, низкий уровень у 11,2% будущих дизайнеров экспериментальной и у 37,1% респондентов контрольной групп.

Для определения достоверности совпадений и различий экспериментальных данных, измеренных в порядковой шкале, использовался критерий Вилкоксона-Манна-Уитни (Комп. прогр. «Статистика в педагогике»). Результаты свидетельствуют, что достоверность различий сравниваемых выборок составляет 95%. Начальные (до начала эксперимента) состояния экспериментальной и контрольной групп совпадают, конечные (после окончания эксперимента) – различаются. Следовательно, можно сделать вывод, что эффект изменений обусловлен именно применением экспериментальной методики обучения.

Подводя итоги проведённого эксперимента, можно сказать о том, что внедрение в учебный процесс дизайнеров разработанной педагогической модели позволяет влиять на уровень профессиональной готовности. Овладев профессиональными навыками художественного проектирования, обучающиеся в будущей своей профессиональной деятельности смогут успешно разрабатывать и создавать дизайн-проекты, что говорит о профессиональной компетентности специалиста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведенного исследования подтверждена исходная гипотеза, решены поставленные задачи, получены следующие **основные результаты** и сделаны **выводы**.

1. Раскрыта специфика подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности, которая предусматривает сформированность эстетического вкуса, высокую степень креативности вырабатываемых решений, развитые творческое мышление и воображение, практикоориентированность процесса профессиональной подготовки будущих дизайнеров.

2. Подготовка будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности рассматривается как активный процесс формирования профессионала, соответствующего запросам современного общества. Художественно-проектная деятельность является творческим процессом, интегрирующим проектное воображение, творческое и техническое мышление, графическую грамотность, художественные и конструкторские умения и навыки, обеспечивающие преобразование окружающей действительности.

Структура художественно-проектной деятельности включает творческое и техническое мышление, изобразительные и конструкторские навыки, проектное воображение, художественное проектирование, графическое изображение, художественное преобразование. Основными функциями художественно-проектной деятельности являются: аналитическая, прогнозирующая, креативная.

4. Обоснованы педагогические условия формирования готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы: мотивация будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности; практико-ориентированная направленность подготовки будущих дизайнеров к художественно-

проектной деятельности; реализация комплекса учебных заданий профессионально направленных дисциплин, направленного на формирование креативности будущих дизайнеров.

5. Разработаны критерии и показатели оценивания уровней готовности будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности: мотивационно-ценностный критерий с показателями: наличие познавательного интереса и ценностного отношения к получению профессиональных знаний и изучению специальных дисциплин; наличие умения использовать художественный инструментарий; когнитивно-содержательный критерий с показателями: умение использовать взаимоотношение формы, цвета и пространства; умение работать с аналогами графической продукции дизайна; операционно-деятельностный критерий с показателями: знание основ композиции; практическое использование приемов художественного проектирования; рефлексивно-творческий критерий с показателями: способность к эмоционально-ассоциативному восприятию объекта; умение анализировать эмоциональную выразительность в графическом дизайне; охарактеризованы достаточный, средний и низкий уровни готовности.

6. Методологическими основаниями разработки модели подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы являются системный, гуманистический, личностно-ориентированный и культурологический научные подходы и принципы последовательности, наглядности, творческой активности и самостоятельности, креативности, интеграции технического и художественного образования.

Реализация модели осуществлялась поэтапно на подготовительном, деятельностном и творческом этапах. Подготовительный этап предполагал формирование мотивации к повышению уровня профессиональной компетенции. Содержание работы предусматривало длительные и кратковременные упражнения на отработку технико-технологических

навыков. Деятельностный этап был направлен на формирование механизма информационно-технологических познаний через умственную деятельность (знание, понимание, представление о художественно-проектной деятельности). Содержание работы включало репродуктивную и творческую деятельность в форме проблемной ситуации. Творческий этап способствовал осознанию ценности художественного проектирования в профессиональной деятельности дизайнера. Содержание работы предусматривало проведение просмотров и анализ творческих и учебных работ, составление эскизов, проектов, моделирование, защиту мини-дизайн проектов, посещение выставочных залов с целью проведения анализа живописных и графических произведений, а также объектов графического дизайна.

7. В результате реализации модели подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности обучающиеся в достаточной степени овладели принципами построения гармоничной композиции, улучшилось чувство цвета, усовершенствовались технико-технологические навыки работы в материале, сформировалось абстрактно-образное мышление. Будущие дизайнеры проявили устойчивый интерес к профессиональной деятельности, готовность к импровизации, научились создавать собственные эмоционально-выразительные композиции.

Сравнительный анализ результатов эксперимента свидетельствует об эффективности разработанной модели и педагогических условий, обеспечивающих результативность подготовки будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности. Количество респондентов экспериментальной группы с достаточным уровнем готовности к данному виду деятельности возросло до 31,8%, в то время, как на констатирующем этапе данный уровень был выявлен у 10,1% будущих дизайнеров.

Цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, положения гипотезы доказаны. В тоже время, проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов обозначенной проблемы. Перспективы дальнейшего исследования видим в разработке системы работы по

обеспечению преемственности в подготовке к художественно-проектной деятельности обучающихся колледжей и будущих дизайнеров образовательных организаций высшего образования; учебно-методического сопровождения на профессиональной подготовки будущих дизайнеров на платформе LMS Moodle.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллина, О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / О. А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Аверкин, Ю. А. Развитие визуальной грамотности студентов-дизайнеров на занятиях по фотографии : автореф. дис. ... канд. пед. наук: / Ю. А. Аверкин. – М.: 2010. – 28 с.
3. Адоняев, Д. Ю. Формирование специальных знаний и умений студентов в процессе дизайн-проектирования : автореф. дис. ... канд. пед. наук: / Д. Ю. Адоняев. – М.: 2010. – 28 с.
4. Акиндинова, Т. А. Эстетика Канта: от метафизики красоты к аналитике вкуса / Т. А. Акиндинова // История эстетики. – СПб., 2011. – С. 142-167
5. Алексеев, Н. Г. Проектирование условий развития рефлексивного мышления: дис. ... д-ра психол. наук: /Н. Г. Алексеев. – М.: 2002. – 296 с.
6. Альтшуллер, Г. С. Творчество как точная наука / Г. С. Альтшуллер. – М.: Советское радио, 1979. – 154 с.
7. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – 5 - е изд. – СПб.: Питер, 2001. – 270 с. – (Мастера психологии).
8. Андреев, В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань: РИО КГУ, 1988. – 238 с.
9. Андреева, О. П. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности в процессе подготовки будущего дизайнера в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук: / О. П. Андреева. – Йошкар-Ола, 2011. – 28 с.
10. Анисимов, П. Ф. О задачах вузов по переходу на уровневую систему высшего профессионального образования / П. Ф. Анисимов // Высшее образование в России. – 2010. – № 3. – С. 45-48.
11. Апишева, А. Ш. Дизайн и эргономика: учеб. пособие /

А. Ш. Апишева, Т. Э. Чукавина. – К.: НГУУ «КПИ», 2006. – 280 с.

12. Араухо, И. Архитектурная композиция / И. Араухо. – М.: Высш. шк., 1982. – 208 с.

13. Арефьева, О. В. Профессиональная подготовка студентов-дизайнеров в процессе обучения компьютерной графике : автореф. дис. ... канд. пед. наук: / О. В. Арефьева. – Магнитогорск, 2007. – 28 с.

14. Аристова, У. В. Моделирование системы профессиональной подготовки дизайнеров в вузе: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Аристова Ульяна Викторовна ; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. – М.: 2007. – 519 с. : ил.

15. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие: пер. с англ. / Р. Арнхейм. – М.: Прогресс, 1974. – 392 с.

16. Аронов, В. Р. Теоретические концепции зарубежного дизайна / В. Р. Аронов. – М.: ВНИИТЭ, 1992. – 122 с. : ил.

17. Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы: учеб.-метод. пособие / С. И. Архангельский. – М.: Высш. шк., 1980. – 200 с.

18. Архитектура: энциклопедия / ред. В. Л. Глазычев ; худож. С. К. Чураков. – М.: ИПЦ «Дизайн. Информация. Картография»: Астрель: АСТ, 2002. – 672 с.

19. Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирования личности / В. Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.

20. Ассессоров, А. И. Формирование профессиональной культуры будущих специалистов-дизайнеров в ВУЗе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: / А. И. Ассессоров. – Нижний Новгород, 2009. – 28 с.

21. Асмолов, А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А. Г. Асмолов. – М.: Ин-т практической психологии ; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 768 с.

22. Атутов, П. Р. Методологические проблемы национально-регионального образования / П. Р. Атутов, М. М. Будаева // Педагогика. –

2001. – № 2. – С. 25-32.

23. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 256 с.

24. Бархатова, Е. Реклама – конструкторы / Е. Бархатова // Мир дизайна. – 1995. – № 1. – С. 11-14.

25. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: учеб. пособие / И. А. Баева, Е. Н. Волкова ; под ред. И. А. Баевой. – М.: ЭконИнформ, 2009. – 248 с.

26. Баткин, Л. М. Леонардо да Винчи и особенности ренессансного творческого мышления / Л. М. Баткин. – М.: Искусство, 1990. – 190 с.

