МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

БРОВЧЕНКО АНАТОЛІЙ ІВАНОВИЧ

УДК 378.091.3:373.011.3-051:62/68:37.016-022.332:7.012(477)(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

СИСТЕМА НЕПЕРЕРВНОЇ ДИЗАЙН-ОСВІТИ В УКРАЇНІ

13.00.02 – теорія та методика навчання технологій

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів має посилання на відповідне джерело.



Бровченко А. І.

Науковий консультант: **Корець Микола Савович**
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2026

АНОТАЦІЯ

Бровченко А. І. Система неперервної дизайн-освіти в Україні. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання технологій. –Український державний університет імені Михайла Драгоманова – Київ, 2026.

Дисертаційне дослідження присвячене обгрунтуванню та розробленню теоретико-методичних засад, концепції проєктування системи неперервної дизайн-технологічної освіти як освітнього середовища підготовки вчителів технологій і дослідно-експериментальної перевірки ефективності її практико-орієнтованої моделі.

Актуальність дослідження зумовлена процесом становлення цифрового суспільства в Україні, де проєктування як дизайн-діяльність проникає у всі сфери життєдіяльності людей виникаючи потребу у формуванні неперервної дизайн-освіти, важливим складником якої є дизайн-технологічна освіта.

Аналіз зарубіжних і вітчизняних теоретичних джерел виявлено низку суперечностей у її становленні та розвитку. Через відсутність функціонуючої неперервної системи дизайн-технологічної освіти, відповідного програмового та навчально-методичного забезпечення з технологій/трудового навчання майбутні вчителі технологій, професійні дизайнери досі не готові до реалізації неперервної різнорівневої системи дизайн-технологічної освіти в закладах загальної середньої освіти.

Проведений ретроспективний аналіз становлення системи неперервної дизайн-освіти в Україні виявив, що її підґрунтям було становлення й розвиток функціональної системи художньо-промислової освіти, яка має багату історію розвитку: від ремісничих форм виробництва – до інституціоналізованих освітніх структур. У ході дослідження встановлено, що на західноукраїнських землях, які були під владою Австро-Угорської імперії, відбулося найперше зародження й розвиток художньо-промислової освіти порівняно з іншими землями. Виявлено, що інноваційним засобом розвитку первинної системи художньо-промислової

освіти на західноукраїнських землях, які становили частину європейського культурного простору, були художньо-промислові музеї із етнічно своєрідними експонатами народних ремесел і прикладного мистецтва. На цій території функціональна система художньо-промислової освіти розвивалася під впливом як європейських тенденцій, так і місцевих традицій народного мистецтва. Успішний розвиток художньо-промислової освіти в Україні став наслідком органічного поєднання мистецько-етнографічних традицій з технічною й виробничою підготовкою. Така синергія створила передумови для створення неперервної системи дизайн-освіти, яка водночас зберігає національний культурний код та відповідає викликам сучасної індустрії й технологій. Дослідження показало, що естетичний ідеал природоцентричності й етнічності лишається незмінним у ході трансформації європейської художньої промисловості й художньо-промислової освіти в національний дизайн і дизайн-освіту. Упродовж ХХ століття методичні служби та викладачі поступово впроваджували системну інтеграцію етнічного дизайну. На основі проведеного дослідження зроблено висновок, що, в наш час, система української дизайн-освіти та її складова дизайн-технологічна освіта досягли проміжного етапу формування: запрацювали ключові інституції та закладено теоретичний фундамент, але для консолідації доцільно реалізувати комплекс заходів з уніфікації стандартів, посилення практичної складової та тіснішої взаємодії всіх її рівнів і формальної та неформальної освіти.

З’ясовано й сформульовано теоретико-методичні засади розроблення сучасних систем неперервної дизайн-освіти на основі аналізу найбільш розвинених систем неперервної дизайн-освіти провідних країн. Виявлено, що професійна художньо-промислова освіта європейських країн поєднала гуманітарно-художній і науково-технічний напрями розвитку, що й досі не відбулося в українській дизайн-освіті. Встановлено, що дизайн-освіта в зарубіжних країнах стала ключовим елементом гармонізації глобальних практик і місцевих традицій, забезпечуючи поєднання в дизайн-продуктах інноваційності й культурної автентичності.

На основі досвіду провідних країн світу та вітчизняних дизайн-практик з'ясовано, що в Україні необхідно розвивати багатовекторну систему дизайн-освіти, що охоплює всі рівні освіти й різні спеціалізації. Досліджено можливості використання досвіду Великої Британії щодо формування освітнього середовища підготовки вчителів технологій у дизайн-технологічній складовій. Встановлено, що її система неперервної дизайн-освіти є найбільш розвинутою і ефективною з-поміж інших країн світу. Система дизайн-освіти Великобританії являє собою цілісну структуру, що забезпечує неперервність навчання від початкової школи до докторантури та професійного розвитку. Узагальнено практичний досвід функціонування системи неперервної дизайн-освіти Великої Британії з акцентуванням особливої уваги на її дизайн-технологічний компонент. Встановлено, що в британській системі неперервної дизайн-освіти цей компонент інтегрований в національний курикулум початкової та середньої школи, створюючи багаторівневу систему дизайн-освіти з чіткою вертикальною структурою та диверсифікацією за напрямами дизайну. Зроблено висновок про ефективність комплексного підходу до формування освітнього середовища дизайн-технологічної підготовки, що поєднує неперервність освіти, інноваційні педагогічні технології, міжсекторальну взаємодію та практичну спрямованість навчання. Доведено, адаптація британського досвіду в українських умовах є перспективним напрямом модернізації підготовки майбутніх учителів технологій.

На основі досліджень теорії та практики вирішення окресленої проблеми з'ясовано, що теоретична модель концептуальної системи неперервної дизайн-освіти в Україні повинна відповідати принципу навчання людини упродовж життя, включаючи формальну, неформальну і інформальну освіту, як це передбачено у вітчизняному законодавстві освіти дорослих. Встановлено, що така системи має бути результатом синергії напрацювань традиційної мистецької освіти, сучасних освітніх реформ і запозичення передового європейського досвіду, зокрема британської моделі неперервної дизайн-освіти.

Обгрунтовано, що неперервна система дизайн-освіти в Україні повинна бути динамічною, багаторівневою, оскільки це забезпечить всебічний професійний розвиток фахівців у галузі дизайну впродовж усього їхнього професійного життя, від допрофесійної підготовки – до наукових досліджень та постійного вдосконалення професійної майстерності, кожен рівень має свою унікальну роль у формуванні конкурентоспроможного, творчого, компетентного дизайнера, здатного ефективно працювати в сучасному глобальному креативному середовищі. Виявлено, що сучасна вітчизняна дизайн-освіта знаходиться під впливом ряду некерованих чинників: суспільні потреби, вимоги ринку праці, роботодавців, мінливі економічні чинники та швидкий розвиток технологій.

У ході дослідження дано авторське визначення «*концептуальної моделі неперервної дизайн-освітньої системи*» – це теоретична структура, яка відображає основні структурні складові, взаємозв'язки та принципи функціонування дизайн-освіти як цілісної системи. Вона слугує основою для аналізу, планування та вдосконалення її підсистем та освітніх процесів. Обгрунтовано та розроблено концептуальну модель розвитку неперервної дизайн-освіти України котра має являти собою цілісну теоретичну структуру, що відображає взаємозв'язки та принципи функціонування неперервної дизайн-освіти як системи. Водночас неперервна дизайн-технологічна освіта конкретизує цю модель у технологічній освітній галузі через цілі освіти, структуру, суб'єктів освітнього процесу, освітнє середовище, методи та технології навчання, механізми управління, оцінювання й визнання результатів навчання, інклюзивність та освіту впродовж життя.

Обгрунтовано та спроєктовано практично орієнтовану модель системи неперервної дизайн-технологічної освіти для підготовки вчителів технологій, яка складається з взаємопов'язаних блоків, котрі забезпечуватимуть ефективне функціонування системи. Її виокремлено як системоутворювальну функціональну підсистему неперервної дизайн-освіти України («первинна функціональна» за теорією Г. Буча). Її складовими є початкова, базова й

профільна середня, професійна передвища, вища та післядипломна освіта. Виявлено, що в теперішній системі дизайн-технологічної освіти не на всіх освітніх рівнях дотримано принципу неперервності дизайн-технологічної освіти та не забезпечено послідовний і взаємопов'язаний розвиток дизайн-технологічної компетентності, дотримання дизайнерської профорієнтаційної спрямованості та виявлення й розвиток дизайн-обдарованості. Досліджено, що вона забезпечена навчальними програми й підручниками, методичними рекомендаціями з початкової дизайн-технологічної освіти та частково з інших освітніх рівнів, але початковий, базовий, профільний середій, передвищий рівні дизайн-технологічні освіти потребують забезпечення фахівцями-педагогами з дизайн-технологічною компетентністю. Для реалізації і ефективного функціонування системи неперервної дизайн-технологічної освіти необхідно забезпечити відповідну підготовку фахівців з дизайну й технологій в педагогічних закладах передвищої, вищої освіти і закладах інженерно-педагогічного спрямування. Доведено, що в таких педагогів має формуватися дизайн-технологічна компетентність та дизайн-мислення, що давало б їм можливість забезпечувати неперервність дизайн-технологічної освіти. Доведено, що для цього доцільно застосовувати етнокультурний, міждисциплінарний і STEM/STEAM-підхід. Встановлено, що ефективне функціонування такої системи можливе за комплексного забезпечення нормативно правовими та матеріально-технічними умовами. Визначено – підготовка майбутніх педагогів системи неперервної дизайн-технологічної освіти повинна передбачати формування в них конструктивного мислення, здатності до проведення художньо-проєктної діяльності, науково-дослідної діяльності, розвиток дизайн-мислення, розуміння сутності й завдань неперервності дизайн-освіти, уміння аналізувати та оцінювати результати художнього проєктування.

Встановлено, що сформованість дизайн-технологічної компетентності в майбутніх вчителів технологій є ключовим фактором у забезпеченні ними неперервності дизайн-технологічної освіти в уже функціонуючій дизайн-

технологічній підсистемі неперервної системи дизайн-освіти в Україні. Дизайн-технологічна компетентність розглядається як здатність застосовувати знання, вміння, навички й досвід для розв'язання проєктно-технологічних завдань та реалізації дизайн-проєктів з урахуванням технологічних процесів, матеріалів, інновацій і сучасних інструментів проєктування. Вона охоплює вміння планувати, розробляти, реалізовувати й оцінювати проєкти, використовуючи сучасні технології та інструменти.

Розроблено критерії, показники та рівні сформованості дизайн-технологічної компетентності. Проведена дослідно-експериментальна перевірку ефективності формування такої компетентності в майбутніх учителів технологій у межах розробленої практико-орієнтованої моделі системи неперервної дизайн-технологічної освіти, яка засвідчила позитивні результати.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягають у таких положеннях і результатах: вперше: здійснено комплексне науково-педагогічне дослідження проблеми формування неперервної дизайн-освіти в Україні; обгрунтовано теоретичні засади неперервної дизайн-освіти в Україні з проєкцією на технологічну освітню галузь; науково обґрунтовано та розроблено концептуальну систему неперервної дизайн-освіти в Україні; *розроблено* функціональну модель системи неперервної дизайн-технологічної освіти для підготовки вчителів технологій; проведено дослідно-експериментальну перевірку ефективності впровадження практико-орієнтованої моделі системи неперервної дизайн-технологічної освіти; сформульовано сутність понять: «неперервна дизайн-освіта», «концептуальна система дизайн-освіти», «функціональна система дизайн-освіти», «практично функціонуюча неперервна дизайн-технологічна освіта»; обґрунтовано в історико-методологічному контексті, періодизацію розвитку українського національного дизайну й дизайн-освіти; здійснено ретроспективний аналіз становлення й розвитку неперервної дизайн-освіти в Україні на основі художньо-промислової освіти як важливого чинника в модернізації підготовки вчителів технологій; *виокремлено* основні періоди трансформації художньо-промислової освіти в систему неперервної

дизайн-освіти; уточнено зміст базових понять дослідження: «дизайн», «художньо-промислова освіта»; подальший розвиток отримали: «теорія потрійності» дизайн-обдарованої особистості; інтердисциплінарний зміст STEM/STEAM при підготовці вчителів технологій у системі дизайн-технологічної освіти.

Теоретичні результати дослідження впроваджено в освітню практику педагогічних і мистецьких закладів передвищої, вищої та післядипломної освіти в частині підготовки майбутніх учителів технологій, дизайнерів, фахівців декоративно-ужиткового мистецтва до реалізації змісту неперервної дизайн-технологічної освіти.

Ключові слова: неперервна дизайн-освіта, підготовка учителів технологій, неперервна дизайн-технологічна освіта, методика навчання технологій, дизайн-технологічна компетентність, національний дизайн, художньо-промислова освіта; етнодизайн, концептуальна модель.

ABSTRACT

Brovchenko A. I. The System of Continuous Design Education in Ukraine. – Manuscript.

Brovchenko A. I. The System of Continuous Design Education in Ukraine. – Qualifying scientific work in the form of a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.02 – Theory and Methods of Teaching Technologies – Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University, – Kyiv, 2026.

The dissertation research is devoted to substantiating and developing the theoretical and methodological foundations and the concept of designing a system of continuous design-technological education as an educational environment for the training of technology teachers, as well as to the experimental verification of the effectiveness of its practice-oriented model.

The relevance of the research is determined by the process of the formation of a digital society in Ukraine, in which design as a form of design activity penetrates all

spheres of human life, creating a need for the development of continuous design education, an important component of which is design-technological education.

An analysis of foreign and Ukrainian theoretical sources revealed a number of contradictions in its formation and development. Due to the absence of a functioning system of continuous design-technological education and appropriate curricular, instructional and methodological support in technology/technology education, future technology teachers and professional designers are still insufficiently prepared to implement a continuous multilevel system of design-technological education in general secondary education institutions.

A retrospective analysis of the formation of the system of continuous design education in Ukraine revealed that its foundation was the emergence and development of a functional system of art-industrial education, which has a rich history of development, from craft-based forms of production to institutionalized educational structures. The study established that the earliest emergence and development of art-industrial education, compared with other Ukrainian territories, took place in the western Ukrainian lands that were under the rule of the Austro-Hungarian Empire. It was found that an innovative means of developing the initial system of art-industrial education in the western Ukrainian lands, which formed part of the European cultural space, was represented by art-industrial museums containing ethnically distinctive exhibits of folk crafts and applied arts. In these territories, the functional system of art-industrial education developed under the influence of both European trends and local traditions of folk art. The successful development of art-industrial education in Ukraine resulted from the organic combination of artistic and ethnographic traditions with technical and industrial training. Such synergy created the prerequisites for establishing a continuous system of design education that simultaneously preserves the national cultural code and responds to the challenges of contemporary industry and technology. he study demonstrated that the aesthetic ideal of nature-centeredness and ethnicity has remained unchanged in the transformation of European art industry and art-industrial education into national design and design education. Throughout the twentieth century, methodological services and teachers gradually introduced the systematic integration

of ethnic design. Based on the research conducted, it was concluded that today the Ukrainian system of design education and its design-technological component have reached an intermediate stage of formation: key institutions have become operational and a theoretical foundation has been established, but consolidation requires a comprehensive set of measures aimed at standardizing educational standards, strengthening the practical component, and ensuring closer interaction among all educational levels and between formal and non-formal education.

The theoretical and methodological foundations for developing contemporary systems of continuous design education were identified and formulated on the basis of an analysis of the most advanced systems of continuous design education in leading countries. It was found that professional art-industrial education in European countries combined the humanitarian-artistic and scientific-technical directions of development, which has not yet been fully achieved in Ukrainian design education. It was established that design education in foreign countries has become a key element in harmonizing global practices with local traditions, ensuring the combination of innovation and cultural authenticity in design products.

Based on the experience of leading countries and Ukrainian design practices, it was established that Ukraine needs to develop a multidirectional system of design education encompassing all educational levels and various specializations. The possibilities of using the experience of the United Kingdom to shape the educational environment for the training of technology teachers within the design-technological component were investigated.

It was established that the United Kingdom has one of the most developed and effective systems of continuous design education in the world. The British design education system constitutes an integrated structure that ensures continuity of learning from primary school through doctoral education and professional development. The practical experience of the continuous design education system in the United Kingdom was generalized, with particular attention paid to its design-technological component. It was established that in the British system of continuous design education, this component is integrated into the national curriculum of primary and secondary

education, creating a multilevel system of design education with a clear vertical structure and diversification according to design specializations. The study concluded that a comprehensive approach to developing an educational environment for design-technological training is effective, combining continuity of education, innovative pedagogical technologies, cross-sectoral interaction, and a practice-oriented focus of learning. It was demonstrated that adapting the British experience to Ukrainian conditions is a promising direction for modernizing the training of future technology teachers.

Based on research into the theory and practice of addressing the identified problem, it was established that the theoretical model of the conceptual system of continuous design education in Ukraine should correspond to the principle of lifelong learning, including formal, non-formal, and informal education, as provided for by Ukrainian legislation on adult education. It was established that such a system should result from the synergy of the achievements of traditional art education, contemporary educational reforms, and the adoption of advanced European experience, particularly the British model of continuous design education. It was substantiated that the continuous system of design education in Ukraine should be dynamic and multilevel, as this will ensure the comprehensive professional development of design specialists throughout their professional lives, from pre-professional training to scientific research and continuous improvement of professional skills. Each level has its unique role in shaping a competitive, creative, and competent designer capable of working effectively in a contemporary global creative environment.

It was found that contemporary Ukrainian design education is influenced by a number of uncontrolled factors, including societal needs, labor-market and employer requirements, changing economic conditions, and rapid technological development. In the course of the study, the author proposed the following definition of the «conceptual model of a continuous design education system»: a theoretical structure that reflects the main structural components, relationships, and principles governing the functioning of design education as an integrated system. It serves as a basis for analyzing, planning, and improving its subsystems and educational processes. A conceptual model for the

development of continuous design education in Ukraine was substantiated and developed. It is intended to constitute an integrated theoretical structure reflecting the relationships and principles governing the functioning of continuous design education as a system. At the same time, continuous design-technological education specifies this model within the technological educational field through educational objectives, structure, participants in the educational process, the educational environment, teaching methods and technologies, mechanisms for governance, assessment and recognition of learning outcomes, inclusiveness, and lifelong learning.

A practice-oriented model of the system of continuous design-technological education for the training of technology teachers was substantiated and designed. It consists of interconnected blocks intended to ensure the effective functioning of the system. It was identified as a system-forming functional subsystem of the continuous design education system in Ukraine (a «primary functional subsystem» according to H. Bucha's theory). Its components include primary, basic and specialized secondary education, professional pre-higher education, higher education, and postgraduate education. It was found that within the current system of design-technological education, the principle of continuity is not observed at all educational levels, and a consistent and interconnected development of design-technological competence, adherence to a design-oriented career-guidance focus, and the identification and development of design talent are not sufficiently ensured. The study established that the system is supported by curricula, textbooks, and methodological recommendations for primary design-technological education and, partially, for other educational levels. However, the primary, basic, specialized secondary, and professional pre-higher levels of design-technological education require teachers with design-technological competence. For the implementation and effective functioning of the system of continuous design-technological education, appropriate training of specialists in design and technology should be provided in institutions of professional pre-higher education, higher education institutions, and institutions specializing in engineering and pedagogical education. It was demonstrated that such teachers should develop design-technological competence and design thinking, enabling them to ensure continuity in

design-technological education. It was demonstrated that an ethnocultural approach, an interdisciplinary approach, and a STEM/STEAM approach should be applied for this purpose. It was established that the effective functioning of such a system is possible provided that appropriate regulatory, legal, material, and technical conditions are ensured. It was determined that the training of future teachers for the system of continuous design-technological education should involve the development of constructive thinking, the ability to engage in artistic and design activities and research activities, the development of design thinking, an understanding of the essence and objectives of continuity in design education, and the ability to analyze and evaluate the results of artistic design.

