21

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ формування соціальної компетентності майбутніх фахівців-ДИЗАЙНЕРІВ**

**1.1. Категоріально-понятійний аналіз проблемного поля дослідження**

Сучасні умови стрімкого науково-технічного прогресу зумовлюють

необхідність створення відповідних методологій щодо подолання відставання розвитку системи вищої дизайн-освіти від класичних технологій і понять, на яких ґрунтується сучасна педагогічна система дизайнерської освіти. Пріоритетним стає не стільки одержання знань, скільки їх адаптованість до розв’язання конкретних професійних задач. Освітні завдання у цій ситуації інтерферують від опанування необхідного рівня знань, умінь і навичок до системи професійних компетенцій, що дозволяють успішно виконувати професійні обов’язки. Варто зазначити, що компетентнісний підхід є реакцією професійної освіти на сучасні соціально-економічні умови.

У процесі визначення категоріально-понятійного апарату дослідження ми виходимо з положень, де базисним у цьому процесі слід вважати принципи: історизму, системності, повноти, цілісності, контекстності та узгодженості.

Дизайн виділився у самостійний вид художньої діяльності у період становлення промислового виробництва. Принципи дизайну були перенесені на промислове виробництво, у торгівлю та збут. На промислових виробництвах споконвічним завданням дизайнера стало забезпечення естетичної якості промислової продукції. Основоположниками дизайну стали архітектори і художники, що прийшли в індустріальне виробництво. Як впливовий вид проектної і художньої творчості, зорієнтованої на новітні технології і матеріали, сучасний дизайн не тільки створює комфортне і привабливе середовище для людини, але й змінює його існуючі комунікації, внутрішній світ людини, виховуючи естетичний смак.

Історично слово «дизайн» розглядали у контексті ремісничої творчості, декоративно-прикладного та графічного мистецтва, у контексті «малюнок», «ескіз» та «композиція».

Таким чином, термін «дизайн» розглядають як процес створення,

зародження, втілення, і як результат діяльності. Буквальний переклад якого з англійської на українську мову означає «план», «рисунок», «креслення». Дизайнер – людина, яка вміє планувати, малювати, креслити. Одночасно «дизайнер» у перекладі з англійської – «винахідлива людина».

У сучасній англомовній літературі під словом «design» розуміють і стиль, і проект, і проектування, і власне дизайн як професійну діяльність, яка існує нарівні з архітектурою або інженерним проектуванням, яке називається «engineering design».

Це було написано уже після завершення у Великобританії промислової революції, коли, власне, і зародилася нова професія – художник-проектувальник промислових виробів.

Низка українських вчених, В. Даниленко, В. Калашник, І. Рижова, А. Пасічний, розглядаючи термін «дизайн», наголошують на його ***проектній*** складові.

Зокрема В. Калашник досліджуване поняття трактує як художнє конструювання виробів, проектування естетичного вигляду виробів промисловості та як відповідну галузь мистецтва і наукового знання, технічну естетику. У монографії В. Даниленка «Дизайн України у світовому контексті художньо-проектної культури» акцентує увагу, що дизайном нині у більшості випадків вважається вестернізована художньо-проектна діяльність на ґрунті високих технологій західного положення.

У дослідженні «Дизайн як фактор гармонізації відносин суспільства і особистості: методологічні засади» І. Рижової сформульовано більш широке тлумачення поняття дизайну із філософської позиції як специфічного соціокультурного феномену, що являє собою проектну, творчо-перетворювальну діяльність, спрямовану на предметне середовище родового буття людини з метою формування гармонійного відношення людини до природи, світу і самої себе, яка спирається на відповідні когнітивні компетенції щодо взаємоузгодження несуміжних, утилітарно-прагматичних та екзистенційно-антропологічних вимірів предметного світу людського буття.

У контексті нашого дослідження, нам більше імпонує визначення А. Пасічного як особливої сфери діяльності фахівця, що складається з інженерно-художньої та науково-організаційної розробки матеріального середовища людини; як художнього проектування предметів і естетичного образу промислових виробів, естетичне та функціональне упорядкування довкілля людини. Таке визначення має рацію, оскільки професія сучасного дизайнера синтезує в собі декілька окремих професій: художника, архітектора, психолога, менеджера, фахівця з комп’ютерної графіки.

Поступово визначення трансформувалось й метою дизайну стало формування гармонійного предметного середовища, що найбільш повно задовольняє матеріальні і духовні потреби людини. Ця мета досягається шляхом визначення формальних якостей предметів, що створюються засобами індустріального виробництва, до формальних якостей відноситься не тільки зовнішній вигляд предмета, але, головним чином, структурні зв'язки, які надають йому необхідну функціональну і композиційну єдність, яка сприяє підвищенню ефективності виробництва».

Загалом, дизайн (від англ. design – задум, проект, малюнок, креслення) – термін, що позначає будь-які види проектної діяльності. У вужчому сенсі, дизайн – художнє конструювання, проектування естетичного вигляду промислових виробів. Як поняття – це форма діяльності, спрямована на

організацію життя людини, формування предметно-просторового середовища у контексті художньої виразності. Сучасний дизайн – це мистецтво ідей, форм й функцій. Його трактування полягає у предметності наукових досліджень й проектній діяльності системи людина–предмет– середовище–суспільство.

Загалом, методологія реалізація дизайну як культурологічного феномена спрямовує проектні засоби на підвищення соціальних стандартів суспільної якості і вдосконалення мистецьких суспільних запитів шляхом побудови оптимального предметного середовища і його елементів у всіх соціальних сферах з метою задоволення матеріального та духовного запиту суспільства.

Звернемо увагу, що цей термін використовують у тому випадку, коли результати діяльності визначаються значним ступенем естетичної виразності, що підтверджує доцільність або недоцільність поєднання кількох функцій в одному виробі або надання інноваційних властивостей його формоутворенню. Вплив, забезпечений завдяки естетичній виразності і втілений у формотворенні, є функцією дизайну. Одночасно рівень художньо-естетичної виразності аргументує співвідносити продукцію дизайну з творами мистецтва, а сам процес дизайн-проектування – з мистецькою діяльністю.

Проведений аналіз дозволяє дійти висновку, що ***дизайн*** – це професійна діяльність мистецького напряму, у сферу якої входять як побудова дизайн-концепцій, так і інтеграція інноваційних проектних здобутків та організація варіативного зворотного зв'язку з ринковими економічними викликами.

Крім того, можна говорити про таку категорію нашого дослідження, як "творчість дизайнерської діяльності", оскільки вищи зразки цієї діяльності постають саме як творчі здобутки.

Феномен творчості слід розглядати у процесі розвитку та становлення професійної діяльності. Творчість у дизайні є складовою одночасно і проектної діяльності, і форми її організації

Більшість дослідників зазначає, що професія будь-якого дизайнера має свою специфіку, яка відрізняє її від інженерних та художніх професій. Дизайнер перебуває на зламі матеріальної та духовної діяльності. Як нами вже було зазначено, його завдання – задовольняти суспільні запити як з матеріальної точки зору так і з духовної. Без розвитку природничо-наукових, технічних і естетичних знань, без використання досвіду і надбань живопису, прикладного мистецтва, скульптури та архітектури важко уявити цю діяльність. Цей синтез різнобічних знань потребує від дизайнера творчого підходу до пізнання та освоєння дійсності.

Одним із просторово-функціональних об’єктів і одночасно результатів дизайнерської діяльності постає інша категорія нашого аналізу – «дизайн інтер'єру».

Загальне значення терміну «інтер’єр» функціонально диференціює процес облаштування і оздоблення того чи іншого приміщення у відповідності до його призначення.

Сприйняття людством такого поняття як «краса» трансформувалось з часом протягом всієї історії. Новітні здобутки науково-технологічного прогресу інтегрували інноваційні матеріали та обладнання, що дозволило зробити предметне середовище більш досконалим і функціональним. Суспільні стильові вподобання впливали як на внутрішнє предметне середовище (дизайн інтер'єру), так і на зовнішнє предметне середовище (дизайн екстер’єру приміщень).

Стильове рішення в інтер'єрі сьогодні – це не тільки відтворення елементів архітектурного середовища та інтерпретація кожного окремого приміщення як об’єкту дизайну. Стилізація у дизайні інтер'єру – це, насамперед, творче проектування функціонального предметно-просторового середовища з мистецькою складовою, з урахуванням потреб кожного хто буде перебувати у ньому.

Функціональне призначення інтер'єру як середовища, що відповідає тим чи іншим процесам людської життєдіяльності, визначає архітектурне рішення інтер'єру (його абсолютні розміри, форма, пропорції, освітленість, розміщення опор, вікон і дверей, виступів, ніш, перегородок, їх масштабні співвідношення) та характер його оздоблення (меблювання, обладнання). Одночасно архітектурна композиція та оздоблення інтер'єру служать для художньої організації, підвищення емоційної активності інтер'єру для цілеспрямованого впливу на духовний стан людини, її настрій.

Архітектурний образ інтер'єру не може бути до кінця реалізованим у вигляді проекту індивідуального приміщення, а проектується як система фізичних просторів з виявленням функціональних акцентів, врахуванням напрямів функціонального і емоційного «забарвлення». Тобто, дизайн інтер’єру має розглядатися у поєднанні з «екстер'єром» – архітектурним зовнішнім оформленням будівлі.

В історичному розвитку спостерігався процес трансформації поглядів і уявлень про зовнішнє і внутрішнє «оформлення» архітектурного простору. Від максималізму природної спорідненості, до величі будівель, що акцентують домінуюче положення у суспільній ієрархії, індустріальних гігантів – прояв досягнень, що персоніфікують науково-технічний і економічний прогрес у суспільстві.

Як зазначено попередньо, дизайн інтер'єру зародився в стародавні часи, коли багаті люди прикрашали свої будинки, застосовуючи різні матеріали в обробці. Саме матеріали, використані в обробці приміщення, і характеризують напрямки в дизайні інтер'єрів, розглянемо їх згодом.

Стильовий напряму дизайні потрібно розуміти як певну стійку консистенцію змісту, творчих засад, характеру і художньої виразності найбільш істотних предметних ознак у контексті матеріального і духовного «навантаження» з певним історичним акцентом.

У процесі історичного розвитку виникло дуже багато стилів інтер'єру. Їх зазвичай поділяють на класичні (з'явилися багато сотень років тому), сучасні та етнічні (характерні для певних народів) стилі. Розглянемо їх коротку характеристику:

До класичних стилів відносять:

Античний стиль став базисом та основою багатьох наступних стилів, сучасні дизайнери нерідко звертаються до його простих форм, гармонійного поєднання елементів. Для цього стилю характерна симетрія і простота.

Готичному стилю притаманні високі стелі та великі вікна, активне використання вітражів і різьблення по дереву – цей стиль вражає своєю вишуканістю та уявною простотою. Всі інтер'єри немов прагнуть увись.

Класицизм поєднує в собі парадність і стриманість. Запозичивши гармонію та симетрію у античного стилю, він висловлює її зовсім інакше,

використовуючи дорожчі матеріали і масивну меблі з цільного дерева. Бароко – складний стиль, який підходить для великих приміщень.

Інтер'єри, виконані в стилі бароко вражають своєю пишністю і «дорогим» зовнішнім виглядом. Використовуються благородні матеріали: червоне дерево, мармур, дорогий текстиль.

Рококо – стиль «будуарів» відмінно підходить для оформлення спалень. Незважаючи на велику кількість декоративних елементів і вигадливих прикрас він відмінно виглядає навіть у невеликих приміщеннях. Вишуканий і в той же час витончений стиль, який вражає цілісністю композиції.

Ампір – оригінальна варіація на тему античності, значно прикрашена дорогими матеріалами. Лінії прагнуть до простоти і гармонії, а оздоблення вражає своєю гаданою простотою і легкістю. Меблі в стилі ампір, однак, залишається досить химерною (різьблення, дорога оббивка). Такі інтер'єри добре продумані і виглядають, як єдиний ансамбль тільки в тому випадку, якщо всі предмети стоять на своїх місцях.

Модерн передбачає плавність, перетікання одних предметів декору в інші, у ньому важко знайти прямі лінії, оскільки їх практично не існує в живій природі. Матеріал, без якого неможливо уявити цей стиль, – дерево. Асиметрія і плавні лінії – ось основні риси цього стилю.

Модерн можна вважати помежовим стилем між класичним та постнекласичним стилями.

У цьому зв’язку наведемо сучасні (постнекласичні) стилі інтер'єрів. Конструктивізму притаманні прямі лінії, максимальна

функціональність і мінімальний декор. Цей стиль дуже раціональний, тому в ньому немає «зайвих» аксесуарів, які не приносять практичної користі.

Арт-деко довгий час вважався однією з варіацій модерну, але все ж був виділений окремо. Плавні вигини в ньому поєднуються з прямими лініями і зигзагами, а простота з розкішшю.

Основне завдання інтер'єрів у стилі мінімалізму – зберегти вільне місце. Столи-трансформери, невелику кількість аксесуарів і використання скла – ось яскраві ознаки мінімалізму. Для стилю характерні гострі кути і прямі лінії.

Інтер'єри в стилі кітчуявляють собою змішання всіх відомих стилів, яскравих фарб і імітацій дорогих матеріалів. У німецькій мові «кітч» означає «несмак», але навіть такого стилю інтер'єру знайшлося своє місце. Поєднання різних (часом не підходять один до одного) кольорів, аксесуарів, матеріалів і предметів інтер'єру додає стилю кітч унікальність. Щоб жити в квартирі, оформленої в цьому стилі, буде потрібно не тільки рішучість і незалежність, але і психологічна стійкість.

Неокласика – спокійний стиль, ідеально підходить для оформлення заміських будинків. Гармонія і пастельні тони, симетрія і простота в цьому стилі запозичені з античності. Однак допускає вільне використання сучасних матеріалів, поєднуючи вимоги стилю і бажання і можливості замовника.

Основними параметрами *хай-теку* є ультрасучасність і високотехнологічність. Зовні холодний і відчужений, він наповнений чітким функціоналом. Це проявляється не тільки у великій кількості технічних новинок, але і у використанні сучасних матеріалів та інженерних конструкцій.

Важливими постають й етнічні стилі інтер'єрів*,* які вбирають в себе особливості зазначених вище стилів. У цьому контексті можна говорити про декількох стилів. Африканський стиль – найбільш яскравий і автентичний з усіх етнічних стилів. Він наповнений теплом, жаром сонця і фарбами пустелі. Активно використовуються різні предмети декору, що нагадують про народи Африки, їх ремеслах і захоплення. Вітаються натуральні матеріали (бамбук,

шкіра, хутро), але їх можна замінити доброю імітацією. Японський стиль в чистому вигляді передбачає використання мінімуму предметів і відсутність унікальності та персоналізації інтер'єру. В обробці таких інтер'єрів переважають натуральні матеріали, світлі кольори, мінімальна кількість меблів. Китайський стиль – менш суворий, ніж японський, і допускає не тільки численні аксесуари, але і яскраві кольори (особливо червоний). Найпопулярніше поєднання кольорів – чорний з червоним. Інтер'єри в китайському стилі націлені на повне розслаблення, відпочинок і релаксацію. Особлива увага приділяється різьбленим меблям, статуеткам та зонуванню простору. Прованс – основні риси стилю: проста і навіть груба обробка, натуральні матеріали і велика кількість квітів. Фоновим кольором є білий. Середземноморський стиль – у ньому поєдналися риси інтер'єрів, властиві різним країнам: велика кількість світла, великі вікна, пастельні відтінки і активне використання дерева.

Оскільки дизайнерська діяльність характеризується різним рівнем продуктивності та творчості, іншою категорією нашого дослідження є категорія "компетентність/компетенція". У зв’язку з цим зазначимо, що одним із напрямів оновлення освітніх технологій і методології є процес координування із сучасними суспільними запитами та адаптація до європейського освітнього простору з переформатуванням освітніх програм у контексті компетентнісного підходу та побудову дієвих шляхів його впровадження. На допомогу приходять компетеції, де класична тріада знання-уміння-навички виступає як складова компетентності. Тому наш науковий пошук лежить у площині – компетентність як науково-педагогічна проблема.

Для визначення поняття «компетентність» звернемось спочатку до довідкової літератури. Термін «компетентність» (від лат. competens (competentis) – належний, відповідний) означає поінформованість, обізнаність, авторитетність. Згідно з тлумачними словниками, поняття «компетентний» включає різні аспекти і характеризується як такий, що має достатні знання у будь-якій галузі, з чим-небудь обізнаний, тямущий; такий, що ґрунтується на знанні, кваліфікований; такий, що має певні повноваження, повноправний, повновладний.

Англомовні джерела дають інше тлумачення наведеного поняття. Компетентність у них тлумачиться як здатність успішно вирішувати задачі у відповідності до певних стандартів, мати відповідний рівень знання, виявляти окремі навички.

Серед наукового аналізу проблемного поля дослідження ключову роль характеризують дефініції терміну «професійна компетентність» у структурному та змістовому аспектах, а також співвідношення таких понять як «компетенція», «компетентність» та «професійна компетентність».

У науковій думці немає єдиного бачення до питання співвідношень таких понять як «компетенція» та «компетентність». Базисним завданням у впровадженні комптентнісного підходу є позиціонування цих понять у педагогічній науковій системі.

Відзначимо, що у педагогічній теорії разом з окресленими поняттями науковці використовують також такі, як: «кваліфікація», «ключова кваліфікація», «предметні компетентності» та ін. Простежується різне їх трактування, структурування та ієрархія.

Терміни «компетентність», «компетенція» зустрічається у всіх сферах людської діяльності, але ми проаналізуємо його лише у педагогічному контексті.

Наголошується, що професійна компетентність – це «цілісна сукупність характеристик особистості, що визначає зміст соціально значущих і професійно важливих властивостей особи, яка закінчує вищий навчальний заклад», тобто визначає якісний рівень вищої освіти.