27. Баткин, Л. М. Европейский человек наедине с собой: очерки о культурно-исторических основаниях и пределах личного самосознания / Л. М. Баткин. – М.: РГГУ, 2000. – 200 с.

28. Беда, Р. В. Основы изобразительной грамоты: (рисунок, живопись, композиция) / Р. В. Беда. – М.: Просвещение, 1981. – 237 с.

29. Безмоздин, Л. Н. Художественно-конструкторская деятельность человека / Л. Н. Безмоздин. – Ташкент: Фан, 1975. – 301 с.

30. Беликов, В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография / В. А. Беликов. – М.: Владос, 2004. – 357 с.

31. Белозерцев, Е. П. Образование. Историко-культурный феномен / Е. П. Белозерцев. – М.: Изд-во Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2004 – 49 с.

32. Беляева, А. П. Дидактические принципы профессиональной подготовки в профтехучилищах: метод. пособие / А. П. Беляева. – М.: Высш. шк., 1991. – 208 с.

33. Беляева, С. Е. Спецрисунок и художественная графика: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С. Е. Беляева, Е. А. Розанов. – 2-е изд., испр. – Екатеринбург: ОТДиС, 2014. – 240 с.: ил., (16) цв. вкл.

34. Бердяев, Н. А. *Философия свободы: смысл творчества* / Н. А. Бердяев. – М.: Правда, 1989. – 607 с.
35. Беспалько, В. П. *О возможностях системного подхода в педагогике* / В. П. Беспалько // *Советская педагогика*. – 1990. – № 7. – С. 59-61.
36. Беспалько, В. П. *Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов* / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М.: Высш. шк., 1989. – 298 с.
37. Беспалько, В. П. *Слагаемые педагогической технологии* / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 607 с.
38. Бернштейн, Б. М. *Кристаллизация понятия искусства в новейшей истории* / Б. М. Бернштейн // *Искусство Нового времени: опыт культурологического анализа*. – СПб., 2014. – С. 67-71
39. Бердник, Т. О. *Основы художественного проектирования и эскизной графики: учеб. пособие* / Т. О. Бердник. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 225 с.
40. Бессонов, Б. Н. *Человек. Пути формирования новой личности* / Б. Н. Бессонов. – 4-е изд., доп. – М.: Мысль, 2016. – 300 с.
41. Бехтерев, В. М. *Внушение и его роль в общественной жизни* / В. М. Бехтерев. – М.: Ленинградское издание, 2009. – 167 с.
42. Библер, В. С. *Нравственность, культура, современность (философские размышления о жизненных проблемах)* / В. С. Библер. – М.: Знание, 2000. – 212 с.
43. Библер, В. С. *От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век: монография* / В. С. Библер. – М.: Политиздат, 1990. – 413 с.
44. Бобряшова, О. В. *Педагогические условия формирования профессионально-эстетической компетентности будущего дизайнера* / О. В. Бобряшова // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2014. – № 15. – С. 216-219.

45. Богуславский, В. М. Философия в Энциклопедии Дидро и Даламбера / В. М. Богуславский ; Ин-т философии. – М.: Наука, 1994. – 720 с.
46. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: монография / Н. М. Борытко ; науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.
47. Бундина, Ю. М. Формирование профессиональной компетентности студентов-дизайнеров как аксиологическая проблема / Ю. М. Бундина // Вестн. Одес. гос. ун-та. – 2006. – Т. 1, № 6 (июнь). – С. 92-97.
48. Буров, А. И. Эстетика: проблемы и споры / А. И. Буров. – М.: Искусство, 1975. – 175 с.
49. Буров, А. И. Творчество, жизнь, искусство / А. И. Буров, Г. Гачев. – М.: Высш. шк., 2014. – 390 с.
50. Бурцева, Л. П. Педагогическое управление развитием профессионального самоопределения студентов педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л. П. Бурцева. – Омск, 2005. – 225 с.: ил.
51. Валькова, Н. П. Дизайн: очерки теории системного проектирования / Н. П. Валькова. – Л.: ЛУ, 1983. – 184 с.
52. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
53. Вишневская, Е. В. Основы дизайна как средство развития творческих способностей учителя технологии: автореф. дис. ... канд. пед. наук: / Е. В. Вишневская ; Ин-т общего среднего образования РАО. – М.: 2000. – 19 с.
54. Вольтер. Эстетика. Статьи. Письма / Вольтер. – М.: Искусство, 1974. – 392 с.
55. Сенашенко, В. С. Преимущество образовательных программ – необходимое условие формирования устойчивой системы непрерывного образования / В. С. Сенашенко, Н. А. Вострикова // Образование, наука и экономика в вузах. Интеграция в международное образовательное

пространство: материалы междунар. науч. конф. (Плоцк, 9–14 сент. 2008 г.). – Плоцк, 2008. – С. 58-65.

56. Воронов, Н. К. История советского дизайна / Н. К. Воронов // Материалы по истории дизайна: сборник-хрестоматия / Всесоюзный НИИ технической эстетики. – М.: ВНИИТЭ, 1969. – С. 21-38.

57. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М.: Искусство, 1968. – 290 с.

58. Гавриловец, К. В. Нравственно-эстетическое воспитание школьников / К. В. Гавриловец, К. В. Казимирская. – Минск: Народная асвета, 1988. – 128 с.

59. Гадамер, Г.-Г. Актуальность прекрасного / Г. Г. Гадамер. – М.: Искусство, 1991. – 368 с.

60. Гадзина, Е. В. Формирование профессиональных качеств дизайнеров в процессе изучения формообразования / Е. В. Гадзина // Инновационные технологии в образовании: материалы междунар. науч.-практ. конф. (Ялта, 26-27 сент. 2013 г.). – Ялта, 2013. – С. 99-101.

61. Гадзина, Е. В. Профессиональные навыки студентов-дизайнеров и их развитие в процессе конструирования из бумаги / Е. В. Гадзина // Гражданская позиция личности средствами графического дизайна: материалы V Всерос. науч.-практ. конф. (Белгород, 18-19 дек. 2014 г.) / Белгородский государственный институт искусств и культуры. – Белгород, 2014. – С. 56-60.

62. Гадзина, Е. В. Бионика как фактор формирования творческого мышления студентов-дизайнеров в процессе изучения курса «Формообразование» / Е. В. Гадзина // Современные концепции научных исследований: материалы X междунар. конф. (Москва, 30-31 янв. 2015 г.) / Евразийский союз ученых (г. Москва). – М.: 2015. – С. 38-44.

63. Гальперин, П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий / П. Я. Гальперин // Психологическая наука в СССР. – М.: 1959. – Т. 1. – С. 441-469.

64. Ганин, Е. А. Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих учителей [Электронный ресурс] / Е. А. Ганин. – Режим доступа: // <http://www.ito.su/2003/VII/VII-0-1673.html>.
65. Гегель, Г. Эстетика. Т. 3 / Г. Гегель. – М.: Искусство, 1971. – 621 с.
66. Герасименко, И. Я. Еще раз об идентификации культуры / И. Я. Герасименко // Управление в социальных и экономических системах: материалы XVIII междунар. науч.-практ. конф. (Минск, 30-31 мая 2009 г.) / Минский ин-т управления ; редкол.: Н. В. Суша [и др.]. – Минск, 2009. – С. 249-250.
67. Герман, Ш. М. Беседы об эстетике / Ш. М. Герман, В. К. Скатерщиков. – М.: Знание, 1982. – 224 с.
68. Герчук, Ю. Я. История графики и искусства книги: учеб. пособие для вузов / Ю. Я. Герчук. – М.: Аспект-Пресс, 2000. – 320 с.
69. Герчук, Ю. Я. Основы художественной грамоты: учеб. пособие / Ю. Я. Герчук. – М.: Учебная литература, 1998. – 204 с.
70. Гинесаретский, О. И. Методологические и гуманитарно-художественные проблемы дизайна: автореф. дис. ... д-ра искусствовед. наук: 17.00.06 / О. И. Гинесаретский ; ВНИИ технической эстетики. – М., 1990. – 36 с.
71. Глазычев, В. Л. Дизайн как он есть / В. Л. Глазычев. – М.: Европа, 2006. – 320 с.: ил.
72. Глузман, А. В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования: монография / А. В. Глузман. – К.: Поисково-издательское агентство, 1998. – 252 с.
73. Громов, Е. С. Палитра чувств / Е. С. Громов. – М.: Просвещение, 1990. – 191 с.
74. Гулыга, А. В. Что такое эстетика? / А. В. Гулыга. – М.: Просвещение, 1987. – 173 с.