It was established that the development of design-technological competence in future technology teachers is a key factor in ensuring continuity of design-technological education within the functioning design-technological subsystem of the continuous design education system in Ukraine. Design-technological competence is understood as the ability to apply knowledge, skills, abilities, and experience to solve design-technological tasks and implement design projects, taking into account technological processes, materials, innovations, and contemporary design tools. It encompasses the ability to plan, develop, implement, and evaluate projects using modern technologies and tools. Criteria, indicators, and levels of development of design-technological competence were developed. An experimental study was conducted to verify the effectiveness of developing this competence in future technology teachers within the framework of the developed practice-oriented model of the system of continuous design-technological education. The results demonstrated its positive effectiveness.

The scientific novelty and theoretical significance of the research are reflected in the following provisions and results: For the first time: a comprehensive scientific and pedagogical study of the problem of developing continuous design education in Ukraine was conducted; the theoretical foundations of continuous design education in Ukraine were substantiated with a projection onto the technological educational field; the conceptual system of continuous design education in Ukraine was scientifically

substantiated and developed; a functional model of the system of continuous design-technological education for the training of technology teachers was developed; an experimental study was conducted to verify the effectiveness of implementing the practice-oriented model of the system of continuous design-technological education; the essence of the concepts of «continuous design education», «conceptual design education system», «functional design education system», and «practically functioning continuous design-technological education» was formulated; the periodization of the development of Ukrainian national design and design education was substantiated in the historical and methodological context; a retrospective analysis of the formation and development of continuous design education in Ukraine based on art-industrial education as an important factor in modernizing the training of technology teachers was conducted; the main periods of transformation of art-industrial education into a system of continuous design education were identified. The content of the basic concepts of the research, namely «design» and «art-industrial education», was clarified. Further development was given to the «theory of triplicity» of a design-gifted personality and to the interdisciplinary content of STEM/STEAM in the training of technology teachers within the system of design-technological education.

The theoretical results of the study have been implemented in the educational practice of institutions of professional pre-higher, higher, and postgraduate education in the field of teacher and art education, particularly in the training of future technology teachers, designers, and specialists in decorative and applied arts to implement the content of continuous design-technological education.

Keywords: continuous design education, training of technology teachers, continuous design and technological education, methodology of teaching technologies, design and technological competence, national design, art and industrial education, ethnodesign, conceptual model.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Монографія

1. **Бровченко А. І.,** Тименко В. П. Інформаційні технології візуалізації в дизайні. Digital transformations in culture: Scientific monograph. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2023. Pp. 142–162. DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26-319-4-9

Статті у наукових фахових виданнях України (категорія Б)

2. **Бровченко А.** STEAM-підхід у неперервній дизайн-освіті України. *Молодь і ринок*. 2024. № 1(221). С. 101–104. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.296276

3. **Бровченко А.** Дизайн-освіта дорослих як науково-організаційна проблема. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. № 74(1). С. 334–338. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/74-1-49

4. **Бровченко А.** Кластерний підхід до підвищення якості дизайн-освіти. *Молодь і ринок.* 2024. № 4(224). С. 138–142. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301262

5. **Бровченко А.** Неперервна дизайн-освіта як наукова та навчально-методична проблема. *Нова педагогічна думка*. 2024. № 1(117). С. 40–44. DOI: https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-117-1-40-44

6. **Бровченко А.** Неперервна дизайн-освіта: нові підходи до підготовки дизайнерів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. № 73(1). С. 302–306. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/73-1-46

7. **Бровченко А.** Проблеми становлення дизайн-освіти дорослих в Україні. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. № 72(1). С. 296–301. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-1-42

8. **Бровченко А.** Становлення українського етнодизайну. *Молодь і ринок.* 2024. № 3(223). С. 81–86. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.299530

9. **Бровченко А. І.** Національний кодекс дизайну України як пріоритетна умова становлення і розвитку системи дизайн-освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2024. № 1(360). С. 60–65. DOI: https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-1(360)-60-65

10. **Бровченко А. І.** Неперервна дизайн-освіта в Сінгапурі. *Молодь і ринок.* 2024. № 6(226). С. 53–57. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.303558

11. **Бровченко А. І.** Система неперервної дизайн-освіти Британії. *Науковий часопис НПУ імені Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2024. Вип. 97. С. 36–39. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2024.97.07

12. **Бровченко А. І.** Дизайн-освіта у контексті сучасних реалій. *Молодь і ринок.* 2023. № 6–7(214–215). С. 47–51. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287909

13. **Бровченко А. І.** Ремісничі палати в системі неперервної дизайн-освіти України. *Науковий часопис НПУ імені Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2023. Вип. 93. С. 22–26. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.93.04

14. **Бровченко А.** Вплив віденської сецесії на розвиток художньо-промислової освіти на західноукраїнських землях. *Нова педагогічна думка*. 2023. № 2(114). С. 137–141. DOI: https://doi.org/10.37026/2520-6427-2023-114-2-137-141

15. **Бровченко А.** Засадничі принципи цифрової педагогіки в дизайн-освіті. *Молодь і ринок*. 2023. № 5(213). С. 123–127. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.281402

16. **Бровченко А.,** Руденченко А. Етнодизайн у системі неперервної дизайн-освіти України. *Молодь і ринок*. 2023. № 8(216). С. 10–15. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.285115

17. Тименко В. П., **Бровченко А. І.** Розвиток проєктно-творчої обдарованості єства у системі української дизайн-освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2022. № 2(85). С. 13–21. DOI: https://doi.org/10.32405/2309-3935-2022-2(85)-13-21

18. **Бровченко А. І.** Формування національної неперервної системи дизайн-освіти – актуальне завдання сьогодення. *Науковий часопис НПУ імені Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 88. С. 38–42. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/38292

Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях, які включені до міжнародних наукометричних баз даних

19. Diachenko A., Tsoi M., **Brovchenko A.,** Shpak O., Popiuk K.-M. Ways of design education improvement in higher educational institutions. *RIGEO*. 2021. Vol. 11(3). Pp. 504–512. URL: https://rigeo.org/menu-script/index.php/rigeo/article/view/488 (Scopus)

20. **Brovchenko A.,** Shaura A., Shevchenko A., Kyriienko M., Kutsenko A. The system of continuous design education in Ukraine in the context of higher education modernization. *Multidisciplinary Science Journal.* 2023. Vol. 5. 2023ss0508. DOI: https://doi.org/10.31893/multiscience.2023ss0508 (Scopus)

21. **Brovchenko A.,** Savenko I., Bukoros A., Tymenko V., Rudenchenko A. Novas práticas da formação em design de trabalhadores científicos e pedagógicos: Tecnologias digitais no contexto da integração do ensino a distância. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*. 2023. Vol. 27, n. esp. 2. e023041. DOI: https://doi.org/10.22633/rpge.v27iesp.2.18387 (Web of Science)

22. **Brovchenko A.,** Krykun O., Borisova T., Korkushko A., Tymenko V. Transforming Design Education in Ukraine: Insights from Global Best Practices. *Journal of Curriculum and Teaching*. 2023. Vol. 12. No. 5. DOI: https://doi.org/10.5430/jct.v12n5p1 (Scopus)

23. **Brovchenko A.,** Borysova T., Pryhodii A., Savenko I., Tymenko V. Application of visual design (or multimedia design) technologies in continuing design education. *Journal of Research and Arts Education*. 2024. Vol. 17(34). Pp. 93–108. DOI: 10.53681/c1514225187514391s.34.232 (Scopus)

24. Mosendz O., Borysova S., Vitchynkina K., **Brovchenko A.,** Kovalchuk O. Experimental methods of teaching computer graphics and design: Impact on the creative potential of higher education students. *Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias.* 2025. Vol. 4. DOI: https://doi.org/10.56294/sctconf2025640

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

25. **Бровченко А. І.** Потенціал креативних кластерів у розвитку вітчизняної дизайн-освіти. *Наукові відкриття та фундаментальні наукові дослідження: світовий досвід :* зб. наук. праць за матеріалами V Міжнар. наук.-практ. конф., 9 травня 2025 р. Вінниця : ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2025. С. 259–261. URL: https://surl.li/kniyvm

26. **Бровченко А. І.** Цифрова педагогіка в сучасній дизайн-освіті. *Future of Work: Technological, Generational and Social Shifts* : матеріали 4-ї Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 1–2 травня 2025 р. Дніпро, 2025. С. 72–73.

27. **Бровченко А. І.** Співпраця з громадами – важливий чинник у підготовці дизайнерів. *Наукові відкриття та фундаментальні наукові дослідження: світовий досвід:* зб. наук. праць за матеріалами IV Міжнар. наук.-практ. конф., 2 травня 2025 р. Вінниця : ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2025. С. 337–339. URL: https://archives.mcnd.org.ua/index.php/conference-proceeding/issue/view/02.05.2025

28. **Бровченко А. І.** Унормування розвитку національної системи дизайн-освіти і дизайну в Україні. *Інтеграція знань та інновацій у розвитку науки, освіти і суспільства: мультидисциплінарний підхід до вирішення сучасних викликів :* зб. мат. Міжнар. наук.-практ. конф., 29 березня 2025 р. Рівне : ЦФЕНД, 2025. Ч. 1. С. 7–8. URL: https://www.economics.in.ua/2025/03/29-1.html

29. **Бровченко А. І.** Етнодизайн у контексті глокалізації. *Етнокультурні традиції в образотворчому мистецтві та дизайні України :* зб. мат. Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 14 травня 2025 р. Київ, 2025. С. 41–44.

30. Тименко В. П., **Бровченко А. І.** Інтердисциплінарний підхід до розвитку наукового дизайн-мислення обдарованих учнів Малої академії наук України. *Українське суспільство у перспективах розвитку: історичний, соціально-політичний, освітньо-педагогічний аспекти* : матеріали VI Всеукр. міжгалузев. наук.-практ. онлайн-конф., 26–31 березня 2025 р. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2025. С. 1277–1287. URL: https://surl.li/iriyas

31. **Бровченко А. І.** Дуальна освіта в підготовці дизайнерів. *Інновації та науковий потенціал світу* : зб. мат. Міжнар. наук.-практ. конф., 18 квітня 2025 р. Рівне; Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2025. С. 221–223. DOI: 10.62731/mcnd-18.04.2025

32. **Бровченко А. І.** Система освіти дорослих в Україні як складова неперервної дизайн-освіти. *Розвиток наукової думки постіндустріального суспільства: сучасний дискурс* : зб. матеріалів VII Міжнародної наукової конференції, 25 квітня 2025 р. Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2025. С. 146–148. DOI: 10.62731/mcnd-25.04.2025

33. **Бровченко А. І.** Трансдисциплінарний підхід до підготовки майбутніх дизайнерів. *Сталий розвиток суспільства та дизайн-діяльність у просторі територіальної айдентики* : зб. матеріалів наук.-практ. конф., 16–17 квітня 2025 р. Київ, 2025. С. 26–28. URL: https://www.researchgate.net/publication/391046473_STALIJ_ROZVITOK_SUSPILSTVA_TA_DIZAJN_DIALNIST_U_PROSTORI_TERITORIALNOI_AJDENTIKI

34. **Brovchenko A.,** Vdovenko I., Krykun O., Kurach M., Rudenchenko A. Development of continuous design education using the STEAM approach. *Scientific Herald of Uzhhorod University*. 2024. Issue 56. DOI: https://doi.org/10.54919/physics/56.2024.224fm0

35. **Бровченко А. І.** *Тенденції та перспективи розвитку етнічного дизайну в Україні. Етнокультурні традиції в образотворчому мистецтві та*

дизайні України : зб. мат. Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 29 травня 2024 р. С. 75–78.

36. **Бровченко А. І.** Засади сайнс-арту в системі підготовки фахівців з дизайну. *Актуальні проблеми сучасного дизайну* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., 27 квітня 2023 р. Київ : КНУТД, 2023. С. 318–320. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/48892/1/A_Brovchenko_MKonf_2023_2_FOMD.pdf

37. **Бровченко А. І.** Проблеми становлення неперервної дизайн-освіти в Україні. *Модернізація педагогічної освіти у глобальному вимірі безпеки соціально-турбулентного світу* : зб. мат. Міжнародного форуму, 16 лютого 2023 р. Київ, 2023. С. 25–26.

38. **Бровченко А. І.** Освіта дорослих у системі неперервної дизайн-освіти в Україні. *Проблеми та перспективи розвитку науки, освіти, технологій і суспільства* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 29 листопада 2023 р. Кропивницький, 2023. Ч. 1. С. 14–16. URL: https://www.economics.in.ua/2023/12/11-29-1.html

39. **Бровченко А. І.** Наукові і навчально-методичні проблеми у розвитку неперервної системи української дизайн-освіти. *Current issues of science, education and technology in Ukraine and the world*: International scientific-practical conference, December 29, 2023. Tampere, Finland, 2023. С. 8–10. URL: https://www.economics.in.ua/2023/12/29-2023.html

40. **Бровченко А. І.** Модернізація дизайн-освіти України в неперервну систему. *Стратегічні пріоритети розвитку науки, освіти, технологій і суспільства* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 9 листопада 2023 р. Полтава, 2023. С. 14–16.

41. **Бровченко А. І.** Естетика традиційної української іграшки в сучасному дитячому світі. *Етнокультурні традиції в образотворчому мистецтві та дизайні України* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 11 травня 2023 р. Київ, 2023. С. 25–27.

42. **Бровченко А. І.,** Мешко А. М. Українська ідентичність у графічному дизайні студентів закладів вищої мистецької освіти. *Етнодизайн: теорія та практика в сучасному освітньому просторі* : зб. наук. праць Всеукр. наук.-практ. конф. Житомир: ФОП «505», 2022. С. 10–13.

43. Гапон Л., **Бровченко А.** Підготовка майбутніх фахівців з художнього текстилю до застосування проєктних технологій у професійній діяльності. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* : матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф. Хмельницький, 2021. С. 254–255.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

44. Тименко В. П., **Бровченко А. І.** Філософський дискурс із проблеми етнодіагностики творчо обдарованого єства етнофора. *Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи*. 2022. № 1(28). С. 37–43. DOI: https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-1(28)-37-43

45. **Бровченко А.** Українське необароко в архітектонічних видах творчості як один із національних самоідентифікаторів. *АРТ-платФОРМА: альм. Київ: КМАЕЦМ*, 2023. Вип. 1(7). С. 208–227. DOI: https://doi.org/10.51209/platform.1.7.2023.208-227

46. **Бровченко А. І.** Теорія стилеутворення та історія етнодизайну: роб. програма. 2023. 27 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/46303/1/A_Brovchenko_TSIE.pdf

47. Бацак К., **Бровченко А.** Університетські студії (Вступ до спеціальності) для студентів спеціальності 022 «Дизайн», освітньої програми 022.01.01 «Графічний дизайн». 2023. 20 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/46327/1/Batsak_Tarannyk_Brovchenko_US.pdf

48. **Бровченко А. І.** Практика виробнича асистентська: роб. програма для студентів спеціальності 022 «Дизайн», освітньої програми 022.01.01 «Графічний дизайн». 2024. 18 с. № 0967/24.

49. **Бровченко А. І.** Інтелектуальна власність та авторське право в дизайні: роб. програма. 2024. 15 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1qeLm1k162q4KL5e1QxLXm5OQg_rbbKNL/view

50. **Бровченко А. І.** Маркетинг і менеджмент в дизайні: роб. програма. 2024. 14 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1Q-zfndtscgNcwUmGUbl04XoA1wVNMAN6/view

51. **Бровченко А. І.** Дизайн-освіта: теорія, практика: роб. програма. 2024. 17 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1aCtjhK6hBLas2rlF3m34MfpHIYjBrl3i/view

ЗМІСТ

Перелік умовних скорочень 26

ВСТУП 27

РОЗДІЛ 1. СТАНОВЛЕННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ СИСТЕМ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ХУДОЖНЬО-ПРОМИСЛОВОЇ ОСВІТИ, ДЖЕРЕЛА ЗАРОДЖЕННЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ДИЗАЙН-ОСВІТИ 50

1.1.Витоки художньо-промислової освіти в європейських країнах 50

1.2. Інноваційне середовище художньо-промислової освіти: промислові музеї 60

1.3. Становлення функціональної системи художньо-промислової освіти на західноукраїнських землях 69

Висновки до першого розділу 76

Список використаних джерел до першого розділу 79

РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОДЕЛІ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ДИЗАЙН-ОСВІТИ 86

2.1. Методика дослідження проблеми становлення системи неперервної дизайн-освіти в Україні 86

2.2. Аналіз досліджень з проблеми становлення зарубіжної дизайн-освіти 89

2.3. Сутність поняття «національний дизайн» 117

2.4. Розвиток національного дизайну з урахуванням місцевих традицій матеріально-художнього формотворення 135

Висновки до другого розділу 149

Список використаних джерел до другого розділу 152

РОЗДІЛ 3. ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ НА ОСНОВІ НАПРАЦЮВАНЬ ХУДОЖНЬО-ПРОМИСЛОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ 161

3.1. Шлях розвитку українських закладів художньо-промислової освіти 161

3.2. Вплив виробничих технологій на розвиток української художньо-промислової освіти в контексті підготовки вчителів технологій 171

3.3. Концептуалізація досвіду навчання етнічного і ергономічного дизайну з практики підготовки фахівців художньо-промислової освіти України для підготовки вчителів технологічної освітньої галузі 206

Висновки до третього розділу 223

Список використаних джерел до третього розділу 225

РОЗДІЛ 4. ВПЛИВ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ДИЗАЙН-ОСВІТІ НА СИСТЕМУ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ 232

4.1. Аналітичне дослідження розвитку системи української дизайн-освіти з проєкцією на підготовку вчителів технологій 232

4.2. Трансформація художньо-промислової освіти в українську дизайн-освіту як чинник в модернізації підготовки вчителів технологій 272

4.3. Розвиток технологічної освітньої галузі на тлі теоретико-методологічних основ становлення системи української дизайн-освіти 284

Висновки до четвертого розділу 319

Список використаних джерел до четвертого розділу 321

РОЗДІЛ 5. ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНА МОДЕЛЬ НЕПЕРЕРВНОЇ ДИЗАЙН-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА СТВОРЕННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ 331

5.1. Аналіз архітектоніки структурних рівнів закордонних систем неперервної дизайн-освіти 331

5.2. Виокремлення структурних рівнів неперервної дизайн-освіти в Україні 354

5.3. Обґрунтування й розроблення концептуальної моделі системи неперервної дизайн-освіти в Україні 381

5.4. Проєктування практико-орієнтованої моделі неперервної дизайн-технологічної освіти для підготовки вчителів технологій 406

Висновки до п’ятого розділу 411

Список використаних джерел до п’ятого розділу 416

РОЗДІЛ 6. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ДИЗАЙН-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ 421

6.1. Критерії, показники й рівні сформованості дизайн-технологічної компетентності у майбутніх учителів технологій 421

6.2. Алгоритм формування фахової дизайн-технологічної компетентності майбутніх учителів технологій 439

6.3. Дослідно-експериментальна перевірка ефективності впровадження моделі системи неперервної дизайн-технологічної освіти для підготовки вчителів технологій 444

6.4. Методичні рекомендації щодо ефективного впровадження авторської моделі неперервної дизайн-технологічної освіти 460

Висновки до шостого розділу 463

Список використаних джерел до шостого розділу 467

ВИСНОВКИ 468

ДОДАТКИ 477

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

НДІ – науково-дослідний інститут

LMS-платформа – Learning Management System– цифрова платформа для створення, проведення та відстеження навчальних курсів

ППС – предметно-просторове середовище

ДПМ – декоративно-прикладне мистецтво

ЦОД – центрів освіти дорослих

СДОП – система спільного дизайн-освітнього професіоналізму

DBPL (Design-Based Professional Learning – (навчання на основі дизайну) це інноваційний підхід до підвищення кваліфікації та професійного розвитку, особливо для освітян, який використовує принципи дизайну

STEAM – підхід до навчання, який об'єднує науку, технології, інженерію, мистецтво, математику

VR – віртуальна реальність

AR – доповнена реальність

GDC –Society of Graphic Designers of Canada– Товариство графічних дизайнерів Канади (професійна асоціація)

OCAD – Канадський державний університет мистецтва та дизайну в Торонто

GCSE – General Certificate of Secondary Education (загальний атестат про середню освіту в Великій Британії)

ІМЗО – Інституту модернізації змісту освіти

ОПП – освітньо-професійна програма

НРК – національна рамка кваліфікацій

ПРН – програмні результати навчання

НДО – неперервна дизайн-освіта

CAD (Computer-Aided Design) (САПР) – система автоматизованого проєктування

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Дизайн як технологія проєктування в сучасному трактуванні є інструментом практичного впровадження наукових результатів дослідження в практику виробництва та соціальних відносин, який стимулює розвиток предметної, віртуальної й доповненої реальностей та інтегрується в прикладні сфери, зокрема дизайн-маркетинг, дизайн-менеджмент і дизайн-консалтинг для досягнення бізнес-цілей і розвитку економіки країни.