У своєму дослідженні підтримуємо думку більшості науковців у тому, що „компетентність” є більш ширшим поняттям ніж „компетенція”. „Компетентність” характеризує і визначає професійний рівень особистості, а набуття „компетенцій” – це загальна мета професійної підготовки фахівця певної галузі. Відмінність визначених термінів аргументована тим, що компетенція є статусно-особистісним поняттям, а компетентність – функціонально-орієнтованим.

У наукових дослідженнях професора О. Пометун зустрічаємо певну систему компетенцій:

«міжпредметні» – визначені у формі «парасолі» над освітньою системою, також їх часто називають «базовими» або «ключовими»;

«загально-предметні» – їх набуває студент упродовж вивчення певного предмету, їх часто ще називають «загально-галузевими»;

«спеціально-предметні» – їх набуває студент у процесі предметного опанування знаннями у визначеному семестрі.

Таким чином, категорія «компетентність» здійснила трансформацію на шляху впровадження компетентнісного підходу в освітній процес, як відображення функціональних суспільних трансформацій і запитів на розробку нового змісту підготовки дизайнера інтер’єру.

Змістова сутність компетенції визначена предметною областю, що містить знання і розуміння які інтегрує людина протягом професійного становлення особистості.

У всіх розвинених країнах світу йдуть ґрунтовні дискусії на міжнародному рівні, що стосуються методологічних питань професійної освіти в контексті гармонійної взаємодії з сучасним динамічним суспільством.

Знаннєвий компонент у системі сучасної професійної дизайн-освіти системно трансформується із системи накопичення у процес розуміння й осмислення предметно-просторового середовища, що формує, в діяльнісному контексті, методологією пізнання. Компетентність випускника свідчить про наявність знань та уявлень щодо сучасних досягнень у сфері інформаційних технологій, систем і ресурсів, володіння сукупністю сучасних засобів і методів дизайн-проектування та мати стійкі ціннісних орієнтири, що необхідні для оптимізації проектної діяльності.

Водночас, паралельно з якісною трансформацією категорії «знання» протікають дзеркальні видозміни категорії «уміння», що вже не окреслюється тільки специфічною предметною площиною. Систему вмінь набутих майбутнім дизайнером інтер’єру необхідно екстраполювати у його здатності і готовності їх впроваджувати у контексті категоріального базису у відповідності до інтегрованих суспільних запитів, забезпечити методичне зростання свого творчого «дизайнерського рівня».

Міжнародній стандартній класифікації занять та кваліфікаційних характеристик професій працівників:

кваліфікація– здатність виконувати завдання та обов’язки відповідної роботи;

компетенція– містить систему знань і розумінь у заданій академічній площині, їх діяльнісну складову у практичній області у відповідності до конкретної ситуації, їх ціннісну складову як невід'ємну особистісну рису обумовлену соціальними запитами. Предметна область, що окреслена особистісною готовністю до виконання діяльності;

компетентність – інтегрована особистісна характеристика, що описує результат професійної підготовки у вищому навчальному закладі і визначає діяльнісний рівень у професійній та соціально-особистісній предметних площинах, що базується на системі знань та отриманому досвіду у заданому виді діяльності.

Професійна компетентність претендує на статус загально-педагогічного феномена, який відображає універсальні педагогічні засади професійної підготовки і призначена сформувати загальну платформу професійного інноваційного середовища та позиціонувати у ній кожного окремого фахівця з дизайну.

Великий інтерес педагогічних досліджень спрямовано на проблемне поле становлення професійної компетентності бакалаврів за різними спеціалізаціями, також й дизайнерів інтер’єру. Це зумовлено значним суспільним запитом, що аргументує свої вимоги до випускника – дизайнера інтер’єру. Ці запити повинні враховуватись як у побудові класичної тріаді «знання-вміння-навички» так і у засобах майбутньої проектної діяльності («професійні вміння», «професійна готовність»). Тому у професійній проекції мова йде про такі особливі результати у системі підготовки з дизайну, де знання виступають як необхідна, але не достатня умова якісного освітнього рівня. Актуальність формування професійної компетентності майбутнього дизайнера інтер’єру пов’язана з актуальною суспільною потребою у висококваліфікованих фахівцях з дизайну.

Таким чином, у теоретичних і методичних засадах професійної підготовки дизайнерів інтер’єру потрібно диференціювати аспектність у підходах до сутності та змістового розуміння дизайну, наукових концепцій, що векторизують професійні орієнтири дизайнерів інтер’єру, їх світобачення з позицій художньої виразності предметно-просторового середовища.

Поняття професійної компетентності фахівця виражає єдність його теоретичної та практичної готовності в цілісній структурі особистості й характеризує його професіоналізм. Виходячи з цього, компетентність як єдність теоретичної та практичної готовності фахівця до виконання професійних функцій характеризує не лише діяльність, а й власне фахівця як її суб’єкта в самостійній, відповідальній, ініціативній взаємодії зі світом.

Так, упорядкована сукупність цінностей, ієрархізована за критерієм їхньої значущості, є критерієм оцінки і самооцінки результатів професійної діяльності.

Отже, на основі проведеного науково-педагогічного аналізу можемо сформулювати визначення професійної компетентності дизайнера як інтегральної якості особистості, що включає в себе загальнокультурні, професійні (спеціальні) компетенції та індивідуально-особистісні характеристики, креативність, цінності, що забезпечують успішність у професійній діяльності.

У контексті нашого дослідження вважаємо за необхідне введення терміну «професійна компетентність дизайнера інтер’єру».

Таким чином, аналіз наукових джерел та наш педагогічний досвід дозволяє дійти висновку, що «професійну компетентність дизайнера інтер’єру» можна розуміти як інтегральну якість особистості, яка включає в себе готовність і здатність людини до здійснення професійної діяльності (проектування предметно-просторового середовища з позицій художньо-просторових, функціонально-планувальних, конструктивно-технологічних рішень з урахування ергономічних, техніко-економічних та інших показників для забезпечення зручності і естетично приємної взаємодії середовища з людьми) на основі наявних знань, умінь, навичок і професійно-особистісних якостей.

Зміст професійної компетентності майбутнього дизайнера, визначається кваліфікаційною характеристикою, що представлена нормативною моделлю компетентності фахівця і відображає науково обґрунтований склад професійних знань, умінь і навичок.

У науковій літературі окреслені проблеми професійного становлення дизайнерів інтер’єру висвітлені поверхнево та фрагментарно, що є підтвердженням багатовекторності та структурованого характеру наукової проблеми. Відчувається нагальна потреба у розбудові загальної теоретичної

бази, аналітичному висвітленні методичних основ формування професійної компетентності дизайнерів інтер’єру та забезпечення високої якості дизайн-освіти. З цією метою, вважаємо за необхідне здійснити глибокий науковий аналіз проблеми становлення професійної компетентності майбутніх бакалаврів з дизайну інтер’єру з позиції сучасних наукових підходів.

**1.2. Сучасні наукові підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців-дизайнерів**

Цілісність у побудові освітнього процесу у вищому навчальному

закладі у визначеній сфері аргументується тим, що всі елементи

дизайнерської підготовки майбутнього бакалавра підлягають єдиним цілям

щодо формування системного мислення та професійних компетенцій.

Це потребує аналіз методологічних засад щодо дослідження процесу

професійної підготовки майбутніх дизайнерів інтер’єру у контексті

застосування певних наукових підходів, кожен з яких дозволяє у визначеній

сфері диференціювати важливі для нашого дослідження аспекти.

Системно-структурний підхід, який дозволяє виділити базисні

системні зв’язки та компоненти професійної підготовки майбутніх

дизайнерів інтер’єру, висвітлений у філософській думці.

Системний підхід у науковій площині показав високу деталізацію

наукових пошуків. Потрібно розрізняти це поняття з позицій предметної та

функціональної області.

Системний підхід має велику кількість самостійних напрямів з

формуванням власних завдань (наприклад: у історичному, структурному,

змістовому, діяльнісному, методичному контексті та ін.).

Принцип структурності у науковому дослідженні із застосуванням

системного підходу, як правило, є тим фактором, який у більшості випадків,

є гіпероператором деяких системних побудов, тим самим сприяючи

використання цього підходу у відповідності до вимог практики.

Цілісність професійної підготовки полягає у процесі становлення

системного мислення та стосується всіх компонентів структури розумової

діяльності студента.

Системність і цілісність змісту професійної підготовки спеціалістів в

області дизайну інтер’єру передбачають: успішне вивчення базових

дисциплін, викладання яких ґрунтується на ступеневому впровадженні

методів аналізу і синтезу; відокремлення базових професійних задач, для

розв’язання яких необхідне застосування інформаційних технологій в окрему

галузь знань; посилення наукової складової в освітній площині у виші;

рівневе домінування інформаційних технологій у професійних освітніх

програмах; неперервність дизайнерської освіти з метою здобуття нових

спеціальностей і кваліфікацій, завдяки посиленню наукової компоненти в

освіті.

Методичні засади в дизайні інтер’єру базуються на релевантності у

впроваджені методів аналізу і синтезу. Аналітичне дослідження у споживчій

сфері висвітлює передпроєктний аналіз у дизайн-проектуванні.

Також, проектуючи новий об’єкт у дизайні, досліджують:

функціональні аспекти (напрями застосування об’єкту дизайну), соціальні

аспекти, економічні, ринкові аспекти (у контексті суспільних запитів, потреб

та рентабельності), формо-аналіз (дослідження структури виробу, її

прототипу і аналогів, пошук конструктивної та пластичної оптимізації),

технологічні аспекти (паспорт матеріалів і існуючих підходів проектування).

Реалізація здобутків аналітичного пошуку інтегрується шляхом

операції синтезу структуроутворення і гармонізації (композиції) об’єкту.

Композиція (від лат. composition – складання, створення, зв’язування)

в інтер’єрі характеризує художній зв'язок усіх елементів

предметно-просторового середовища для підтримки гармонійного та

цілісного образу об’єкту дизайну. Аналітичні результати дизайнерської

творчості методично синтезуються у формоутворенні, насамперед

асоціативно-образному.

Синтез у дизайні – це проектне упорядкування відомостей про об’єкт

дизайну, відібраних під час дизайнерського аналізу, та інтегрування їх у

цілісну систему (дизайн-проект). Як правило він має системне наповнення,

під час синтезу у дизайні інтегрується дизайн-концепція – базова межа

дизайнерського рішення. Дизайн-концепція – це основна ідея, змістовий

напрям мети, завдань і проектних методів.

Таким чином, означений підхід до проектування процесу дизайн-освіти

можна представити як інтеграцію змісту навчальних дисциплін в єдине

професійне поле діяльності, що сприятиме формуванню у студентів цілісного

уявлення про майбутню професію.

Отже, концептуальні засади системності і цілісності змісту професійної

підготовки спеціалістів в області дизайну розглядаються в класичній системі

«мета – засіб – результат», що включають: інтеграцію набутих знань і умінь

студентів при розв’язанні професійних задач, кореляцію цілей професійної

підготовки дизайнерських кадрів, посилення наукової компоненти, науково-

обґрунтований творчий підхід для забезпечення високого якісного рівня

дизайн-освіти. Ці засади реалізуються критеріями відбору навчальних

моделей для розв’язання професійних задач в дизайні.

Отже, реалізація системного підходу у дизайн-освіті сприяє дуалізму

теорії, експерименту та практики.

Системний підхід, будучи формою самосвідомості наук, відображає її

прагнення усвідомити істотні зміни стилю наукового мислення. У межах

системного підходу відбувається усвідомлення характеру стану і

відповідності (або невідповідності) реальних або штучних методологічних

засобів, специфічним завданням дослідження і побудови складних об'єктів.

При аналізі професійної підготовки дизайнерів інтер’єру системно-

структурний підхід використовувався нами як система взаємопов'язаних

елементів, що мають спільні функції, мету та закони функціонування. У

нашому дослідженні він дозволяє виявити базисні системні зв’язки та

компоненти комплексної професійної підготовки дизайнерів інтер’єру,

описати цілісність в структурі особистості фахівця, а також професійного,

творчо-пізнавального та комунікативного компонентів.

Таким чином, у контексті цього підходу професійна освіта дизайнерів

аналізується як комплекс: мотивацій і потреб майбутньої професійної

діяльності, інноваційно-творчої сфери дизайнера, його емоційної стійкості

тощо.

Особистісно-орієнтованийпідхід, який відображає професійний

рівень готовності студентів-дизайнерів, постає дієвим підходом у

реформуванні системи сучасної вищої дизайн-освіти. Основне завдання його

полягає у наданні орієнтирів майбутньому дизайнеру у позиціонуванні

бачення свого «я», відношення до інших, суспільства у цілому та своєї

майбутньої спеціальності.

У вітчизняній і зарубіжній педагогіці і психології визначено ряд

концептуальних принципів і підходів, що можуть виступати у ролі

«фундаменту» особистісної переорієнтації професійної підготовки майбутніх

дизайнерів інтер’єру.

Науковий аналіз досліджень з проблематики особистісно-орієнтованого

підходу показав такі проблемні питання: реалізація сприятливого середовища

у формуванні творчої особистості.

Навчально-виховний процес, що базується на визначеному підході,

орієнтований на особистісне становлення та саморозвиток людини, його

індивідуальності та прояву суб’єктивних якостей.

У контексті вищесказаного, особистісно-орієнтований підхід у дизайн-

освіті доцільно трактувати як один з основних, який базується на науковій

теорії психолого-педагогічних досліджень особистості та процесів

гармонійного та всебічного його становлення. Тобто, він базується на синтезі

досліджених психологічною і педагогічною науками закономірностей

структури, функціонування і розвитку особистості.

Вивчення літератури з досліджуваного напряму показало велику

кількість піднятих науковцями питань.

Інтеграція особистісно-орієнтованого навчання у дизайн-освіту

базується на принципі варіативності – оптимальному вибору змісту, методів

та форм освітнього процесу, який реалізується професорсько-викладацьким

складом з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента і

рівня його розвитку, з організацією педагогічної підтримки у професійному

його становленні.

В основі особистісно-орієнтованого навчання лежить такі положення:

повне розкриття і формування сукупності особистісних якостей, здібностей

та обдарованість студента з урахуванням усіх потенційних можливостей;

розвиток позитивних морально-етичних якостей; гуманне і демократичне

ставлення до студента як особистості; розуміння особливостей психічного і

фізичного розвитку студента, потреб і мотивів поведінки; створення

довірливих відносин в атмосфері сприятливого психологічного клімату;

допомога в особистісному становленні; співпраця з колегами, виключаючи

примушення до співпраці і враховуючи бажання та інтереси студента.

Відома думка вчених акцентує нашу увагу на тому, що головне

завданням вищої школи – трансформування поняття «вчити» у поняття

«навчати вчитися» у контексті безперервної ступеневої освіти. Тому

змінюються функції студента і функції професорсько-викладацького

колективу. Студент у процесі навчання разом із оволодінням відповідними

компетенціями повинен розвивати у собі здатність, навички, вміння

самостійно їх формувати, тобто оволодівати науковим методом пізнання.

Професорсько-викладацький склад кафедри, відповідно, – допомогти

студенту «навчитися вчитись».

Особистісно-орієнтований підхід забезпечує дуалізм таких понять як

виховання і освіта у контексті допомоги, педагогічного захисту та підтримки,

особистісного розвитку тощо.

Базисним структурним елементом феномену, що досліджується,

виступає особистість, яка реалізується шляхом особистісних функцій:

формування та прояв власної думки, система ціннісних орієнтирів тощо.

Реалізація особистісного підходу в освітньому процесі, перш за все,

забезпечується шляхом освітнього самоствердження особистості в умовах

вишу.

Особистісно-орієнтований підхід у нашому дослідженні

характеризується рівнем інтеграції інформаційних технологій у навчальний

процес і відображає професійний рівень готовності студентів-дизайнерів до

роботи у сучасних умовах ринкової економіки. Цей підхід зумовлений

становленням проектного навчання як базисного, з його внутрішньою

єдністю, дуалізмом усіх компонентів професійної підготовки майбутнього

дизайнера інтер’єру, який детермінує успішність діяльності у професійній,

соціальній і духовній сферах. Він наповнений не лише інтелектуальними, але

й творчо-мотиваційними елементами, науково-цілісним ставленням і

визначається високопрофесійним наповненням.

Діяльнісний підхід,який виявляє засоби формування у студентів

креативності та творчого мислення, реалізує висвітлено у роботах відомих

психологів.

Таким чином, у мисленні вчений виділяє деякі основні фази, зокрема:

виявлення і обмірковування проблемних аспектів; вирішення проблемних

аспектів; фіксацію досягнутого вирішення проблемної ситуації; діагностика,

корегування, та видозміна первинних рішень у проблемній ситуації. Такі

структурні компоненти прослідковуються і в процесі навчання.

Відповідно до теорії поетапного формування розумових дій, етапність

оволодіння знаннями відображається ступенево: мотиваційний аспект, що

характеризує орієнтовний напрямок дії, безпосередня реалізація дії у

предметній області, реалізація дії мовними засобами, реалізація дії подумки,

розумова реалізація дії.

Діяльнісний підхід особистісні аспекти людини розкриває через призму

суб’єктивних, вольових аспектів, процесу саморозвитку та

самовдосконалення, рівня самореалізації, а освітній процес, його змістові

аспекти (мета, засоби і підходи) – як сутністно-особистісні з позицій

набутого досвіду під час навчально-виховного процесу у вищому

навчальному закладі.

Реалізації зазначеного підходу у нашому дослідженні полягає у

формуванні у студентів творчого мислення, що у певному контексті

співвідноситься з діалектичним пізнанням, а по формі проблемності – є

змістовою формою навчального руху у професійній площині.

Компетентнісний підхід**,** який дозволяє синтезувати ідеї

планомірності навчально-освітньої діяльності спрямовані на опанування

студентами різних компетенцій, використовується у нашому дослідження у

зв’язку з тим, що у сучасних умовах стрімкого науково-технічного прогресу

виникає гостра необхідність створення механізмів релевантності у системі

мистецької освіти і інформаційних технологій, систем і ресурсів, що

позиціонують сучасне українське суспільство.