75. Дербилова, Е. А. Дар шрифта / Е. А. Дербилова. – Харьков: Консум, 2003. – 176 с.
76. Джонс, Дж. К. Методы проектирования: пер. с англ. / Дж. К. Джонс ; пер. Т. П. Бурмистровой. – 2-е изд., доп. – М.: Мир, 1986. – 326 с.
77. Джуринский, А. Н. Развитие образования в современном мире: учеб. пособие / А. Н. Джуринский. – М.: Владос, 1999. – 200 с.
78. Джуринский, А. Н. История зарубежной педагогики: учеб. пособие для вузов / А. Н. Джуринский. – М.: Форум-инфра-М, 2008. – 372 с.
79. Дижур, А. Начало Баухауза: к 70-летию основания школы / А. Дижур // Техническая эстетика. – 1989. – № 12. – С. 24-29.
80. Дизайн: ил. словарь-справочник: учеб. пособие / под общ. ред.: Г. Б. Миневрина, В. Т. Шимко. – М.: Архитектура, 2004. – 285 с.: ил.
81. Дремов, А. К. Основы эстетического воспитания: учеб. пособие / А. К. Дремов. – М.: Высш. шк., 2015. – 327 с.
82. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер Ком., 1999. – 368 с. – (Серия «Мастера психологии»).
83. Дурай-Новакова, К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / К. М. Дурай-Новакова. – М.: 1983. – 356 с.
84. Дьяченко, В. К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие / В. К. Дьяченко. – М.: Педагогика, 1989. – 160 с.
85. Дьяченко, М. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. Дьяченко, Л. Кандыбович. – Минск: Изд-во Белорус. ун-та, 1976. – 175 с.
86. Екатеринушкина, А. В. Проектная деятельность как средство формирования профессиональных компетенций магистрантов дизайна / А. В. Екатеринушкина // Философия образования. – Новосибирск: Изд-во Сибирского отделения РАН. – 2018. – № 2 (75). – С. 224-233.

87. Заргарян, И. В. Педагогические условия формирования колористического восприятия у будущих дизайнеров в процессе изучения специальных дисциплин: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И. В. Заргарян. – Ялта, 2012. – 228 с.: ил.
88. Зверева, М. В. О понятии «дидактические условия» / М. В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – М.: Педагогика. – 1987. – № 1. – С. 29-32.
89. Звонников, В. И. Измерения и качество образования / В. И. Звонников. – М.: Логос, 2006. – 220 с.
90. Звягинский, В. И. Теория обучения и воспитания: учебник для бакалавров / В. И. Звягинский, И. Н. Емельянова. – М.: Юрайт, 2014. – 314 с.: ил.
91. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2016. – 233 с.
92. Знаков, В. В. Понимание субъектом мира как проблема психологии человеческого бытия / В. В. Знаков ; отв. ред. А. В. Брушлинский, М. М. Воловиков, В. Н. Дружинин // Проблема субъекта в психологической науке. – М.: Академический проект, 2000. – С. 86-110.
93. Зиновкина, М. М. Многоуровневое непрерывное креативное образование и школа: пособие для учителей / М. М. Зиновкина. – М.: Приоритет-МВ, 2006. – 48 с.
94. Иванов, Д. А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий / Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова. – М.: Академия, 2003. – 170 с.
95. Иванов, П. И. Общая психология: учеб. пособие / П. И. Иванов. – 3-е изд. – Ташкент: УКИТУВЧИ, 1967. – 543 с.
96. Ивин, А. А. О логике оценок / А. А. Ивин // Вопросы философии. – 1968. – № 8. – С. 31-37.
97. Игнатъев, С. Е. Закономерности изобразительной деятельности детей: учеб. пособие для вузов / С. Е. Игнатъев. – М.: Академический

Проект ; Фонд «Мир», 2007. – 208 с.

98. Иконников, А. Ф. Функция, форма, образ в архитектуре / А. Ф. Иконников. – М.: Стройиздат, 1986. – 240 с.

99. Ильин, Е. П. Умения и навыки: нерешенные вопросы / Е. П. Ильин // Вопросы психологии. – 1986. – № 2. – С. 47-88.

100. Ильина, Т. А. Вопросы теории и методики педагогического эксперимента / Т. А. Ильина. – М.: Знание, 1975. – 123 с.

101. Ильина, Т. А. Структурно-системный подход к организации обучения. Вып. 1 / Т. А. Ильина. – М.: Знание, 1972. – 72 с.

102. Инженерная педагогика: сб. ст. Вып. 4. – М.: Центр инженерной педагогики МАДИ (ГТУ), 2003. – 300 с.

103. Ипполитова, Н. В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся: дис. ... д-ра пед. наук:/ Н. В. Ипполитова. – Челябинск, 2000. – 383 с.

104. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. В 5 т. Т.2. Эстетические учения XVII–XVIII веков / отв. ред. М. И. Лифшиц. – М.: Искусство, 1964. – 836 с.

105. История эстетики: Памятники мировой эстетической мысли в 5 тт. / Отв. ред. М.И. Лифшиц. – М.: Наука, 1964. Т. 2. – 835 с.

106. Иттен Иоханнес. Искусство формы. Мой форкурс в Баухаузе и других школах / Иттен Иоханнес. – М.: Издатель Д. Аронов, 2004. – 136 с.

107. Каган, М. С. Морфология искусства: историко-теоретическое исследование внутреннего строения мира искусств / М. С. Каган. – Л.: Искусство, 1972. – 270 с.

108. Каган, М. С. Человеческая деятельность: (опыт системного анализа) / М. С. Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.

109. Калмыкова, З. И. Технологические принципы развивающего обучения / З. И. Калмыкова. – М.: Знание, 1979. – 48 с.

110. Калошина, И. П. Формирование обобщенных методов решения задач неалгоритмического типа / И. П. Калошина, Р. Я. Мельман,

С. В. Рякина // Управление познавательной деятельности студентов: межвуз. сб. науч. тр. – Саранск: Изд-во Мордовск. гос. ун-та, 1979. – С. 4-13.

111. Калугина, Ю. Н. Развитие художественно-творческой активности студентов педагогических колледжей на занятиях по художественной обработке материалов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю. Н. Калугина. – М.: 2000. – 265 с.

112. Кандинский, В. Точка и линия на плоскости / В. Кандинский. – СПб.: Азбука-классика, 2005. – 238 с.

113. Кант, И. Антропология с прагматической точки зрения / И. Кант // Собрание сочинений: в 8 т. – М., 1994. – Т. 7. – С. 78-124

114. Кант, И. Сочинения. В 6 т. Т. 5 / И. Кант. – М.: Наука, 1966. – 564 с.

115. Кантор, К. М. Красота и польза: социологические вопросы материально-художественной культуры / К. М. Кантор. – М.: Искусство, 1967. – 279 с.

116. Карнаухов, А. И. Организация и управление техническим творчеством учащихся / А. И. Карнаухов, Д. Я. Патрашку. – Кишинэу: КГПИ им. И. Крянгэ, 1989. – 340 с.

117. Киященко, Н. И. Вопросы формирования системы эстетического воспитания в СССР / Н. И. Киященко. – М.: Педагогика, 1971. – 238 с.

118. Климов, Е. А. Основы психологии: учебник для вузов / Е. А. Климов. – 20-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003 – 462 с.

119. Климов, Е. А. Психология и педагогика: учеб. пособие для студентов техн. вузов. – 2-е изд., перераб и доп. – М.: Высш. шк., 2004. – 324 с.

120. Ковешникова, Е. Н. Основы теории дизайна: учеб. пособие для студентов техн. вузов / Е. Н. Ковешникова, А. И. Ковешников. – М.: Машиностроение, 1999. – 206 с.: ил.

121. Козлова, А. Л. Феномен массовой культуры: проблема смысла: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.04 / А. Л. Козлова. – Екатеринбург, 1998. – 24 с.
122. Коган, Л. Н. Художественная культура и художественное воспитание / Л. Н. Коган. – М.: Знание, 1979. – 63 с.
123. Коган, Л. Н. Художественный вкус / Л. Н. Коган. – М.: Мысль, 1966. – 274 с.
124. Козырева, Е. И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры / Е. И. Козырева // Методология и методика естественных наук: сб. науч. тр. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1999. – Вып. 4. – С. 54-62
125. Колейчук, В. Ф. Программированное формообразование в дизайне / В. Ф. Колейчук // Техническая эстетика. – 1979. – № 3. – С. 1-5.
126. Колесников, И. А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; под ред. И. А. Колесниковой. – М.: Академия, 2005. – 288 с.
127. Композиционные средства и приемы художественной выразительности в дизайне: сб. трудов ВНИИТЭ. Вып. XIII. – М.: ВНИИТЭ, 1982. – 100 с.
128. Компанцева, Л. Л. Художественно-эстетическая предметно-пространственная среда как условие приобщения детей дошкольного возраста к культуре / Л. Л. Компанцева // Детский сад от А до Я. – 2005. – № 4. – С. 36-46.
129. Кондратова, Н. А. Китч: не-искусство не-элиты. Этимология и история понятия / Н. А. Кондратова ; Российский институт культурологии. – М.: Высш. шк., 2009. – 70 с.
130. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bda->

expert.com/2015/01/koncepciya-federalnoj-celevoj-programmy-razvitiya-obrazovaniya-na-2016-2020-gody/

131. Кричевский, В. Г. Типографика в терминах и образах / В. Г. Кричевский. – М.: Власта, 2000. – 340 с.

132. Кудрявцев, Т. В. Психология технического мышления. (Процесс и способы решения технических задач) / Т. В. Кудрявцев ; худож. В. Сысоев ; Академия педагогических наук СССР, Институт общей и педагогической психологии. – М.: Педагогика, 1975. – 348 с.

133. Кузин В.С. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальных классах: учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 2001 «Преподавание в начальных классах общеобразовательной школы» / В. С. Кузин. – М.: Просвещение, 1983. – 310 с.: ил.