XXI століття – епоха стрімкого розвитку дизайну й технологій та їх інтеграції в умовах цифрового суспільства, що вимагає поєднання дизайнерської і технологічної освіти з урахуванням принципу її неперервності, яка полягає в забезпеченні рівнів початкової, базової, профільної, професійної, фахової передвищої на базі закладів вищої освіти (ЗВО) та коледжів дизайн-технологічної освіти, післядипломної дизайн-освіти.

У ретроспективі 80-х і 90-х рр. 20 ст. уже мали місце урядові постанови щодо впровадження дизайну у всі сфери суспільної діяльності, були накази Міністерства народної освіти України про впровадження дизайну в заклади загальної середньої освіти від 2-го до 11 класу. До наказів додавалося програмове забезпечення з дизайн-освіти в початковій, основній і старшій школі (нині в початковій, базовій середній і профільній дизайн-освіті). Урядові постанови і освітні нормативні документи приймалися з огляду на широке міжгалузеве та інтердисциплінарне розуміння сутності понять «дизайн» і «дизайн-освіта», на основі теоретико-методичних засад *концептуальної системи* неперервної дизайн-технологічної освіти. У 1996 році була прийнята постанова з метою комплексного розв'язання проблем підвищення якості та конкурентоспроможності продукції промислового комплексу, розвитку соціально-культурної сфери шляхом застосування дизайну та ергономіки, впровадження в практику виробництва системи дизайн-ергономічного проєктування. Постановою Кабінету Міністрів України від 30.07. 1996 року №876 про «Раду з дизайну» доручалося новоствореній Раді розробити й внести на розгляд Кабінету Міністрів України пропозиції щодо здійснення

першочергових заходів, спрямованих на розвиток дизайну та ергономіки в Україні. Іншою постановою Кабінету Міністрів України «Про першочергові заходи щодо розвитку національної системи дизайну та ергономіки і впровадження їх досягнень у промисловому комплексі України, об'єктах житлової, виробничої і соціально-культурної сфер» (від 20.01.1997 року № 37) Міністерству народної освіти України, Спілці дизайнерів України доручалося розроблення пропозицій щодо формування системи підготовки та перепідготовки фахівців (у тому числі вищої кваліфікації) у галузі дизайну та ергономіки.

Через відсутність підготовлених педагогічних кадрів теоретично створена концептуальна система української дизайн-технологічної освіти не отримала подальшого розвитку.

Наказом Міністерства освіти і науки України у 2018 р. було затверджено та введено в дію стандарт вищої освіти першого (бакалаврського), а згодом і другого (магістерського) рівнів вищої освіти з галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн» (нині галузь знань В «Культура, мистецтво і гуманітарні науки», спеціальність В2 «Дизайн»). Цими стандартами передбачено залучення майбутніх професійних дизайнерів до педагогічної діяльності з дизайн-освіти різних рівнів зокрема, початкової, базової, профільної (в т.ч. професійної (професійно-технічної) дизайн-освіти). Але через відсутність функціонуючої неперервної системи дизайн-технологічної освіти, відповідного програмового та навчально-методичного забезпечення з технологій/трудового навчання майбутні професійні дизайнери досі не готові до реалізації неперервної різнорівневої системи дизайн-технологічної освіти в закладах загальної середньої освіти.

Нині в окремих модельних програмах у технологічній освітній галузі (початкова й базова школа) передбачено інтеграцію змістових спрямувань, які поєднують технологічну освіту (робота з матеріалами, інструментами, безпека, виробничі процеси) і дизайн-освіту (проєктування, естетичний аналіз, креативність, інновації). Така інтеграція відповідає вимогам Державного

стандарту базової середньої освіти (2020) та сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей здобувачів освіти. Водночас підготовка педагогів, здатних методично забезпечувати навчання дизайну і технологій у технологічній освітній галузі, потребує вдосконалення та розробки неперервної системи дизайн-технологічної освіти. Така система має розглядатися як функціональна підсистема неперервної дизайн-освіти, що забезпечує наступність змісту, методів і результатів навчання технологій на різних освітніх рівнях. У дослідженні неперервна дизайн-технологічна освіта розглядається як системоутворювальна функціональна підсистема неперервної дизайн-освіти України, що забезпечує її практичну реалізацію на різних освітніх рівнях.

Ці модельні програми з дизайну й технологій у своїй структурі містять такі модулі: «Дизайн і технології у природі» (екодизайн, біодизайн, природні матеріали); «Дизайн і технології у техніці» (промисловий дизайн, робототехніка, технічні конструкції); «Дизайн і технології у креативній індустрії (мода, етнодизайн, гастродизайн, медіадизайн, ігрові технології); «Дизайн і технології у сфері послуг (сервіси)»: соціальний, комерційний, цифровий, культурний та освітній, медичний, транспортний, туристичний і гастрономічний, екологічний; «Дизайн і технології у цифровому просторі» (3D-моделювання, віртуальна й доповнена реальність, дизайн мультимедіа).

Таке поєднання формує підґрунтя для становлення й розвитку дизайн-технологічної освіти в закладах початкової, базової й профільної середньої освіти. Але майбутні вчителі початкової школи й технологій/трудового навчання в базовій та профільній освіті також потребують відповідної підготовки, котра забезпечувала б, окрім технологічної компетентності формування компетентності з дизайну.

Важливо з’ясувати й обґрунтувати теоретико-методичні засади неперервної дизайн-технологічної освіти та особливості її становлення в Україні, оскільки в світовій теорії й практиці функціонування цілісної системи неперервної дизайн-освіти вже накопичено досвід формування й розвитку її підсистем, зокрема «Дизайн і технології» та «Мистецтво і дизайн». У зарубіжному досвіді така

система має міжнаціональний, методологічний, нормативно-правовий, дидактичний, історико-педагогічний, мистецтвознавчий, психолого-педагогічний і методичний виміри. Розрізняють концептуальні, функціональні й пілотні системи неперервної дизайн-освіти.

Проте в українській формальній освіті принцип неперервності дизайн-освіти не врахований освітніми стандартами галузей технологій і художньої культури. Неперервна дизайн-освіта і професійний дизайн як суміжні, але різні види діяльності не досліджуються у взаємодоповненні.

У той же час чинним є професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти», на основі якого можливе розроблення й впровадження інноваційних проєктів освітньо-професійних програм з дизайну і технологій, мистецтва і дизайну за спеціальністю А1 «Освітні науки» (у минулому 011 «Освітні/педагогічні науки), необхідних для підготовки професійних дизайнерів і вчителів технологій/трудового навчання та початкової школи.

В умовах становлення цифрового суспільства в Україні, де проєктування як дизайн-діяльність, проникає у всі сфери життєдіяльності людей, викладач закладу вищої освіти покликаний володіти відповідними компетентностями.

Особливої уваги потребує досвід неперервної дизайн-освіти Великої Британії, у якій дизайн-технологічний компонент інтегровано в національний курикулум початкової та середньої школи. Досвід функціонування цієї системи, відповідно до державних нормативних документів, може бути використаний для подолання суперечностей у становленні та розвитку неперервної дизайн-технологічної освіти в Україні.

Функціонуючі неперервні система дизайн-освіти провідних промислово-розвинених країн формують фахівців, котрі здатні до проєктування дизайн-об‘єктів з врахуванням місцевих особливостей предметного й соціального середовища.

Нормативні документи та *Національний посібник з дизайну* Великої Британії орієнтують дизайн-освіту на творче варіювання дизайн-продукції з урахуванням місцевих традицій. Для української технологічної освітньої галузі важливим є

залучення етнодизайну до змісту неперервної технологічної освіти як засобу поєднання традиційного формотворення, сучасних технологій і проєктної діяльності здобувачів освіти.

У контексті дизайн-освіти К. Кондратьєва досліджувала екологію культури, орієнтуючись на етнокультурну ідентичність. Роль етнодизайну в етнокультурному формуванні майбутнього педагога досліджувала Г. Бучківська. Д. Ейнслі вивчала національні та інтернаціональні контексти в дизайн-освіті ХХ століття, а питання «національного стилю» в графічному дизайні набуло нових напрямів у роботах В. Олінса; Ю. Легенького, О. Боднар, О. Бойчука, Є. Антоновича, І. Юрченка. Присвятив своє дослідження проєктуванню сучасного жіночого одягу на основі національних та етнохудожніх традицій Д. Фахіме. Теорію й практику формування екокультури як складової етнодизайнерської компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій досліджувала Л. Чистякова. А. Руденченко досліджувала проблему формування компетентності з етнодизайну в майбутніх дизайнерів і художників декоративно-прикладного мистецтва, М. Близнюк – з урахуванням сучасних комп'ютерних технологій. Особливості формування дизайнерської культури майбутніх учителів технологій досліджувала В. Титаренко.

У наукових дослідженнях сформувалися два підходи до розуміння дизайну і дизайн-освіти. Прихильники першого підходу розглядають художнє проєктування та конструювання як автономну галузь мистецтва, що вимагає спеціальної професійної підготовки дизайнерів за окремими спеціалізаціями. Цей підхід домінує серед українських дослідників і передбачає розроблення освітньо-професійних програм для кожної спеціалізації окремо.

В освітніх системах розвинених країн дизайн-освіта є складовою різних галузей знань: природничих наук (S – Science), технологій (T – Technology), інженерії (E – Engineering), гуманітарних і мистецьких дисциплін (A – Art), а також математики (M – Mathematics). Сучасна модель STEAM-освіти інтегрує мистецтво, гуманітарні дисципліни та дизайн у професійну підготовку фахівців у сфері науки, технологій, інженерії та математики, що сприяє комплексному

розвитку творчого мислення та інноваційного підходу до вирішення задач.

Проблеми розвитку художньої промисловості, художньо-промислової освіти, національного дизайну та дизайн-освіти досліджувалися науковцями за такими напрямами: розвиток ремісничої та художньо-промислової освіти в Україні (Г. Бучківська, Л. Волошин, Д. Козубовський, Г. Максисько, І. Небесник, П. Татіївський, Р. Шмагало), становлення та розвиток сучасної дизайн-освіти в Україні (О. Боднар, О. Генесаретський, В. Даниленко, Д. Кравич, Ґ. Кур'єрова, Є. Лазарєв, С. Мигаль, В. Сидоренко, О. Трошкін, О. Фурса); історія розвитку методик художньо-промислової освіти (Р. Силко, В. Тягур, Р. Шмагало), національного дизайну (В. Даниленко, Ю. Соловйов, П. Татіївський); проблеми освіти з етнодизайну (М. Близнюк, О. Васкевич, Ю. Дідовець, А. Руденченко, І. Сиваш); концептуальні положення розвитку дизайн-освіти на її різних рівнях (В. Бойчук, В. Бовсунівський, О. Васіна, М. Ганжа, В. Жлудько, Н. Колесник, А. Король, В. Орлов, Л. Оружа, Л. Оршанський, В. Прусак, Л. Сліпчишин, Г. Сотська, В. Тименко, В. Трофімчук).

У своїх дослідженнях В. Тименко впроваджує поняття «початкова дизайн-освіта» (навчальний предмет «Дизайн і технології» для початкової школи), «допрофільна дизайн-освіта» (розділи навчального предмета «Трудове навчання» для 8, 9 класів), «профільна дизайн-освіта» (програма і підручники «Основи дизайну» для учнів 10, 11 класів).

Національні моделі «західно-центричного» змісту графічного дизайну досліджували В. Косів, Ф. Метгс, А. Пурвіс, С. Хеллер, Ф. Хайґен, Р. Холліс, Стіфф П. Ними розглядалися національні особливості формотворення як основа для розвитку національного дизайну.

Теоретико-методичне обґрунтування засад неперервної дизайн-підготовки майбутніх учителів технологій проводила С. Кучер. У контексті неперервної дизайн-освіти, особливості процесу підготовка майбутніх учителів технологій до навчання основам дизайну у профільній школі та роль і місце дизайну в технологічній підготовці школярів досліджував В. Слабко. Комплексне науково-

педагогічне дослідження змісту і методики навчання художнього проєктування майбутніх учителів технологій здійснював М. Курач.

За результатами аналізу зарубіжних і вітчизняних теоретичних джерел *виявлено низку суперечностей***:**

- між теорією й практикою становлення неперервної дизайн-освіти в Україні;

- між необхідністю функціонування практико-орієнтованої системи неперервної дизайн-технологічної освіти, починаючи з початкової школи та відсутністю достатнього нормативного, кадрового, програмового й навчально-методичного забезпечення її реалізації у технологічній освітній галузі;

- між потребою в педагогах, здатних забезпечувати наступність навчання дизайну і технологій на різних освітніх рівнях, та відсутністю цілісних міждисциплінарних освітньо-професійних програм підготовки фахівців з дизайн-технологічною компетентністю для початкової, базової, профільної, передвищої, вищої і післядипломної освіти;

- між практикою вітчизняної передвищої і вищої дизайн-освіти структурно диференційованих за дизайн-технологічною, дизайн-ергономічною, етно-дизайнерською, дизайн-цифровою складовими з різними теоретико-методичними засадами і вузьким розумінням сутності дизайну й дизайн-освіти та відсутністю належної уваги до широкого розуміння теоретичних засад розвитку сучасного дизайн-мислення (міжгалузевого, внутрішньо-галузевого та у межах спеціалізацій дизайну);

- між потребою формування неперервної дизайн-технологічної освіти як цілісної організаційно-педагогічної структури, що забезпечує послідовний розвиток проєктних компетентностей, дизайн-мислення та технологічної культури здобувачів освіти й фрагментарним станом її становлення в Україні, що вимагає теоретичного обґрунтування концептуальної системи – цілісної теоретико-методологічної конструкції, що визначає фундаментальні принципи, концептуальні основи, структурні компоненти та смислові зв'язки освітнього процесу, спрямованого на неперервний розвиток проєктних компетентностей і

дизайн-мислення особистості впродовж життя в контексті становлення сучасного цифрового суспільства;

- між зарубіжною практикою в розвинених системах неперервної дизайн-освіти, де етнодизайн / folk design (народне проєктування) розглядається дослідниками у взаємодоповненні із сучасними цифровими й виробничими технологіями та недостатньою обґрунтованістю методології й методики такого процесу у вітчизняній дизайн-технологічній освіті.

З огляду на виявлені суперечності між теорією й практикою формування неперервної дизайн-освіти і її системоутворюювальної підсистеми – дизайн-технологічної освіти та потребою професійної підготовки педагогів, здатних забезпечувати її наступність на різних освітніх рівнях, обрано актуальну тему дослідження «Система неперервної дизайн-освіти в Україні».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Українського державного університету імені Михайла *Драгоманова (2022–2024 рр.) та відображає наукові дослідження в межах зведеного плану науково-дослідних робіт сфери освіти, науки та інноватики «Теоретичні та методичні основи формування системи післядипломної освіти на засадах сталого розвитку» (ДР 0117U004914, 2016–2019) та «Освітня політика якості і безпеки життєдіяльності соціокультурних форм для сталого розвитку (ДР 0122U000046, 2022–2024).* Тему докторської дисертації затверджено на засіданні Вченої ради *Українського державного університету імені Михайла Драгоманова* (протокол № 5 від 24 листопада 2022 р.) та узгоджено з Міжвідомчою радою з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології НАПН України (протокол № 1 від 14 березня 2023 року).

Мета дослідження – обгрунтування та розроблення теоретико-методичних засад, концепції проєктування системи неперервної дизайн-технологічної освіти як освітнього середовища підготовки вчителів технологій і дослідно-експериментальної перевірки ефективності її практико-орієнтованої моделі.

Для досягнення зазначеної мети сформульовано такі **завдання дослідження:**

1. Здійснити ретроспективний аналіз становлення системи неперервної дизайн-освіти в Україні;

2. З'ясувати та сформулювати теоретико-методичні засади розроблення сучасних систем неперервної дизайн-освіти на основі аналізу найбільш розвинених систем неперервної дизайн-освіти провідних країн світу;

3. Дослідити можливості використання досвіду Великої Британії щодо формування освітнього середовища підготовки вчителів технологій у дизайн-технологічній складовій;

4. Обґрунтувати й розробити модель концептуальної системи неперервної дизайн-освіти в Україні як освітнього середовища підготовки вчителів технологій;

5. Спроєктувати практико-орієнтовану модель системи неперервної дизайн-технологічної освіти для підготовки вчителів технологій;

6. Провести дослідно-експериментальну перевірку ефективності формування дизайн-технологічної компетентності майбутніх учителів технологій у межах розробленої практико-орієнтованої моделі системи неперервної дизайн-технологічної освіти.

Об'єкт дослідження: процес підготовки майбутніх учителів технологій в умовах становлення й розвитку системи неперервної дизайн-освіти в Україні.

Предмет дослідження: теоретичні і методичні засади розроблення та впровадження системи неперервної дизайн-технологічної освіти як освітнього середовища підготовки вчителів технологій.

На різних етапах дослідження для вирішення поставлених завдань **використовувався комплекс методів дослідження**:

– *теоретичні методи*: системний аналіз культурологічної, філософської, психологічної, педагогічної, методичної, мистецтвознавчої літератури, офіційних і нормативних документів, навчально-методичного забезпечення з метою систематизації знань про становлення неперервної дизайн-освіти та її функціональної підсистеми дизайн-технологічної освіти; історико-педагогічний аналіз, що дав змогу виявити тенденції становлення і розвитку художньо-

промислової освіти як джерела неперервної дизайн-освіти та її компонента дизайн-технологічної освіти; методи концептуально-порівняльного аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, прогнозування, проєктування, моделювання і класифікації, за допомогою яких зіставлено теоретичні та практичні підходи до розуміння особливостей становлення системи неперервної дизайн-технологічної освіти;

– *емпіричні методи*: бесіди, анкетування, опитування, спостереження, узагальнення педагогічного досвіду, аналіз творчих робіт, експертні оцінки й самооцінки для вивчення результатів проєктно-художньої та технологічної діяльності майбутніх педагогів технологічної освітньої галузі; педагогічний експеримент, що проводився для перевірки ефективності впровадження розробленої системи неперервної дизайн-технологічної освіти;

– *статистичні методи:* вибірковий метод, в якому критерій згоди (Пірсона) використовувався для перевірки статистичних гіпотез щодо встановлення однорідності досліджуваних груп та оцінювання відмінностей між експериментальною і контрольною групами; графоаналітичний метод для виявлення відмінностей сформованості дизайн-технологічних компетентностей учасників контрольної і експериментальної групи.

Підходи дослідження:

- *організаційно-педагогічні:* інтеграції змісту – міждисциплінарне поєднання дизайну з культурологією, технологіями, бізнесом, педагогікою; дуальної освіти – поєднання навчання в університеті й практики у креативних індустріях; проєктний метод – формування компетентностей через реальні дизайн-проєкти (соціальні, екологічні, стартапи); гейміфікація та дизайн-мислення – активізація креативності студентів через інтерактивні сценарії;

- *дидактичні:* проблемно-пошуковий – постановка реальних задач з подальшим розвитком; кейсів – аналіз конкретних прикладів сучасного дизайну (UX/UI, fashion, product design); цифрового прототипування – використання 3D-друку, VR/AR, IoT для навчальних експериментів; рефлексії – розвиток здатності до самооцінювання та створення портфоліо;

- *соціально-культурні та інституційні:* культурної адаптації – інтеграція етнодизайну, традиційної культури у сучасні програми; партнерств – взаємодія з громадами, бізнесом, міжнародними організаціями (UNESCO Creative Cities, Erasmus+); кластерного розвитку – створення освітньо-креативних хабів та лабораторій; моніторингу та оцінювання – запровадження індикаторів якості неперервної дизайн-освіти (за стандартами ЄКТС, ESG, NQF);

- *інноваційні*: STEM/STEAM-методи – інтеграція науки, техніки, мистецтва у дизайн-освіту; метод штучного інтелекту – застосування AI для аналізу трендів, створення адаптивних навчальних траєкторій; віртуальних комунікацій – міжнародні онлайн-курси, VR-музеї, інтерактивні платформи; креативної індустріалізації – орієнтація освітніх програм на потреби креативної економіки;

- *термінологічний*: аналіз теоретичної бази та категорійно-понятєвого апарату дизайну і технологій, що зумовлено потребою застосування окремих мистецьких та культурологічних термінів у педагогічному аспекті, що стало можливим в результаті опрацювання відповідної літератури;

- *порівняльно-історичного* аналізу, узагальнення й систематизації здобутих фактів і даних слугували для обґрунтування періодизації розвитку художньо-промислової освіти України;

- *історико-генетичний* – аналіз системи художньо-промислової освіти, її трансформації у систему дизайн-освіти;

- *хронологічний і ретроспективний* – для виявлення і врахування особливостей художньо-промислової освіти у системі сучасної української дизайн-освіти;

Концепція дослідження відображає науковий напрям сталого розвитку українського суспільства з його трьома основними складовими: екологічною, економічною та етнокультурною.