Компетентнісний підхід окреслює не опанування студентом розрізнену

систему знань, умінь і навичок, а оволодіння ними у комплексі. Це

аргументує і нову методологію освітнього процесу, у базисі якого

структуровані відповідні компетенцій, що регламентують освітньо-

кваліфікаційний рівень.

Компетенції інтерпретують як єдину (узгоджену) мову для опису

академічних і професійних профілів та рівнів вищої освіти. В. Байденко

вважає, що мова компетенцій є найбільш адекватною для опису результатів

освіти.

Уперше поняття «компетентнісна освіта» виникло на початку

дев’яностих років двадцятого століття у США під час вивчення передового

досвіду роботи вчителів, у рамках якої поняття «компетентність»

визначалось у контексті освітнього результату.

Категоріальна база цього підходу синтезує ідеї планомірності

навчально-освітньої діяльності де компетенції набувають вищого,

узагальнюючого рівня вмінь і навичок у студентів, а класичний зміст тріади в

освіти доповнюється до чотирикомпонентної моделі (знання, уміння,

навички, досвід (творчої діяльності, ціннісного відношення і т.п.).

Компетентнісний підхід характеризується двома базовими поняттями:

компетенція і компетентність. Ці наукові терміни ми зустрічаємо у словниках

іншомовних слів «компетенція» – від лат. «competentia» («competere») –

досягати, відповідати, прагнути; «компетентний» – від лат. «competens»

(«competentis») – належний, відповідний.

Компетентнісний підхід реалізує мету установленні нового якісного

рівня в освіті. Він не зменшує традиційного значення набутих у процесі навчання знань, умінь і навичок, роль яких у контексті

діяльнісної парадигми у свій час була критично розглянута Дж. Брунером,

та ін., але відкриває перспективи поліпшення якості

підготовки дизайнерів на основі ідеї самоцінності особистості майбутнього

дизайнера і системно-орієнтованих підходів шляхом встановлення

зворотного зв'язку вишу з ринком праці, розширення бази цілеспрямування,

конкретизацією навчальних цілей, альтернативною організацією,

активізацією і технічною модернізацією навчального процесу.

Випускник вишу має стати професійно-компетентним фахівцем у своїй

галузі. Відтак, результат дизайн-освіти переорієнтується з питань

підготовленості, освіченості, вихованості, кваліфікованості на терміни

«компетенція» та «компетентність».

Кваліфікація являє собою більш тверду, формалізовану конструкцію. Інтегрованим результатом освіти

у нових умовах стає компетенція, яка позначає інтегральні складові якісного

рівня професійної підготовки випускника у контексті освітнього результату.

До них можна віднести: діагностика якості освіти базується на

формуванні певних компетентностей, які опанували студенти у заданому

часовому проміжку; зміст освітньої діяльності спрямований на

розвиток у студентів активності та самостійності у розв’язанні професійних

задач, що ґрунтується на освітньому базисі та соціальному і особистісному

досвіді; змістовий аспект у побудові навчально-виховного процесу формує систему чинників у становленні творчо-інноваційного освітнього

середовища яке розкриває професійне становлення особистості; зміст освіти

інтерпретується як дидактично трансформований практичний аспект у

розв’язанні професійних, творчо-пізнавальних, світоглядних, моральних,

соціальних та інших задач; мета освітнього процесу інтерпретує соціальний

аспект у розв’язанні професійних, проектних, соціальних, інноваційних,

світоглядних та інших проблем.

Теоретико-практичні аспекти компетентнісного підходу були вивчені у

результаті дослідження становища ринку праці і визначення професійних

вимог до працівника. Аналіз цього ринку призвів до однозначного висновку

про необхідність переходу від професійного фахівця до професійного

співробітника.

Поняття «професійний співробітник», безумовно, містить якісні

характеристики, що притаманні професійному фахівцю. Але, крім них, це

поняття включає і такі додаткові якості як: готовність до колективної роботи,

готовність приймати самостійні рішення, бути ініціативним,

комунікабельним, інноваційним, здатним генерувати нові ідеї, бути

психологічно стійким тощо. В умовах прагнення до встановлення

європейської ринкової економіки в України вимога професійної

компетентності відображається у фахових аспектах проектної творчості.

Досягнути цієї освітньої мети неможливо лише шляхом опанування

системою професійно-орієнтованих понять та умінь. Потрібно сформувати

готовність робити вибір, ефективно використати обмежені ресурси, вести

переговори та багато інших здібностей для професійного становлення у

варіативному суспільстві.

Трансформаційні зміни у суспільстві, що критично вплинули на

соціальну предметність вимог до системи дизайн-освіти, полягають у

впроваджені в освітній процес сучасних інформаційних технологій, систем і

ресурсів. Створюються умови для інтерактивного обміну інформацією, що

відкриває нові позиції у сфері знань. Тому важливо чітко визначити мету

освіти, що аргументує очікувані результати діяльності. Розгалуження засобів

у формуванні освітньої мети у вищій дизайн-освіті базується на міркуваннях

про змістове її наповнення та освітнього результату.

При класичному розумінні під освітніми цілями розуміють формування

особистісних знань-умінь-навичок, які формуються у студентів. Мета

формулюється у термінах, які описують цю тріаду. Такий підхід до

формулювання освітніх цілей є практичним, особливо порівняно з

популярним підходом ототожнення освітніх завдань і цілей, у випадку коли

мета висвітлюється термінами, які характеризують професійну діяльність

викладача (розкрити, пояснити, показати, розповісти і т.п.).

Формулювання освітньої мети шляхом опису особистісної тріади у

студентів вступає у протиріччя з сучасними соціальними запитами у сфері

вищої дизайн-освіти. Традиційний підхід у формулюванні освітньої мети

спрямовує на екстенсивний вектор розвитку вищої дизайн-освіти. Цей підхід

констатує пряму залежність рівня компетентності фахівця лише від кількості

знань, якими опанував майбутній фахівець. Але сучасний компетентнісний

рівень фахівця визначається не тільки наявним базисом знань та умінь.

Компетентнісний підхід професійний рівень визначає готовністю до

розв’язання різних проблемних задач на основі цього базису.

Він не зменшує вплив «знаннєвого» аспекту, а лише розкриває

рівневий аспект у готовності випускника до професійної діяльності. Отже,

тут поставлена освітня парадигма описується у визначеннях, які описують

фахові якості студентів-дизайнерів та засоби особистісного розвитку.

При такому підході поставлена освітня парадигма стимулює творчий

особистісний потенціал. Таким чином, освітній результат моделюється

шляхом відповіді на запитання: що нового студент довідається у виші, а

також, чому саме він навчиться.

Як ми вже відзначали, традиційний підхід освітні цілі розглядає у

контексті виявлення особистісних освітніх результатів шляхом процесу

засвоєння необхідних знань. При компетентнісному підході одержання

практичного досвіду розглядається у процесі самостійного розв’язування

задач. У першому випадку розв’язання задач розглядається як засіб

опанування знаннями, у другому – як зміст освітньої діяльності.

Дослідники наголошують на можливості зростання якісного рівня у вищій школі та підвищення світової конкурентоспроможності випускників завдяки впровадженню компетентнісного підходу у вищу школу.

Підсумовуючи, наведемо наступні характеристики сучасної *моделі компетентнісного підходу*: практико-орієнтований вектор особистісно-орієнтованого підходу, що інтерпретується як можливість уникнути негативних наслідків багатопредметності.

Відтак, категоріальна база компетентнісного підходу пов'язана з ідеєю цілеспрямованості освітнього процесу, при якому компетенції набувають вищого, узагальнюючого рівня у студентів. При цьому концептуальними засадами сучасної дизайн-освіти в Україні є вітчизняна концепція дизайн-проектування, що розкриває чітке співвідношення та розмежування інтуїції та логіки, як засобів мислення у творчому процесі, оскільки дизайн за сутністю є варіативним: з одного боку існує у площині технічної творчості, з іншого – розглядається як мистецтво.

Впровадження компетентнісного підходу у галузеві регламентують нормативні документи, які узагальнюють освітні цілі дизайн-освіти нового покоління і покликані стати «провідниками» міжнародних тенденцій розвитку вищої мистецької освіти з урахуванням стратегічних інтересів і культурно-освітніх традицій України.

Аксіологічний підхід, полягає у формуванні ціннісного ставлення до професії дизайнера у студентів-бакалаврів та передбачає розгляд професійної

підготовки фахівців з позиції суспільних цінностей, розглядає особистість як

унікальну ціннісну систему, в якій постійно виникає можливість

самовизначення та самоактуалізації.

Зазначимо, що аксіологічний підхід "розглядає педагогічний процес з точки зору його відповідності певним нормативним критеріям суспільства, особливостям його соціального замовлення та полягає в необхідності осмислити всю систему відношень "людина-суспільство-природа" для проекції її основних характеристик на процес реалізації освітніх завдань. У цілому аксіологічний підхід ґрунтується на засадах педагогічної аксіології як напряму наукових досліджень, які стосуються аналізу змісту педагогічних ідей, теорій і концепцій з огляду на їх відповідність чи невідповідність потребам індивіда та суспільства, його морально-ціннісним імперативам".

Проблема естетичної цілісності об’єктів дизайну є однією із найскладніших у теорії та практиці дизайн-освіти. Оскільки успіх дизайнера насамперед залежить від його професійних та особистісних знань, творчості, здатності виражати себе через проект. З позиції аксіологічного підходу поняття «культури» виступає як система базових цінностей суспільства, які знаходяться на певній стадії свого історичного розвитку.

У цьому зв’язку визначимо принцип "аксіологічного детермінізму", що фокусує увагу науковців на значущості цінностей суб'єктів педагогічного процесу для їх цілеутворення, а також вибору методів досягнення цієї мети.

Використання зазначеного підходу у дослідженні передбачає погляд на

професійну підготовку фахівця із дизайну з позиції суспільних та

особистісних ціннісних орієнтацій. Таким чином, аксіологія дизайн-освіти

має бути спрямована на ціннісне становлення майбутнього дизайнера

інтер’єру щодо глибокого осмислення й оцінки світу з позиції

загальнолюдських і художньо-культурних цінностей.

Ціннісне ставлення до професії дизайнера будемо розглядати як

осмислений результат отриманих знань, умінь, зацікавлене ставлення до

вивчення дисциплін, опанування вибраної професії.

При цьому здатність встановлювати ціннісні зв'язки (аксіологія)

формується за допомогою проблемних ситуацій (навчальна, наукова, творча,

моральна ситуація, гіпотеза, припущення), форм генералізації думки

(максима, сентенція, закономірність, закон, причинно-наслідкові зв'язки,

впливи).

Зазначимо, що міжособистісні компетенції, які реалізуються на основі

ціннісних орієнтацій, "пов'язані з умінням висловлювати власні почуття, з

критичним мисленням, соціальні навички соціальної взаємодії і

співробітництва, вміння брати соціальні й етичні зобов'язання. Окреслені

компетенції узагальнюють такі вміння як-от: здатність до критики і

самокритики; уміння працювати в команді, міжособистісні навички;

здатність працювати в міждисциплінарній команді експертів в інших

предметних галузях; здатність розуміти культурне та аксіологічне розмаїття,

у тому числі працювати у міжнародному контексті; розвиток етичних

цінностей.

Культурологічний підхід розглядається як один із способів

структурування знань: інтегрування у навчальні дисципліни

культурологічних аспектів, визначається сукупністю методологічних

прийомів, які забезпечують аналіз будь-якої сфери соціального і

психологічного життя, зокрема сфери освіти і педагогіки, через призму

системоутворюючих культурологічних понять ("культура", "культурні

зразки", "норми", "цінності", "побут", "спосіб життя", "культурна діяльність",

"полікультурність", "транскультурність", "інтеркультурність" та ін.). Загалом,

метою культурологічної освіти стає людина культури, змістом – культура як

середовище, а культуротворчість – спосіб розвитку людини в культурі.

Зазначимо, що культурологічний підхід актуальний і

загальноприйнятий у сьогоденні, розглядає дизайн як продукт людської

культури. У цій парадигмі дизайн виступає як діяльність, інтегруючи

матеріальну і художню культуру, зосереджуючись на соціокультурній ролі

дизайну, а матеріальний світ у свою чергу, розуміється як відображення

поєднання внутрішнього із традиціями. Тобто, дизайн містить у собі науково-

технічну, естетичну та світоглядну складові.

Поняття «дизайн» можна розглядати як феномен історико-культурної

діяльності, продукт інтеграції матеріальної та художньої культури. Так,

діяльність дизайнерів має багато спільного з теорією та історією культури.

Формування дизайнерської культури як саморозвитку суспільства і

особистості виступає головною особливістю культурологічного підходу.

Культурологічний підхід до професійної діяльності може

реалізовуватися на основі «Я»-концепції, фундаментом якої виступає:

 активна позиція майбутніх фахівців із засвоєння професійної

культури та створення її елементів (участь у науково-дослідній діяльності);

 усвідомлення індивідом самоцінності власної особистості як

професіонала;

 формування у майбутніх фахівців спрямованості на саморозвиток;

 розвиток та усвідомлення особистістю власної суб’єктності,

діяльнісної самосвідомості, розуміння ініціативи як суб’єктивно можливої

основи власного існування.

Виходячи із позиції професійної підготовки майбутніх дизайнерів

інтер’єру, культурологічний підхід будемо розглядати як один із способів

структурування знань. Він полягатиме в інтегруванні у навчальні дисципліни

культурологічних аспектів та виступатиме як конкретно-наукова методологія

пізнання і перетворення педагогічної реальності, що зумовлена об'єктивним

зв'язком людини з культурою як системою цінностей.

Варіаційний підхід**,** який застосовується у процесі побудови моделі

професійної підготовки дизайнерів інтер’єру, під час побудови навчальних і

методичних матеріалів, дозволяє вивчати визначені проблеми

диференційовано та варіювати різні аспекти процесу професійної підготовки

майбутніх дизайнерів відповідно до різних умов соціально-педагогічного

середовища.

У контексті проведеного дослідження освітній процес розглядається

нами як діяльнісний вплив усіх суб'єктів соціокультурного простору, що

спрямований на формування індивідуальних ціннісних орієнтирів

особистості, що включають мотиваційну, когнітивну, емоційну складову та

забезпечують молодому поколінню орієнтацію і повноцінну професійну

самореалізацію у нових соціально-економічних умовах в Україні.

Рівневі аспекти у впровадження цього підходу розглянуті нами:

 на освітньому рівні – програмна варіативність у побудові навчальних

і методичних матеріалів, із впровадженням інноваційних методів і підходів у

професійній підготовці майбутніх дизайнерів, результатів професійної

діяльності провідних дизайнерів світу;

 на рівні вищого навчального закладу – це, насамперед, його

структура, організаційні та функціональні аспекти, якісний та кількісний

склад дизайнерських кадрів;

 на регіональному рівні – структурна модель дизайн-освіти –

варіативність адміністрування, ступневість системи дизайн-освіти,

організація зворотного зв’язку у регіональній системі дизайн-освіти, на рівні

інших районів регіону та країни у цілому;

 на рівні реорганізації вищої освіти – механізми становлення сучасної

системи дизайн-освіти у контексті євроінтеграційних процесів в Україні та

національної доктрини розвитку.

Креативний підхідпередбачає індивідуальний підхід до студента

спрямований на розвиток його самостійності, креативності, творчого

мислення.

Критерії професійної майстерності фахівця-дизайнера передбачають

формування креативної особистості, що здатна впроваджувати творчі ідеї у

вирішенні професійних задач. Креативні якості особистості активно

Відзначимо, що професійне становлення творчої самостійності

майбутніх дизайнерів інтер’єру є актуальною проблемою сучасної

педагогіки. Отже, виникла необхідність наукового підходу до проблеми

активізації творчої самостійності майбутніх дизайнерів.

Досить ґрунтовно поняття «креативна особистість» досліджено

Дж. Гілфордом. Учений виділяє шість параметрів креативності, базуючись

на принципових відмінностях розумових операціях конвергенції та

дивергенції: особливі здібності особистості до проблемної діагностики і їх

розв’язання; особливі здібності особистості до генерування ідей; гнучкість у

продукуванні ідей; оригінальність; удосконалення шляхом деталізації; аналіз

і синтез як методи професійного пізнання.

У психології креативності на сьогодні виділяють когнітивний,

психометричний підходи, а також містичний, мотиваційний, соціально-

особистісний та інші, на підставі яких розроблено ряд концепцій, що

визначають поняття креативність.

У своїй професійній діяльності дизайнер має створити креативне

середовище на шляхом синтезу таких феноменів людської культури як наука,

техніка і мистецтво, а тому, безперечно, він формує свідомість наступних

поколінь, генерує творчі особистісні аспекти молодого покоління.

У розрізі проблемних питань стимулювання особистісного творчого

потенціалу майбутніх дизайнерів, визріває необхідність їх дослідження у

проекції зовнішнього та внутрішнього суб’єктивного бачення просування

власного «я» у суспільстві, тут важливою ланкою є формування певного

«творчого середовища», який виступає об’єктивним чинником.

Професійний аспект проектної творчості майбутніх дизайнерів

векторизується у функціональну та естетичну «виразність» об’єкту дизайну.

Для формування їх професійної компетентності необхідно активізувати

складові їх дизайнерської творчості.

Вивчення тенденцій розвитку вітчизняної системи дизайн-освіти

виявило, що етап професійної підготовки бакалаврів з дизайну

характеризується: оволодіння сутнісними механізмами творчої діяльності та

готовністю до трансформації наявних дизайнерських напрацювань,

виробленням системи знань і вмінь креативної діяльності, здатністю до

пошуку, побудови та реалізації дизайнерських проектів.

Інформаційно-особистісне креативне середовище, яким стимулюється

інтегративність бажання-думки предметної дії, виявляється у проектно-

творчій діяльності дизайнера, у взаємодоповнюваності художньої, наукової,

технічної творчості. Саме синтез наукової, художньої і технічної творчості

утворює нову якість – проект або дизайн.