134. Кузьмина., Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. – 119 с.

135. Кулешова, А. И. Формирование профессиональной компетентности графического дизайнера в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: / А. И. Кулешова. – Тула, 2009. – 28 с.

136. Культурология: краткий тематический словарь. – Ростов н/Д.: Феникс, 2001. – 192 с.

137. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101-104.

138. Куренкова, Р. А. Эстетика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Р. А. Куренкова. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2013. – 368 с.

139. Курьерова, Г. Итальянская модель дизайна. Проектно-поисковые концепции второй половины XX века / Г. Курьерова. – М.: ВНИИТЭ, 1993. – 48 с.

140. Лабковская, Г. С. Эстетическая культура и эстетическое

воспитание / Г. С. Лабковская. – М.: Просвещение, 2014. – 340 с.

141. Лаврентьев, А. Н. История дизайна: учеб. пособие / А. Н. Лаврентьев. – М.: Гардарики, 2007. – 303 с.: ил.

142. Лазарев, В. С. Критерии и уровни готовности будущего педагога к исследовательской деятельности / В. С. Лазарев, Н. И. Ставринова // Педагогика. – 2006. – № 2. – С. 51-59.

143. Лазарев, Е. Н. Дизайн как технико-эстетическая система: автореф. дис. ... д-ра искусствоведения: 17.00.06 / Е. Н. Лазарев ; ВНИИ технической эстетики. – М., 1984. – 32 с.

144. Лазарев, В. С. Системное развитие школы / В. С. Лазарев. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 304 с

145. Латюшин, В. В. Антропоцентрированный подход к профессионально-педагогической подготовке будущего учителя / В. В. Латюшин // Педагогика. – 2003. – № 9. – С. 50-58.

146. Лебедев, Ю. С. Архитектурная бионика / Ю. С. Лебедев. – М.: Стройиздат, 1977. – 221 с.

147. Левина, Н. И. Формирование умений самостоятельной работы учащихся в процессе теоретического обучения: метод. рекомендации / Н. И. Левина. – М.: ВНИИ Центра, 1988. – 39 с.

148. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 44-45.

149. Левицкая, В. А. Особенности развития и современное состояние дизайна одежды в Крыму / В. А. Левицкая // Таврический научный обозреватель. – 2015. – № 6. – С. 68-71.

150. Левчук, Л. Т. Западно-европейская эстетика XX века / Л. Т. Левчук. – Одесса: Издательство, 2014. – 340 с.

151. Левчук, Л. Т. Эстетика / Л. Т. Левчук. – Киев: Выща школа, 1991. – 400 с.

152. Леднев, В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. – 2-е изд., перераб. – М.: Высш. шк., 1991. –

224 с.: ил.

153. Леонтьев, А. Деятельность. Сознательность. Личность / А. Леонтьев // Избранные психологические произведения: в 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – С. 94-231.

154. Лихачев, Б. Т. Педагогика: курс лекций: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / Б. Т. Лихачев. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2001. – 607 с.

155. Лихачёв, Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников: учеб. пособие по курсу для студентов пед. ин-тов / Б. Т. Лихачёв. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.

156. Ломов, Б. Ф. Системность в психологии: труды / Б. Ф. Ломов ; под ред.: В. А. Барабанщикова [и др.]. – Воронеж: МОДЭК, 1996. – 384 с.

157. Лопатин, В. В. Малый толковый словарь русского языка: около 35000 слов / В. В. Лопатин, Л. Е. Лопатина. – М.: Русский язык, 1990. – 704 с.

158. Лосев, А. Ф. История эстетических категорий / А. Ф. Лосев, В. П. Шестаков. – М.: Искусство, 1964. – 376 с.

159. Лосев, А. Ф. Конспект лекций по эстетике Нового времени. Классицизм / А. Ф. Лосев // Литературная учеба. – 1990. – № 4. – С. 139.

160. Лотман, Ю. М. Беседы о русской культуре: быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века) / Ю. М. Лотман. – СПб.: Азбука-классика, 1996. – 390 с.

161. Лук, А. Н. Мышление и творчество / А. Н. Лук. – М.: Политиздат, 1976. – 144 с.

162. Львова, И. А. Методика формирования художественно-проектной деятельности специалистов в области дизайн-образования: дис. ... канд. пед. наук:/ И. А. Львова. – Калуга, 2010. – 213 с.

163. Лысенко, А. В. Психолого-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя музыки: дис. ... канд. пед. наук:/ А. В. Лысенко. – Майкоп, 2005. – 203 с.

164. Лясковская, Т. П. Воспитание эстетического вкуса подростков средствами театрального искусства: дис. ... канд. пед. наук: / Т. П. Лясковская. – Челябинск, 2004. – 183 с.
165. Максименко, А. Е. Принцип преемственности в профессионально-личностной подготовке дизайнера / А. Е. Максименко // Гуманитарные науки. – 2016. – № 4 (36) – С. 63-69.
166. Маликова, Е. А. Педагогические условия обучения компьютерной графике студентов-дизайнеров в высшем учебном заведении: дис. ... канд. пед. наук: / Е. А. Маликова. – М.: 2009. – 204 с.
167. Мальковская, Т. Н. Воспитание учащихся в процессе трудового обучения / Т. Н. Мальковская. – 7-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 392 с.
168. Мамонтов, Я. Т. Проблема эстетического воспитания / Я. Т. Мамонтов. – М.: Искусство, 1914. – 260 с.
169. Махмутов, М. И. Теория и практика проблемного обучения / М. И. Махмутов. – Казань: Издательство, 1972. – 365 с.
170. Мейлах, Б. С. Процесс творчества и художественное восприятие / Б. С. Мейлах. – М.: Искусство, 1985. – 318 с.
171. Мелик-Пашаев, А. А. Ступеньки к творчеству / А. А. Мелик-Пашаев. – М.: Бином, 2012. – 160 с.
172. Методика художественного конструирования: дизайн-программа. – М.: ВНИИТЭ, 1987. – 171 с.
173. Минервин, Г. Б. Архитектоника промышленных форм. Вып. 1 / Г. Б. Минервин. – М.: ВНИИТЭ, 1970. – 74 с.
174. Михайлов, С. М. Основы дизайна: учебник для специальности «Дизайн архитектурной среды» / С. М. Михайлов, Л. М. Кулеева ; под ред С. М. Михайлова. – Казань: Новое Знание, 1999. – 240 с.: ил.
175. Михальченко, М. С. Участие дизайнера в формировании окружающей среды / М. С. Михальченко, А. Е. Максименко // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. тр. Серия: Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 59 (1). – С. 240-243.

176. Мозгот, В.Г. Формирование художественного вкуса личности / В. Г. Мозгот. – Ростов н/Д.: РГУ, 1992. – 160 с.
177. Молчанова, А.С. На вкус, на цвет... / А. С. Молчанова. – М.: Искусство, 1986. – 199 с.
178. Москвичева, Л. Н. Эстетическое развитие личности и ее творческий потенциал / Л. Н. Москвичева. – М.: Знание, 1985. – 64 с.
179. Мосоров, А. М. Теория дизайна / А. М. Мосоров, Н. Н. Мосорова. – Екатеринбург: Печатный дом «Солярис», 2004. – 146 с.
180. Муртазина, С. А. Формирование профессиональных компетенций бакалавров дизайна в процессе изучения дисциплины «История искусств»: автореф. дис. ... канд. пед. наук./ С. А. Муртазина. – Казань, 2012. – 28 с.
181. Найд, А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А. Я. Найд // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44-49.
182. Некрасова, М. А. Народное искусство как часть культуры: теория и практика / М. А. Некрасова. – М.: Изобразительное искусство, 1983. – 343 с.
183. Неменский, Б. М. Изобразительное искусство и художественный труд: кн. для учителя / Б. М. Неменский. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
184. Неменский, Б. М. Мудрость красоты: о проблеме эстетического воспитания: кн. для учителя / Б. М. Неменский. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1987. – 255 с., 32 л. ил.
185. Немов, Р. С. Психология: словарь-справочник. В 2 ч. Ч. 2 / Р. С. Немов. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.
186. Нестеренко, О. И. Краткая энциклопедия дизайна / О. И. Нестеренко. – М.: Молодая гвардия, 1994. – 315 с.
187. Новиков, А. М. Культура как основание содержания образования / А. М. Новиков // Педагогика. – 2011. – № 6. – С. 34.

188. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. – М.: МЗ-Пресс. – 2004. – 67 с.
189. Общая теория статистики: статистическая методология в изучении коммерческой деятельности: учебник / под ред. А. А. Спирина, О. Э. Башиной. – М.: Финансы и статистика, 2003. – 657 с.
190. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов / С. И. Ожегов ; под общ. ред. Л. И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: Оникс: Мир и образование, 2007. – 640 с.
191. Орехов, А. Н. Социально-психологическая теория: номотетический подход. Ч. 1 / А. Н. Орехов. – М.: РГСУ. 2008. – 97 с.
192. Основные термины дизайна: краткий справочник-словарь / сост. Д. А. Арзикан. – М.: ВНИИТЭ, 1988. – 85 с.
193. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / И. А. Зязюн, И. Ф. Кривонос, Н. Н. Тарасевич [и др.] ; под ред. И. А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 234 с.
194. Основы технической эстетики: расш. тез. / Г. Б. Минервин, М. В. Федоров, Э. П. Григоров [и др.]. – М.: ВНИИТЭ, 1970. – 158 с.
195. Остапенко, А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии / А. А. Остапенко. – М.: Народное образование, 2005. – 384 с.
196. Павлов, С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореф. дис. ... канд. пед. наук: / С. Н. Павлов. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.
197. Папанек, В. Дизайн для реального мира: пер. с англ. / Виктор Папанек. – М.: Издатель Д. Аронов, 2004. – 416 с.: ил.
198. Педагогика / под ред. Ю. К. Бабанского. – М.: Педагогика, 1988. – 432 с.
199. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / под ред. М. В. Булановой-Топорковой. – Ростов н/Д.:Феникс, 2002. – 544 с.

200. Пехота, Е. Н. Индивидуальность учителя: теория и практика: учеб. пособие для студентов и преподавателей пед. института / Е. Н. Пехота. – Николаев: УкрГосНИИСС, 1996. – 144 с.
201. Пидкасистый, П. И. Педагогика: учеб. пособие для вузов / П. И. Пидкасистый ; отв. ред. П. И. Пидкасистый. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2011. – 502 с.
202. Платонов, К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов ; отв. ред. А. Д. Глоточкин. – М.: Наука, 1986. – 255 с.
203. Платонов, К. К. Краткий словарь системы психологических понятий / К. К. Платонов. – М.: Высш. шк., 1984. – 174 с.
204. Полаг, Е. С. Новые формы оценивания образовательных результатов учащихся / Е. С. Полаг ; сост. Н. Ю. Конасова. – СПб.: КАРО, 2006. – 256 с.
205. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высш. шк. 2004. – 512 с.
206. Портнова, Т. В. Обучение художественному проектированию: внедрение инноваций в театральное образование / Т. В. Портнова // Вестник университета Российской академии образования. – 2018. – № 3. – С. 80-85.
207. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособие. – Самара: Издат. дом «Бахрах», 1998. – 672 с.
208. Прокофьев, В. Ю. Категория пространство в художественном преломлении: локусы и топосы / В. Ю. Прокофьев // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2005. – № 11. – С. 100-104.
209. Проненко, Л. Каллиграфия для всех / Л. Проненко. – М.: Книга, 1990. – 374 с.
210. Профессиональный стандарт «Графический дизайнер», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 17 января 2017 г. № 40н [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ppt.ru/docs/profstandarts/view/870>

211. Равен, Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы: пер. с англ. / Дж. Равен. – 2-е изд., испр. – М.: Когито-Центр, 2001. – 142 с.
212. Раджабов, И. М. Декоративно-прикладное искусство в системе художественного образования Республики Дагестан: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: / И. М. Раджабов. – М.: 1998. – 36 с.
213. Разумный, В. А. О хорошем художественном вкусе / В. А. Разумный. – М.: Наука, 1961. – 64 с.
214. Ребер, А. Большой психологический словарь. Т. 1. А-О / А. Ребер. – М.: Вече АСТ, 2003. – 592 с.
215. Редькина, Л. И. Организация и методика проведения современного урока: учеб.-метод. пособие / Л. И. Редькина. – Ялта: РИО КГГИ, 2001. – 14 с.
216. Решетников, П. Е. Технология профессионально-личностного развития будущих учителей: опыт проектирования и экспериментальной апробации технологической образовательной системы / П. Е. Решетников. – Белгород: Везелица, 1998. – 335 с.
217. Розенблюм, Е. А. Художник в дизайне: опыт работы центральной учебно-экспериментальной студии / Е. А. Розенблюм. – М.: Искусство, 1974. – 176 с.
218. Розенталь, Р. История прикладного искусства Нового времени: пер. с англ. / Р. Розенталь, Х. Ратцка. – М.: Искусство, 1971. – 223с.: ил.
219. Розин, В. М. Введение в культурологию: учебник / В. М. Розин. – М.: ИНФРА-М: ФОРУМ, 2001. – 224 с.
220. Розин, В. М. Визуальная культура и восприятие: как человек видит и понимает мир / В. М. Розин. – М.: Эдиториал УРСС, 1996. – 224 с.
221. Романенко, Н. М. Как воспитать патриота / Н. М. Романенко. – М.: МЕДИА-КНИГА, 2013. – 107 с.
222. Романенко, Н. М. Место и роль семьи в социокультурной реальности / Н. М. Романенко. – М.: Медиа-принт, 2010. – 168 с.

223. Ростовцев, Н. Н. История методов обучения рисованию / Н. Н. Ростовцев. – М.: Просвещение, 1982. – 240 с.
224. Рудер Эмиль. Типографика: руководство по оформлению: пер. с нем. / Эмиль Рудер. – М.: Книга, 1982. – 286 с.
225. Рудик, Г. А. Педагогическая технология формирования творческого мышления / Г. А. Рудик // ПТО. – 1989. – №16. – С. 35–39.
226. Рукавицын, М. М. Общие вопросы эстетического воспитания в школе / М. М. Рукавицын. – М.: Просвещение, 2002. – 159 с.
227. Рунге, В. Ф. Основы теории и методологии дизайна: учеб. пособие / В. Ф. Рунге, В. В. Сеньковский. – М.: МЗ-Пресс, 2001. – 232 с.
228. Рутковская, М. В. Формирование мотивов выбора педагогической профессии у старшеклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: / М. В. Рутковская. – Л., 1955. – 14 с.
229. Сверчков, А. В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов / А. В. Сверчков // Молодой ученый. – 2009. – № 4. – С. 279-282.
230. Сериков, В. В. Воспитание эстетического вкуса / В. В. Сериков //Общая педагогика: избр. лекции. – Волгоград: Перемена, 2004. – С. 144-160.
231. Сериков, В. В. Общая педагогика: избр. лекции / В. В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 2006. – 248 с.
232. Серов, С. И. Стиль в графическом дизайне. 60-е – 80-е годы / С. И. Серов. – М.: ВНИИТЭ, 1991. – 145 с.
233. Сетров, М. И. Принцип системности и его основные понятия / М. И. Сетров // Проблемы методологии системного исследования. – М.: Мысль, 1970. – С. 49-63.
234. Сидоренко, В. Ф. Дизайн как проектная деятельность / В. Ф. Сидоренко// Техническая эстетика. – 1977. – № 8. – С.1-3.
235. Скатерщиков, В. К. Об эстетическом вкусе / В. К. Скатерщиков. – 3-е изд. – М.: Педагогика, 2015. – 269 с.

236. Скатерщиков, В. К. Об эстетическом вкусе / В. К. Скатерщиков. – М.: Педагогика, 1974. – 169 с.
237. Слепынина, Л. Ю. Прялка в традиционной культуре: мифопоэтика и типология: на материалах Костромской губернии: дис. ... канд. культурологии: / Л. Ю. Слепынина. – Кострома, 2007. – 210 с.
238. Слостенин, В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Слостенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
239. Сокольников, Ю. П. О системном понимании воспитания / Ю. П. Сокольников // Советская педагогика. – 1990. – № 7. – С. 54-58.
240. Сокольникова, Н. М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе. Рисунок. Живопись. Народное искусство. Декоративное искусство. Дизайн: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н. М. Сокольникова. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2002. – 366 с.
241. Солженикина, Н. С. Основные этапы истории российского и зарубежного дизайна: учеб. пособие / Н. С. Солженикина. – М.: Флинта: Наука, 2013. – 240 с.
242. Солончук, Н. М. Воспитание эстетической культуры у подростков во внешкольной работе: дис. ... канд. пед. наук: / Н. М. Солончук. – М.: 1990. – 138 с.
243. Социологическая энциклопедия. В 2 т. Т. 1 / под руковод. Г. Ю. Семигин ; Национальный ОНФ. – М.: Мысль, 2003. – 694 с.
244. Степанов, А. В. Архитектура и психология: учеб. пособие для вузов / А. В. Степанов, Г. И. Иванова, Н. Н. Нечаев. – М.: Стройиздат, 1993. – 290 с.
245. Суворов, Н. Н. Элитарное и массовое искусство в пространстве галереи / Н. Н. Суворов // Галерейное дело: искусство в пространстве галереи. – СПб.: 2006. – С. 126.
246. Сухомлинский, В. А. Гармония трех начал / В. А. Сухомлинский // Юность. – 1969. – № 7. – С. 73-80.

247. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 1999. – 288 с.
248. Тасалов, В. И. Теория дизайна и проектная культура / В. И. Тасалов // Техническая эстетика. – 1991. – № 7. – С. 15-17.
249. Теплов, Б. М. Психология индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М.: Искусство, 1961. – 290 с.
250. Тимофеев, Г. Графический дизайн / Г. Тимофеев, Е. Тимофеева. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 320 с.
251. Ткаченко, В. Г. Земля – наше богатство: очерк истории землеустройства в Чувашии / В. Г. Ткаченко ; [худож. Э. М. Юрьев ; фот.: С. П. Игнатъев, Л. А. Данилов] ; Гос. ком. Чуваш. Респ. по земел. ресурсам и землеустройству, Ком. Чуваш. Респ. по делам архивов. – Чебоксары, 1995. – 53 с.
252. Тураева, З. Я. Категория времени. Время грамматическое и время художественное / З. Я. Тураева. – М.: Искусство, 2015. – 334 с.
253. Устин, В. Б. Композиция в дизайне: метод. основы композиционно-художественного формирования в дизайнерском творчестве: учеб. пособие / В. Б. Устин. – 2-е изд., уточ. и доп. – М.: АСТ: Астрель, 2006. – 240с.: ил.
254. Умберто, Эко. История Красоты: пер. с ит. / Э. Умберто ; А. А. Сабашниковой. – М.: СЛОВО / SLOVO, 2007. – 440 с.
255. Устюгова Е. Н. Искусство между воображением и рассудком. Эстетика XVII века / Е. Н. Устюгова // История эстетики. – СПб.: 2014. – С. 320
256. Устюгова, Е. Н. Романтическая душа в поисках формы / Е. Н. Устюгова // История эстетики. – СПб.: 2011. – С. 164
257. Федеральный государственный стандарт высшего образования по направлению подготовки 54.03.01 Дизайн (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской

Федерации от 11 августа 2016 г. № 1004 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_203978/

258. Филонова, Е. А. Психолого-педагогические условия организации учебного процесса в современной системе образования / Е. А. Филонова // Педагогика. – 2009. – № 2. – С. 67-75.

259. Философский энциклопедический словарь / гл. ред.: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

260. Хайдегер, М. Исток художественного творения: пер. с нем. / М. Хайдегер ; пер. А. В. Михайлова. – М.: Академический проект, 2005. – 526 с.

261. Хан-Магомедов, С. О. Национальное и интернациональное в современной архитектуре / С. О. Хан-Магомедов // Интернациональное и национальное в искусстве: сб. статей / отв. ред. О. Н. Кайданова. – М.: Наука, 1974. – С. 200-274.

262. Хан-Магомедов, С.О. О теоретических исследованиях в сфере дизайна. Ситуация проблемы, задачи, методы / С. О. Хан-Магомедов // Труды ВНИИЭ. Техническая эстетика. – М.: ВНИИТЭ, 1979. – Вып. 29: Художественные и комбинаторные формообразования. – С. 3-9.

263. Хан-Магомедов, С. О. Пионеры советского дизайна / С. О. Хан-Магомедов. – М.: Галарт, 1995. – 424с.: ил.

264. Харьковская школа дизайна. Опыт подготовки дизайнеров в Харьковском художественно-промышленном институте: метод. материалы / сост.: А. В. Бойчук, В. Я. Даниленко, А. Г. Устинов. – М.: ВНИИТЭ, 1992. – 116 с.

265. Хворостов, А. С. Декоративное искусство в школе / А. С. Хворостов. – 3-е изд., доп. и исправ. – М.: Искусство, 2015. – 340 с.

266. Хоум, Г. Основания критики / Г. Хоум. – М.: Галарт, 2007. – 615 с.

267. Художественная жизнь современного общества: аудитория

искусства в России вчера и сегодня. Т. 2 / под ред. Ю. У. Фохта-Бабушкина. – СПб.: Дмитрий Буланин, 1997. – 241 с.

268. Хуторской, А. В. Современная дидактика: учебник для вузов / А. В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

269. Черневич, Е. В. Язык графического дизайна: материалы и методика художественного конструирования / Е. В. Черневич. – М.: ВНИИТЭ, 1975. – 137 с.

270. Черная, З. Ю. Системообразующие факторы художественно-проектной деятельности студентов в контексте дизайн-образования / З. Ю. Черная // Реклама, PR и социальная сфера: проблемы взаимодействия. Наукометрические инструменты в современной образовательной деятельности и в сфере PR: материалы междунар. конф. профессорско-преподавательского состава и аспирантов (Белгород, 3-4 мая 2018). – Белгород, 2018. – С. 67-74

271. Черных, Дмитрий Геннадьевич. Русский графический этнодизайн в XX–XXI веке / Д. Г. Черных // Архитектон: известия вузов. – 2014. – № 45. – С. 24-27

272. Шахбиева, Х. Х. Национально-художественная культура в художественном образовании школьников / Х. Х. Шахбиева // Педагогическое мастерство: материалы IV междунар. науч. конф. (Москва, февраль 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2013. – С.10-16.

273. Шестаков, В. П. Антология. В 2 т. Т. 2. Идеи эстетического воспитания в философии и педагогике XVII–XIX веков / В. П. Шестаков. – М.: Искусство, 1973. – 368 с.

274. Шестаков, В. П. Эстетические категории: опыт систематического и исторического исследования / В. П. Шестаков. – М.: ВНИИТЭ, 2014. – 317 с.

275. Шефтсбери, А. Эстетические опыты / А. Шефтсбери. – М.: Искусство, 1974. – 536 с.

276. Шимко, В. Т. Архитектурно-дизайнерское проектирование. Основы теории (средовой подход) / В. Т. Шимко. – М.: Архитектура-С, 2016. – с.: ил. 18
277. Шорохов, Е. В. Методика преподавания композиции на уроках изобразительного искусства в школе: пособие для учителей / Е. В. Шорохов. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1977. – 112 с.
278. Щербакова, Т. Н. Эстетика среды образовательного учреждения как средство эстетического воспитания и развития учащихся / Т. Н. Щербакова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). – Пермь: Меркурий, 2011. – Т. I. – С. 195-197.
279. Эльконин, Б. Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения / Б. Д. Эльконин // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. – Красноярск, 2002. – С. 20-29.
280. Эстетика / под ред. А. А. Радугина. – М.: Искусство, 2008. – 400 с.
281. Эстетика: проблемы и споры: методологические основы дискуссий в эстетике. – М.: Искусство, 2011. – 375 с.
282. Эстетическое сознание и процесс его формирования / Ин-т философии АН СССР. – М.: Искусство, 2014. – 380с.
283. Юм, Д. О норме вкуса / Д. Юм // Из истории английской эстетической мысли XVIII века. – М., 1982. – С. 58-86
284. Юровская, Э. П. XVIII век – век Просвещения / Э. П. Юровская // История эстетики. – СПб., 2011. – С. 244-285
285. Яблонский, В. В. Преподавание предметов «Рисунок» и «Основы композиции»: метод. пособие / В. В. Яблонский. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 1993. – 127 с.
286. Якиманская, И. С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников / И. С. Якиманская //

Вопросы психологии. – 1994. – № 2. – С. 64-77.

287. Якобсон, П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон ; АН СССР, Ин-т психологии. – М.: Просвещение, 1969. – 317 с.: табл.

288. Якобсон, П. М. Психология чувств и мотивации: избр. психол. тр. / П. М. Якобсон ; под ред. Е. М. Борисовой. – М.: Изд-во Ин-та практ. психологии ; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 304 с.

289. Яковлева, Н. М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: дис. ... д-ра пед. наук:/ Н. М. Яковлева. – Челябинск, 1992. – 403 с.

290. Ярычев, Н. У. Диалог поколений в культурно-цивилизационной системе современной России / Н. У. Ярычев. – Кисловодск: УЦ «Магистр», 2015. – 64 с.

291. Lowenfeld, V. Creativity and art education / V. Lowenfeld // School Art. – 1959. – Vol. 5, № 2. – P. 5-15.

292. <http://www.mtas.ru/uploads/stat.zip>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Прочтите предложенные вопросы и дайте положительный или отрицательный ответ:

1. Владете ли Вы композиционными приемами проектирования в графическом дизайне?
2. Знаете ли Вы основные правила композиции и цветовых решений?
3. Всегда ли Вам удается воплощать в художественно-образительной форме свои замыслы?
4. Анализируете ли Вы тенденции в области графического дизайна?
5. Владете ли Вы разнообразными образительными и техническими приемами и средствами?
6. Необходимо ли дизайнеру свободно владеть рисованием от руки?
7. Легко ли Вам найти соответствующую образительную форму идее без обращения к аналогам?
8. Можете ли Вы аргументировать идею и ее эмоционально-образное воплощение?
9. Считаете ли Вы, что изучение культурного наследия региона способствует профессиональному становлению?
10. Понимаете ли, Вы суть и социальную значимость своей профессии?
11. Готовы ли Вы преодолевать трудности на пути к профессиональной цели?
12. Стараетесь ли Вы подготавливаться к избранной профессии, кроме обучения в ВУЗе?
13. Может ли дизайнер постоянно совершенствовать свои профессиональные навыки в соответствии с изменяющимися социальным заказом?

Приложение Б

Анкета профессиональной деятельности студентов-дизайнеров

Прочитайте нижеперечисленные мотивы профессиональной деятельности (Методика К. Замфир) и дайте оценку их значимости модификации А. Реана

№	Мотивы профессиональной деятельности	В очень незначительной мере	В достаточно незначительной мере	В небольшой, но и не малой мере	В достаточно большой мере	В очень большой мере
1	Денежный заработок					
2	Стремление к продвижению по работе					
3	Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег					
4	Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей					
5	Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других					
6	Удовлетворение от самого процесса и результата работы					
7	Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности					

Обработка результатов. Подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной (ВОМ) мотивации в соответствии со следующими ключами.

$$ВМ = (\text{оценка п. 6} + \text{оценка п. 7}) / 2$$

$$ВОМ = (\text{оценка п.3} + \text{оценка п.4}) / 2$$

$$ВПМ = (\text{оценка п.1} + \text{оценка п.2} + \text{оценка п.5}) / 3$$

ПриложениеВ

Методика диагностики отношения к учению и к учебным предметам (автор Г. Н. Казанцева)

Цель: качественный анализ причин предпочтения тех или иных предметов и мотивов учения.