Дизайн і дизайн-освіта, починаючи з Баухаузу, перебуває в постійному розвитку. Дизайн проник у всі сфери людської діяльності. Він сприймається одночасно і як невід'ємна частина промислового виробництва і як продукт культури, і як інструмент культурного будівництва і як фактор, що активно

формує культуру. Дизайн пов’язує в одне ціле матеріальну та духовну культуру суспільства. Він розглядається як специфічний вид естетичної діяльності, більше інших пов’язаний з технічними та соціокультурними перетвореннями.

Тому в освітніх системах провідних країн світу дизайн-освіта є неперервною і присутньою в різних галузях знань: природничих, технічних, гуманітарних і мистецьких дисциплін. Багато в чому це визначає культурний і економічний розвиток країни.

З огляду на це, в Україні вже давно назріла гостра проблема створення ефективної національної неперервної системи дизайн-освіти. Така дизайн-освіта обов’язково має включати етнокультурну складову, котра пов’язана з традиційною народною культурою, яка є провідною порівняно з елітарною чи масовою (загальноприйняті терміни культурології). Для вирішення цього питання важливо врахувати успішний досвід економічно-розвинених країн.

Неперервність дизайн-освіти має стати ключовим фактором забезпечення постійного її розвитку для якісної підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців на запити динамічного ринку праці. Сучасний стан вітчизняної дизайн-освіти викликає потребу перегляду її концепції, яка б суттєво розширювала і поглиблювала розуміння сутності дизайну і його завдань здобувачами освіти та соціумом. Вона як складник всієї освітньої системи України повинна підпорядковується загальній тенденції руху до неперервності освіти протягом життя.

Неперервна дизайн-освіта покликана забезпечити значно ширше вирішення завдань ніж традиційна підготовка вузькопрофільних фахівців з дизайну, оскільки вона розвиває в здобувачів освіти універсальні навички: критичне мислення, дизайн-мислення, здатність системного підходу до вирішення проблем, розуміння потреб людей та вміння створювати гармонійне оточуюче середовище.

Крім того, така освіта сприяє розвитку креативності, вмінню працювати в команді, що є цінним у будь-якій сфері. Дизайн-освіта навчає ставити людину в центр процесу, враховувати її потреби та створювати рішення, які покращують

якість життя. Вона допомагає виробити розуміння того, як різні елементи взаємодіють між собою для створення функціонального та естетично привабливого середовища. Відповідно, дизайн-освіта має охоплювати всі сфери знань і всі рівні освіти.

Концепція дослідження окреслюється концептуальними ідеями, які належать до методологічного, теоретичного й практичного блоків.

Методологічний концепт передбачав звернення до: загальнонаукових ідей і положень щодо цілісності й взаємодії елементів та процесів в системі неперервної освіти; підходів, з-поміж яких фундаментальними для дослідження стали:

– *інтегративний* в основі якого лежить зв'язок всього з усім, взаємозумовленість і цілісність явищ об'єктивної дійсності, загальні положення і підходи філософських і психологічних теорій пізнання, зокрема прояви творчості при проєктуванні, принципи нероздільності педагогічної теорії і практики. Він дозволяє розглядати техніко-технологічні та художні знання, технічні й художні конструктивні вміння як цілісне інтегративне утворення, що формується завдяки інтегративним зв'язкам технічних дисциплін із дисциплінами художнього спрямування;

– *системний* що забезпечує створення ефективних методик навчання дизайну майбутніх фахівців;

– *міждисциплінарний* через STEAM що інтегрує науку (Science), технології (Technology), інженерію (Engineering), мистецтво (Art) та математику (Mathematics) для практичного застосування знань;

– *діяльнісний,* який ґрунтується на положенні про те, що мотивована особистість виявляє творчу активність, у процесі якої вона розвивається. Він полягає в тому, що система неперервної дизайн-технологічної освіти має бути спроєктована так, щоб здобувачі освіти опановували зміст навчання технологій через дію: пошук, дослідження, експериментування, проєктування, виготовлення й оцінювання результату (здобування знання через власний досвід);

– *компетентнісний* що окреслює навчальне середовище, в якому художньо- проєктна творчість є важливим засобом підвищення проєктно-творчої і дослідницької компетентностей;

– *культурологічний*, що передбачає наповнення освітнього процесу культурними складовими майбутньої діяльності, що сприятиме культурній самореалізації майбутніх фахівців;

– *аксіологічний*, що дозволяє виявити співвідношення внутрішнього смислу діяльності із зовнішнім спонуканням до дій, відображає динамізм ціннісних орієнтацій, пов'язаний з мобільністю та адаптацією фахівця на ринку праці, його розумінням професійних цінностей;

– *особистісно зорієнтований*, що спрямований на врахування психолого-педагогічних та організаційних умов розкриття можливостей для проєктної творчості і здібностей майбутніх фахівців до художньо-технічного проєктування.

Теоретичний концепт визначається науковим апаратом дослідження, що містить низку філософських, психолого-педагогічних і методичних понять та дефініцій («дизайн», «художньо-промислова освіта», «неперервна дизайн-освіта», «неперервна дизайн-технологічна освіта», «концептуальна система дизайн-освіти», «функціональна система дизайн-технологічної освіти», «методика навчання технологій»), які зумовлюють розуміння сутності та змісту досліджуваної проблеми; він характеризується теоретичним обґрунтуванням структури авторської моделі концептуальної системи неперервної дизайн-освіти України та розробленням її функціональної дизайн-технологічної підсистеми.

Практичний концепт передбачає перевірку ефективності впровадження авторської моделі системи дизайн-технологічної освіти через науковий педагогічний експеримент, який був організований з участю здобувачів та викладачів.

Концептуальні положення концепції втілені у **загальній гіпотезі дослідження**, яка полягає в тому, що структурно узгоджена модель концептуальної система неперервної дизайн-освіти в Україні та її функціональна

підсистеми – неперервна дизайн-технологічна освіта, буде ефективною, якщо її розроблення базуватиметься на обґрунтованих теоретико-методологічних засад становлення й розвитку художньо-промислової освіти в Україні і європейських країн та аналізі розвитку і функціонування, ефективних систем неперервної дизайн-освіти провідних країн. Вона конкретизується *частковими* припущеннями, які передбачають, що вона має:

–встановлювати взаємозв'язки між різними рівнями освіти;

–інтегруватиме художні, технічні, технологічні, цифрові й етнокультурні складові.

Впровадження системи неперервної дизайн-технологічної освіти, як підсистеми неперервної дизайн-освіти в Україні буде ефективною, якщо:

- враховувати основні методологічні підходи: системний, діяльнісний, особистісно зорієнтований, компетентнісний і проєктно-технологічний;
- виявити ефективні організаційно-педагогічні умови, дидактично опрацювати зміст, відібрати інноваційні і традиційні форми, методи і засоби формування дизайн-технологічної компетентності та впровадити їх на різних освітньо-професійних рівнях підготовки педагогів технологічної освітньої галузі;
- навчання здійснювати з урахуванням педагогічних умов з застосуванням методик, які сприяють розвитку художньо-проєктних умінь і навичок, дизайн-мислення та формуванню проєктно-творчої компетентності майбутніх учителів технологій;
- забезпечуватиметься поетапність розвитку дизайн-технологічної компетентності у фаховій підготовці майбутніх педагогів технологічної освітньої галузі з використанням STEAM-підходу.

Методологічна основа дослідження. Методологічну основу дослідження становлять системний, компетентнісний, діяльнісний, особистісно зорієнтований, культурологічний, середовищний, інтегративний, інтердисциплінарний, проєктний, технологічний та етнодизайнерський підходи.

В основу дослідження покладено положення діалектичної теорії про загальний взаємозв'язок всього з усім, взаємозумовленість і цілісність явищ об'єктивної дійсності; загальні положення філософських і психологічних теорій пізнання; зокрема прояви творчості при проєктуванні; принципи нероздільності педагогічної теорії і практики.

На загальнонауковому рівні методологічну базу дослідження становлять системний, гуманістичний, культурологічний, акмеологічний та аксіологічний підходи, що забезпечують цілісність наукового пошуку щодо розроблення концептуальної системи неперервної дизайн-освіти та її підсистеми – дизайн-технологічної освіти.

На конкретнонауковому рівні дослідження використано діяльнісно-розвивальний і компетентнісний підходи, які забезпечують розроблення концептуальної моделі неперервної дизайн-освіти та вдосконалення змісту підготовки здобувачів освіти з урахуванням формування дизайнерських компетентностей.

Важливою складовою методологічної основи дослідження є етнометодологія, що дає змогу переосмислити базові засади соціокультурного пізнання та відобразити складну, двоїсту й конструктивну природу національного дизайну як соціокультурного феномену.

У межах етнометодологічного підходу особливе місце посідає етнодизайн – модернізована форма історичного монотехнізму та проєктного методу. Етнодизайн розглядається як міждисциплінарна художньо-проєктна діяльність, що поєднує регіональні ремісничі традиції із сучасними гуманітарними, мистецькими й технічними знаннями. Він охоплює методи художнього проєктування і технічного конструювання та спрямований на формування етнокультурного предметного середовища – цілісного, пропорційного й гармонійного.

Спрямованість проєктованої системи неперервної дизайн-освіти.

Система неперервної дизайн-освіти спрямована на забезпечення безперервного професійного і творчого розвитку дизайнерів відповідно до змін

у технологіях, суспільних потребах та культурних тенденціях. Основні завдання цієї системи:

- формування фундаментальних знань і компетенцій: надання базових знань з теорії та історії дизайну; розвиток візуального мислення, художніх навичок та розуміння композиції;
- розвиток креативності та інноваційного мислення: сприяння експериментальному підходу у створенні дизайн-продукції; формування здатності генерувати нові ідеї та адаптуватися до змін;
- інтеграція сучасних технологій у дизайн-процес: опанування цифрових інструментів та програмного забезпечення; використання VR/AR, штучного інтелекту, 3D-друку та інших інновацій у дизайні;
- формування професійних навичок і компетентностей: опанування принципів UX/UI-дизайну, брендингу, інфографіки, промислового дизайну тощо; розвиток навичок роботи в команді, управління проєктами та комунікації із замовниками;
- адаптація до змін у професії та суспільстві: вміння працювати в умовах швидкої зміни трендів та технологій; орієнтація на екологічний та соціально відповідальний дизайн;
- забезпечення можливостей для професійного розвитку: доступ до безперервного навчання через курси, майстер-класи, воркшопи, міжнародні стажування; підтримка освіти впродовж життя через систему сертифікації та акредитації;
- розвиток міждисциплінарних підходів: інтеграція дизайну з маркетингом, культурологією, ІТ-технологіями, психологією; впровадження STEAM-підходу (Science, Technology, Engineering, Art, Mathematics);
- підтримка підприємницьких навичок у сфері дизайну: розвиток бізнес-орієнтованого мислення, управління власними проєктами; навчання основам комерціалізації дизайн-продуктів, запуску стартапів;

- стимулювання міжкультурної взаємодії та дослідження етнодизайну: вивчення традиційних культурних мотивів та їх осучаснення у дизайні; участь у міжнародних дизайнерських проєктах та культурних ініціативах;

- формування культури безперервного навчання: популяризація самоосвіти, участь у професійних спільнотах, міжнародних конкурсах; підтримка менторства та наставництва у дизайн-спільноті.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягають в таких положеннях і результатах:

– ***вперше****: здійснено* комплексне науково-педагогічне дослідження проблеми формування неперервної дизайн-освіти в Україні, *обґрунтовано теоретичні засади* неперервної дизайн-освіти в Україні з проєкцією на технологічну освітню галузь; *науково обґрунтовано та розроблено* концептуальну систему неперервної дизайн-освіти України; *розроблено* функціональну модель системи неперервної дизайн-технологічної освіти для підготовки вчителів технологій; *проведено дослідно-експериментальну перевірку* ефективності впровадження практико-орієнтованої моделі системи неперервної дизайн-технологічної освіти для підготовки вчителів технологій;

– ***сформульовано сутність понять***: *«неперервна дизайн-освіта»* як інтегрована система навчання впродовж життя, що поєднує формальну академічну підготовку з практичним професійним розвитком у сфері дизайну та дизайн-мислення, яка передбачає безперервний розвиток проєктних компетентностей від базового рівня до експертного через різні освітні формати та інституції; «*концептуальна система дизайн-освіти»* як цілісна теоретико-методологічна конструкція, що визначає фундаментальні принципи, структурні компоненти, взаємозв'язки та механізми функціонування освітнього процесу, спрямованого на формування дизайн-мислення та проєктних компетентностей; «*функціональна система дизайн-освіти*» як динамічна організаційно-педагогічна структура, що забезпечує практичну реалізацію концептуальних засад дизайн-освіти через взаємоузгоджене функціонування всіх компонентів освітнього процесу для досягнення конкретних навчальних результатів;

«*практично функціонуюча неперервна дизайн-технологічна освіта»* розглядається як експериментальна освітня конструкція обмеженого масштабу, призначена для апробації, тестування та відпрацювання інноваційних підходів до формування дизайн-мислення та проєктних компетентностей перед їх широким впровадженням в освітню систему; *обґрунтовано,* в історико-методологічному контексті, періодизацію розвитку українського національного дизайну і дизайн-освіти; *здійснено ретроспективний аналіз* становлення і розвитку неперервної дизайн-освіти в Україні на основі художньо-промислової освіти, як важливого чинника в модернізації підготовки вчителів технологій; виокремлено основні періоди трансформації художньо-промислової освіти у систему неперервної дизайн-освіти;

– ***уточнено зміст базових понять дослідження:*** *«дизайн»* як «формотворення для тиражування»: міждисциплінарна, проєктно-творча діяльність, що поєднує наукове формулювання проєктного задуму, художньо-графічне проєктування дизайнерської пропозиції на площині, технологічне формотворення пошукового макета або виробничого зразка у просторі з метою виробничого тиражування; *«художньо-промислова освіта»* як спеціалізована галузь професійної освіти, що поєднує художньо-естетичну підготовку з практичними навичками виробництва, спрямована на формування фахівців, здатних створювати функціональні та естетично цінні предмети для промислового виробництва та повсякденного використання;

– ***подальший розвиток отримали:*** «теорія потрійності» дизайн-обдарованої особистості; інтердисциплінарний зміст STEM/STEAM при підготовці вчителів технологій в системі дизайн-технологічної освіти-як інтегрована система знань, умінь та компетентностей, що об'єднує елементи науки, технологій, інженерії, мистецтва та математики в єдиному освітньому досвіді, де межі між дисциплінами розмиваються для вирішення комплексних реальних проблем.

Практичне значення результатів дослідження. Теоретичні результати дослідження впроваджено в освітню практику мистецьких і педагогічних

закладів передвищої, вищої та післядипломної освіти в частині підготовки майбутніх дизайнерів, фахівців декоративно-ужиткового мистецтва й вчителів технологій до реалізації змісту неперервної дизайн-технологічної освіти.

Розроблено і впроваджено в практику роботи педагогічних закладів вищої і передвищої освіти технологічного спрямування програми та навчально-методичне забезпечення навчальних дисциплін «Дизайн і технології», «Український етнодизайн», спрямованих на формування дизайн-технологічної компетентності у майбутніх учителів технологій.

Розроблено методичні матеріали для навчального курсу «Українська дизайн-освіта: від ремесел до цифрових технологій», адресованого здобувачам всіх рівнів вищої дизайн-освіти, котрі навчаються за освітніми програмами спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання технологій, 011 «Освіта і розвиток обдарованої особистості», розроблені відповідно до професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти».

Основні положення, розроблені теоретичні моделі систем, висновки дослідження можуть бути використані науковцями для подальшого обґрунтування, розроблення і впровадження функціональних підсистем неперервної дизайн-освіти в Україні. Теоретичні і навчально-методичні матеріали дисертації будуть корисні для педагогічних і мистецьких ЗВО у системі підготовкки й підвищення кваліфікації майбутніх педагогів з дизайн-технологічною компетентністю для забезпечення неперервності системи дизайн-освіти в Україні, а також у процесі модернізації технологічної освітньої галузі в закладах загальної середньої освіти.

Особистий внесок здобувача. Всі представлені в дисертації результати досліджень належать автору. В наукових працях опублікованих у співавторстві, автору належить: виокремлення і обґрунтування необхідності формування у здобувачів закладів дизайн-освіти професійної компетентності з мультимедійного дизайну та розкриття її особливості, що висвітлено в колективній науковій монографії «Цифрові трансформації в культурі» в підрозділі «Інформаційні технології візуалізації в дизайні» [1]; представлена

розробка структури та функції підсистеми з етнодизайну майбутньої національної системи неперервної дизайн-освіти [15]; запропоновані моделі простих функціонуючих систем дизайн-освіти: дизайн-технологічної, ергономічної, фолк-дизайнерської (етнодизайнерської), які мають стати структурними складовими складної системи неперервної української дизайн-освіти та представлена думка про необхідність створення вибіркових компонентів освітніх програм у неперервній системі української освіти: «Дизайн і технології», «Ергономічний дизайн», «Мистецтво і дизайн», «Етнодизайн/Folk Design» [16]; запропоновані два основні напрямки удосконалення дизайн-освіти у вищих навчальних закладах [19]; результати проведеного комплексного дослідження із застосуванням методу педагогічного експерименту для діагностики модернізованого дизайн-освітнього процесу підготовки педагогів-дизайнерів при впровадженні комплексу освітніх компонентів в руслі формування вітчизняної неперервної дизайн-освіти [20]; підходи до навчання дизайн-мисленню науково-педагогічних працівників дизайн-освітніх закладів через використання новітніх цифрових технологій та методу проєктів [21]; представлені найбільш актуальні складові освітнього процесу які є доцільними в період трансформації вітчизняної дизайн-освіти та розкрито досвід дизайнерської підготовки у вищих навчальних закладах Японії, Великобританії [22]; аналіз ролі сучасних технологій у візуалізації унікальних дизайнерських ідей та експериментуванні з ними у контексті становлення дизайн-освіти України [23]; представлені показники самодіагностики художньо-творчої обдарованості майбутніх дизайнерів і художників декоративно-прикладного мистецтва та узагальнені результатами доші-тесту [23]; значення середовищного підходу для підготовки графічних дизайнерів [32]; доцільність та особливості застосування проєктних технологій в дизайн-освіті [33]. Права жодного із співавторів не порушено.