Креативність у дизайні проявляється багатогранно: це і оригінальність

проектного рішення, індивідуальність мислення, здатність знаходити

нестандартні проектні рішення. Продуктом креативної проектної діяльності

дизайнера виступає, по-перше, нове і функціональне по відношенню до свого

аналога, по-друге, рішення спроектоване нестандартно, заздалегідь

невідомим алгоритмом.

Професійна діяльність дизайнера інтер’єру, пов'язана з проектуванням,

стилізацією і функціональною актуалізацією проекту, відображає його

світобачення, життєвий і професійний досвід. У своєму проекті кожен

дизайнер представляє «замовнику» власне бачення художньо-образної

виразності проекту, тому дизайнеру має бути притаманний стійкий

особистісний дуалізм професійної майстерності, здібностей та суб'єктивних

рис характеру. Становлення творчої самостійності майбутніх дизайнерів

інтер’єру є базисною складовою у формуванні їх творчої індивідуальності.

Використання креативного підходу у процесі підготовки майбутніх

дизайнерів інтер’єру передбачає індивідуальний підхід до студента. На

перше місце виноситься розвиток у студентів здібностей до самостійного

формування нових знань і розумінь у професійному контексті. Рушійною

силою креативного освітнього процесу є ініціативність як студента, так і

викладача, завдяки цьому реалізується принцип дуалізму у процесах обміну

інформацією та актуалізації емоційної складової особистості. Освітня

діяльність у повній мірі збагачується моральними цінностями.

Акмеологічний підхіддопомагає сформувати у майбутніх бакалаврів з

дизайну інтер’єру постійного прагнення до самовдосконалення протягом

життя. У цьому контексті важливо зазначити, що швидкі темпи науково-

технічного прогресу аргументують нові вимоги до підготовки спеціаліста в

області дизайну. Тому, відповідно, актуальності набуває питання нового

рівня якісної професійної підготовки майбутніх дизайнерів.

Підготовка майбутніх дизайнерів інтер’єру на основі акмеологічного

підходу є найбільш трудомісткою і відповідальною частиною дизайн-освіти.

Здатність майбутнього дизайнера до накопичення нових професійних умінь

та професійного самовдосконалення з активізацією процесів самостійності у

творчій діяльності виступають домінуючими показниками якості професійної

дизайнерської освіти, його реперними точками. Дослідження цих питань

лежить у предметній площині акмеології освіти, у якій базисні задачі

спрямовані на педагогічні аспекти активізації та гармонізації процесу

професійного становлення та досягнення професійної досконалості

випускника вищого навчального закладу. Як відзначають більшість

науковців, що досліджують ці питання, його впровадження у вищу освіту

відкриє нові шляхи професійної мотивації, стимулювання творчого

потенціалу, повну самореалізацію особистості у професійній сфері шляхом

акмеологічної векторизації у діяльнісному аспекті.

Як відомо, акмеологія («акме» – вершина, «логос» – наука) – напрямок

соціально-педагогічних наук, що інтегрує знання про людину на етапі його

зрілості, досліджує особливості у досягненні людиною “вершин” у різних

аспектах життєдіяльності, у тому числі в освіті, самоосвіті та у професійній

діяльності.

Акмеологія як наука про самореалізацію творчого потенціалу

особистості дозволяє створити і сформувати систему професійної діяльності

з її потенціалом спрямованим на вирішення практичних завдань.

Акмеологічний підхід у сучасній системі дизайн-освіти, на нашу

думку, полягає у підсиленні професійної мотивації, стимулюванні творчо-

пошукового потенціалу особистості, виявленні та вдалому використанні

особистісних ресурсів для досягнення професійної довершеності.

Основною метою професійної дизайн-освіти при використанні

акмеологічного підходу стає формування у випускника постійного прагнення

до самовдосконалення і, як наслідок, розвиток у нього професійної

компетентності.

Умовою оптимізації процесу поетапного особистісного і професійного

“зростання” майбутнього дизайнера є реалізація двох головних умов:

розвиток мотивації до самостійної роботи, професійно-дослідницька

активність і спрямованість студента на досягнення цілей у різних видах

діяльності; особистісно-орієнтована освіта, заснована на дослідницьких

формах освоєння професійних умінь і навичок.

**РОЗДІЛ 2**

соціальна компетентність майбутніх фахівців- ДИЗАЙНЕРІВ ЯК Психологічна ПРОБЛЕМА

**2.1. Особливості формування соціальної компетентності майбутніх дизайнерів в умовах глобалізаційних процесів**

Сучасний стан суспільства вимагає системних, фундаментальних перетворень у всіх сферах життєдіяльності особистості. У зв’язку з цим активізуються нові проблеми філософського змісту, розв’язання яких вимагає аналізу динамічних змін, що відбуваються у світовому суспільстві, а також динаміки їх розвитку, із позиції культурного минулого і національної ідентичності**.**

У сучасній науковій думці питання стосовно того, чи пов’язана глобалізація з синтезом нових перетворень у всіх сферах суспільства, чи вона має свій історичний базис, залишається відкритим. Однак можна виокремити три напрями: глобалізація зародилась в епоху новітньої історії за рахунок інформатизації суспільства; процеси глобалізації почали відбуватись на «зорі історії»; глобалізація зародилась в епоху капіталістичних відносин.

Деякі дослідники у науковій інтерпретації процесу глобалізації поділяють його на етапи: від протоглобалізації до формування «глобальної спільності». Критеріями такого поділу науковці вважають глобальні виклики у суспільстві, що вплинули на модель глобальних зв’язків у суспільстві.

І – аргументований подіями Великих географічних відкриттів, що призвело до формування світових колоніальних імперій;

ІІ – спричинений науково-технічною революцією, у результаті якої сформувався єдиний світовий простір, створений ринком і обміном. У наслідок чого, стала чіткішою і поглибилася нерівність між метрополіями і колоніями, країнами, які отримали назву тих що «розвиваються»;

III – наш час, самий початок цього рівня – сього дні світ на думку ученого переживає нову епоху завоювань, яка прийшла на зміну колоніальній, але в якості завойовників виступають приватні промислові та фінансові групи.

Дане розуміння сутності глобалізації є цікавим саме тому, що воно включає розкриття основних критеріїв, за якими доцільно ідентифікувати її як процес та окреме явище. Інші науковці розглядають цей процес з інтернаціональних позицій і вказують на його пріоритетність.

Динамічні процеси розвитку у світі, що вмотивовують інтеграцію інформаційних ресурсів людства в усі сфери життєдіяльності, впливають на цивілізаційну і науково-технічну її аспектність. У контексті цивілізаційної інтенсифікації розвитку ці явища слід трактувати з позицій накопичення всього традиційного, а звідси випливає проблематика гармонізації співвідношення сучасної і традиційної культур. Такі міркування підвели науковців до поняття глобалізаційних процесів у культурі, що знайшли своє відображення у спектрі багатовимірних культурних образів у базисі єдиного культурного середовища. Багато вітчизняних науковців це поняття трактують у контексті уніфікації культурного простору за Європейським зразком.

Отже, актуальними постають питання побудови стратегічної концепції державної політики, у тому числі і в освіті, у відповідь на сучасні глобалізаційні виклики.

Аналізуючи термінологічний простір з цього напряму дослідження, робимо висновок, що поняття «інформаційна революція», яке трактують з позицій інформаційного простору, науковцями визначається за такими напрямами:

1)під «інформаційною революцією» розуміють науково-технічний прогрес останніх десятиліть, що виник під впливом інформатизації суспільства в цілому, і обумовлений швидкими темпами розвитку інформаційних технологій сучасності;

2)існує думка про періодичність інформаційних революцій, що аргументована зміною методів передачі і обробки інформації.

Більшість науковців наголошують на ідеї єдності всього суспільства і, як результаті цієї тенденції, – процес глобалізації. У науковій думці це

поняття трактують як об’єктивне явище, що зумовлено науково-технологічною революцією (під впливом цього явища виникло таке поняття як «глобальна інформаційна культура»), та з іншого боку – як явище, що має політичну складову, завдяки чому держави-лідери керують цим процесом для забезпечення власних інтересів.

Глобалізаційні процеси, безперечно, досліджені лише фрагментарно, оскільки ця проблема багатогранна, носить історичний характер і потребує залучення фахівців з різних галузей.

Отже, у межах осмислення сутності багатогранних понять – "людство-культура-інформаційний простір" – у науковій думці домінують дві протилежні точки зору. Перша наголошує на існуванні кризисних явищ у системі та цілісному розвитку людства і культури, а також пов’язують це з домінуванням інформаційних технологій, систем та ресурсів в усіх сферах життєдіяльності людини; інша – констатує нові, унікальні, ресурсні можливості для культурного та духовного зростання, що виступають достатньою умовою розв’язання кризисних явищ у культурі.

У цих динамічних реаліях саме вища освіта повинна виступити тим соціальним інститутом, що вчасно депінгує усі соціальні зрушення. На нашу думку, саме в процесі дизайн-освіти динамічно інтерферують несумісні тенденції, що є проявами процесу глобалізації культури і що, безперечно, вимагає додаткових наукових досліджень, які виходять за межі нашого дослідження.

Процеси глобалізації зумовлюють критику сучасної системи освіти з позицій запитів майбутнього, побудови нової моделі професійної підготовки майбутніх бакалаврів з дизайну інтер’єру, що враховує можливі радикальні тенденції з базисним осмисленням та ґрунтується на поняттях духовності і моралі у векторі соціокультурної глобалізації.

У контексті євроінтеграційних процесів в Україні питання європейського виміру все більш актуалізується. Ці процеси сприяють розвитку системи освіти з позицій ідей єдності та гармонії на основі різноманіття людських думок і практик, методів і підходів, з урахуванням національної складової та її регіональної специфіки. Відповідно до цього освіта виступає у ролі буферного стабілізуючого інституту, що акумулює та передає досвід культурного розвитку наступним поколінням.

У традиційному підході до розгляду структури методології виділяють наступні рівні: філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий і технологічний.

*Рівень філософської методології* ми розглядаємо на основі теоретико-методологічних положень філософії сучасної освіти. Її становлення зумовлене необхідністю вирішення складних проблем, котрі з’явилися на

З позиції другого напряму філософії освіти, який розкриває пріоритетність унікальності особистості, різносторонності її інтересів проблема нашого дослідження полягає в розкритті ціннісно-мотиваційних особливостей формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Характеристика існуючих систем дизайн-освіти дає змогу зробити висновок про рівень розвитку сфери дизайну, її залежність від потреб суспільства, що передбачає врахування глобалізаційних впливів у системі дизайн-освіти з урахуванням соціальних, культурних та національних складових у формуванні професійної компетентності майбутніх бакалаврів з дизайну інтер’єру.

Таким чином, формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з дизайну інтер’єру аргументує наявність різнорівневої методології її дослідження, що інтегрована діалектичними, причинно-наслідковими зв’язками у контексті загального, особливого і одиничного в межах наукового підходу до сутності професійної підготовки майбутніх дизайнерів інтер’єру.

*Рівень загальнонаукової методології* вивчення предмету нашого дослідження характеризується необхідністю вибору загальнонаукових принципів і підходів, з позицій яких результатом буде отримання максимально об’єктивної, точної систематизованої інформації про нього.

Вищеозначене диференціює специфіку професійної підготовки майбутніх дизайнерів з урахуванням історичних регіональних умов становлення дизайну та дизайн-освіти в Україні.

*На* *рівні конкретно-наукової методології* (методики і техніки дослідження), відповідно до визначених завдань, предмету і об'єкту наукового дослідження, ми розглядаємо проблему формування професійної компетентності дизайнерів інтер’єру у системі їх професійної підготовки.

Як відомо, методологія – це вчення про правила мислення при створенні теорії науки. Методологія виконує такі функції:

– визначає способи здобуття наукових знань, які відображають динамічні процеси та явища;

– направляє, передбачає особливий шлях, на якому досягається певна науково-дослідницька мета;

– забезпечує всебічність отримання інформації щодо процесу чи явища, що вивчається;

– допомагає введенню нової інформації до фонду теорії науки;

– забезпечує уточнення, збагачення, систематизацію термінів і понять у науці;

– створює систему наукової інформації, яка базується на об’єктивних фактах і логіко-аналітичному інструменті наукового пізнання.

Аналізуючи змістову характеристику методичного пізнання та методологічної практики, констатуємо, дуалізм загальних проблемних форм та засобів і методів їх розв’язку.

Методологія дослідження наукової проблеми професійної підготовки майбутніх дизайнерів інтер’єру на загальнофілософському рівні формує такі базисні функції: інтегральну, світоглядно-формувальну, мотиваційно-особистісну, оцінно-діяльнісну. Інтегральнафункція формує суцільний спектр з різних галузей наукових пошуків у розв’язанні проблеми, що досліджується. У контексті нашого дослідження реалізація цієї функції дозволяє застосовувати наукові методи і підходи філософії, мистецтвознавства, культурології, ергономіки, соціології та ін. Реалізація світоглядно-формувальноїфункції методології дослідження розкриває внутрішній потенціал дизайнера з позицій традиційного та інноваційного, формування національної складової світобачення та світосприйняття. Розгляд цієї функції у векторі професійної підготовки дизайнерів інтер’єру підводить до осмислення загальної системи відношень «людство-мистецтво-середовище» в проекції на методологію дизайн-освіти. Реалізація цієї функції спрямована на формування базису духовних і моральних цінностей дизайнера інтер’єру.

Мотиваційно-особистіснафункція методології базується на асіологічному потенціалі майбутнього дизайнера інтер’єру, що забезпечує

побудову власних цілей життєдіяльності; забезпечує змістоутворюючу структуру особистості дизайнера. Ця функція забезпечує: становлення художньо-образної мови, усвідомлення, корекцію, формування ціннісного ставлення до проектної діяльності; реалізує процеси становлення проектної культури; формує уявлення про майбутню професію і роль мистецтва у системі соціальних та професійних стереотипів.

Оцінно-діяльнісна функція методології забезпечує формування професійного базису особистості на основі набутих знань, умінь і навичок шляхом їх рефлексії, зворотного зв'язку, кількісної і якісної оцінки. Механізм реалізації цієї функції забезпечує активізацію процесів теоретичного аналізу, проектних результатів та професійної поведінки, дозволяє здійснювати своєчасне корегування проектної діяльності у контексті становлення проектної культури.

Наукове дослідження проблеми професійного становлення майбутнього дизайнера інтер’єру зумовлює логічну побудову моделі дослідження. Тут необхідно виокремити такі етапи як: постановка проблеми дослідження, формування завдань, вибір методів і прийомів та засобів розв’язання проблеми, корегування предмету й об’єкта дослідження. Така процедура зумовлена загальними методичними основами наукового пізнання.

У рамках наукового дослідження проблему формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів інтер’єру слід розглядати з позицій низки наукових підходів, що аргументовано місцем дизайнера у системі соціального замовлення суспільства.

Поставлена проблема розглядається нами на теоретичному та методологічному рівнях, це забезпечує зворотній зв’язок теоретичного та проектного у процесі професійної підготовки дизайнерів інтер’єру, врахування впливу соціального та особистісного у творчому процесі дизайнера.

Методологічні засади та практико-орієнтовані підходи до професійної підготовки майбутніх дизайнерів висвітлено у роботах сучасних науковців.

У зв’язку з цим для нас важливими постають праці авторів, які досліджують особливості предметної творчості та процесу підготовки педагогічних кадрів з цього виду діяльності.

Саме тому навчити майбутнього фахівця художнього профілю естетично сприймати явища мистецтва, жити і творити за законами краси і корисності одне із головних навчально-виховних завдань, що в підсумку сприяє розвитку у них морально-естетичних стимулів до праці, неперервного духовного вдосконалення тощо.

Виявлена домінуюча роль навчального предмета «Композиція» серед дисциплін художнього циклу у підготовці майбутнього спеціаліста. Обґрунтовано класифікацію методів навчання композиції за домінуючими ознаками і класифіковано композиційні уміння за складністю виконання спеціальних дій.

У цілому, реалізація базисних підходів у професійній підготовці майбутніх дизайнерів інтер’єру здійснюється на базі принципів гуманізації, історизму, системності, цілісності, персоніфікації діалогічності, природовідповідності, культуровідповідності, контекстності та узгодженості тощо.

Мета ступеневого формування майбутнього дизайнера інтер’єру в неперервній професійній підготовці розглядається нами як базисна. Цей процес передбачає розгортання професійної діяльності від елементарних складових до складних проектних структур діяльності спеціаліста-дизайнера.

Аналіз наукової літератури дає змогу дійти висновку про те, що професійна підготовка майбутнього дизайнера інтер’єру спрямована на формування проектної культури дизайнера, його самосвідомості; визначення його ролі і місця у соціумі.

Отже, професійна компетентність майбутніх дизайнерів повинна відповідати рівню вищезазначених вимог і бути інтегральною якістю особистості дизайнера, що включає загальнокультурні і професійні компетенції з адаптацією до ринку праці.

До загальнокультурних компетентностей учена відносить (інтелектуальні, соціокультурні, науково-дослідні, інформаційні,

організаційно-управлінські, економічні) потрібні для широкого кола професій і включають обов'язкові знання в області загальноосвітніх дисциплін і основних закономірностей розвитку мистецтва. До професійних компетентностей – художньо-мистецьку діяльність, проектну, інформаційно-комунікативну, виробничо-технологічну, организаційно-управлінську.

При проведенні категоріально-понятійного аналізу проблемного поля дослідження у цьому процесі виділяють основні принципи: системність, історизм, повноту та цілісність, контекстність, на предметну спрямованість, узгодженість та ін.

Таким чином, розгляд професійної підготовки дизайнерів інтер’єру як наукової проблеми потребує визначення складу і структури професійної компетентності дизайнера інтер’єру та передбачає окреслення циклів та структурно-логічної схеми професійної підготовки дизайнера інтер’єру, що зумовлює обґрунтування концептуальні положення дизайн-освіти та розробки концептуальної моделі професійної підготовки майбутніх бакалаврів з дизайну інтер’єру.