Материал: бланк ответов.

Форма проведения: фронтально.

Необходимо выполнить нижеследующие указания:

1. Назовите из всех изучаемых предметов самые:

А) Любимые _____

Б) Нелюбимые _____

2. Подчеркните доводы, характеризующие свое отношение к предмету.

Допишите недостающие.

Люблю предмет, потому, что	Не люблю предмет, потому, что
Данный предмет интересен	данный предмет не интересен
Нравится, как преподает преподаватель	Не нравится, как преподает преподаватель
Предмет нужно знать всем	Предмет не нужно знать всем
Предмет нужно знать для будущей работы	Предмет не нужно знать для будущей работы
Предмет легко усваивается	Предмет трудно усваивается
Предмет заставляет думать	Предмет не заставляет думать
Требует наблюдательности, сообразительности	Не требует наблюдательности, сообразительности
Предмет требует терпения	Предмет не требует терпения
Товарищи интересуются этим предметом	Товарищи не интересуются этим предметом
Интересны отдельные факты	Интересны только отдельные факты

Родители считают этот предмет важным	Родители не считают этот предмет важным
Преподаватель интересно объясняет	Преподаватель не интересно объясняет
Знания по предмету необходимы для работы дизайнером	Знания по предмету не играют существенной роли для работы дизайнером
Предмет влияет на изменение знаний о деятельности дизайнера	Предмет не влияет на изменение знаний о деятельности дизайнера
Просто интересно	Просто неинтересно

3. Расставьте нижеприведенные постулаты по степени соответствия с вашим мнением:

1. Это мой долг.
2. Хочу стать грамотным.
3. Хочу быть полезным гражданином.
4. Хочу быть умным и эрудированным.
5. Хочу добиться полных и глубоких знаний.
6. Хочу научиться самостоятельно работать.
7. Все учатся, и я тоже.
8. Родители заставляют.
9. Неприятно испытывать наказание за плохую учёбу.
10. Хочу учиться.

Анализ результатов и выводы: в соответствии с ответами обучающихся делается вывод об имеющейся у него иерархии мотивов учения и предпочтении тех или иных учебных предметов.

Карта самооценки креативных свойств.

Карта самооценки художественно-творческих способностей разработана на основе модели творческой личности и предоставляет возможность самопознания, самооценки своих возможностей в сфере художественной деятельности и творчества в широком смысле этого слова – творчества в сфере своей жизни.

Карту заполняют, опираясь на метод независимых характеристик (“Я” + эксперт). Этот метод позволяет получить более объективные оценки креативных свойств. Обобщающая оценка может служить критерием для дальнейшего развития. Она является наиболее вероятной оценкой актуального (уже достигнутого) уровня развития соответствующего качества.

Креативность – понятие комплексное, оно охватывает некоторую совокупность личностных свойств, позволяющих человеку продуктивно и полноценно жить. Оценка производителя по 5-бальной шкале (5-ый – высший уровень) на основе результатов самотестирования с использованием комплекса методик и самооценки. Обработка результатов проводится по каждому блоку (показателю) или по всей совокупности.

1. Качества мировоззрения

- 1.1. Биполярность картины мира
- 1.2. Экстенциональность (открытость новому опыту, проницаемость границ понятий, убеждений, идей, гипотез, установок)
- 1.3. Позиция творца (креативное отношение к миру и к себе)

2. Мотивация

- 2.1. Потребность в творческой деятельности
- 2.2. Поглощенность делом, как призванием
- 2.3. Стремление к результатам, творческим достижениям
- 2.4. Инициативность, стремление к «выходу за пределы заданного»

3. Сенсорно-перцептивные свойства

- 3.1. Синестезия (соощущения)
- 3.2. Дифференцированность информационных каналов
- 3.3. Концентрация внимания
- 3.4. Сензитивность (восприимчивость) к информационным сигналам, к духовным характеристикам явлений, к субсенсорной информации
- 3.5. Нонконстантность (свобода от фиксированной установки)
- 3.6. Творчество на уровне восприятия (внесение возможных трансформаций в процессе восприятия)
- 3.7. Способность видеть уникальные, непроявленные, потенциальные свойства явлений мира

- 3.8. Выбор неопределенных, сложных, неструктурированных объектов
4. Эмоционально-креативные свойства
 - 4.1. Импрессивная эмоциональность (эмоциональная отзывчивость)
 - 4.2. Экспрессивная эмоциональность (способность выразить эмоциональное содержание)
 - 4.3. Лабильность (подвижность), инверсивность эмоциональной сферы
 - 4.4. Экстрасенсорное восприятие эмоциональной сферы
 - 4.5. Чувство юмора
 - 4.6. Эмпатия
 - 4.7. Способность к трансцендентному переживанию
 - 4.8. Разнообразие эмоционального опыта
5. Интеллектуально-логические способности
 - 5.1. Мобильность операционной системы интеллекта
 - 5.2. Внутренний план комбинаторных умственных действий
6. Интеллектуально-эвристические способности
 - 6.1. Способность к ассоциированию
 - 6.2. Метафоричность, парадоксальность мышления
 - 6.3. Способность к преобразованиям (вариативность, гибкость, инверсивность мышления)
 - 6.4. Оригинальность, нестандартность
 - 6.5. Многоплановость, полифоничность мышления
 - 6.6. Свобода кодирования информации
 - 6.7. Способность к прогнозированию
 - 6.8. Самостоятельность в постановке проблем, видение противоречий, гипотетичность.
7. Творческое воображение
 - 7.1. Способность к продуцированию образов
 - 7.2. Образная гибкость, интеграция элементов в единую систему-образ
 - 7.3. Динамичность образов, развитие
 - 7.4. Оперирование духовными содержаниями
 - 7.5. Способность к символизации, зрительно-образное представление идей
8. Бесознательные компоненты творчества
 - 8.1. Интуиция, способность находить доступ к подсознательным содержаниям
 - 8.2. Способность к сублимации энергии
 - 8.3. Способность к актуализации архетипических образов
9. Индивидуально-личностные качества
 - 9.1. Ярко выраженная индивидуальность, «стиль»
 - 9.2. Нонконформизм, независимость
 - 9.3. Чувство внутренней свободы, защищенность от манипуляции и зомбирования

- 9.4. «Комплекс детскости»
- 9.5. Внутренний локус оценивания (ориентация на личностные ценности)
- 9.6. Адекватная самооценка (уверенность в своих силах, защита своего «Я»)
- 9.7. Работоспособность
- 9.8. Способность к рефлексии
- 10. Эстетические свойства
 - 10.1. Чувство гармонии, простоты, красоты, чувство стиля, стремление и способность достигать гармонии, простоты, красоты в процессе и результате творческой деятельности
 - 10.2. Эстетическая позиция в мире
 - 10.3. Способность к импровизации
 - 10.4. Способность и стремление к исследованию-игре, экспериментированию с различными элементами
 - 10.5. Способность к восприятию и созданию необыкновенных сочетаний
- 11. Коммуникативно-творческие способности
 - 11.1. способность к сотрудничеству в творческой деятельности.
 - 11.2. Способность к мотивированию творческой деятельности других.
 - 11.3. Способность отстаивать свою точку зрения.
 - 11.4. Способность аккумулировать опыт творческой деятельности других

Методика диагностики самооценки учебных способностей и уровня притязаний шкала Дж. Бруковера (модификация)

Цель: диагностика самооценки учебных способностей

Материал: лист для ответов

Форма проведения: фронтально

Процедура проведения: На доске рисуется лесенка из пяти ступенек. Ступеньки нумеруются сверху вниз (самая верхняя ступенька – 1, самая нижняя – 5). Обучающиеся пишут на своих листах перечень предметов, изучаемых в ВУЗе. Дается инструкция, и учащиеся напротив названия каждого предмета ставят номер ступеньки, на которой они себя видят.

Разместить по уровню значимости предметов

1-цикл гуманитарной и социально-экономической подготовки (история Отечества, философия, социология, экономика, политология, русский язык и культура речи и т.д.)

2-цикл природно-научных дисциплин, профессиональной и практической подготовки (безопасность жизнедеятельности, основы компьютерной графики, академический рисунок, академическая живопись, история искусств, основы каллиграфии, шрифт, начертательная геометрия и перспектива, цветоведение и колористика, макетирование и т.д.).

3-цикл профессионально-ориентированных дисциплин (психология творчества, история дизайна, теория и методология дизайна, компьютерные технологии в графическом дизайне, техника гравюры и т.д.).

Инструкция: «поставьте себя на одну из ступенек в зависимости от того, настолько успешными вы себя ощущаете по каждому предмету. Ступенька 1 означает, что вы очень успешны по данному предмету, ступенька 3- что вы довольно-таки успешны. Остальные ступеньки занимают промежуточное значение».

Обработка результатов: ответы учащихся сравниваются с их актуальной успешностью.