Апробація матеріалів дисертації. Основні теоретичні положення і практичні результати дослідження обговорювались на щорічних звітних наукових конференціях Українського державного університету імені Михайла

Драгоманова, а також на наукових, науково-практичних конференціях різного рівня, форумах, зокрема:

-*міжнародних: «*Future of Work: Technological, Generational and Social Shifts» (Дніпро, 2025); «Наукові відкриття та фундаментальні наукові дослідження: світовий досвід» (Дніпро, 2025); «Інтеграція знань та інновацій у розвитку науки, освіти і суспільства» (2025); «Інтеграція знань та інновацій у розвитку науки, освіти і суспільства» (Рівне, 2025); «Українське суспільство у перспективах розвитку: історичний, соціально-політичний, освітньо-педагогічний аспекти» (Київ, 2025); Інновації та науковий потенціал світу (Рівне, 2025); «Розвиток наукової думки постіндустріального суспільства: сучасний дискурс» (Вінниця, 2025); «Сталий розвиток суспільства та дизайн-діяльність у просторі територіальної айдентики» (Київ, 2024); «Етнокультурні традиції в образотворчому мистецтві та дизайні України» (Київ, 2025); Актуальні проблеми сучасного дизайну (Київ, 2023); «Модернізація педагогічної освіти у глобальному вимірі безпеки соціально-турбулентного світу» (Київ, 2023); «Проблеми та перспективи розвитку науки, освіти, технологій і суспільства» (Кропивницький, 2023); Current issues of science, education and technology in ukraine and the world. International scientific-practical conference (Тампере (Фінляндія)); «Стратегічні пріоритети розвитку науки, освіти, технологій і суспільства» (Полтава, 2023).

- *всеукраїнських:* «Етнокультурні традиції в образотворчому мистецтві та дизайні України» (Київ, 2024); Етнокультурні традиції в образотворчому мистецтві та дизайні України (Київ, 2023); Етнодизайн: теорія та практика в сучасному освітньому просторі (Житомир, 2022); Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи (Хмельницький, 2021).

Дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія і методика трудового навчання за темою: «Формування фахової компетентності з основ етнодизайну у майбутніх учителів трудового навчання» будо захищено 2011 року в Національному педагогічному

університеті імені М. П. Драгоманова. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської не використовувалися.

Публікації. Результати дослідження відображено у 51 публікації (37 з яких одноосібні): 1 монографія, 23 статті у фахових наукових виданнях, з них 17 – у вітчизняних фахових виданнях категорії Б, 1 - проіндексовано у наукометричній базі даних Web of Science Core Collection, 4 - проіндексовано у наукометричній базі даних Scopus, 1 – стаття у зарубіжному періодичному виданні,19 матеріалів наукових конференцій, 8 праць, які додатково відображають наукові результати дисертації**.**

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається з анотацій (українською та англійською мовами), вступу, 6-ти розділів, висновків до кожного з розділів, списку використаних джерел до кожного розділу, загальних висновків, додатків; текст містить 20 рисунків та 40 таблиць. Повний обсяг дисертації складає 531 сторінку. Основний текст роботи складає 435 сторінок.

РОЗДІЛ 1.
СТАНОВЛЕННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ СИСТЕМ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ХУДОЖНЬО-ПРОМИСЛОВОЇ ОСВІТИ, ДЖЕРЕЛА ЗАРОДЖЕННЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ДИЗАЙН-ОСВІТИ

1.1. Витоки художньо-промислової освіти в європейських країнах

Багатовікова національна своєрідність етнокультурних процесів європейських країн у кінці XIX ст. зазнала істотних змін під впливом промислової революції. Нова художня промисловість модифікувала етнічно й національно своєрідні зразки традиційних художніх ремесел. Ринок переповнили естетично низькопробні імітації автентичного народного мистецтва. Зникнення ручної художньої праці зумовлювало відділення мистецтва від промисловості, про що засвідчила Перша світова промислова виставка в Лондоні (1851 р.), що наповнила художньо-культурний простір промисловими імітаціями. Експозиція виставки переконливо показала, що технічне виробництво й художнє освоєння світу взаємовіддаляються, на відміну від мануфактурного виробництва, де художник і ремісник поєднувалися в одній особі. Розвинене машинне виробництво створило несприятливі умови для художньої промисловості, традиційних видів чистого мистецтва і, загалом, для художньо-промислової освіти того часу.

З огляду на сучасну глобалізацію, що також спричиняє руйнівні впливи на етнічні і національні культури народів світу, важливо проаналізувати ідеї організації вищих художньо-промислових шкіл Європи, що спрямовували свою практичну діяльність на збереження національних традицій формотворення і декорування на етнічно своєрідних історико-етнографічних територіях європейських країн.

Система художньо-промислової освіти в країнах Європи й Україні розглядається нами як первинно-функціональна. Завдяки її функціонуванню відбулося становлення й розвиток системи національної дизайн-освіти в європейських країнах. Архітектор-реформатор Г. Земпер визнаний дослідниками мистецтвознавства як «перший теоретик дизайну», який

запропонував для художньо-промислової освіти порівняльну теорію стилів формотворення предметного довкілля. Він є реформатором художньо-промислової освіти. Тому важливо врахувати теоретичні положення його спадщини розробленні й обґрунтуванні теоретичної моделі художньо-промислової освіти XIX ст., яка трансформувалася в сучасну дизайн-освіту.

Наукова праця «Стиль у технічних і тектонічних мистецтвах, або практична естетика» є основною академічною працею Ґ. Земпера, у якій були висловлені його головні теоретичні положення, що стали основою для розвитку європейської художньо-промислової освіти. Його основоположний принцип художньо-промислового виробництва в художньо-промислової освіти – *це зв'язок між матеріалами, конструкцією та естетикою, що й стало основою для розуміння дизайну як цілісного процесу* [67]. Аналіз педагогічної концепції Ґ. Земпера здійснено з опорою на фундаментальне дослідження Л. Оршанського та Р. Силка, у якому розкрито вплив ідей Земпера на становлення художньо-промислової освіти Західної Європи й України [37].

Він стверджував, що форма предмета має випливати з його функції та матеріалів, з яких він виготовлений. Теоретичні положення книги зробили вагомий вплив на теорію та практику художньо-промислової освіти й дизайн-освіти. Ідеї Земпера лягли в основу функціоналізму - одного з найважливіших напрямів у дизайні 20 століття. Його праця також вплинула на розвиток модернізму та інших дизайнерських течій.

Г. Земпер вважав, що фахівцям художньо-промислової освіти необхідно мати *глибокі знання в галузі мистецтва, науки та техніки*. Він закликав до створення нових освітніх програм, які б поєднували ці дисципліни. Його ідеї стали основою для створення перших шкіл дизайн-освіти в Європі. Нині ідея Г. Земпера реалізується в зарубіжній і українській дизайн-освіті, зокрема, в її інтердисциплінарному змісті *STEAM: A-мистецтво й гуманітарні дисципліни, SM-природничо-математичні науки, TE-технології та інжиніринг.*

Ідеї Земпера також мали значний вплив на розвиток української художньо-промислової освіти. Його праці досліджувалися українськими науковцями, а

його принципи дизайну використовувалися українськими дизайнерами, оскільки містять системну інформацію з теорії й практики художньо-промислової освіти та дизайн-освіти, необхідну для дизайнерів, архітекторів, інженерів і всіх, хто цікавиться питаннями дизайну та естетики. [37].

На основі результатів аналізу теоретичної спадщини Г. Земпера, нами відтворено модель європейської художньо-промислової освіти XIX ст. Мета реформування художньо-промислової освіти на засадах «теорії стилів» - обґрунтувати перехід усталених технологій утилітарного будівництва до проєктних технологій художнього формотворення національно своєрідних об'єктів матеріально-художньої культури.

Мета ґрунтувалася на сукупності взаємодоповнюваних теоретичних засад навчання прикладного мистецтва естетично обдарованих учнів у закладах художньо-промислової освіти (рис. 1.1.). У стилі матеріально-художньої культури й мистецтва одного й того ж часу не може існувати суперечностей. «Високі» мистецтва мають бути урівноважені з «низькими»: прикладним мистецтвом, художніми ремеслами.

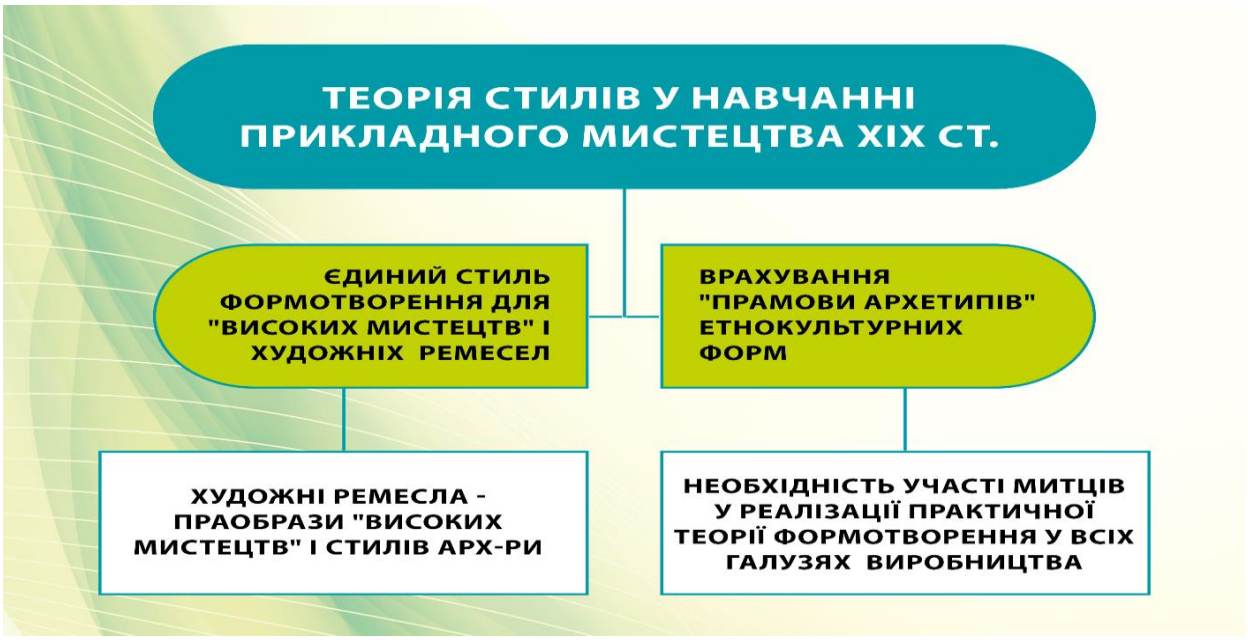


Рис. 1.1. Схематичне зображення моделі реформування європейської художньо-промислової освіти XIX ст. Г. Земпером

Розглянемо на прикладі творчої спадщини Г. Земпера особливості змісту прикладного мистецтва як засобу етнічного й національного формотворення, пріоритетного джерела розвитку етнічного і національного дизайну. У класифікації прикладного мистецтва Г. Земпер розглядав поняття «технічні мистецтва» (der technischen Künsten), «художнє ремесло» (das Kunstgewerbe) і «прикладне мистецтво» (die angewandte Kunst).

Перший у світі теоретик дизайну Г. Земпер виокремив чотири основні класи художнього виробництва: художній текстиль, художня кераміка, художня деревина (тектоніка) і стереотомія (кам'яні роботи та конструкції). Нині художній текстиль трансформувався у фешн-дизайн; художня кераміка разом із іншими художніми ремеслами – у дизайн інтер'єрів; а художнє дерево (тектоніка) і стереотомія (кам'яні роботи та конструкції) – у «технічні мистецтва» промислового дизайну.

Звертаємо увагу, що в основу художньо-промислового виробництва покладено формотворення з різних матеріалів, а відтак художньо-промислова освіта пов'язана з прикладним мистецтвом (художніми ремеслами, мистецькими техніками формотворення), а не образотворчим мистецтвом (живописом, графікою, скульптурою). Тобто в предметний дизайн (промисловий дизайн, фешн-дизайн, дизайн-інтер'єрів) трансформувалося прикладне мистецтво, художні ремесла, мистецькі техніки формотворення (виготовлення виробів) із різних матеріалів, а не живопис, графіка й скульптура.

За Міжнародною стандартною класифікацією освіти, спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» відповідає спеціальність *0213 Fine arts/ Витончені мистецтва*, а спеціальності 022 «Дизайн» відповідає спеціальність 0212 «Мода, інтер'єр та промисловий дизайн /Fashion, interior and industrial design» [41]. У назві освітньої програми спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» *відсутнє прикладне мистецтво, завдяки якому отримав розвиток предметний дизайн як архітектонічний вид творчості.*

На основі розробленої класифікації прикладного мистецтва, що здійснювалася з використанням праць першого теоретика дизайну Г. Земпера, нами виявлено ієрархічну структуру архітектонічної творчості (рис. 1.2.).

Підсумовуючи розгляд педагогічної концепції Г. Земпера, можемо констатувати, що його ідеї є ефективними як для розвитку національного стилю художньої промисловості на базі традиційного прикладного мистецтва, так і для творення безнаціональної, глобалізаційної естетики функціоналізму, заснованої на об'єктивних законах формотворення, для розвитку теорії вітчизняного дизайну і становлення організаційних форм дизайн-освіти.



Рис. 1.2. Ієрархічна структура архітектонічних видів творчості

На думку В. Даниленка, під кінець XX століття мистецька свідомість в Україні звикла до розділення, часом різкого, дизайну і декоративно-ужиткового (прикладного) мистецтва. Наслідком цього є те, що дизайн займається передусім глобалізаційною, модною і сучасною художністю, а справою декоративно-ужиткового мистецтва є звернення до місцевого колориту, що робиться

художниками-прикладниками у вигляді користування старими формотворчими національними штампами [10].

Р. Силко зазначає, що саме ця особливість педагогічної концепції Г. Земпера є надзвичайно важливою й корисною в сучасних умовах становлення й розвитку національного дизайну та дизайн-освіти, адже на її основі можливим є вироблення механізміу розвитку національного стилю формотворення за допомогою оптимального використання в дизайні власної культурної традиції і, водночас оперативної асиміляції загальносвітових тенденцій [50].

Результати аналізу витоків художньо-промислової освіти в європейських країнах подано у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Розвиток художньо-промислової освіти в Європі XIX століття

Період	Подія	Країна	Деталі
1845	Заснування Братства прерафаелітів	Англія	Д. Рескін пропагує «естетично цінну продукцію», відродження стилів Раннього відродження та Пізнього Середньовіччя.
1851	Заснування художньо-промислових майстерень	Англія	В. Морріс організовує виробництво тканин, шпалер, кераміки, художнього дерева.
1852	Відкриття Південно-Кенсингтонського музею	Англія	Експериментальний навчально-музейний комплекс з художнім училищем.
1863	Заснування Австрійського музею мистецтва і промисловості	Австрія	З художньо-промисловим училищем (1868).

Продовження таблиці 1.1.

1867	Заснування Берлінського художньо-промислового музею	Німеччина	З художньо-промисловим училищем.
1875	К. Зітте очолює Державну ремісничу школу	Австрія	Розробляє програми з кераміки, різьби по дереву, підтримує народні промисли.
1876	Відвідування Всесвітньої виставки у Філадельфії	Німеччина	Визнання промислової продукції дешевою та непривабливою.
1876	Реформа художньо-промислової освіти	Німеччина	Впровадження нових ідей з художнього конструювання.

Коментар до таблиці 1.1.

Еволюція підходів до поєднання мистецтва та промисловості сприяла формуванню основ сучасного дизайну й виробничої культури в Європі.

Братство прерафаелітів прагнуло відродити традиції художньої праці, стилістику Раннього Відродження та Пізнього Середньовіччя, виступаючи проти академізму та механізації мистецтва. Вільям Морріс започаткував художньо-промислові майстерні, орієнтовані на створення естетично цінних, якісних виробів, що поєднували мистецтво й ремесло. Південно-кенсингтонський музей став першим експериментальним навчально-музейним комплексом із художнім училищем, що поєднував освіту й експозиційну діяльність. Австрійський та Берлінський музеї були зразками інтеграції музейної справи з художньо-промисловими навчальними закладами. Камілло Зітте, австрійський архітектор, розробляв програми з художньої промисловості та активно підтримував розвиток народних ремесел. Реформа в Німеччині розпочалася після усвідомлення низької якості промислової продукції. Вона передбачала

впровадження нових концепцій художнього конструювання та покращення естетичних якостей виробів.

Ці процеси заклали підвалини для подальшого розвитку промислового дизайну, синтезу мистецтва і технологій, а також формування нових освітніх підходів у сфері художньо-промислової діяльності.

Нами виокремлено нові методи підготовки промислових художників за У.Крейном. У 1890-х роках британський художник і теоретик дизайну Уолтер Крейн розробив інноваційні методи підготовки промислових художників, спираючись на власний досвід викладання в Художній школі Манчестера. Його ідеї знайшли відображення в публікаціях «Основи дизайну» (1898) та «Лінія і форма» (1900), які стали важливими для розвитку дизайнерської освіти XX століття. Основні принципи його методів: Крейн вважав, що дизайнери повинні враховувати виклики промислового виробництва та адаптувати свої рішення до нових технологічних умов, навчання мало включати композицію, колористику, ергономіку, конструювання, що допомагало створювати гармонійні та функціональні об’єкти, студенти повинні були розуміти принципи побудови форм і їхнього взаємозв’язку з естетикою.

Методи Крейна стали основою пропедевтичних курсів дизайнерських шкіл 1920-х років та продовжують впливати на сучасну дизайн-освіту. Сьогодні багато дизайнерських шкіл використовують принципи Крейна, адаптуючи їх до новітніх технологій і тенденцій.

Вальтер Гропіус – німецький архітектор і дизайнер, засновник Баухаузу – школи, що сформувала сучасні принципи дизайну та архітектури. Його підхід базувався на інтеграції мистецтва, ремесел і технологій.

Ключові ідеї Гропіуса: форма слідує за функцією; дизайн має відповідати потребам користувача та бути зручним у використанні; масове виробництво й доступність; мистецтво та дизайн повинні бути орієнтовані не лише на еліту, а й на широкий загал; спрощення та функціональність; мінімалізм і раціональність у дизайні роблять його більш ефективним.

Баухауз заклав фундамент сучасного дизайну, вплинув на розвиток архітектури, промислового та графічного дизайну, а його ідеї залишаються актуальними й сьогодні.

Дослідниками й досі звертається мало уваги на розвиток української етнічної художньо-промислової освіти на землях Західної України, що були під Австро-Угорщиною. У статті Ю. Дідовця обґрунтовано теоретико-методичні засади та сутність технології етнодизайну – освітньо-культурного синтезу сучасних проєктних і традиційних технологій народних художніх ремесел [18], тобто він пропонує етнодизайн розглядати як технології художнього проєктування, що трансформувалися з європейської художньо-промислової освіти та розвивається на засадах інноваційної методології «дизайну досвіду» й освітньо-культурного синтезу сучасної дизайн-освіти й народних художніх ремесел. На думку дослідника, ретроспективу розвитку технології художнього проєктування доцільно проаналізувати, починаючи із зарубіжної художньо-промислової освіти доби модерну. У дизайні модерну на межі XIX–XX ст. яскраво виявлявся універсальний засіб композиційної виразності – пластика національного формотворення, зокрема в німецькому югендстилі та австрійському сецессіоні. Мистецтво Відня та Мюнхена в означений період втілювало в досконалих формах передові художні ідеї Південно-Східної Європи. Віденському стилю Сецессіон властива строкатість, надмірність кольору та різностильовість декору, насиченість орнаментами з різних етнічних регіонів Австрії [18].

Етнічно зорієнтоване художнє проєктування предметного довкілля (етнодизайн) українські дослідники розглядають у контексті етноренесансу, націєтворення й глобалізації, національного світогляду, етностилю тощо. Художники історико-етнографічних територій Закарпаття і Галичини брали участь у художньому проєктуванні віденської архітектури середини і другої половини XIX ст., реалізували ідеї архітекторів Г. Земпера, К. фон Хазенауера та інших реформаторів європейської художньо-промислової освіти й виробництва.

Герцог Райнер Австрійський у 1858 р. доручив мистецтвознавцю Р. фон Айтельбергеру розробити план установ для Відня за зразком Південно-кенсингтонського музею та художньопромислової школи, які створені в Англії Г. Земпером. Уже наступного року відкрилася перша виставка Імператорського і Королівського музеїв мистецтва та промисловості («Вікторії й Альберта музей» у Лондоні), а в 1867 р. у Відні було створено Училище художніх ремесел, яке очолив архітектор Отто Вагнер (1841–1918), після чого воно стало провідним у Європі [18].