**2.2. Структура соціальної компетентності дизайнера**

На сучасному етапі розвитку освітній процес як у загальноосвітній, так і у вищих школах, характеризується глибокими змінами, що спрямовані на забезпечення його цілісності, системності та формування у студентів високого рівня професійної компетентності. Зміни знайшли відображення в основних нормативно-правових документах про стандарти вищої освіти. Інтеграційні процеси України до Болонського процесу також аргументують необхідність переходу на загальну термінологію освітнього процесу, за допомогою якої можна було б проаналізувати освітній процес, зокрема, його мету та результат. Стандарти професійної освіти нового покоління вже вимірюються рівнем професійної компетентності, але впровадження компетентнісного підходу в освітній процес вимагає вирішення багатьох дослідницьких завдань.

Зазначимо, що підготовка фахівців, що проектують художнє оформлення тиражованих ідей – давно в минулому. Дизайн сьогодні – це професійна діяльність, що передбачає формування ідей і концепцій, упроваджує інноваційні технології, відповідає вимогам ринкової економіки.

Отже, як ми вже наголошували вище, дизайн можна визначити як проектну діяльність, що поєднує у своїй структурі професійні і наукові знання на основі переосмислення проблем людини; діяльність, що має науково обґрунтовану культурно-комунікативну функцію.

Поряд із сучасними технологіями, оригінальними проектно-технічними рішеннями, ергономічними канонами дизайн стає провідним фактором підвищення конкурентоспроможності і привабливості. Саме дизайнерське рішення часто впливає на зацікавлення продуктом. У зв’язку із цим, на перший план виходить рівень професійної компетентності дизайнера, його здатність пропонувати оригінальні ідеї, нестандартні рішення з відповідними оцінками й обґрунтуванням.

У нашій державі у сфері дизайн освіти тільки починають формуватися традиції, методологія і методики навчання. Специфіка професії дизайнера полягає у збагачення змісту і характеру робіт, що виконуються, – це пов’язано з динамікою потреб ринку. В організації підготовки фахівців з дизайну поки що переважає традиційно-освітній підхід, рішення типових професійних задач, що не відповідають реальним професійним умовам роботи дизайнера. З огляду на зростаюче значення дизайну в сучасному креативному суспільстві, підвищеному попиті на компетентних фахівців, здатних пропонувати оригінальні продукти і рішення, які б задовольняли найрізноманітніші побажання споживачів, визріває необхідність розвитку у дизайнерів творчо-модельної компоненти професійної компетенції на основі дослідницького підходу.

Значну роль у прогнозованому моделюванні образу професії (дизайну) і відтворенні професійної компетентності її носіїв (дизайнерів) відіграє вища освіта, що готує кваліфікованих фахівців у різних напрямках дизайну.

Досліджуючи процес навчання бакалаврів-дизайнерів, варто

наголосити на зв'язку формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів із сукупністю таких чинників, а саме: художньо-проектна майстерність, упровадження новітніх технологій у галузі дизайну та естетичний «смак» майбутніх дизайнерів, що спрямовані на трансформацію предметно-просторового середовища і є основою дизайнерського професіоналізму.

Метою діяльності дизайнера є проектування і створення предметного середовища людини (інтер'єру, одягу і т.д.), що відповідає вимогам конкурентоздатності, а це й споживчі, естетичні і технологічні вимоги. Предмет праці дизайнера інтер’єру – художньо-технічна практика проектування візуального ряду приміщень (інтер’єру) з метою оптимізації функціональної, естетичної, ергономічної та інших потреб замовника (що необхідно для втілення візуальної концепції), складання робочої документації тощо. Це саме ті завдання, які вирішує дизайнер у професійній діяльності і що передбачають естетику проєкту.

За визначенням, дизайнер є проектантом нових образів, а за формою дії – виконує роль художника, створюючи естетично привабливу форму, рухаючись у своїх розробках не тільки від функції до образу, але й від образу до функції, отримуючи імпульси для творчої роботи зі сфери формальних якостей предметів (на відміну від художників, які вільні у виборі тематики і форми, дизайнери обмежені «контуром» завдань з відповідними вимогами – функціональними, матеріально-технічними, технологічними, ринковими, стильовими, соціальними тощо). Аналізуючи середовище, дизайнер, у першу чергу, розглядає його як об’ємно-просторову структуру (що має свою композицію, пластичне та кольорове рішення, тобто естетичну та образну

цілісність). Наступним кроком є оцінка функціональної адаптації (відповідність створеного проекту функціональним можливостям). При цьому аналізується співвідношення даного проекту із «середовищем експлуатації». Не менш важливим є ергономічний фактор, який визначає експлуатаційні якості проекту (зручність, виразність тощо). Наступними кроками будуть оцінка раціональності конструкцій, компонування, оптимізації, кінематики й оцінка матеріальної бази, технології і економічного аспекту. Виходячи з такого трактування, можна припустити, що дизайнер повинен володіти також знаннями інженерії. Адже в процесі проектування виявляється прагнення до створення цілісної структури, яка б забезпечувала реалізацію поставлених завдань**.**

Більшість дослідників зазначає, що професія будь-якого дизайнера має свою специфіку, яка відрізняє її від інженерних та художніх професій. Дизайнер перебуває на зламі матеріальної та духовної діяльності. Його завдання – задовольняти як матеріальні, так і духовні потреби людини. Без розвитку природничо-наукових, технічних і естетичних знань, без використання досвіду й надбань живопису, скульптури, архітектури, прикладного мистецтва уявити це неможливо.

Науковому дослідженню становлення професійної компетентності у дизайнерів присвячено велику кількість робіт. При цьому структура професійної компетентності дизайнера складається з гносеологічного компоненту (передбачає адекватне сприйняття, осмислення природних і соціальних процесів світу й визначає систему знань майбутнього фахівця дизайнера), праксеологічного компоненту (включає сукупність професійних умінь, що діляться на інформаційно-аналітичні, конструктивно-графічні, проективні, художньо-естетичні, інструментальні, організаційні) та аксіологічного компоненту (проявляється у ціннісному ставленні до професії

дизайнера та реалізується у здатності людини змінюватись відповідно до ситуації зі збереженням певного базису, що включає цілісний світогляд і систему ціннісних орієнтирів). Науковці також виділяють умови становлення професійної компетентності студентів-дизайнерів – це освітнє середовище, професійна компетентність викладацького складу, сформована потреба в отриманні нових знань і вмінь, рефлексивна суб'єкт-суб'єктна взаємодія у творчому процесі та їх активність.

При формуванні і професійному становленні компетентності майбутніх дизайнерів інтер’єру потрібно провести її диференціацію на компоненти, встановивши їх функціональні зв’язки і, таким чином, провести структуризацію цього поняття.

Аналіз досліджень засвідчив, що у педагогіці вищої школи спостерігається чітка тенденція до збільшення кількості робіт, що стосуються формування професійної компетентності в професійній підготовці майбутніх дизайнерів. Проте в них або порушуються деякі компоненти компетентності (творча, художня, естетична, екологічна тощо), або процес формування досліджується на прикладі окремих навчальних дисциплін (живопису, макетування, комп'ютерної графіки ін.). Як було наголошено вище, фрагментарно дослідженими залишаються питання становлення професійної компетентності дизайнера інтер’єру, не визначено її структурні складові та модель реалізації освітнього процесу; відсутні чіткі критерії і методика оцінки рівня сформованості професійної компетентності дизайнера інтер’єру, теоретичні та методичні засади їх реалізації.

Професійна компетентність – це готовність і здатність цілеспрямовано діяти відповідно до вимог справи, методично, організовано і самостійно розв’язувати задачі та проблеми в конкретній предметній області, а також здійснювати самооцінку результатів своєї діяльності.

Майбутній фахівець з дизайну інтер’єру предметних компетенцій може набути лише в процесі самостійно проведених досліджень, основи яких закладаються упродовж навчання у вищому навчальному закладі передусім у процесі студіювання фахових та спеціальних дисциплін, під час самостійних занять, навчальних, виробничих, переддипломних практик, виконання курсових та дипломних проектів, завдяки участі у олімпіадах, творчих конкурсах й змаганнях, – творчий та дослідницький підходи повинні інтегруватись у всі форми навчального процесу.

Таким чином, постає потреба в інноваційній спрямованості процесу вищої освіти, його орієнтації на активне формування теоретичної та практичної готовності майбутніх фахівців з дизайну в опануванні професійною компетентністю.

Компетентнісний підхід відбору, підвищення кваліфікації, підготовки і стажування давно є базою менеджменту кадрового складу підприємств, організацій, установ незалежно від форми власності. Компетентнісний підхід містить у собі сукупність взаємопов’язаних знань, умінь, навичок і відношень, дозволяє вести підготовку більш адаптованих до сучасних умов фахівців, з навичками оцінки виробничої ситуації та адаптації до різних форм взаємодії з суспільством.

Роль суспільних змін також істотно впливає на характер соціальних вимог до вищої освіти. Якість «освітніх» результатів розглядається як розвиток певних особистісних якостей, насамперед, становлення системи моральних цінностей.

Традиційний підхід до визначення освітньої мети аргументує рівень особистісних результатів рівнем набутих знань. При компетентнісному підході розглядається необхідність набуття практичного досвіду самостійного вирішення проблем. У першому випадку розв’язання проблеми розглядається як спосіб закріплення знань, у другому – як зміст освітньої діяльності.

Державні освітні стандарти нового покоління покликані стати «домінантами» міжнародних тенденцій розвитку з урахуванням культурно-

історичної спадщини та стратегічних інтересів України. Отже, можна говорити про те, що впровадження компетентнісного підходу є одним з основних тенденцій сучасної стратегії розвитку української вищої освіти.

Як ми вже наголошували, на сьогодні у вітчизняній педагогічній теорії визначено розподіл компетенцій на ключові, загальнопредметні і предметні, на загальні і спеціальні, на універсальні і спеціальні. Однак, існуючі проекти державного освітнього стандарту вищої дизайн–освіти за різними напрямами підготовки аргументують розмежування компетенцій на універсальні та професійні.

Універсальні компетенції випускника вузу включають: *загальнонаукові* *компетенції* (базові знання в області художніх, гуманітарних, економічних, природничих і соціальних наук); *інструментальні компетенції* (елементарні навички роботи з комп'ютером**,** письмова і усна комунікація рідною мовою, знання другої мови, організаційно-управлінські навички і здібності, навички роботи з інформацією з різних джерел, базові знання в області інформатики і сучасних інформаційних технологій, навички використання програмних засобів і навички роботи в комп'ютерних мережах, уміння створювати бази даних і використовувати інтернет-ресурси); *соціально-особистісні* і *загальнокультурні компетенції (*здатність вибудовувати і реалізовувати перспективні лінії інтелектуального, культурного, морального, фізичного і професійного саморозвитку й самовдосконалення; наполегливість у досягненні мети; здатність критично переосмислювати накопичений досвід, змінювати при необхідності профіль своєї професійної діяльності; етична і правова керованість; толерантність; здатність до соціальної адаптації; уміння працювати самостійно і у колективі; навички культури соціальних відносин, уміння критично переосмислювати свій соціальний досвід тощо).

*Професійні компетенції* випускника вищого навчального закладу за напрямом «дизайн» визначаються у відповідності до майбутньої професійної діяльності і можуть бути представлені у такий спосіб:

1. Оволодіння системою професійних знань, умінь та навичок, що необхідні для роботи за відповідним напрямом при дуалізмі таких якостей особистості як: самостійність, оригінальність, інтуїтивність, відповідальність, спостережливість, відкритість для сприйняття нового, реалістичність у контексті професійної проблематики.

2. Наявність та ефективне використання творчих, художніх, аналітичних здібностей, високий рівень розвитку уяви та просторово-образного мислення тощо, дозволяють плідно здійснювати професійну діяльність у відповідності з посадовими обов’язками. У цьому контексті компетенції виходять за рамки класичної тріади «знання-уміння-навички» і включають неформальні та інформальні знання, а також ноу-хау (аналіз фактів, прийняття рішень, робота з інформацією і т.п.).

3**.** Інтегрування знань-умінь-навичок у сучасність, що дозволяє людині виконувати професійну діяльність у сучасних ринкових умовах.

На основі аналізу нормативно-правових документів та галузевого стандарту вищої освіти України, складу професійної діяльності дизайнера інтер’єру, результатів анкетування практикуючих дизайнерів, студентів-дизайнерів і викладачів в області дизайну інтер’єру, нами були окреслені наступні найбільш значущі, з професійної точки зору, види професійної діяльності дизайнера інтер’єру.

Художньо-графічнадіяльність полягає у володіти на досконалому та високому професійному рівні, навичками проектної графіки, різновидами художньо-графічних технік і технічних засобів; володіти професійними навичками творчого процесу художнього конструювання, макетування та моделювання; знати елементи та закони композиції; мати естетичний смак*.*

Проектна ***–*** базується на основі методики та поетапності роботи над завданням досконало володіти професійними особливостями планування творчого процесу архітектурно-художнього проектування та виконавської майстерності створення дизайн-проектів; професійно працювати з довідковою і тематичною літературою, документами, стандартами.

Зібрати та систематизувати тематичний матеріал, на основі якого

провести пошукове ескізування та клаузура; самостійно проектувати окремі

елементи комплексного дизайн-проекту середовища; користуватися

офіційною довідниковою літературою, грамотно, зі знанням професійної

термінології писати пояснювальну записку до дизайн-проектів та робити

теоретичну доповідь при їх розгляді; відповідно до теоретичної підготовки

досконало володіти професійними здібностями, особливостями творчого

процесу художньо-графічного проектування та виконавської майстерності;

відповідно до методики дизайнерського проектування виконувати у

співтоваристві з провідними спеціалістами всі стадії проектування окремих

виробів і комплексів; використовувати у творчій діяльності знання систем

автоматичного проектування).

Технічнадіяльність ґрунтується на володінні: навичками проєктної

графіки на досконалому, високому професійному рівні; різновидами

графічних технік і технічних засобів макетування; всіма різновидами технік і

технічних засобів виконавської майстерності; професійно використовувати у

своїй творчій та виконавчій роботі сучасні технічні засоби комп’ютерної

графіки; користуючись технічними засобами і професійними навичками

виконувати конструктивні креслення і шаблони, готувати пояснювальну

записку відповідно до об’єму проекту та вимог діючих стандартів; майстерно

володіти графічними техніками, технічними засобами об’ємно-пластичного

моделювання; використовуючи передовий вітчизняний та зарубіжний досвід

промислового дизайну, розробляти технічну та супроводжуючу

документацію до дизайн-проектів з професійним застосуванням

комп’ютерної техніки чи традиційних технологій;

Технологічнадіяльність побудована на основі знань технології

матеріалів – будівельних, оздоблювальних, монументально-декоративних –

застосовувати в творчій та виконавській діяльності новітні технології

проектування; на основі знань технології матеріалів, вимог охорони праці,

техніки безпеки, виробничої санітарії, екології, технології виробництва

складати технологічну карту промислового тиражування проектованого

виробу; майстерно використовувати новітні технології дизайнерського

проектування.

Організаційно-управлінська– це здатність скласти алгоритм технічної

реалізації проекту, володіти організаторськими здібностями, керувати

групами майстрів-виконавців і бути гідним представником національної

школи дизайну в Україні та за її межами.

Дослідно-експериментальна ***–*** полягає у виконанні дизайнерських

дослідно-експериментальних робіт у професійній площині.

Таким чином, можна стверджувати, що професійна компетентність

випускника вузу визначається у площині професійної діяльності. Причому,

конкретні види професійної діяльності, за переконанням багатьох науковців,

повинні інтегруватись вищим навчальним закладом разом із роботодавцями.

Отже, професійну компетентність дизайнера інтер’єру можемо

розглядати як єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення

проектної діяльності і характеризує його професіоналізм.

Професія майбутнього дизайнера інтер’єру передбачає знання законів

композиції, живопису, графіки, устаткування, технології, скульптури і т.п.

Більше того, сучасна діяльність дизайнера вимагає знань й умінь аналізу

ринку й споживачів, знання в області психології сприйняття і вибору

відповідних образотворчих засобів, ефективних рішень поставленого

замовником завдання.

Маючи уявлення про сучасний рівень науки, тенденціях розвитку

техніки і технологій, тенденції модних стилів, дизайнер інтер’єру повинен

передбачати у своїх проектах розвиток, як у контексті проектних

можливостей, так і суспільних запитів.

Дизайнер не просто проектує об’єкт (середовище), виходячи від

функції або форми, а бачить при цьому проблему у цілому, бачить зв'язки

між її елементами. Він здатний виявляти технічні протиріччя й усвідомлено

орієнтувати задум на «ідеальне» рішення, коли головна функція об'єкта

виконується ніби сама собою, без витрат енергії й засобів, здатний

усвідомлено форсувати творчу уяву й переборювати стереотипи.

На основі аналізу видів професійної діяльності дизайнера інтер’єру

виокремлені компоненти його професійної компетентності.