Интерпретация результатов: на основе анализа делается вывод об адекватности – неадекватности самооценки.

**Структура подготовки дизайнеров
согласно профессиональному стандарту графического дизайнера**

№	Трудовая функция	Трудовые действия	Необходимые умения	Необходимые знания	Дисциплины
1	Создание продукта в компьютерных программах по графическому дизайну	Создание продукта в компьютерных программах	Владеть компьютерными программами верстки, обработки растровых и векторных изображений	Основные инструменты и функции компьютерной программы	1. Основы производственного мастерства 2. Компьютерные технологии в графическом дизайне 3. Информационные технологии в дизайне / Основы компьютерной графики 4. Рисунок и проектная графика / Рисунок и художественная графика 5. Проектирование 6. Макетирование 7. Технический рисунок 8. Академическая скульптура и пластическое моделирование 9. Начертательная геометрия и перспектива
			Органично сочетать в дизайн-проекте собственный художественный вкус и требования заказчика	Компьютерные программы верстки, а также программы для работы с растровой и векторной графикой	
			Владеть разнообразными изобразительными и техническими приемами и средствами дизайн-проектирования	Основные приемы и методы художественно-графических работ	
		Компьютерное моделирование, визуализация, презентация модели продукта графического дизайна	Осуществлять компьютерное и графическое проектирование	Основные приемы изображения объектов в перспективе	
			Визуализировать технические, технологические процессы и потребительские ожидания заказчика	Макетирование и моделирование	
			Разрабатывать или адаптировать существующие компьютерные программы при моделировании создаваемого продукта	Основы трехмерного моделирования в программных средах	
				Информационные технологии в дизайне	

				Программные продукты		
2	Работа над реализацией требований технического задания	Анализ полученного технического задания и его корректировка	Выстраивать эффективные коммуникации с заказчиком	Знание технических терминов	1. Русский язык и культура речи 2. Иностранный язык 3. Основы предпринимательства 4. Психология творчества 5. Экономика 6. Социология	
			Проводить интервьюирование и анкетирование заказчиков	Принципы анализа запросов заказчиков		
			Анализировать информационные материалы, предоставляемые заказчиком, и определять необходимость запроса дополнительных данных			
		Разработка технического задания для графического дизайнера	Составлять техническое задание по основным параметрам	Знание технических терминов		1. Пропедевтика 2. Полиграфические шрифты 3. Теория и методология дизайна 4. Информационные технологии в дизайне / Основы компьютерной графики 5. Культурология 6. Правоведение 7. Философия
			Выстраивать эффективные коммуникации с заказчиком	Требования к содержанию технического задания		
			Систематизировать, обобщать и представлять полученные данные	Основные приемы изображения объектов в перспективе		
			Формулировать и аргументировать предложения в письменной и устной форме	Техническая эстетика и эргономика		
		3	Создание эскиза или отрисовка элементов для реализации технического	Подготовка предварительного эскиза дизайн-проекта		Рисование от руки
Владеть логическими и интуитивными методами поиска новых идей и решений	Основные правила композиции и цветовых решений					

	задания по разрабатываемому дизайн - продукту		Владение композиционными приемами проектирования в графическом дизайне	Методики поиска творческих идей	4. Проектирование 5. Цветоведение и колористика 6. Искусство плаката 7. Типографика 8. Техника гравюры 9. Техника графики / Живописные приемы в дизайне
			Воплощать в художественно-изобразительной форме свои замыслы	Основные приемы и методы художественно-графических работ	
	Выполнение технического задания (требований) по разработке эскизного дизайн-проекта		Отслеживать и перерабатывать в своих решениях модные тенденции в области графического дизайна	Методики поиска творческих идей	1. Рисунок и проектная графика / Рисунок и художественная графика 2. Ландшафтный дизайн / Графический дизайн в среде 3. Компьютерные технологии в графическом дизайне 4. История дизайна 5. Искусство плаката 6. Философия 7. Культурология
			Владеть логическими и интуитивными методами поиска новых идей и решений		
			Создавать и прорабатывать художественные и технические эскизы от руки и с использованием графических редакторов	Основные приемы и методы художественно-графических работ	
			Создавать дизайнерские решения, соответствующим пожеланиям заказчиков		
Воплощать в художественно-изобразительной форме свои замыслы					
4	Утверждение макета графического	Демонстрация макета продукта графического дизайна	Аргументировать идею разработки дизайн-продукта	Терминология используемая при разработке продукта	1. Экономика 2. Технический рисунок

	дизайна		Владение компьютерными программами для создания презентации	Психология общения Техническая эстетика и эргономика Основы экономики Основы изобретательства и патентования	3. Проектирование 4. Основы производственного мастерства 5. Основы предпринимательства
5	Корректировка и доработка макета дизайн-продукта	Корректировка и доработка макета дизайн-продукта	Работать в необходимых программах	Инструменты и функции компьютерных программ верстки, а также программ для работы с растровой и векторной графикой	1. Компьютерные технологии в графическом дизайне 2. Техника графики / Живописные приемы в дизайне 3. Современные фототехнологии / Фотоискусство 4. Русский язык и культура речи 5. Социология
			Находить дизайнерские решения, совершенствующие дизайн-продукт	Основные приемы и методы художественно-графических работ	
			Владеть разнообразными изобразительными и техническими приемами и средствами, графическими компьютерными программами	Компьютерные программы верстки, а также программы для работы с растровой и векторной графикой	
			Анализировать замечания и предложения заказчика с целью совершенствования дизайн-продукта.	Основные приемы и методы художественно-графических работ	
6	Сдача продукта графического дизайна	Подготовка продукта графического дизайна к реализации	Готовить продукт к выходу	Инструменты и функции программного обеспечения	1. Проектирование 2. Организация проектной деятельности 3. Оформление проектной документации
			Проверять составляющие готового продукта	Технические требования для выхода продукта	
			Адаптировать дизайн-проект к возможностями производства,	Технические возможности предприятия реализующего	

			реализующего дизайн-проект	дизайн-проект	
7	Разработка предложений по созданию продукта графического дизайна по требованиям заказчика	Проведение исследований для заказчика по требуемым параметрам заданного графического продукта	Продумать идею в соответствии с требованиями (целью заказчика)	Понимать целевую аудиторию, для которой разрабатывается дизайн-продукт	1. Организация проектной деятельности 2. Оформление проектной документации 3. Основы предпринимательства 4. Информационные технологии в дизайне / Основы компьютерной графики 5. Экономика 6. Социология 7. История Отечества
			Анализировать информационные материалы, предоставляемые заказчиком, и определять необходимость запроса дополнительных данных	Методы проведения предпроектных дизайнерских исследований	
			Выстраивать эффективные коммуникации с заказчиком	Технологии и средства сбора и обработки данных, необходимых для проведения дизайнерского исследования	
		Изучение производственных и экономических требований, предъявляемых к дизайну продукта для реализации технического задания заказчика	Анализировать информационные материалы, предоставляемые заказчиком, и определять необходимость запроса дополнительных данных	Требования к структуре и содержанию исходных производственных и экономических данных, необходимых для осуществления цели заказчика	1. Основы производственного мастерства 2. Организация проектной деятельности 3. Оформление проектной документации 4. Основы предпринимательства
			Выстраивать эффективные коммуникации с заказчиком		

ПриложениеЖ

Педагогическая статистика - C:\Users\Ayshe_Niyaz\Desktop\12.psf *

Файл Правка Справка

Шкала: Отношений Критерий: <<< Автоопределение >>>

Метод ввода данных: Индивидуальные данные Суммарные данные

Суммарные данные | Описательная статистика | Анализ

N	Значение	Контрольная группа до начала эксперимента (человек)	Контрольная группа после окончания эксперимента (человек)	Экспериментальная группа до начала эксперимента (человек)	Экспериментальная группа после окончания эксперимента (человек)
1	1	7	8	7	24
2	2	32	31	35	34
3	3	25	24	27	9
...					

NUM CAPS SCRL 04.02.2019 13:18

Microsoft Wind... Я PDF Таблица Гадзи... PedStat.CAB - ... Педагогическа... Microsoft Excel ... EN 13:18 04.02.2019

Педагогическая статистика - C:\Users\Ayshe_Niyaz\Desktop\12.psf *

Файл Правка Справка

Шкала: **Отношений** Критерий: <<< Автоопределение >>>

Метод ввода данных: Индивидуальные данные Суммарные данные

Суммарные данные Описательная статистика Анализ

	Контрольная группа до начала эксперимента	Контрольная группа после окончания эксперимента	Экспериментальная группа до начала эксперимента	Экспериментальная группа после окончания эксперимента
Контрольная группа до начала эксперимента		Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,1881, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,054, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 3,7503, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%
Контрольная группа после окончания эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,1881, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05		Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,246, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 3,5242, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%
Экспериментальная группа до начала эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,054, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 0,246, критическое 1,96. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05		Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 3,8958, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%
Экспериментальная группа после окончания эксперимента	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 3,7503, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 3,5242, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%	Эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни 3,8958, критическое 1,96. Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%	

NUM CAPS SCRL 04.02.2019 13:20

Microsoft Wind... PedStat.CAB - ... Педагогическа... Microsoft Excel ... EN 13:20 04.02.2019