Віденську модернізацію художньої промисловості та художньо-промислової освіти можна розглядати, на нашу думку, як етап становлення європейського етнодизайну. У 1898–1899 рр. І. Ольбрих вибудував у центрі Відня новий будинок для виставок Сецессіона, що вразив віденців своїм незвичайним виглядом [18]. Цей будинок охоплює декілька масивних кубічних форм, над якими підносився ажурний купол із позолоченими лавровими листками. Вишуканість і сила контрастів якнайкраще відображали творчі устремління віденських «сецессіоністів». На фасаді будівлі золотими буквами написано слова: «Кожному часу – своє мистецтво, кожному мистецтву – своя свобода» («Der Zeit Ihre Kunst – Der Kunst Ihre Freiheit»). Подальший розквіт ужиткове (прикладне) мистецтво переживало у «Віденських майстернях» (Wiener Werkstatte) – об’єднання архітекторів, художників, ремісників і комерсантів, яке було засновано в 1903 р. у Відні [8].

Головна мета об’єднання – це заохочення й координація співробітництва промисловців, художників і підприємців для успішного виробництва й збуту виробів декоративного й прикладного мистецтв. Особливу увагу приділяють комплексному проєктуванню й облаштуванню сучасних інтер’єрів. Така ідея виникла під впливом руху «Мистецтва й ремесла» У. Морріса й успіхів англійського дизайну, а також нових раціоналістичних течій «школи Глазго» і віденського модерну. Організація мала власні проєктні та ремісничі майстерні, мережу магазинів. Її діяльність була настільки успішною, що незабаром не лише фірмові вироби зі знаком «WW», а й усі кращі австрійські товари вважалися

продукцією «Віденських майстерень», виконаною у «віденському стилі» [8]. Віденське об'єднання художників («Winer Secession») прагнуло створити нове еклектичне мистецтво, поєднавши стару архітектуру, живопис, ужиткове мистецтво в єдине ціле. Наприклад, палац Стокле у Брюсселі відображає прагнення до створення єдиного твору мистецтва: від будівництва до декорації інтер'єра. Будинок Стокле називають «музеєм сецессіонізму» [8].

Віденські художники за участю митців західних територій України запропонували світу свій регіональний варіант мистецтва модерну, мало схожий на стилістику французько-бельгійського ар-нуво. Віденський модерн сформувався під впливом як англійського, так і східного мистецтв. Це технологія австро-угорського етнодизайну. Віденський модерн, на нашу думку, вплинув на розвиток українського авангардизму, у якому зберігалася стійка тенденція до синтезу образотворчої та проєктно-творчої діяльності[18].

1.2. Інноваційне середовище художньо-промислової освіти: промислові музеї

Рух «Мистецтво і ремесло», започаткований у Західній Європі в другій половині XIX століття, суттєво вплинув на розвиток художньо-промислової освіти в Галичині. Ініціативи цього руху стимулювали створення різних організаційних форм навчання, спрямованих на поєднання мистецтва, ремесел і промисловості. Подаємо детальніший огляд цих організаційних форм і їхнє значення в розвитку матеріально-художньої культури Галичини.

Промислові школи забезпечували практичну підготовку робітників для промисловості, орієнтуючись на потреби технічних і художніх аспектів виробництва. Ремісничі школи були зорієнтовані на підготовку майстрів у різних ремеслах: деревообробці, металообробці, кераміці й текстильному виробництві.

Художньо-промислові школи здійснювали освітню діяльність з використанням навчальних програм: з художнього проєктування, технічного креслення, матеріалознавства та ручної праці. Такі школи допомагали студентам оволодіти як художніми, так і технічними навичками. Художньо-промислові

школи тісно співпрацювали з місцевими підприємствами, що дозволяло студентам здобувати практичний досвід та ознайомлюватися з новітніми технологіями безпосередньо на виробництві.

Реальні школи запроваджували курси з точних наук, технічних дисциплін та основ промислового виробництва, сприяючи загальному технічному розвитку студентів. Фахові навчальні майстерні мали на меті навчання студентів конкретних ремесел та виробничих процесів, поєднуючи теоретичні знання з практичною діяльністю. Діяли також лабораторії на кшталт американських «manual training schools/школи ручного навчання» [68].

Технологічні майстерні забезпечували студентів необхідними навичками роботи з новітніми машинами та інструментами, використовуючи американський досвід у підготовці кадрів для індустрії.

Доповнюючі школи пропонували додаткові курси для тих, хто вже працював, але бажав підвищити свою кваліфікацію або опанувати нові технології, а вечірні курси забезпечували можливість навчання після робочого дня, що було зручним для дорослих учнів і робітників.

Фахові мистецькі, технічні, промислові та економічні товариства сприяли обміну знаннями та досвідом, організації виставок і семінарів. Етнографічні, промислові й мистецькі виставки сприяли популяризації національного мистецтва та ремесел, демонстрації новітніх досягнень у промисловості та дизайні. Спілки промисловців і ремісників об'єднували професіоналів для захисту їхніх інтересів, сприяння професійному розвитку та спільному вирішенню проблем.

Фахові часописи й спеціалізовані видавництва публікували статті, результати досліджень та новини з питань промислу, технології та мистецтва, сприяючи поширенню знань та ідей. Технічні, мистецькі й промислові бібліотеки надавали доступ до спеціалізованої літератури, технічних посібників та довідників, підтримуючи освітні та дослідницькі потреби.

Діяльність виставок, музеїв і закладів художньо-промислової й техніко-технологічної освіти в Західній Україні сприяла формуванню унікального

культурно-освітнього середовища. Аналіз їхнього взаємозв'язку дозволяє краще зрозуміти умови та особливості становлення художньо-промислової освіти в регіоні, враховуючи вплив західноєвропейських тенденцій та місцевих традицій.

Особливості художньо-промислової освіти в художніх школах кераміки та гончарства, зокрема. Крайовій керамічній станції дослідів при Політехнічній школі у Львові. У ній практикувалося вивчення й запровадження досвіду керамічних фабрик Німеччини, Австрії та Чехії, дослідження сировинних ресурсів (глини), а також визначення доцільності того чи іншого асортименту керамічного виробництва [37]. Досліди на сотнях зразків глини з різних регіонів Галичини, їхня технічна класифікація та технологічна доцільність, проби безбарвних та кольорових полив, різних видів емалей, спеціальних фарб, які використовували для оздоблення гончарних та кахляних виробів, у будівельній майоліці та фаянсі [37]. Усі ці технологічні винаходи демонструвалися на зразках готових керамічних виробів, представлених на виставках у Львові, Відні, Кракові та інших містах Європи. З точки зору сьогодення, це був потужний розвиток українського етнічного дизайну – творче варіювання типових зразків художніх виробів історико-етнографічного регіону для їхнього подальшого тиражування як дизайн-продукції, створеної в українському етнічному стилі [5], [44].

У другій половині XIX - на початку XX століття в Галичині спостерігався активний розвиток художньо-промислової освіти та музейної справи. Цей процес був зумовлений низкою факторів, серед яких – зростання інтересу до національної культури, розвиток промисловості та потреба у кваліфікованих кадрах для художніх промислів.

У цей період було створено низку художньо-промислових шкіл, які готували фахівців для різних галузей художнього виробництва. Серед них: Коломийська гончарська школа, що ґрунтувалася на традиціях гуцульської кераміки та була відома завдяки творчості Олекси Бахматюка. Її вироби експонувалися на Всесвітній виставці в Парижі 1900 року, де отримали високу оцінку світової громадськості. Львівська художньо-промислова школа, яка готувала фахівців з художньої обробки металу. Її учні та викладачі брали участь

у багатьох виставках, зокрема у Відні та Кракові, де демонстрували високий рівень майстерності та новаторський підхід до створення художніх виробів.

Школи килимарства й ткацтва, що діяли на Тернопільщині та в інших регіонах Галичини. Вони навчали традиційних технік ткацтва та килимарства, сприяючи збереженню та розвитку цього виду народного мистецтва. Деревообробні школи, такі як Риманівська школа різьбярства, Фахова школа деревообробного промислу в Закопаному та інші.

Ці школи готували майстрів з обробки дерева, які створювали високохудожні вироби, поєднуючи традиційні мотиви із сучасними тенденціями.

Розвиток художньо-промислової освіти супроводжувався активним створенням музеїв, які відігравали важливу роль у збереженні та популяризації культурної спадщини. Музеї виконували низку важливих функцій.

У межах збереження та систематизації музеї збирали, зберігали та систематизували зразки народної творчості та художніх промислів, створюючи умови для їх вивчення та аналізу. У рамках популяризаційної діяльності музеї організовували виставки, лекції та інші заходи, спрямовані на популяризацію народного мистецтва та художніх промислів серед широких верств населення. Освітня діяльність музеїв полягала в тому, що вони служили навчальною базою для художньо-промислових шкіл, де учні могли ознайомитися з кращими зразками традиційного мистецтва та перейняти досвід майстрів.

Розвиток художньо-промислової освіти та музейної справи в Галичині наприкінці XIX - початку XX століття мав важливе значення для збереження та розвитку національної культури. Створення шкіл та музеїв мало багатогранний вплив на суспільство.

Насамперед це сприяло підвищенню рівня художньої освіти, адже художньо-промислові школи готували кваліфікованих фахівців, які могли створювати конкурентоспроможну продукцію на внутрішньому та зовнішньому ринках. Водночас відбувалося збереження традицій завдяки тому, що музеї сприяли збереженню та популяризації традиційних видів народного мистецтва та художніх промислів, запобігаючи їх зникненню. Важливим аспектом було

формування національної ідентичності, оскільки розвиток художньо-промислової освіти та музейної справи сприяв формуванню національної ідентичності, підкреслюючи унікальність та самобутність української культури.

Цей період став важливим етапом у розвитку культури Галичини, заклавши фундамент для подальшого розвитку художньої освіти та музейної справи в Україні.

Періодичні світові виставки в Австрії, Франції й Англії мали важливе значення для розвитку музейної справи. Особливо визначною була Всесвітня Віденська виставка художнього промислу 1873 року, яка за своєю масштабністю суттєво перевищувала подібні тогочасні заходи. Напередодні цієї виставки в суспільстві активно обговорювалася необхідність запровадження диференційованої системи освіти, створення в Галичині шкіл для підготовки майстрів та спеціальних навчальних закладів художньо-промислового профілю, а також їхнього навчального і методичного забезпечення [6], [7].

Художні музеї Відня та Кракова подали приклад, закуповуючи на світових виставках колекції експонатів для майбутніх навчальних студій. Зокрема, 1873 року на Віденській виставці музейний комітет придбав промислові вироби та твори декоративно-ужиткового мистецтва для фахової підготовки ремісників Львова та Галичини [24].

Міський промисловий музей у Львові розпочав свою діяльність з виставки, що засвідчило тісний зв'язок музейної, виставкової й освітньо-професійної діяльності. Для створення музею громадськість Львова організувала комітет, який придбав експонати на Віденських всесвітніх виставках художніх промислів 1873 і 1874 років. Того ж року у Львові була організована виставка під назвою «Міський промисловий музей» [59, с. 72].

Головним завданням музею був вплив на розвиток промисловості та рукоділля в регіоні. У 1877 і 1894 роках музей організував виставки виробів народних промислів, які значно розширили його експозиційну привабливість та стали мистецькими осередками для нових творчих пошуків (див. додаток А).

У червні 1876 року організатори музею надіслали листа до намісництва, критикуючи наміри Міністерства освіти відкрити у Львові промислову школу фахового рисунка й моделювання у поєднанні з реальною школою. Вони вбачали негативний вплив такого поєднання через відсутність належних умов для промислового шкільництва [12 с.57; 29].

На той час ремісничa молодь з початковою освітою відвідувала промислово-торговельну школу при реальній школі. Музей пропонував надати приміщення для нової школи, забезпечити її необхідними енергоносіями, обслугою й експонатами для вивчення техніки, за умови урядового фінансування викладачів та закупівлі шкільного устаткування [3, с.20].

Пропагуючи ідею відкриття фахової школи, музей проводив публічні читання про розвиток домашнього художнього промислу, завдання промислових музеїв та надання кустарного кредиту. З 1886 року при музеї була організована Жіноча школа моделювання та рисунків під керівництвом Владислави Гостинської, яка готувала фахівців з моделювання та вчителів рисунку для народних шкіл [35; 36].

Музей також мав на меті удосконалення промислів і ремесел краю в технічному та естетичному напрямах через систематичне збирання допоміжних засобів: музейних збірок, бібліотеки, виставок, зали рисунків. Здійснювалося викладання в галузі промислу, мистецтва та ремесел, видавалися часописи, мистецькі альбоми й журнали. Виставковий матеріал активно використовувався промисловими закладами, школами та приватними особами [32].

Досвід художньо-промислових шкіл Відня й інших міст Австро-Угорщини став зразком для заснування подібного закладу у Львові. Важливу роль у цьому процесі відіграли приватний музей М. Вареницького у Кракові та Міський промисловий музей у Львові, на які було покладено місію створення першої такої школи в Галичині [20; 22].

У 1920-х роках Художньо-промисловий музей у Львові активно розвивав освітню діяльність. 1928 року при музеї створили спеціальну залу-читальню для ремісників, запровадили річні курси рисунків, чотиритижневі курси

металопластики та курс розпису тканин у техніці батику. Музей регулярно проводив лекції з історії мистецтва та художнього промислу [21].

Львів, як одне з великих міст Австро-Угорської монархії, розвивав професійну освіту через створення спеціалізованого навчального закладу. Цей заклад поєднував фахові школи для підготовки мулярських, будівельних, слюсарських підмайстрів та школу художнього промислу, а також промислову доповнюючу школу для учнів майстрів. У школі діяли загальнодоступні зали для навчання дітей рисунку й моделювання [59; 61].

1880 року Львівська художньо-промислова школа за підтримки Міського промислового музею отримала широке визнання на виставці Віденського музею. Успіхи школи сприяли її подальшому розвитку та наближенню до рівня подібних закладів в інших містах імперії. Школа надавала можливість навчання рисунку й моделювання здібним учням гімназій, реальних шкіл, технічної академії та інших освітніх закладів, які прагнули продовжити навчання у вищих мистецьких школах [60].

Того ж року у Коломиї відбулася перша масштабна виставка побутових виробів домашнього промислу, організована місцевою інтелігенцією. Виставка мала на меті покращення якості продукції місцевих народних промислів і ремесел [105;114]. Вона стала поштовхом для створення музею народного мистецтва в Коломиї, після чого виставки виробів народних художніх промислів стали регулярними [104].

1882 року навчальний заклад змінив назву на Школу художнього промислу, що відображало його орієнтацію на розвиток художніх ремесел і промислів. При школі відкрили відділи столярства, токарства та сницарства [123]. Учні виготовляли різноманітні предмети: топірці, скриньки, ножиці для паперу, різьблені рами складних форм. Частина виробів створювалася за зразками гуцульського майстра різьблення В. Шкрібляка – це був перший випадок використання авторського доробку народного майстра й навчальному процесі [28; 31].

Школа отримувала рекомендації щодо вдосконалення навчального процесу,

зокрема щодо збільшення кількості декоративно-ужиткових виробів за власними композиціями та розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців [33;42]. Обраний школою напрямок на розвиток декоративно-ужиткового мистецтва з урахуванням місцевих традицій та естетичних смаків здобув широку підтримку преси та громадськості [42].

Наприкінці XIX – початку XX століття народні художні ремесла й промисли досягли найвищого розвитку, проте почали занепадати через домінування промислового виробництва. Для збереження та популяризації народного мистецтва та побуту організовувалися етнографічні виставки у Львові (1877, 1894 роки), Тернополі (1884, 1887 роки) та Коломиї (1912 рік).

Важливим напрямом музейної справи став випуск спеціальної літератури для популяризації класичних досягнень народного мистецтва. З початку 1880-х років поширюються спеціальні посібники, таблиці й альбоми про діяльність народних промислів [64]. Львівський промисловий музей випустив серію з десяти альбомів про народне мистецтво. Видання «Взори промислу домашнього селян на Руси» містило 107 таблиць з 350 типами кольорових орнаментів на виробах з різних матеріалів та супроводжувалось багатомовними поясненнями. Визначний внесок зробила О. Кульчицька, яка під час подорожей Україною замалювала близько 30 000 творів народного гончарства з документуванням місць виготовлення, часу та авторів [64].

Шкільні музеї розвивалися відповідно до потреб покращення фахової підготовки та урізноманітнення навчального процесу. Дослідження музейної діяльності в Галичині виявило кілька головних напрямів:

– документування, збір та збереження виробів народних художніх промислів;

– освітньо-виховний напрям для художньо-естетичного та технологічного навчання майбутніх ремісників;

– рекламно-популяризаторська діяльність для посилення інтересу населення до традицій промислів [64].

У Галичині діяли два типи музеїв:

– самостійні музеї, що формували колекції творів народного мистецтва;

– музеї при навчальних закладах та майстернях для реалізації освітніх завдань у галузі фахової підготовки ремісників за методичною системою Г. Земпера [62; 63].

У період від середини до кінця XIX століття спостерігався активний розвиток етнографічних досліджень у різних історико-етнографічних областях Європи. Етнографічна наука, зосереджена на вивченні націй, займалася дослідженням культурних особливостей та побутових традицій народів, виявляючи їхню національну самобутність. Формування етнологічної науки відбувалося паралельно з утворенням етнографічних музеїв. Вивчення етнічної культури дозволяло простежити процес культурної адаптації, розкрити механізми взаємодії традицій і новацій, виявити роль міжкультурної комунікації [57].

Сучасним напрямом етнографічних досліджень стала мультимодальна етнографія, що розвивається з 2006 року як відповідь на виклики новітніх технологій у якісній дослідницькій методології [13; 9; 11;14; 15; 16].

Г. Земпер вперше запропонував ефективний етнографічний підхід до розвитку художньо-промислової освіти та її трансформації в сучасну професійну дизайн-освіту. Значущість його внеску в становлення в розвиток музейної педагогіки досліджував Р. Силко [37]. На Першій всесвітній промисловій виставці в Лондоні 1851 року Г. Земпер створив інноваційну музейну експозицію, у якій поєднав науковий і художньо-образний підходи. Цей синтез започаткував новітній напрям художньо-промислової освіти – «музейний етнодизайн».

1.3. Становлення функціональної системи художньо-промислової освіти на західноукраїеських землях

Західноукраїеські землі, перебуваючи в складі Австро-Угорщини, першою з-поміж українських земель відчула вплив науково-технічного прогресу та

усвідомила, що для національної культури настав вирішальний час. Зростання ролі науки й культури, потреба в збільшенні фахівців з декоративно-ужиткового мистецтва сприяли створенню спеціальних навчальних закладів в імперії. Проблема підготовки спеціалістів на нових фабричних підприємствах вирішувалася через навчання професійних художників та технологів у цих закладах, проте імперський уряд менш дбав про колоніальні володіння [37].

Важливим чинником у запровадженні художньо-промислової освіти стала ринкова потреба підвищення художніх та естетичних якостей промислової продукції. У нових соціально-економічних умовах традиційне народне ремесло не могло вижити самотужки, не втративши своїх мистецьких якостей. Для коригування розвитку традиційного та фабричного промислу необхідною була організована система художньо-промислової освіти [56, с.21].

Усвідомлення важливості художньо-промислової освіти в загальній промисловій політиці Галичини посилювалося успіхами закордонного досвіду, зокрема Франції, де створювали школи для підготовки ремісників і промисловців, що дало можливість французьким художнім виробам домінувати на європейському ринку у XVIII-XIX ст. Також увагу звертали на досвід Австрії та Чехії, де заснували основні інституції для розвитку промислів і ремесел.

У західноєвропейських країнах народні ремесла й промисли до кінця XIX ст. інтегрувалися у фабрично-заводське виробництво, тоді як у Галичині вони функціонували на основі народної традиції й були джерелом існування значної частини населення. Проблемою художньо-промислової освіти була інтеграція шкіл у загальнопромисловий рух та ступінь їх меркантилізації [43].

Розв’язання цих проблем у процесі становлення художньо-промислової освіти Галичини відзначалося різноманітністю підходів та напрямів. Публікації періодичних видань того часу часто акцентували увагу на потребі запозичення досвіду роботи з підтримки промислу в закордонних земляків. Зокрема вказувалося на переваги Східної України, де більше спеціальних організацій, багатих земств і меценатів, здатних підтримувати художні народні промисли на належному рівні [19, с. 16].