1. Проектно-конструктивний компонент (поєднує проектний та

конструктивний види діяльності)

2. Технологічний компонент (поєднує технологічний та

організаційно-управлінський види діяльності)

3. Змістово-процесуальний (поєднує художньо-графічний та

технічний види діяльності)

4. Особистісно-корекційний (поєднує контролюючий та дослідно-

експериментальний види діяльності)

Зазначені критерії базуються на типових задачах діяльності при здійсненні певних виробничих функцій:

- мотиваційно-ціннісний критерій – проявляється у потребі власного вдосконалення та здійсненні професійної діяльності; містить у собі мету, мотиви, потреби, ціннісні орієнтири актуалізації у професійній діяльності; передбачає наявність професійного інтересу, що аргументує прагнення до професійно-особистісного зростання; характеризує вольову полярність професійної самореалізації; професійна самосвідомість; стійка

потреба в професійному самовдосконаленні; мотивація високих творчих

досягнень у вирішенні завдань різного характеру складності, прагнення

досягати необхідного рівня самооцінки й домагань у діяльності;

-когнітивно-операційний критерійпроявляється у відповідності

знань (загальнопрофесійних – за всіма професіями одного виду діяльності,

професійних – загальних за всіма спеціальностями однієї професії,

спеціальних – за конкретною спеціальністю, методичних – за предметом

діяльності) та вмінь, навичок до їх реалізації на практиці; включає в себе

сукупність професійних умінь (гностичних, аналітичних, прогностичних,

проективних, естетичних, організаційних й управлінських), які лежать в

основі вирішення професійних завдань; функціонує у вигляді системи засобів

та прийомів професійної діяльності, що необхідна випускнику для

проектування власної технології функціонування у професійній площині;

сукупність професійних якостей; передбачає адекватне сприйняття,

осмислення природних і соціальних процесів дійсного світу і визначає

систему знань майбутнього фахівця дизайнера (зміст знань, якими повинні

оволодіти фахівці дизайну інтер’єру, концентрується в наступних напрямках:

загальнотеоретичний базис; загально мистецький базис; спеціальні

технологічні та інженерно-технічні знання; знання організаційно-технічного

характеру);

***-*** креативно-творчий критерійвиявляється у здатності генерувати

велику кількість оригінальних ідей; умінні реалізовувати сучасні проекти;

прогнозувати модні стилі та тенденції, використовуючи їх у професійній

діяльності; в оволодінні просторово**-**уявним мисленням; здатності до

критичної самооцінки; спроможності систематизувати аналоги та прототип;

умінні узагальнювати та систематизувати; творчо-інноваційному прояві

особистості у професійній сфері.

- рефлексивний критерій– проявляється у здатності аналізувати свої

психологічні особливості та природні професійні задатки та передбачення,

прогнозування результатів своєї діяльності; функціонує в умінні свідомо

контролювати результати своєї діяльності та рівень власного розвитку,

особистісних досягнень; включає здатність самоналаштування на проектну

діяльність, уміння мобілізувати свій професійний потенціал; оцінка й

переоцінка своїх здібностей; корекція власних дій і поведінки, володіння

способами професійно-особистісного самовираження, саморозвитку й

самовдосконалення; розвиток власної творчої індивідуальності.

Виділення рефлексивного критерію професійної компетентності дуже

важливе, оскільки цей критерій визначає рівень критичності в самооцінці,

рівень відповідальності за результати діяльності, а також пізнання себе та

самореалізацію у професійній діяльності.

Креативно-творчий критерій професійної компетентності поєднує

ознаки обох структурних дефініцій, тобто, з одного боку, має базисний

характер і властивий усім видам професійної діяльності, з іншого боку –

відображає функції, завдання, етапи виконання творчої діяльності. Іншими

словами, цей критерій проявляється не тільки у процесі створення нових

проектів, але й у творчому підході до розв’язання будь-яких завдань у

професійній площині.

Підсумовуючи відзначимо, що побудована структура професійної

компетентності дизайнера інтер’єру ґрунтується на художньо-графічній,

проектній, конструкторській, технічній, технологічній, організаційно-

управлінській, контролюючій та дослідно-експериментальній видах

діяльності. З іншого боку, базисні компоненти, які мають місце у всіх видах

діяльності, а саме: мотиваційно-особистісний, творчо-інноваційний,

змістово-діяльнісний та рефлексивний.

Проведений аналіз дозволяє побудувати кореляційну таблицю

компонентів та критеріїв професійної компетентності майбутніх бакалаврів з

дизайну інтер’єру.

**РОЗДІЛ 3**

**МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ соціальнОЇ компетентнОСТІ майбутніх фахівців- ДИЗАЙНЕРІВ**

**3.1.** **Програма та методика експерименту**

Програма та методика експериментального дослідження формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів інтер’єру побудована на сучасній законодавчій базі (закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти, Концепція Державної програми розвитку освіти, Декларація Болонського Стратегічного Форуму, Постанови Кабінету Міністрів України, Концепція розвитку національного дизайну та ін.). У цих документах обґрунтовано напрями модернізації освіти з позицій формування науково-проектної культури дизайнера і його високий рівень професійних компетенцій з позицій національної свідомості та культурного розвитку особистості.

Експеримент являє собою комплексний метод науково-педагогічного дослідження, що дозволяє: визначати взаємозв’язок між методами і засобами навчання та його результатами, отримати нові знання про причинно-наслідкові відношення між педагогічними факторами.

Основні завдання педагогічного експерименту:

1. Визначити стан дизайн-освіти та проблеми професійної підготовки у вищих навчальних закладах України;

2. Виявити можливості вдосконалення змісту, форм, засобів та методів професійної підготовки за напрямом «Дизайн»;

3. Здійснити апробацію розробленої концептуальної моделі професійної підготовки майбутніх бакалаврів з дизайнуінтер’єру;

4. Розробити та упровадити науково-методичне забезпечення у дизайн-освіту;

5. Дослідити рівень сформованості професійної компетентності бакалаврів здизайнуінтер’єруна основі сучасних наукових підходів;

6. Підтвердити окреслені організаційно-методичні умови ефективності формування професійної компетентності майбутніх фахівців з дизайну інтер’єру у вищому навчальному закладі мистецького профілю.

Під час експериментальної роботи у кілька етапів, досліджено ефективність розробленої моделі професійної підготовки майбутніх бакалаврів з дизайну інтер’єру та науково-методичного забезпечення щодо формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів інтер’єру. В експериментальну методику дизайн-освіти входили як традиційні (лекційні, практичні, лабораторні і семінарські заняття, всі види практик, курсові роботи та дипломне проектування), так й інноваційні форми навчання (творчі майстерні, фестивалі дизайну, професійні тренінги тощо) у формі колективної та індивідуальної роботи студента. Мета інноваційних упроваджень полягає у самореалізації особистості та формуванні високого рівня професійної компетентності дизайнера.

7. Визначити подальші перспективні аспекти розвитку дизайн-=освіти в Україні.

На констатувальному етапі: досліджено стан проблеми професійної

підготовки майбутніх дизайнерів інтер’єру у вищих навчальних закладах

України; проведено діагностування рівня сформованості професійної

компетентності майбутніх бакалаврів з дизайну інтер’єру.

На основі розробленої концептуальної моделі професійної підготовки

майбутніх бакалаврів з дизайну інтер’єру проводилося вивчення ступеня

розвитку певних компонентів особистості майбутніх дизайнерів: ціле-

мотиваційної сфери, професійних здібностей, особистісних якостей тощо.

Наукове дослідження було спрямоване на вивчення:

− передумов розвитку відповідних здібностей студентів;

− ставлення майбутніх дизайнерів інтер’єру до майбутньої професії, а

також професійної мотивації у виборі спеціальності;

− особистісних якостей та цінностей майбутніх дизайнерів, які

безпосередньо впливають рівень становлення їх професійної компетентності;

− можливостей навчально-виховного процесу у вищому навчальному

закладі щодо розвитку відповідних компонентів професійної компетентності

майбутніх дизайнерів інтер’єру.

Так, було вивчено засоби діагностики формування професійної

компетентності у студентів. До базисних критеріїв у діагностиці під час

*навчального процесу* віднесено: рівень професійної вмотивованості, рівень

виконання практичних та теоретичних завдань та їх результативність;

застосування творчих, інноваційних рішень; володіння різними формами,

методами та засобами дизайн-проектування; володіння просторовим і

образним мисленням; умінні критично аналізувати результати своєї

діяльності та рівень власного професійного становлення; професійно-

особистісне зростання.

Виявлена позиція респондентів відносно домінуючих методів навчання

показала, що 61 % з них використовує *наочно-інформаційні методи* і 49 %

застосовують *проблемні методи* (насамперед, *проектні методи*) навчання,

які передбачають підвищення ролі самостійної складової у розв’язанні

поставленої проблеми. Такі статистичні дані, за нашим переконанням,

відображають недостатню індивідуальну актуалізацію творчого пошуку

представників професорсько-викладацького складу кафедр дизайну, а,

можливо, відірваність процесу навчання від практичної ситуації у галузі.

Домінуючим аспектом організації навчальної роботи майбутніх

дизайнерів виступає тип завдань, які висвітлені у навчальних і робочих

програмах курсу. Так, переважна кількість завдань містить дослідницьку

складову (56 %), що передбачає пошуковий аналіз аналогів дизайн-розробки і

є аргументованим з точки зору майбутніх проектних завдань дизайнера.

Меншою мірою респондентами застосовуються інтегровані завдання (31 %),

що передбачають міжпредметні зв’язки з циклу дисциплін професійної та

практичної підготовки. Це, на нашу думку, пов’язано з недостатньою

кількістю методичних рекомендацій за визначеним напрямом підготовки,

слабкою координацією діяльності професорсько-викладацького складу

кафедр та відсутністю педагогічної освіти у переважної кількості їх

представників.

Безперечно, важливими аспектами у професійній підготовці майбутніх

дизайнерів інтер’єру викладачі відзначили необхідність виробничої

спрямованості при вивчені фахових дисциплін (76 %), залучення студентів до

реальних проектних завдань (66 %). Зазначимо, що переважна більшість

респондентів (91 %) підкреслила необхідність розвитку творчих здібностей

майбутніх дизайнерів та активної *мотивації* до *проектної* спрямованості їх

професійної діяльності, *системності* і *планомірності* в оволодінні

професійною компетентністю дизайнера інтер’єру.

Проведене анкетування дозволило визначити найбільш ефективні

*підходи*, *методи* та *засоби* активізації *творчо-проектної* діяльності

студентів: проектні методи, пошукові методи, використання різнопланових

творчих завдань, самостійна робота, практична робота, участь у конкурсних

заходах за фахом тощо. Не менш важливим є організація навчально-

виховного процесу, зокрема побудова *освітнього середовища* як чинника

професійного становлення майбутніх дизайнерів інтер’єру. Дослідження з

цього аспекту виявило його ефективні передумови: розуміння важливості

проектування змісту професійної підготовки майбутніх дизайнерів інтер’єру

в контексті євроінтеграційних процесів в Україні, впровадження сучасних

наукових підходів у дизайн-освіту, всебічного розвитку цілісної особистості

у навчально-виховному процесі, розвиток базисних пріоритетів проектної

культури особистості дизайнера, формування інноваційної складової

навчально-виховного процесу та ін.

Важливого значення згідно з гіпотезою нашого дослідження набуває

розвивальне інноваційне освітнє середовище. Так, респондентами зазначені

такі умови як: наявність кадрового потенціалу кафедр дизайну та відповідний

рівень їх професійної компетентності; потужна матеріально-технічна база

вищого навчального закладу; упровадження індивідуальних освітніх

траєкторій; відповідна мотивація як професорсько-викладацького складу, так

і студентів за належні професійні і навчальні досягнення; диференційовність

навчальних завдань відповідно до індивідуальних особливостей студентів;

залучення молоді до науково-дослідної роботи вищого навчального закладу;

планування у навчальних програмах додаткових годин для роботи з

обдарованою молоддю тощо.

Викладачами також визначено основні *проблеми*, які виникають у

процесі професійної підготовки за напрямом «дизайн», це, насамперед,

відірваність навчального процесу від професійних запитів проектних

організацій (установ), дизайнерських бюро, дизайнерських спілок та ін.,

низька матеріально-технічна база вищих навчальних закладів, недостатність

кадрового потенціалу з необхідною фаховою освітою тощо.

Виявлено, що при побудові освітньої траєкторії найчастіше

застосовується диференціація навчальних завдань при традиційному поділу

на академічні групи та використання наочно-інформаційних методів,

простежується проблеми у реалізації проектного навчання.

Методи активізації творчої складової у проектній діяльності студентів

відзначаються різноплановістю і, у більшості випадків, мають професійну

векторизацію.

На наступному формувальному етапі експерименту проводилась розробка

та впровадження концептуальної моделі професійної підготовки дизайнерів

інтер’єру та оптимізаційної моделі діагностики якості вищої дизайн-освіти;

наукового і навчально-методичного забезпечення, інноваційних форм навчання.

Далі здійснювався кількісний і якісний аналіз отриманих результатів.

висвітлено у подальшому.

**3.2. Наукові основи моделювання соціальної компетентності майбутніх фахівців**

Для дослідження різних педагогічних явищ доцільно використовувати їх

спрощений формальний опис – математичну модель.

Моделювання у широкому сенсі є однією з основних категорій теорії

пізнання і чи не єдиним науково обґрунтованим методом наукових

досліджень систем і процесів будь-якої природи в багатьох сферах людської

діяльності.

Як відомо, моделювання – це дослідження об’єктів чи процесів за допомогою моделі, що є спрощеним образом реального об’єкту (процесу), побудований за допомогою логічно-математичних компонентів та віддзеркалюють ключові властивості об’єкту (процесу), що моделюється, і розглядаються як система, необхідна для спрощення дослідження.

Останні публікації за цим напрямом підтверджують ці положення, так,

наприклад, запропонувано модель формування професійної

компетентності випускника вищого навчального закладу, що включає три

блоки: змістовий, або організаційно-підготовчий (визначення вимог, що

висуваються до фахівця: вимоги до змісту знань, умінь і навичок, які

необхідні для компетентного виконання професійної діяльності за рівнями

(загальнопрофесійні, професійні, спеціальні), визначення структури і складу

компетенцій та якостей, конструювання навчальних планів, програм,

визначення технологій формування компетенцій, розробки моніторингу

освітнього процесу і сформованості компетенцій студентів); процесуальний,

або виконавчий (орієнтований на здійснення педагогічної діяльності для

формування компетенцій студентів, на реалізацію принципів, педагогічних

умов, використання технологічних підходів у навчанні, зовнішніх і

внутрішніх факторів, які забезпечать реалізацію поставленої мети);

діагностичний (включає проведення моніторингу динаміки формування

професійної компетентності студентів).

Тому, на нашу думку, є актуальним створення саме оптимізаційної

моделі для оцінки формування професійної компетентності дизайнера, що

дасть можливість вчасно корегувати освітні підходи і програми з метою

оптимізації цього процесу і врахування індивідуальних аспектів кожного

студента. Вона є універсальною, тому може бути використана як базисна і за

іншими напрямами підготовки.

Як нами вже було визначено, професійна компетентність дизайнера– це

інтегральна якість особистості, що включає в себе загальнокультурні,

професійні (спеціальні) компетенції та індивідуально-особистісні

характеристики, креативність, цінності, що забезпечують успішність у

професійній діяльності.

Одним з головних завдань запропонованої моделі є розробка сучасних

науково-методичних комплексів з навчальних дисциплін професійного

циклу, удосконалення навчальних планів у рамках проблем, пов’язаних з

Болонським процесом, з урахуванням перспектив розвитку дизайну;

удосконалення змісту навчання, розробки нових форм та методів навчання за

визначеним напрямом підготовки, а також сучасних засобів оцінного аналізу

існуючого рівня професійної підготовки на ринку освітніх послуг.

Для наочності аналізу вважаємо за доцільне використати

графоаналітичний підхід. Його використання дасть можливість отримати

досліджувану залежність у вигляді графіка або емпіричної формули.

У науковій літературі можна зустріти, ще одну назву такого методу –

«метод найменших квадратів», який передбачає побудову нормативної лінії і

її емпіричного запису (формули). Найчастіше він застосовується під час

дослідження певних процесів з урахуванням великої кількості різних

факторів впливу.

Розв’язанню досліджуваної проблеми, на нашу думку, певним чином

сприяє використання графоаналітичного моделювання, яке останнім часом

набуло широкого застосування, зокрема під час оцінки інноваційного

потенціалу підприємства. Його зміст полягає в зонуванні простору

оцінювання за ступенем розвитку кожного структурного елемента та

побудові його профілю, що відповідає фактичному стану досліджуваних

об’єктів. Таке моделювання має переваги наочності, врахування великого

обсягу різноманітної інформації та дозволяє визначити ступінь відхилення

від цільового стану в структурному розрізі. Крім того, врахування всіх

суттєвих аспектів виключає необхідність ранжування показників за

значущістю та усуває один із головних недоліків адитивних і

мультиплікативних моделей – розгляд тільки односпрямованих оціночних

показників.

Алгоритм графоаналітичного методу оцінки становлення професійної

компетентності дизайнера за функціональними компонентами передбачає

оцінку рівня сформованості найбільш значущих, з професійної точки зору,

компетенцій дизайнера інтер’єру. Розглянемо це питання більш детально,

врахувавши науковий пошук наведений раніше.

*Початковий рівень* – недостатній рівень знань і розумінь, що не

відповідає освітньо-кваліфікаційним вимогам (діагностовано нижчу ступінь

сформованості компетенцій).

*Середній рівень* – знання і розуміння є поверховими, на рівні

ідентифікації та відтворення (діагностовано низьку ступінь сформованості

компетенцій);

*Достатній рівень* – рівень знань і розумінь, що дозволяє виконувати

типові дії та розв’язувати стандартні завдання на рiвнi, необхідному для

вирішення практичних завдань, що постають при виконанні професійних

обов’язків (діагностовано конструктивну ступінь сформованості

компетенцій);

*Високий рівень* – високий рівень знань і розумінь, що дозволяє

розв’язувати складні завдання, з обґрунтуванням вибраного способу,

присутній високий ступінь творчого компоненту при розв’язанні практичних

завдань, що постають при виконанні професійних обов’язків та здатність до

систематизації та узагальнення.

Узагальнюючи наявний досвід, приходимо до висновку, що

методологічну оптимізацію структури, становлення професійної

компетентності дизайнера, з урахуванням *виробничих функцій* та *типових*

*задач діяльності*, доцільно проводити методом порівняльної комплексної

рейтингової оцінки за допомогою системи показників за такими

функціональними компонентами.

Перший блок – «*Мотиваційно-особистісний компонент*» – потребує

аналізу показників:

− рівня потреби власного удосконалення та здійснення професійної

діяльності;

− мети, мотивів, потреби, ціннісних орієнтирів актуалізації в

професійній діяльності;

− наявності професійного інтересу, що аргументує прагнення до

професійно-особистісного зростання;

− вольової полярності професійної самореалізації.

У другому блоці – «*Творчо-інноваційний компонент*» – розглядається:

− відповідності знань, умінь, навичок до їх реалізації на практиці;

− система засобів та прийомів професійної діяльності, що необхідна

випускнику для проектування власної технологіїфункціонування у

професійній площині.