У другій половині XIX століття в Галичині активно створювалися громадські організації, покликані відроджувати та розвивати народні промисли, ремесла й фахову освіту, необхідну для підтримки цієї культурно-господарської системи. Серед них: Гуцульська промислова спілка в Коломиї (1888 р.), «Народний базар» у Станіславові, Товариство народних спілок у Коломиї (1891 р.), Краєвий союз промисловий у Львові (1896 р.), Політехнічне товариство у Львові.

Окрему роль у збереженні та популяризації художніх промислів відігравали товариство «Просвіта» (1868 р.) та Наукове товариство імені Шевченка (1873 р.), які займалися збиранням народних виробів. Проте їхня діяльність на початковому етапі була розрізненою, і лише на початку XX століття вона набула системного характеру, базуючись на науковому аналізі економічних причин занепаду промислів [55; 58].

Галицька інтелігенція активно сприяла розвитку ремесел, ініціюючи заходи з підтримки народного мистецтва. Однією з перших значних подій, яка привернула увагу суспільства до цієї сфери, стала Краєва виставка домашнього промислу у Львові (1877 р.), де були представлені вироби з різних осередків народного мистецтва краю [55].

У 1884 році завдяки наполегливості громадськості, було створено «Комісію Краєву зі справ домашнього промислу», головним завданням якої стало удосконалення професійної підготовки майстрів. Одним із важливих рішень комісії було підвищення рівня наявних на той час керамічних шкіл у Коломиї та Товстому, а також заснування в 1886 році Краєвої дослідницької керамічної станції при Львівській політехнічній школі.

Фахові часописи останньої чверті XIX століття активно висвітлювали питання розвитку ремесел та художнього промислу [40]. Значна увага приділялася викладанню рисунка та ручної праці в загальноосвітніх школах як засобу стимулювання розвитку домашніх промислів [2].

Наприкінці 80-х років XIX століття в Західній Україні відбувається значне зростання населення міст і містечок. Зокрема в таких повітових містах, як

Станіславів, Коломия, Надвірна та Калуш, спостерігалося збільшення чисельності мешканців, багато з яких займалися традиційними ремеслами. Серед них особливо популярними були такі промисли, як гончарство, ткацтво та деревовиробництво, орієнтовані на використання місцевої сировини.

Ремісники, окрім офіційних відносин із міським самоуправлінням та органами влади, створювали власні об'єднання для захисту своїх прав та інтересів. Діяльність таких товариств була організована згідно з офіційно зареєстрованими статутами. Найбільш активне заснування ремісничих спілок почалося з кінця 80-х років XIX століття.

На початку 90-х років того ж століття фахівці в галузі промислів і ремесел Галичини підняли важливу проблему їхнього подальшого розвитку. У тогочасних часописах обговорювалося питання налагодження ефективних зв'язків між художньо-промисловими школами і виробництвами через спеціалізовані спілки, торговельні та промислові товариства. Вважалося, що лише за таких умов художньо-промислові школи зможуть стати значущими для суспільства, матимуть практичну цінність і широкий вплив на розвиток галузі. Спілки та товариства мали, на думку сучасників, звертати увагу шкіл на потреби ринку, форму виробів, декор, моду та ужиткові якості, адже без такого зв'язку навчальні заклади не могли б бути ефективними [37].

Теоретичний підхід до навчання в художньо-промислових школах часто критикувався через приклади тогочасних деревообробних, гончарських та ткацьких шкіл у Галичині, які демонстрували шаблонність і неадекватність до реальних потреб ринку. Для подолання цих недоліків пропонувалося створювати ремісничі спілки в місцях функціонування шкіл. Також рекомендувалося утриматися від організації шкіл у тих регіонах, де ремесла розвивалися на низькому рівні, без зв'язку з загальною системою промисловості [2].

Наукові дослідження домашніх промислів українців Галичини почали з'являтися в німецькомовних виданнях, зокрема в «Allgemeine Zeitung», де ці статті подавалися в майже дослівних перекладах у галицьких газетах для ширшого ознайомлення громадськості [100, с. 196]. Автори цих досліджень,

зокрема один невідомий іноземний автор, високо оцінили галицьке народне мистецтво і наголошували на необхідності захисту місцевого домашнього промислу від шаблонних впливів системи мистецької освіти, яка діяла в Західній Європі. Автор вважав, що «загальноприйнята манера вишколу» може призвести до деградації місцевого ремесла, адже народи з природним талантом створюють унікальні варіації образів, що сформувалися в їхньому прадавньому мистецтві ще з дитинства [25, с. 222].

Розвиток художньої промисловості в Західній Україні сприяв поширенню художньо-промислового шкільництва. Прогресивна інтелігенція краю була стурбована занепадом народних ремесел і декоративно-ужиткового мистецтва, що потребувало організованої підтримки. Одночасно з цим виникла потреба в створенні спеціалізованого художньо-промислового шкільництва. У кінці XIX століття прогресивні діячі почали пропагувати ідею, що мистецтво може дати новий поштовх для розвитку народних ремесел і промислів. Вважалося, що ця ідея має стати надбанням не тільки ремісників і промисловців, а й широких соціальних верств [38].

Водночас почала впроваджуватися так звана «наука промислова удосконалююча», спрямована на підготовку спеціалістів у галузі народних промислів і ремесел. Організацією промислових шкіл та коригуванням їхнього навчального змісту займалася *Краєва комісія справ промислових*, яка була дорадчим органом *Краєвого Відділу у справах промислу Галицького сейму*. З 1888 до 1894 року Комісія організувала понад тридцять промислових шкіл у Західній Україні, які надавали удосконалення в різних галузях [51; 52 с. 93].

Першою такою школою стала *Львівська міська промислово-торговельна школа*, заснована в 1865 році. За її прикладом аналогічні промислові школи були створені в Перемишлі (1880 р.), Ярославі, Ряшеві й Тарнові (1881 р.), Дрогобичі (1884 р.), Коломиї, Станіславові, Новому Сончі (1885 р.) і Жовкві (1886 р.). У 1881 році фонд Марка Бернштайна заснував промислову школу у Львові спеціально для ремісників-євреїв [37, с.162].

При виборі місць для організації шкіл основними критеріями були наявність давніх традицій промислів, сировинної бази, ринків збуту та можливість задіяти значну частину місцевого населення [4].

Наприкінці XIX століття в суспільстві та урядових колах Австро-Угорщини почали лунати думки про недоцільність фінансової підтримки народних промислів та ремесел. Проте саме в цей час домашні промисли та дрібне ремісництво особливо гостро потребували підтримки через посередництво шкіл, які вирішували проблеми захисту та розвитку ремесел, забезпечуючи надання певних професійних знань, принципів ведення торгівлі продукцією з уникненням конкуренції та, що найважливіше, шляхом коригування характеру ремісничої продукції відповідно до естетичних запитів населення. Результатом дебатів у суспільстві й урядових реформ 1886 – 1902 рр. став погляд щодо економічної недоцільності збереження народних промислів і ремесел. Урядові кола переорієнтовують художньо-промислове шкільництво на задоволення потреб фабричної промисловості.

В Австро-Угорщині наприкінці XIX століття система промислової освіти включала курси для підвищення кваліфікації ремісників, що працювали в традиційних промислах. Методика навчання народних майстрів на таких курсах відрізнялася від навчання в професійних школах. Заочні курси удосконалення сприяли розвитку творчого потенціалу майстрів, які вже були сформовані своїм етнокультурним середовищем. Це сприяло збереженню народних традицій та розвитку діалогу між майстрами та учнями [17, с. 82;45 с.172].

Професійні школи часто обмежувалися навчанням ремесленників, не ставлячи за мету розвиток творчої особистості. До кінця XIX століття вони дотримувалися централізованих навчальних планів, орієнтованих на історизм та копіювання відомих зразків. У загальноосвітніх школах до 1885 року навчання ремеслу не було обов'язковим. Іноді «рукоділля» або «наука зручності» вводилися з ініціативи окремих вчителів. У 1892-1893 роках «наука зручності» викладалася у 202 школах Галичини [60, с. 93]. У середніх школах з'явилося малювання (2-6 годин на тиждень), яке поділялося на «геометричне» та

професійне («заводське»). Вчителів малювання готували на спеціальних курсах у Львові та Кракові. Головними предметами, окрім «науки зручності» та малювання, були польська та українська мови, промислова стилістика, лічба та бухгалтерія.

Перші спроби викладання малювання та навичок майстерності в системі загальної та промислової освіти були важливими, оскільки довели необхідність формування уявлень про художньо-естетичну цінність промислових виробів.

У художньо-промисловому шкільництві Галичини наприкінці XIX століття існувала проблема якісної підготовки викладачів через їх стрімке кількісне зростання. Перші викладачі набиралися з місцевих етнографів, художників та запрошених спеціалістів, що не завжди забезпечувало належний рівень професіоналізму. Згодом викладачів готували з випускників шкіл та шляхом обміну спеціалістами між навчальними закладами, іноді залучаючи народних майстрів. Проте загальний рівень кваліфікації викладачів залишався низьким, що потребувало додаткових форм педагогічного та професійного вдосконалення [39, с.44].

Діяльність кожної школи була своєрідною через місцеві особливості та професійний рівень викладачів. Напрямок діяльності школи (теоретичний чи практичний) залежав від керівника. Кожна школа діяла окремо, не маючи можливості обмінюватися досвідом. Винятком було створення Краєвої дослідної керамічної станції (1887 р.) для підготовки викладачів керамічних шкіл [54, с. 109].

Фінансування шкільництва в Галичині, на відміну від інших регіонів Австро-Угорщини, забезпечувалося переважно коштами краю [48]. Втягування шкіл у комерційну діяльність негативно впливало на якість навчання. Поставало питання орієнтації продукції шкіл на фахову підготовку учнів, а не на ринковий попит [46]. Це викликало проблему стабільного фінансування та забезпечення шкіл кваліфікованими викладачами.

Матеріально-технічне забезпечення шкіл відставало від інших регіонів Австро-Угорщини на два десятиліття. Краєва влада більше уваги звертала на

розвиток шкіл у Східній Галичині, за винятком добре фінансованої школи у Львові [46].

У Галичині на початку 90-х років XIX століття представники суспільно-політичного життя усвідомлювали потребу в державній підтримці художніх промислів, ремесел та художньо-промислових шкіл. Проте, з часом ситуація змінилася на користь престижу фахових шкіл, чиї випускники могли досягати успіху завдяки особистим здібностям та професійним навичкам.

Традиційно високий рейтинг гімназійної освіти, навіть надмірний в нових соціально-економічних умовах, призвів до надлишку безробітної інтелігенції та браку інтелектуальних сил у промисловій сфері. Це спричинило застій в економічному житті Галичини та вимагало підвищення рейтингу промислової освіти [48].

Збільшення кількості художньо-промислових шкіл відбулося під впливом виставки краєвого домашнього промислу у Львові (1877 р.). Краєвий Сейм та Відділ краєвий у справах промислу спрямували діяльність шкіл на відродження та розвиток традиційних осередків народних художніх промислів (1878-1886 рр.).

Діяльність промислових шкіл була зорієнтована на підтримку промисловості краю. Для багатьох нових галузей промислу, особливо фабричного, робітник поруч з машиною не відігравав ніякої ролі. Відповідно, зникала потреба у ремісничих школах, які були зорієнтовані на підтримку домашнього промислу. У нових економічних умовах підготовка фахівців для підтримки та розвитку різних форм домашнього промислу ставала економічно невигідною та відігравала локальну роль. Розвиток великої фабричної промисловості вважався політичною проблемою, вирішення якої мало поліпшити добробут населення Галичини [46; 47].

Ця ситуація викликала суперечності між новими вимогами до діяльності промислових шкіл та позицією ентузіастів-етнографів, які були засновниками та організаторами цих шкіл.

Наприкінці XIX століття ставлення до народних промислів та ремесел змінилося. Урядові кола, вважаючи їх економічно недоцільними, переорієнтували художньо-промислове шкільництво на потреби фабричної промисловості. Це призвело до того, що традиційні ремесла опинилися без підтримки та почали занепадати [30].

Висновки до першого розділу

Виявлено особливості становлення функціональних систем художньо-промислової освіти в Європі, які мають багату історію розвитку, починаючи від ремісничих майстерень до сучасних навчальних закладів. Їхнє становлення було зумовлено різноманітними факторами, такими як потреби промисловості та культури, а також розвиток науки й технологій.

Важливу роль у розвитку системи художньо-промислової освіти відіграли промислові музеї, які стали центрами інновацій та поширення знань. Вони сприяли збереженню та популяризації кращих зразків промислового мистецтва, а також стимулювали розвиток нових напрямків у художньо-промисловій освіті.

Теоретичну модель нової системи художньо-промислової освіти XIX ст. (практичної естетики) запропонував німецький архітектор і реформатор художньо-промислової освіти Г. Земпер. Інноваційним засобом первинної системи художньо-промислової освіти, що ґрунтувалася на теоретичних засадах «практичної естетики» Г. Земпера, були художньо-промислові музеї із етнічно своєрідними експонатами народних ремесел і прикладного мистецтва. На основі результатів аналізу теоретичної спадщини Г. Земпера нами відтворено модель європейської художньо-промислової освіти XIX ст.

Одним із перших значимих явищ у становленні художньо-промислової освіти став Баухауз. Його функціонування базувалося на підході його засновників: дизайн-освіта це - інтеграції мистецтва, ремесел і технологій. Він заклав фундамент сучасного дизайну й дизайн-освіти, що залишається актуальними й сьогодні.

Іншою важливою складовою становлення систем європейської художньо-промислової освіти був Віденський сецесіон, який мав значний вплив на

художньо-промислову освіту західноукраїнських земель. Віденську модернізацію художньої промисловості та художньо-промислової освіти можна розглядати, на нашу думку, як етап становлення європейського етнодизайну.

У Західній Україні, яка входила до європейського культурного простору, започатковувалась система художньо-промислової освіти, яка розвивалася під впливом як європейських тенденцій, так і місцевих традицій народного мистецтва. Це зумовило їхній самобутній характер й сприяло збереженню та розвитку унікальних художніх промислів регіону.

З'ясовано, що професійна художньо-промислова освіта європейських країн упродовж тривалого часу розвивалась у двох напрямах – гуманітарно-художньому та науково-технічному, як «дві культури» відносно відокремлені одна від одної, що спостерігається й досі в ергодизайні й етнодизайні, які ще не стали компонентами цілісної системи українського національного дизайну.

Художньо-промислова освіта в Європі та Західній Україні відіграла важливу роль у формуванні культурного та економічного ландшафту регіону. Вона сприяла розвитку промисловості, збереженню культурної спадщини та формуванню естетичного смаку суспільства.

Зважаючи на це, проаналізовано становлення такого інноваційного середовища художньо-промислової освіти, як промислові музеї. Проведений детальніший огляд цих організаційних форм і визначено їхнє значення в розвитку матеріально-художньої культури Галичини, зокрема особливості художньо-промислової освіти у художніх школах кераміки та гончарства у Львові та школи килимарства й ткацтва, що діяли на Тернопільщині. Цей період став важливим етапом у розвитку культури Галичини, заклавши фундамент для подальшого розвитку художньої освіти та музейної справи в Україні.

Г. Земпер вперше запропонував ефективний етнографічний підхід до розвитку художньо-промислової освіти та її трансформації в сучасну професійну дизайн-освіту. У західноєвропейських країнах народні ремесла й промисли до кінця XIX ст. інтегрувалися у фабрично-заводське виробництво, тоді як у Галичині вони функціонували на основі народної традиції і були джерелом

існування значної частини населення. У другій половині XIX - на початку XX століття в Галичині спостерігався активний розвиток художньо-промислової освіти та музейної справи. Цей процес був зумовлений низкою факторів, серед яких – зростання інтересу до національної культури, розвиток промисловості та потреба у кваліфікованих кадрах для художніх промислів.

У цей період було створено низку художньо-промислових шкіл, які готували фахівців для різних галузей художнього виробництва.

Список використаних джерел до першого розділу

1. Амельовський О. М. Проблема національної форми в дизайні. Академ-дизайн: *Вісник Української академії дизайну*. 2003. № 1. С. 18–23.
2. Баран Р. Коломия – центр гончарства : веб-сайт. URL: http://hutsul.museum/museum/articles/kolomya-keramika-schkola (дата звернення: 12.04.2023).
3. Бєлофастова Т. Педагогічні засади діяльності музею як соціально-культурного центру : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.06. Київ, 2003. 20 с.
4. Боднар О., Кирчів Г. Перша в Україні художньо-промислова школа. *Вісник ЛАМ*. 1994. Вип. 5. С. 37–43.
5. Бровченко А. Формування фахової компетентності з основ етнодизайну у майбутніх учителів трудового навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2011. 21 с.
6. Волинська О. Дизайн-освіта Галичини у контексті вивчення спецпредметів (початок XX століття). *Академ-дизайн : Вісник Української академії дизайну*. 2003. № 1. С. 38–41.
7. Волинська О. Народне мистецтво та художньо-промислова освіта Галичини кінця XIX – початку XX століть. *Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції* : зб. наук. праць. 2004. Вип. 3. С. 74–79.
8. Віденська культура : веб-сайт. URL: https://ukrreferat.com/chapters/kultura/videnska-kultura.html (дата звернення: 11.05.2024)
9. Даниленко В. Витоки дизайн-освіти (за матеріалами провідних дизайнерських шкіл світу). *Теорія і практика матеріально-художньої культури.* 2002. № 3. С. 38–48.
10. Даниленко В. Дизайн України у світовому контексті художньо-проєктної культури XX століття (національний та глобалізаційний аспекти) : дис. ... д-ра мистецтвознавства : 05.01.03. Львів, 2006. 401 с.

11. Даниленко В. Дизайн України у світовому контексті проєктно-художньої культури: монографія. Харків : ХДАДМ; Колорит, 2005. 244 с.

12. Даниленко В. Дизайн : підручник. Харків : ХДАДМ, 2003. 320 с.

13. Даниленко В. Дизайнерська Україна у світовому контексті: синтез пластичних мистецтв. Мистецтвознавча Україна : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра мистецтвознавства : 05.01.03. Львів, 2006. 36 с.

14. Даниленко В. Корені Харківської школи дизайну. *Становлення, розвиток і сучасні проблеми вищої художньої та художньо-промислової освіти в Україні*: матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. Харків, 1996. С. 9–11.

15. Даниленко В. Становлення дизайн-освіти в Україні. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв.* 2002. № 4. С. 27–39.

16. Даниленко В. Формування позанаціонального функціоналізму в Німеччині. *Народознавчі зошити*. Львів, 2004. С. 3–20.

17. Державна школа промислова у Львові. Діло. 1885. Ч. 93. С. 94.

18. Дідовець Ю. В. Розвиток технології етнодизайну в європейській художньо-промисловій освіті та виробництві. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2020. Вип. 1 (24). С. 61–67. URL: https://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2020_1/8.pdf (дата звернення: 16.08.2026)

19. Дяків М. Міське меблярство Галичини XIX–XX ст.: історія, типологія, стилістичні особливості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства: 17.00.06. Івано-Франківськ, 2010. 16 с.

20. Каталог виставки шкіл народних і середніх галицьких в павільйоні Ради шкільної крайової з поглядом на розвиток шкіл народних та середніх в Галичині від року 1868–1894. Львів, 1894. 17 с.

21. Каталог успішності учнів Промислової школи у Львові 1924–1925 рр. ДАЛО. Ф. 34. Оп. 1. Спр. 150. Арк. 1.

22. Книга протоколів засідань наглядової ради Художньо-промислового музею у Львові за рр. 1876, 1877, 1878, 1879. Протокол 3-го засідання від 7 березня 1876 р. Архів МЕХП.

23. Коноваленко А. Педагогічні умови професійної підготовки дизайнерів з художньої обробки деревини. *Наукові записки*. 2000. № 9. С. 17–22.

24. Король С. Виставка промислів і рукоділля 1851 р. у Львові як чинник ідентичності львівської школи декоративно-прикладного мистецтва. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв.* 2008. № 7. С. 93–100.

25. Костюк Г. Психологічні погляди Г. С. Сковороди. *Нариси з історії вітчизняної психології XVII–XVIII ст.* : збірник. Київ: Рад. школа, 1952. С. 162–169.