У третьому блоці – «Змістово-діяльнісний компонент» – необхідно

проаналізувати: рівень здатності до генерування оригінальних ідей; вміння

реалізовувати сучасні проекти; здатності до прогнозування модних стилів та

тенденцій у професійній площині; рівень просторово**-**уявного мислення;

здатності до критичної самооцінки; здатності до систематизування аналогів

та прототипів; вмінні узагальнювати та систематизувати; рівень творчо-

інноваційного прояву особистості у професійній площині.

Четвертий блок – «Рефлексивний компонент» – передбачає аналіз:

психологічних особливостей та природних професійних задатків; уміння

свідомо контролювати результати своєї діяльності та рівень власного

розвитку, особистісних досягнень; рівня сформованості таких якостей і

властивостей як: ініціативність, послідовність, схильність до самоаналізу і

самооцінки, здатність до передбачення та прогнозування результатів своєї

діяльності.

При визначенні загального рівня сформованості професійної

компетентності обов’язково враховуємо рівень оволодіння кожною з соціально-

особистісних, загальнонаукових, інструментальних та професійних

компетенцій.

Подамо вихідні дані у вигляді матриці (*Aij*), де *i* відповідає номеру

показника (*i = 1,2,…,k*), а *j* – компетенції, що розглядається (*j = 1,2,...n*).

Для кожного блоку знаходимо математичне сподівання показників.

Матриця вихідних даних набуде вигляду *Mi,j*, де *i* відповідає номеру

блока (*i = 1…n*), а *j* – компетенції, що розглядається (*j = 1,2,...m*).

У кожному блоці показників знаходиться оптимальне значення при

урахуванні коефіцієнтів чутливості та кількості показників у вигляді матриці-

рядка *В=(b1…bn)* і проводиться ранжування.

Далі знаходимо добуток *B·M* у вигляді матриці-рядка *D(d1,…dn),*

елементи якої характеризують якісний рівень оволодіння студентом кожної з

компетенцій. Трансформуємо отриманий у ході ранжування добуток у

довжину радіус-вектора кожного з секторів.

Довжину радіусів знаходимо у вигляді добутку середнього бала

успішності *С* на якісний рівень оволодіння певною компетенцією *dj*, тобто

*R*  *С* *dj* , де *С* – середній бал успішності, *dj* – рівень оволодіння

*i*

компетенцією.

Далі, знаходимо площу кожного з секторів *Sj* (*j*,*Rj* ), де α*j* – кут сектора в

радіанах, *Rj* – радіус сектора. *j*  *k* *dj* , де *k* – коефіцієнт пропорційності, який

функціонально залежить від курсу.

Шляхом сумування даних по заданій області проводимо оцінку

сформованості професійної компетентності випускника*Кз* .

Модель має чотири функціональні зони відповідно до блоків, які

застосовані у розглянутій системі показників.

Слід звернути увагу на декілька теоретичних аспектів, які необхідно

враховувати при обґрунтуванні методико-педагогічних рішень. Існує зв’язок

між формою та розміром кола професійної компетентності і його рівнем

сформованості. Рівень сформованості професійної компетенції може бути

умовно класифікувати за розміром:

- початковий (до 30 умовних одиниць);

- середній (у межах 31 – 69 умовних одиниць);

- достатній (у межах 70 – 89 умовних одиниць);

- високий (у межах 90 – 100 умовних одиниць).

Якщо графічна модель має правильну форму (радіус-вектори, що

створюють її близькі за довжиною і дуги приблизно рівні), то педагогічна

модель формування професійної компетенції є збалансованою.

Це в свою чергу є основою успішного формування професійної

компетентності майбутніх бакалаврів з дизайну інтер’єру, якщо ж

спостерігається дисгармонія довжин радіус-векторів, то модель професійної

підготовки потребує негайних перетворень, для забезпечення покращення

збалансованості її структурних елементів.

Зазначимо, що дослідження процесу формування професійної

компетентності необхідно проводити систематично, протягом всіх чотирьох

курсів, при необхідності корегуючи освітні підходи і програми, якщо

виявлена дисгармонія збалансованості її структурних елементів.

Цей метод дозволяє системно встановити як кількісні, так і якісні рівні

сформованості окремих компонентів професійної компетентності дизайнера інтер’єру, і на основі цього своєчасно обґрунтувати та вжити методичних заходів щодо підвищення ефективності педагогічного процесу.

В основу розрахунку рівня професійної компетентності покладено порівнювання фахівця за кожним з чотирьох названих функціональних блоків з компетентнісним профілем напряму підготовки. Таким чином, базою

для рейтингової оцінки рівня професійної компетентності є не суб'єктивні думки експертів-науковців, притаманні більшості інших методик оцінювання, а якість дизайн-освіти, досягнута в реальній конкурентній боротьбі на ринку освітніх послуг.

З метою перевірки ефективності запропонованої концептуальної моделі підготовки майбутніх дизайнерів інтер’єру нами було проведено експериментальне дослідження. У процесі якого нами були заплановані результати, які б довели переваги авторської моделі та показали можливості її використання у навчально-виховному процесі дизайнерської підготовки студентів у ЗВО.

За рівнями проникнення в сутність досліджуваних психолого-педагогічних явищ він виділяє дві групи методів: емпіричного й теоретичного дослідження.

Перша група методів заснована на досвіді, практиці, експерименті та ін., а друга пов’язана з абстрагуванням від почуттєвої реальності, побудовою моделей і т. п. Аналогічний підхід до класифікації методів психолого-педагогічних досліджень можна зустріти й у роботах інших дослідників. На їх думку, до теоретичних методів дослідження необхідно віднести теоретичний аналіз і синтез, абстрагування й конкретизацію, індукцію й дедукцію, метод моделювання, а до емпіричних – спостереження, бесіду, опитувальні методи (анкетування, інтерв’ювання, тестування, соціометрія), експеримент та ін.

Поряд з названими групами методів учені вважають за необхідне

виділити в окрему групу допоміжні методи психолого-педагогічного дослідження, до яких відносяться математичні й статистичні методи інтерпретації результатів наукової праці.

Важливою вимогою оптимізаційних моделей є їх стійкість, за умови можливих змін зовнішніх та внутрішніх умов, а також стійкість по відношенню до тих, чи інших, можливих змін самої моделі досліджуваної педагогічної системи.

Оптимізаційна модель – важлива складова частина методологічного арсеналу педагогічної науки. Більше того, математична модель як засіб діагностики педагогічного процесу, з метою його спостереження і детального вивчення, може стати одним з основних методів корегування цього багатовекторного процесу.

Така модель, по-перше, дає змогу одержати більш точні емпіричні дані реалізації освітніх програм, які систематизуються і узагальнюються. По-друге, вона є критерієм успішності запропонованих освітніх підходів і здійснюється в інтересах підтвердження чи спростування вже існуючих педагогічних концепцій.

Математично ототожнюємо компетентність із площею «сегментованого кола», а рівень сформованості кожної з компетенцій ототожнюється з площею сектора. Для цього «сегментоване коло» умовно розбиваємо на сектори з радіусами Rj, кути яких визначаються відповідно до рівня оволодіння кожною з компетенцій.

При системному аналізі досліджуваних досить часто може постати проблема багатовимірності їх опису. Це типово для статистичної обробки

інформації багатьох задач в області педагогіки, техніки та ін. Методи багатовимірного аналізу найбільш дієвий кількісний інструмент дослідження педагогічних явищ, що описуються за допомогою великої кількості організаційно-педагогічних факторів. До них відносяться: метод ранжирування багатовимірних величин, кластерний аналіз, таксономія, факторний аналіз. Формально дисперсійний аналіз не можна трактувати як елемент цієї групи методів, але в ньому закладена подібна до перерахованих вище методів ідеологія. Кластерний аналіз найбільш яскраво відображає риси багатовимірного аналізу в класифікації, факторний аналіз – у дослідженні зв'язків. Дисперсійний аналіз орієнтований на виявлення залежності зміни числових характеристик досліджуваної величини, що залежить від деякого якісного показника. Цей метод часто називають методом планування експерименту.

Тому, вважаємо за доцільне – використати саме метод дисперсійного аналізу. Метою якого є перевірка значущості відмінності між середніми за допомогою порівняння дисперсій.

Дисперсію вимірюваної ознаки розкладають на незалежні складові, кожна з яких характеризує вплив того чи іншого фактора або їх взаємодії. Подальше порівняння таких доданків дозволяє оцінити значимість кожного досліджуваного фактору, а також їх комбінації.

При істинності нульової гіпотези (про рівність середніх в декількох групах спостережень, вибраних з генеральної сукупності), оцінка дисперсії, пов'язаної з внутрішньогрупової мінливістю, повинна бути близькою до оцінки груповий дисперсії.

Використання дисперсійного аналізу дає можливість визначити не тільки вплив фактору, за яким зроблено групування значень певної ознаки, а й інших факторів на зміну результативної ознаки і разом з тим допоможе об’єктивно оцінити достовірність висновків про залежність між ознаками. Для цього у процесі формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів інтер'єру потрібно провести її диференціацію на компоненти,

встановивши їх функціональні зв'язки і, таким чином, провести структуризацію цього поняття.

Це стає можливим за умови використання спрощеного формального опису – математичної моделі.

Розроблений алгоритм оптимізаційного методу оцінки становлення професійної компетентності дизайнера, за функціональними компонентами передбачає оцінку рівня формування найбільш значущих, з професійної точки зору, компетенцій дизайнера інтер'єру (соціально-особистісних, інструментальних, загальнонаукових і професійних).

Методологічну структуру становлення професійної компетентності дизайнера, з урахуванням виробничих функцій і типових завдань діяльності, доцільно проводити методом порівняльної комплексної рейтингової оцінки за допомогою системи показників за функціональними компонентами: проектно-конструктивний, технологічний, змістово-процесуальний, особистісно-корекційний блоки.

Означений метод набув широкого застосування у процесі підведення підсумків роботи, оцінки виконання плану навчальної роботи. Його використання пов'язане зі складністю досліджуваних педагогічних явищ і процесів, їх багатогранністю та неоднозначністю. У цих умовах дати цілісну оцінку вказаних явищ за допомогою одного показника неможливо. Тому використовується система різнойменних показників.

Для приведення їх до однієї основи з подальшим об'єднанням в інтегральний показник використовується прийом стандартизації, який зводиться до перерахунку всіх показників в єдину стандартну форму. При цьому індивідуальні значення показників замінюються на відносні величини, ранги, бали, стандартні відхилення та ін.

У такому випадку доречно використати регресійне моделювання. Оскільки, регресійна модель застосовується для кількісного опису залежності деякої величини (в нашому випадку – рівень сформованості певної компетенції) від ряду факторів, що на неї впливають (рівень початкової освіти, рік навчання, методики навчання та ін.). Як правило, врахування усіх факторів неможливе у зв’язку з їх великою кількістю, або є занадто складним. Тому виділяються найбільш значущі фактори, що вважаються пояснювальними (незалежними) змінними, а вплив інших факторів

враховується за допомогою деякої випадкової величини, що входить у модель. Унаслідок цього і залежну змінну необхідно розглядати як випадкову.

Нехай маємо n факторів, яким відповідають незалежні змінні X1,X2Xn і залежну змінну *Y* (рівень сформованості певної компетенції). Випадкову величину *Y* вважаємо неперервною з певним законом розподілу.

У традиційній постановці завдання регресійного моделювання передбачається таким чином, що умовні розподіли *Y* при кожному допустимому значенні незалежних змінних *нормальні*.

Однак, це припущення не використовується при побудові моделі, а лише при її аналізі.

Змінні Xi(i 1n) можуть бути як випадковими, так і невипадковими, в такому разі їх значення задані чи відомі точно.

У загальному випадку регресійна модель набуває такого вигляду: Y = f(X1, X2 ,…Xn ) + *,*

де  – випадкова величина, яка виражає вплив неврахованих факторів. Природним вибором функціональної частини випадкової величини *Y*

виступає її середнє значення, тобто умовне математичне сподівання Mx (Y) отримане при заданому наборі значень функціональних змінних (x1, x2  xn ).

Таким чином, при природному виборі функціональної частини рівняння регресійної моделі буде таким:

Y  Mx (Y)  ,

Передбачається також некорельованість випадкових помилок і змінних *X,* і це дозволяє провести аналіз одержаної регресійної моделі.

Введення поняття статистичного зв'язку аргументується тим, що вимірювання змінних супроводжується певними випадковими помилками, а також тим, що на залежну змінну впливає ряд неврахованих факторів.

У зв'язку з неоднозначністю статистичної залежності між *Y* і *X* , для вченого представляє інтерес усереднене по *X* математичне сподівання Mx (Y). Наприклад, середній рівень сформованості професійної компетентності дизайнера інтер’єру у певній експериментальній групі.

Як відомо, кореляційною залежністю між двома змінними називається функціональна залежність між значеннями однієї з них і умовним математичним очікуванням інший.

Кореляційна залежність представимо у вигляді: Mx (Y) (x).

При цьому залежна змінна *Y* називається функцією відгуку, результативна змінна, а незалежна змінна *X* – вхідна, пояснювальна. Рівняння, розглянуте вище, називається модельним рівнянням регресії, функція (x) – модельної функцією регресії, а її графік – модельної лінією регресії.

Для опису результатів моделювання та їх аналізу необхідно знати умовний закон розподілу залежної змінної: *X*  *x* . Завдяки тому, що дослідник має лише вибірку з пар значень (*x*; *y*) обмеженої кількості *n* , у статистиці таку інформацію отримати, як правило, не вдається. За таких обставин оцінюється функція регресії оцінюється за вибіркою.

Цією оцінкою виступає вибіркове рівняння регресії: *y* (*x*,*a*0,*a* ,...*a*0)

ˆ

ˆ

1

де *y* – групова середня змінної *Y* (при *X*  *x* ); *a*0,*a* ,...*a*0 – параметри

ˆ

1

функції.

Щоб отримати досить достовірні й інформативні дані про формування професійної компетентності дизайнерів інтер'єру, необхідно мати вибірку

спостережень досить великого обсягу (велика кількість експериментальних груп з достатньою кількістю студентів у кожній). Вибірка спостережень залежної змінної формування компетенцій і, як результат становлення професійної компетентності дизайнера, є реперної точкою нашого оптимізаційного дослідження.

Наші вибірки являють собою набори значень (*xi*1;*xi*2...*xin*, *yi* ), (*i* 1...*m*), де *n* – кількість змінних, *m* – число спостережень.

Число спостережень *m* , в нашому випадку, велика і значно перевищує число незалежних змінних. При цьому виконується умова некорельованості їх збурень:

*r*(*i*,*j* )  0 при *i*  *j* ,

де *r*(*i*,*j* )– коефіцієнт кореляції між збуреннями *i* і *j* .

Ця умова істотно спрощує модель і її статистичний аналіз.

Зокрема, у випадку однієї пояснюючої змінної, регресійна модель, побудована на основі вибірки експериментальних даних (*xi*,*yi*), має вигляд:

*y*  *f* (*x* )*i* , *i* 1...*m*.

*i* *i*

Припускається також, що випадкові складові задовольняють умовам: *M*(*i* )  0,

*r*(*i* ,*j* )  0, *D*(*i* ) 2 ,

де остання умова – це умова гомоскедастичності (постійність дисперсій помилок регресії). У цьому випадку розподілу величин *Yj* відрізняються лише значенням математичного сподівання.

Якщо пояснювальна змінна – рік навчання, то експериментальні данні можна розглядати і як динамічний ряд. Це дозволяє описати динаміку формування компетенції щодо вирішення типових задач професійної діяльності. У теорії статистичного аналізу, динамічний ряд – це вибірка спостережень, у якій важливі не тільки самі спостережувані значення

функціональних величин, але і порядок їх слідування. Найчастіше впорядкованість обумовлена тим, що експериментальні дані представляють собою серію спостережень однієї і тієї ж функціональної величини у впорядковані часові моменти (тимчасовий ряд). При цьому передбачається, що тип розподілу випадкової величини залишається одним і тим же (наприклад, нормальним), але параметри його змінюються залежно від часових проміжків.

Нехай визначено характер експериментальних даних і відокремлено певний набір пояснювальних змінних (наприклад, незалежна змінна – рік навчання, а залежна – рівень сформованості компетенції щодо вирішення типових задач професійної діяльності).

Для того, щоб знайти частину залежної змінної, тобто величину *Mx* (*Y*) , будується вибіркове рівняння регресії.

Ця процедура складається з двох етапів:

1) визначається параметричне сімейство, до якого належить шукана функція *Mx* (*Y*), тобто

*Mx*(*Y*) (*x*,*a*0,*a* ...*an*), де *a*0,*a*1...*an* – параметри, що оцінюються;

ˆ

1

2) знаходяться оцінки параметрів цієї функції за допомогою методів математичної статистики (як правило – метод найменших квадратів).

Відповідно до методу найменших квадратів невідомі параметри a0 і a1

вибираються з умови, що сума квадратів відхилень їх емпіричних значень *yi*

від значень *yi* , знайдених за рівнянням

ˆ

*y*  *a*0 *a* (*x*),

ˆ

1

була мінімальною:

*S*  (*yi* *yi* )2  (*a*0 *a xi*  *yi* )2  min

ˆ

*m* *m*

1

На підставі необхідної умови екстремуму функції двох змінних *S*  *S*(*a*0,*a* )прирівнюємо до нуля її частинні похідні:

1

 *S*  2(*a*0  *a xi*  *yi* )  0 0 *i*1

*a*



*n*

1





*S*  2 *n* (*a*0  *a xi*  *yi* )*xi*  0





*a*



1

1 *i*1

після перетворень отримаємо систему нормальних рівнянь для

визначення параметрів лінійної регресії:

*n* *n*



 

1

 *a*0*n*  *a* *xi*  *yi i*1 *i*1



*a*0 *xi*  *a* *x*2  *xi yi i*1 *i*1 *i*1

*n* *n* *n*





1

*i*

Розділивши обидві частини рівнянь на *n* , одержимо систему рівнянь:

 *a*0  *a x*  *y* *a*0*x*  *a x*2  *xy*;

1



1

Уточнимо, що середні значення визначаються за формулами:

*xi*

*n*

*n*

*n*

*n*

*n*

*n*

*n*

*n*

*x*  *i*1 ,

*yi*

*y*  *i*1 ,

*xi yi*

*xy*  *i*1 ,

*xi*2

*x*2  *i*1 .

Шляхом підстановки значення з першого рівняння системи у рівняння

регресії отримаємо:

*y*  *y*  *a* (*x*  *x*),

ˆ

1

де a1 – вибірковий коефіцієнт регресії *Y* по *X* (коеф. регресії *Y* по *X*

показує, на скільки у середньому одиниць змінюється змінна *Y* при збільшенні змінної *X* на 1).

Розв’язуючи систему нормальних рівнянь, отримаємо:

*xy* *xy* cov(*X*,*Y*)

2

*b*  

1 *x*2  *x*2 *Sx* *,*

*xi*

*n*

2

де *Sx* – вибіркова дисперсія змінної *X* : *S*2  *i*1 (*x*)2 ,

2

*x*

*n*

cov(*X*,*Y*) – вибіркова коваріація.

Як відомо, з курсу математичної статистики перевірити значущість рівняння регресії, означає виявити відповідність математичної моделі експериментальним даним.

Така перевірка значущості рівняння регресії здійснюється на основі дисперсійного аналізу. У математичній статистиці дисперсійний аналіз виступає як самостійний метод. У нашому випадку він використовується у якості допоміжного для якісної оцінки регресійної моделі.

В основі методу аналізу розсіювання (варіації) лежить припущення, що дослід достовірний, якщо розсіювання його більше, ніж між повтореннями одного варіанта. А якщо зміна показників за повтореннями від випадкових причин перевищує зміну у показниках, викликаних фактором, що вивчають у досліді, то такий дослід вважається недостовірним.

Отже, в основу дисперсійного аналізу покладено розкладання загального варіювання експериментальних даних на його складові, які обумовлюють досліджуваними, супутніми та контрольованими факторами, і розчленування неврахованого варіювання, що виникає у зв’язку з експериментальними помилками.

Дисперсійний аналіз експериментальних даних, отриманих методом

організованих повторень, дає змогу виключити вплив неоднорідності умов у процесі формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з дизайну інтер’єру, що значно підвищує їх точність.

У дослідах мінливість показників обумовлена дією досліджуваних факторів, а також причинами випадкового характеру. Загальне варіювання (мінливість або розсіювання) показників повторень *Су* можна розділити на три частини: варіювання варіантів *Сv*, варіювання повторень *Ср* і випадкове, залишкове варіювання *Сz*.

Загальне розсіювання характеризується сумою квадратів відхилень усіх спостережень від загальної середньої і числом ступенів волі, що дорівнюють числу окремих квадратів, які увійшли в цю суму, мінус одиниця. Сума квадратів відображає масу варіювання матеріалу, а число ступенів волі – об’єм цієї маси. Потім із загального розсіювання віднімають розсіювання за варіантами, повтореннями і одержують залишкове (випадкове), розсіювання.

Визначення випадкового варіювання *С*z дає можливість визначити помилку досліду, найменшу суттєву різницю і з’ясувати, з якою вірогідністю можна стверджувати про ефект впровадження запропонованої моделі.

Суттєвість (достовірність) одержаних у досліді випадкових поодиноких відмінностей між середніми окремих варіантів визначають за методом аналізу розсіювання.

Відповідно до дисперсійного аналізу повна сума квадратів відхилень окремих значень залежної змінної від середнього розкладається на два доданки:

*Q*  (*yi*  *y*)  [(*y*  *y*)  (*yi*  *y*)]2 (*yi*  *y*)2 (*yi*  *y*)2  2(*yi*  *y*)(*yi*  *y*). *i*1 *i*1 *i*1 *i*1 *i*1

*n* *n* *n* *n* *n*

ˆ ˆ ˆ ˆ ˆ ˆ

Продемонструємо, що

2(*yi*  *y*)(*yi*  *y*)  0. *i*1

ˆ ˆ

*n*

*yi*  *y*  *a* (*x*  *x*);

ˆ

*i* *i*

*yi*  *y*  *yi* *a*0 *a xi*  *yi* (*y* *a x*)*a xi*  (*yi*  *y*)*a* (*xi*  *x*).

ˆ ˆ

1 1 1 1

Тобто:

2(*yi*  *y*)(*yi*  *y*)  2*a* (*x*  *x*)(*yi*  *y*)2*a* 2(*xi*  *x*)2  0. *i*1 *i*1 *i*1

*n* *n* *n*

ˆ ˆ

1 *i* 1

Отже:

*Q*  *QR* *QE* ,

де *Q* – загальна сума квадратів відхилень залежної змінної від середньої,

*QR* – сума квадратів, що обумовлена регресією, *QE* – залишкова сума

квадратів, яка характеризує вплив факторів, що не були враховані.

Чим ближче значення *R*2 до 1, тим вища якість апроксимації емпіричних

даних при регресії (при *R*2 1 – емпіричні точки (*xi*;*yi*)*, що* лежать на лінії регресії; при *R*2  0 – варіація залежної змінної повністю обумовлена впливом неврахованих у моделі змінних, і лінія регресії паралельна до осі абсцис).

При відомому коефіцієнті детермінації *R*2 статистику критерію значущості рівняння регресії можна подати у вигляді:

*QR* (*n*  *k*)

.

*F*   *F*

(1 *R*2)(*k* 1) ,*m*1,*m*2

Зауважимо, що коефіцієнт детермінації дорівнює квадрату коефіцієнта кореляції (*R*2  *r*2 ) при побудові парної лінійної регресійної моделі.

Наприклад, у нашій моделі достатньо високе значення *R*2 свідчить про стійку динаміку формування компетенції щодо вирішення типових задач професійної діяльності.

Використання цієї моделі дає можливість кількісно оцінити динаміку формування професійних компетенції щодо вирішення типових задач професійної діяльності.

Регресійна модель побудована для опису динаміки формування компетенцій. Спостереження проводились в експериментальних та контрольних групах, критеріями поділу, як і раніше, виступало наявність у студента попередньої художньої освіти чи іншої за спорідненою спеціальністю. Відзначимо, що наведені нижче експериментальні данні є усередненими за якісними і кількісними показниками груп студентів, що в повному обсязі виконали навчальне навантаження і мали позитивні рейтингові бали з усіх дисциплін, їх професійний рівень відповідав освітньо-кваліфікаційному рівню «бакалавр». Досліджувалась динаміка формування загально-професійних і спеціалізовано-професійних компетенцій.

Зауважимо, що для оцінки рівня сформованості професійної компетентності майбутнього дизайнера інтер’єру також було враховано і рівень сформованості соціально-особистісних, загальнонаукових, та інструментальних компетенцій.

Вихідні дані для кожної моделі – набір спостережень *xi*; *yi* , *i* 1,...,*n*,

де *n* – кількість спостережень, *xi* – номер семестру в кінці якого проводилось

оцінювання, *yi* – рівень сформованості певної компетенції студента.

Регресійна модель має вигляд: *yi*  0 1*x* *i* ,

*i*

де *M**Y* | *x*0 1*x* – невідома функція регресії. Оцінювання проводились анонімно, тому можна вважати, що залишки *i* є незалежними. Враховуючи, що рівень компетенції формується під впливом багатьох факторів, можна вважати залишки розподілені за нормальним законом.

Побудова вибіркового рівняння регресії *y*  *a*0 *a x* і його аналіз проводиться в такій послідовності:

ˆ

1

1. Обчислюються середні значення:

*n*

*n*

*n*

*n*

*x*  1 *xi* , *i*1

*y*  1 *yi* , *i*1

*n*

*x*2  1 *x*2 , *i*1

*xy*  1*xi yi* , *i*1

*n*

*y*2  1*y*2 . *i*1

*n*

*i*

2. Вираховуються коефіцієнти :

*xy*  *x y* , *a*  *y* *a x x*2  *x*2

1

*a* 

0 1

та вибіркове рівняння регресії: *y*  *a*0 *a x* .

ˆ

1

3. За знайденим рівнянням обраховуються прогнозовані значення: *yi*  *a*0 *a x* .

ˆ

1 *i*

4. Обчислюється оцінка дисперсії залишків: *s*2  1 *yi*  *yi* 2 . *i*1

*n*2

*n*

ˆ

У спостереженнях отримано усереднені дані по 15 групах протягом І – VIII семестрів (дані за 0 семестр відповідають результатам початкового констатувального зрізу).

Діаграма підтверджує зростання рівня загально-професійних компетенцій у студентів, що не мали початкової художньої освіти із кожним семестром навчання. Проведемо статистичний аналіз для підтвердження достовірності отриманих результатів.

Отже, об’єм вибірки становить n = 135. Кількість степенів вільності величин t та s2 становить n-2 = 133, а для величини F кількість степенів вільності 1 та n-2. Тому критичне значення статистики критерію Фішера:Fкр = 3,912.

Отримані результати засвідчили, що зростання кількісних показників не є випадковою величиною, а обумовлене застосуванням у процесі підготовки студентів запропонованої моделі та методики підготовки майбутніх бакалаврів з дизайну інтер’єру.

а) загально-професійні компетенції:

*2. Групи студентів, що мали початкову художню освіту*

В спостереженнях отримано усереднені дані по 15 групах протягом 1 – 8 семестрів (дані за 0 семестр відповідають результатам початкового констатувального зрізу).

Дані наведено в умовних одиницях.

Кількість степенів вільності величин t та s2 становить n-2 = 133, а для величини F кількість степенів вільності 1 та n-2.Тому критичне значення статистики критерію Фішера:

Fкр = 3,912

а) загально-професійні компетенції

Діаграма підтверджує зростання рівня загально-професійних компетенцій у студентів, що мали початкову художню освіту із кожним семестром навчання. Проведемо статистичний аналіз для підтвердження достовірності отриманих результатів.

Отримані результати, підтверджую достовірність отриманих результатів та ефективність запропонованої моделі.

*3. Групи студентів, що вже мали професійну освіту*

У спостереженнях отримано усереднені дані по 15 групах протягом 3 – 8 семестрів (дані за 2 семестр відповідають результатам початкового констатувального зрізу).

Дані наведено в умовних одиницях. Отже об’єм вибірки становить n = 105.

Кількість степенів вільності величин t та s2 становить n-2 = 103, а для величини F кількість ступенів свободи 1 та n-2.

Тому критичне значення статистики критерію Фішера: Fкр = 3,933

а) загально-професійні компетенції

Отримані дані засвідчують зростання рівня загально-професійних компетенцій у студентів, що мали початкову художню освіту із кожним

семестром навчання. Це зумовлене планомірним та систематичним використанням впровадженої моделі та методики формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з дизайну інтер'єру.

**3.3. Багатофакторний порівняльний аналіз ефективності впровадження моделі формування соціальної компетентності майбутніх дизайнерів**

При проведенні дисперсійного аналізу повинні виконуватися наступні статистичні допущення: незалежно від рівня фактора величини відгуку мають нормальний (Гаусівський) закон розподілу і однакову дисперсію. Така рівність дисперсій називається гомогенністю.

Таким чином, зміна способу обробки позначається лише на становищі випадкової величини відгуку, яке характеризується середнім значенням або медіаною. Тому все спостереження відгуку належать до сімейства нормальних розподілів.

Отже, дисперсійний аналіз спирається на припущення про нормальний закон розподілу і рівність дисперсій на всіх рівнях кожного з факторів. Нормальний закон розподілу (закон Гауса) відіграє виключно важливу роль в теорії ймовірностей і займає серед інших законів розподілу особливий стан. Оскільки він найчастіше зустрічається на практиці. Головна його особливість полягає в тому, що він є граничним законом, до якого наближаються інші закони розподілу.

Критерій Шапіро-Вілкі використовується для перевірки гіпотези H0: «випадкова величина X розподілена нормально» і є одним найбільш ефективних критеріїв перевірки нормальності. Критерії, перевіряючі нормальність вибірки, є окремим випадком критеріїв згоди.

Перевірку гіпотез про рівність дисперсій декількох генеральних сукупностей здійснюємо за допомогою критерію Бартлетта.

Нехай є *k* вибірок об'ємом *ni* (*i* 1,2,...*k*) , *Si*2 – їх вибіркові дисперсії. Статистикою дисперсії є величина:

*n*

(*N* *k*)ln*Sp*2 (*n* 1)

1

*N* *k*

*i*

*k*





*k*

2   *i*1 , де *N*  *n* , *Sp*2  (*n* 1)*Si*2 . 1 3(*k* 1) (*i*1 *n* 1 *N* *k*) *i*1 *i*1



*k*

1 1 1

*i*

*i*

*i*

Величина 2 має наближено розподіл хі–квадрат з *k* 1 ступен

вільності.

Критичним значенням є *кр*  *k*1,1 – квантиль порядку 1 для цього

2 2

розподілу, де  – рівень значущості.







Якщо

2 2 *кр*

то основна гіпотеза про рівність дисперсій вибірок

відхиляється.

Кожне спостереження можна представити у вигляді: *xi jk*   *i*  *j* ()*ij* *ijk* ,

де  – загальне середнє,

*i* – ефект, обумовлений впливом *i*-го рівня фактору *A*,

*j* – ефект, обумовлений впливом *j*-го фактору *B*;

()– ефект взаємодії факторів *A* та *B*, *ijk* – випадкова величина, що виражає

вплив не врахованих факторів.

В класичному дисперсійному аналізі припускається, що величини *ijk* мають

нормальний розподіл з нульовим математичним сподіванням і однаковою

дисперсією 2 .

Величини 2 ,2 ,2 ,2 ,2 мають закони розподілу хі-квадрат з *q* 1, *p* 1, (*q* 1)(*p* 1), *pq*(*n* 1)та *pqn*1 степенями вільності.

1 2 3 4

*Q Q* *Q* *Q*

*Q*

Оцінки дисперсій мають вигляд:

загальної – *S*2  *pqn*1, зумовленої фактором *A*– *SA*2  *q* 1,

*Q*

1

*Q*

зумовленої фактором *B*– *SB*2  *p* 1, зумовленої взаємодією факторів –

2

*Q*

*SAB*2  (*p* 1)(*q* 1) , залишкової – *S*02  *pq*(*n*1) .

4

*Q*

3

*Q*

Знаючи оцінки дисперсій можна перевірити гіпотези: *HA* :*i*  0,*i* 1,2,..., *p*

*HB* :*j*  0, *j* 1,2,..., *p*

*HAB* :()*i j*  0,*i* 1,2,..., *p*; *j* 1,2,...,*q*

Гіпотеза *HA* означає, що вплив фактора *A* на величину *x* відсутній. *HB*

означає відсутність впливу фактора *B*. *HAB* – відсутність взаємодії факторів *A*

і *B*.

2

*S*

Якщо *FA*  *A*2  *F* (*p* 1, *pq*(*n*1)), то гіпотеза *HA* відхиляється, 0

1

*S*

2

*S*

аналогічно якщо *FB*  *B*2  *F* (*q* 1, *pq*(*n*1)), то гіпотеза *HB* відхиляється, 0

1

*S*

якщо *FAB*  *SAB*2  *F* ((*p*1)(*q*1), *pq*(*n*1)), то гіпотеза *HAB* відхиляється. 0

2

*S*

1

Відхилення гіпотези свідчить про вплив відповідного фактору чи

взаємодії факторів.

Проаналізуємо експериментальні данні.

Розглядаються два фактори: А – методика, В – попередня освіта. Фактор А має два рівні – А1 – традиційна методика, А2 – нова методика. Фактор В має чотири рівні – В1 – відсутність початкової художньої освіти чи освіти за іншою спорідненою спеціальністю, В2 – початкова художня освіта, В3 – професійна освіта, В4 – наявність вищої освіти за спорідненим напрямом.

Таким чином, у всіх випадках вибіркові значення не суперечать

припущенню про нормальний розподіл.

Для перевірки гіпотези про рівність дисперсій всіх генеральних

сукупностей обчислимо відповідні дисперсії *Sij*  *n* 1*Sy* :

2 2

1

*S*11 15.781, *S*12 16.743, *S*13 8.314 , *S*14 10.838,

2

2

2 2

*S*21 6.257, *S*22 13.381, *S*23 8.210, *S*24 12.400.

2

2

2

2

Вибіркове значення статистики Бартлетта 2 5.506.

Критичне значення для рівня значущості  0.005 і кількості вибірок

*k* 8 рівне *кр*2 14.067.

Оскільки 2  *кр*2 , то гіпотеза про рівність дисперсій підтверджується.

Для факторів А та В вибіркове значення статистики перевищує

критичне, а для взаємодії факторів – не перевищує.

Отже, можна стверджувати (з рівнем значущості 0,05), що вплив рівнів

обох факторів на загально-професійні компетенції є значущим, в той час як

взаємодію факторів можна вважати незначущою.

б) Спеціалізовано-професійні компетенції (у %).

Отже, для кожної комбінації рівнів факторів гіпотеза про нормальний

розподіл спостережень підтверджується.

Перевіримо гіпотезу про рівність дисперсій для всіх комбінацій рівнів

факторів. Вибіркові дисперсії

*S* 1 9.095, *S*12 10.695,

2

2

1

*S*13 11.495 , *S*14  6.258,

2

2

*S*21  7.124, *S*22 10.714,

2

2

*S*23 8.314, *S*24 5.267.

2

2

Вибіркове значення статистики критерію Бартлетта

2 3.617 *кр*2 14.067, тому гіпотеза про рівність всіх дисперсій

підтверджується.

Для факторів А та В вибіркове значення статистики перевищує

критичне, а для взаємодії факторів – не перевищує.

Отже, можна стверджувати (з рівнем значущості 0,05), що вплив рівнів

обох факторів на спеціалізовано-професійні компетенції є значущим, в той

час як взаємодію факторів можна вважати незначущою.