26. Левчук Л. Т. Західноєвропейська естетика XX століття: навч. посіб. Київ : Либідь, 1997. 223 с.

27. Лукіянович Д. Виставка домашнього промислу в Коломиї. Неділя. Львів, 1912. Ч. 37. С. 1–2.

28. Лукіянович Д. Замітки про ведення музейної і виставочної справи для підняття інтересу до художнього промислу, ширшого розповсюдження його виробів серед нашого загалу. *Неділя*. Львів, 1912. Ч. 42. С. 21–25.

29. Максисько Т. До історії Львівської школи художніх промислів та декоративно-ужиткового мистецтва. *Українське мистецтвознавство*: Республіканський міжвідомчий збірник. Київ, 1971. Вип. 5. С. 110–121.

30. Мигаль С. Львівська дизайнерська школа : становлення, проблеми, перспективи. *Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта* : зб. наук. праць. Львів : Світ, 2000. Вип. 5. С. 387–399.

31. Мільчевич С. Художня освіта в загальноосвітніх школах Закарпаття у 20-х – 30-х роках XX століття : дизайнерський аспект. *Вісник Львівської національної академії мистецтв.* 2018. Вип. 36. С. 24–39.

32. Нестеренко Л. Історія та реалії діяльності музеїв України. Україна в ІІІ тисячолітті. Традиції. Інновації: веб-сайт. URL: http://who-is-who.com.ua/bookmaket/ukinvest2007/35/237/2.htm (дата звернення: 19.10.2024).

33. Нога О. Українська художньо-промислова кераміка Галичини 1840–1940: монографія. Львів : НВФ «Українські технології», 2001. 392 с.

34. Оршанський Л., Андріюк П. Основи гуцульського художнього деревообробництва : навч. посіб. для учнів та студ. ВНЗ І–ІІІ р. а. Косів: Писаний Камінь, 2002. 236 с.

35. Оршанський Л. Декоративно-ужиткове мистецтво та етнодизайн – традиції і сучасність у художньо-трудовій підготовці майбутніх учителів трудового навчання. *Інноваційні освітні технології*. 2000. № 1. С. 77–82.

36. Оршанський Л. Ретроспективний аналіз вивчення художніх ремесел у навчальних закладах України. *Людинознавчі студії* : зб. наук. праць Дрогобицького державного педуніверситету імені Івана Франка. 2000. Вип. 2. С. 184–193.

37. Оршанський Л. В., Силко Р. М. Готфрід Земпер та художньо-промислова освіта Західної Європи й України: монографія. Дрогобич: Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2016. 281 с.

38. Побірченко О. Дизайн-освіта як засіб гармонійного розвитку особистості. Умань : ПП Жовтий, 2013. С. 136–138.

39. Поддубко Л. Дизайн – країна творчості. *Мистецька освіта*. 2013. № 1. С. 43–46.

40. Погорелов П. Формування художньо-графічної підготовки дизайнерів з урахуванням розвитку сучасних проєктних технологій. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв* : зб. наук. праць / за ред. С. Єрмакова. Харків : ХДАДіМ, 2005. № 5. С. 82–88.

41. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266.

42. Промисел і школи промислові. *Народна Часопись*. 1891. Ч. 114. С. 1–2.

43. Прусак В. Становлення та розвиток дизайн-освіти в Україні (кінець ХХ – початок ХХІ ст.). *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2017. Вип. 31. С. 71–82.

44. Руденченко А. Розвиток обдарованості студентів вищих навчальних закладів засобами етнодизайну: теорія і практика : монографія. Київ : Вид. НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. 376 с.

45. Середа С. Антропологічний склад українського народу: етнічний аспект. Київ : Вид-во ім. О. Теліги, 2001. 256 с.

46. Синишин Л. Вплив державної освітньої політики на розвиток художньо-промислової освіти Галичини (друга половина XIX – початок XX століття). *Молодий вчений*. 2016. № 11(38). С. 501–506.

47. Синишин Л. Передумови становлення художньо-промислової освіти Галичини в історико-педагогічному контексті кінця XIX століття. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 4(12). С. 207–217.

48. Синишин Л. Становлення художньо-промислової освіти Галичини (кінець XIX – перша половина XX століття). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2014. № 10(44). С. 144–151.

49. Силко Р. Силко Р.М. Мистецько-педагогічна концепція Готфріда Земпера та її актуальність для розвитку українського національного дизайну та дизайн-освіти Народна освіта. *Електронне наукове фахове видання.* 2009. Випуск 3 (9). URL: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/9/statti/sulko.htm (дата звернення: 12.06.2024)

50. Сковорода Г. Повне зібрання творів: у 2 т. Київ: Наукова думка, 1973. Т. 1: Пісні, вірші, байки, трактати, діалоги. 532 с.

51. Татіївський П. Зародження і початковий етап розвитку технічної естетики в Україні. Українська академія мистецтв. Дослідницькі та науково-методичні праці. 1999. Вип. 6. С. 93–99.

52. Татіївський П. Особливості становлення та перспективи розвитку дизайну в Україні : дис. ... канд. тех. наук : 05.01.03. Київ, 2002. 170 с.

53. Тименко В., Бовсунівський В. Етнометодологічні засади діагностики практичного інтелекту учнівської молоді. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи.* 2018. URL: https://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2018%202/10.pdf (дата звернення: 12.11.2024).

54. Фаховые школы в Галичине. Иллюстрированный календарь на год 1914. Издания Общества им. М. Качковского. Львов, 1913. С. 109.

55. Фонд Товариства сприяння розвитку народних промислів. «Патронат народних промислів», м. Львів. 1929–1931. ЦДІАЛ. Ф. 579. Оп. 1. ЦДІАЛ. Ф. 131. Спр. 233. Арк. 54–55.

56. Хілько І. Розвиток художньої освіти на Буковині (друга половина XIX – 30-і роки XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 2007. 21 с.

57. Шаповал Л. Етнографічні особливості українського народу за матеріалами «Студій з української етнографії та антропології» Федора Вовка. *Література та культура Полісся.* 2012. Вип. 71. С. 274–285.

58. Шмагало Р. До історії деревообробних шкіл Західної України кінця XIX – початку XX століття (до ювілею кафедри художніх виробів з дерева). *Вісник ЛАМ*. 1999. Вип. 19. С. 81–90.

59. Шмагало Р. Історичний шлях художньо-промислової школи у Львові (1876–1939; 1939–1944). *Бюлетень 8. Інформаційний випуск*. Львів, 2006. С. 170–175.

60. Шмагало Р. Історичні віхи художньо-промислової школи у Львові у контексті розвитку світової мистецької освіти. *Вісник Львівської національної академії мистецтв.* 2017. Вип. 31. С. 9–25. URL: https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/31/9-25_Shmahalo.pdf (дата звернення: 18.10.2024).

61. Шмагало Р. Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX століття: структурування, методологія, художні позиції: дис. ... д-ра мистецтвознавства : 17.00.06. Львів, 2005. С. 6; 21; 61–68; 528.

62. Шмагало Р. Перша в Україні (до історії розвитку Коломийської гончарної школи). *Вісник ЛАМ.* Декоративно-ужиткове та образотворче мистецтво: історія, теорія, практика. 1991. Вип. 5. С. 56–62.

63. Шмагало Р. Професійна художня кераміка України на виставках (рубіж XIX – XX ст.). *Вісник Львівської академії мистецтв*. 1995. Вип. 6. С. 49–56.

64. Шмагало Р. Роль музеїв у становленні художньо-промислової освіти України наприкінці XIX – початку XX ст. Мистецтвознавство’99. Львів : СКІМ, 1999. С. 79–92.

65. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books, 2011. URL: https://www.google.com.ua/books/edition/Frames_of_Mind/4Y5VDgAAQBAJ?hl=id&gbpv=1&dq=inauthor:%22Howard+Gardner%22&printsec=frontcover (дата звернення: 14.10.2024).

66. May W. Semper in Paris und London, 1849–1855. Dresdner Hefte. 2003. № 75. S. 69–77.

67. Semper H. Gottfried Semper: Ein Bild seines Lebens und Werkens. Berlin, 1880. S. 16.

68. Woodward C. M. The Manual Training School. New York: Arno Press and The New York Times, 1969. URL: https://archive.org/details/manualtrainingsc027393mbp (дата звернення: 14.12.2024).

РОЗДІЛ 2.
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОДЕЛІ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ДИЗАЙН-ОСВІТИ

2.1. Методика дослідження проблеми становлення системи неперервної дизайн-освіти в Україні

Методика дослідження проблеми становлення системи неперервної дизайн-освіти в Україні розроблена з урахуванням закономірностей розвитку інноваційних освітніх процесів, підходів до моделювання педагогічних систем та специфіки дизайн-освіти як галузі, що інтегрує мистецтво, технології, інженерію, креативні індустрії та цифрові практики. Її побудовано відповідно до логіки становлення освітньо-виховних систем та розвитку освітньо-наукової інновації, яку досліджують провідні українські науковці в педагогіці: Дем'яненко Н. М. [28], Дичківська І. М., [21] Дубасенюк О. А., [22], що дозволило адаптувати універсальні етапи інноваційного циклу до потреб розробки моделі національної системи неперервної дизайн-освіти.

Методика дослідження ґрунтується на ідеї, що дизайн-освіта є міждисциплінарним, технологічним та культурним феноменом, у якому творчість поєднується з інженерією, а проєктування – з дослідницькою діяльністю. Відтак, дослідження системи дизайн-освіти в Україні вимагає аналізу як теоретичних конструкцій (культурологічних, філософських, педагогічних, інженерних), так і практичних компонентів (освітніх програм, стандартів, освітніх траєкторій учнів і здобувачів освіти, інфраструктури, кадрового забезпечення, взаємодії з креативними індустріями). Методика дозволяє дослідити становлення системи неперервної дизайн-освіти в Україні і провідних країнах, яка функціонує в умовах трансформацій української школи, вищої освіти та позашкільного середовища.

Дослідження розпочато з виявлення ключових суперечностей, які детермінують необхідність формування моделі системи неперервної дизайн-освіти. Виявлено суперечність між потребою суспільства у фахівцях з

розвиненим дизайн-мисленням, здатних працювати у сфері цифрових технологій, сервісного дизайну, екодизайну, індустрії моди, мультимедійного дизайну, та станом поточного змісту й організації навчання проєктної діяльності на різних рівнях освіти, який у багатьох випадках не забезпечує формування необхідних компетентностей з дизайн-діяльності та вдосконалення їх протягом життя. Встановлено суперечність між потребою учнів і здобувачів освіти в креативно-проєктних формах навчання й домінуванням репродуктивних методів; між наявністю у світі ефективних моделей систем непрервної дизайн-освіти (Фінляндія, Велика Британія, США, Канада) та недостатнім вивченням і адаптацією та імплементацією їх напрацювань у сфері неперервної дизайн-освіти в українських умовах; між зростанням ролі STEM-STEAM підходів до навчання проєктування та відсутністю цілісної методології їхньої інтеграції в дизайн-освітні програми; між зростанням креативних індустрій в Україні та недостатньою підготовкою молоді до участі в їхній роботі; між готовністю педагогів упроваджувати інноваційні методи навчання й рівнем їхньої фахової підготовки з дизайн-освіти. Виявлені суперечності стали підґрунтям для формування наукової проблеми та авторської гіпотези.

Визріла наукова ідеї щодо подолання визначених суперечностей. Аналіз вітчизняних і зарубіжних джерел, довготривала робота з підготовки дизайнерів, учителів технологій, вивчення програм «вивчення освітніх систем Великої Британії («Design and Technology Curriculum»), Канади, Фінляндії («Craft, Design and Technology Education»), Японії («Monozukuri Education») підтвердили потребу в створенні ефективної комплексної моделі неперервної дизайн-освіти в Україні. На цьому етапі було сформовано теоретичне бачення дизайн-освіти як цілісної системи, що включає послідовні щаблі: початкова школа – базова середня школа – профільна школа – позашкільна освіта – вища освіта – післядипломна підготовка педагогів-дизайнерів та фахівців з дизайну. До теоретичних передумов також увійшли дослідження основ «наукового дизайн-мислення», «ергодизайну дизайну», «педагогічного дизайну (дизайн-

технологічний)», «етнодизайну» та «цифрового дизайну», що є методологічною базою для моделювання такої системи.

Розроблення концептуальної системи неперервної дизайн-освіти відбувалося через визначення її структурних компонентів, модулів, функцій, принципів, педагогічних умов та очікуваних результатів. На основі аналізу компетентнісних рамок (EU Design Competence Framework, National Curriculum for D&T UK, UNESCO STEAM Education Guidelines) та українських стандартів (Державний стандарт базової середньої освіти, Державний стандарт початкової освіти) визначено ядро компетентностей і спрямованостей, що мають формуватися в системі неперервної дизайн-освіти.

На основі проведених досліджень було розроблено модель практично функціонуючої підсистеми неперервної дизайн-освіти – дизайн-технологічної освіти та проведено науковий педагогічний експеримент з перевірки ефективності її впровадження в освітній процес. Він здійснювався на базі різнорівневих закладів освіти які готують майбутніх фахівців освітньої галузі технології, де впроваджувалися освітні компоненти «Дизайн і технології», «Український етнодизайн», експериментальні заняття з використання цифрових засобів проєктування. Проведено анкетування учнів, студентів і педагогів, спостереження, аналіз спроєктованих дизайн-продуктів та динаміки проявів дизайн-технологічної компетентності.

Перевірка ефективності впровадження розробленої практично функціонуючої підсистеми здійснювалася, використовуючи змішану методологію (mixed-methods): контент-аналіз, педагогічне спостереження, тестування, експертне оцінювання, анкетування, аналіз продуктів діяльності. Додатково застосовано моделювання, прогнозування.

Коригування інновації здійснювалося шляхом уточнення змістових модулів розроблених програм, впровадження дизайн-спринтів, цифрових інструментів, етнодизайнерських практик, розроблення методичних матеріалів та інструктційних ресурсів.

Масштабування розробленої моделі передбачає її впровадження в початковій, базовій, профільній та позашкільній освіті, а також у системі педагогічної підготовки та післядипломної освіти майбутніх дизайнерів і педагогів, які мають забезпечити неперервність дизайн-технологічної освіти.

Удосконалення системи неперервної дизайн-освіти потребує постійного оновлення змісту, методів та інструментів відповідно до розвитку технологій і соціокультурних змін та впровадження у всі галузі знань. Особливу роль відіграє формування «дизайн-мислення» як поєднання аналітичного, креативного та практичного мислення.

Завершальним етапом є органічна інтеграція моделі в освітню систему України або її стагнація в разі недостатньої державної та інституційної підтримки. Потенціал моделі забезпечується її інноваційністю, міждисциплінарністю та відповідністю глобальним тенденціям.

2.2. Аналіз досліджень з проблеми становлення зарубіжної дизайн-освіти

До кінця 1980-х років термін «дизайн» був синонімом промислового дизайну, особливо в Італії, де вкоренилася специфічна культура дизайну, глибоко пов'язана з промисловою експансією з післявоєнного періоду. У 1971 році в книзі «Художник і дизайнер» Бруно Мунарі пояснив, що «дизайнер – це дизайнер з естетичним чуттям, який працює для спільноти» [79]. У ті роки чіткими мазками простежувалися кордони з мистецтвом, архітектурою, ремеслом та інженерією: об'єкт, метод, знаряддя праці визначали профіль абсолютного героя проєкту модерну, розвитку нового суспільства машин і технологій, а також споживання й масової комунікації. Адже навіть радикальні течії 1960-х років з їхніми критичними та концептуальними стратегіями не заперечували цього визначення, а підтверджували його, тавруючи його продуктивістські та тоталітарні дрейфи [80].

У 1970 році в книзі «Дизайн для реального світу» Віктор Папанек описав дизайн як структуровану дисципліну, яка працює над перетворенням світу,

населеного людиною, модифікуючи природне середовище та соціальну інфраструктуру. У той час було одностайно прийнято позитивістське визначення економіста Герберта Саймона: дизайн служить для того, щоб зробити світ кращим, поліпшити умови його життя, надати комфорт і красу повсякденному життю[81]. Папанек багато роздумував над цим. Його книга-маніфест починається словами: «З усіх професій одна з найшкідливіших – промисловий дизайн...» [82, с. 7].

Віктор Папанек та інші піонери дизайну, такі як Томас Мальдонадо та Йона Фрідман, встановили між дизайном, екологією та соціальним розвитком партисипативні та відповідальні практики, які поширилися у 80-х роках, що призвело до справжнього етичного повороту дизайну. Фокус розширюється: стратегії проєктування поступово включаються в планування екологічних і соціальних наслідків усього життєвого циклу об'єктів - від виробництва до транспортування, від розподілу - до споживання та утилізації. Дизайн розглядається як вектор революції в нашому способі життя, здатний змінити хід поточної моделі розвитку, заснованої на перманентних інноваціях: дизайні як антиіндустріальному проєкті. Ця напруга породжує екодизайн, екоконцепцію, сталий дизайн, а також дизайн для соціальних інновацій, теоретизований зокрема Еціо Манзіні та Джоном Таккарою.

З 1990-х років з переходом до повсюдного комп'ютерного суспільства й телекомунікативних_мереж з'явилися інші визначення дизайну. За допомогою цифрових технологій світ стає інформацією, об'єкт – інтерфейсом. Як пояснює канадський дизайнер Брюс Мау у своєму маніфесті «Масові зміни», «переходячи від продуктового дизайну до перехідної економіки, від графічного дизайну до інформаційної економіки, дизайн перебудовується як міждисциплінарна, розподілена, множинна та спільна діяльність» [83, с.16].

Визначаючи інфраструктури та взаємодії, дизайн все частіше втілює форму «глобального» дизайну, невидимого та дифузного, який обумовлює нашу поведінку, змінює нашу свідомість, визначає простори та часи нашого існування та наших стосунків.

Через свою оперативність, через свою здатність діяти, дизайн виступає основоположною силою для перетворення суспільства. Йдеться не просто про розробку нових форм чи нових об'єктів, а про складні системи управління. У цей період, який характеризується кризою всього світу, особливо важливо визначитися з роллю дизайну, його обмеженнями та внеском у торування нового шляху розвитку [80].

Освіта в зарубіжних країнах в цілому і вища освіта зокрема – це «живий» процес, який зумовлюється змінами в науці, культурі, економіці й політиці. Змінюються умови життєдіяльності людини, вимоги до професійної підготовки кадрів, державна політика в галузі освіти. Принципово змінюється інформаційне середовище й технології, які супроводжують людину щодня. В арсеналі понять сучасного суспільства з'явилися терміни «дизайн-мислення» (Design Thinking), «соціальний дизайн» (Social Design), «стратегія соціального проєктування» (Social Design Strategy) тощо. Технологічні нововведення, безумовно, відносять до дизайн-діяльності. У свою чергу, зарубіжна дизайн-освіта стоїть в авангарді актуальних змін в освіті. Вона націлена на здобуття знань в області вивчення форми предметів і об'єктів з таких дисциплін як дизайн-проєктування та малюнок, які безпосередньо впливають на всебічне формування майбутніх дизайнерів, а також сприяє залученню їх до осягнення законів композиційної виразності, що неможливе без урахування особливостей національного формотворення в дизайні.

Розвиток художньо-промислової освіти європейських країн має свої особливості. Значний проміжок часу її розвиток спрямовувався у двох напрямах: один – художньо-гуманітарний, а другий – художньо-технічний. Ця відособленість нагадувала культурну своєрідність у межах однієї нації і відповідно спричинила проблему розвитку «художньої промисловості», яка є досить актуальною. Сутність цього поняття передбачає продукування промисловим методом художніх декоративно-вжиткових виробів, що охоплює: об'єкти інтер'єру, прикраси, одяг, меблі, ткані вироби та інш. Сюди можна віднести і художнє скло, фарфор, фаянс, машинна вишивка. Тобто, коли мова йде

про художню промисловість, то передбачається поєднання технологій, виробів декоративно-вжиткового мистецтва та їх тиражування промисловим методом.

Так, досвід професійної художньо-промислової освіти Австрії у період кінця XIX – початку XX ст. характеризувався державною орієнтацією на професійні інтереси прикладного мистецтва, що вимагала синтезу ручних мистецтв і машинного виробництва. Стосовно Німеччини, то тут державний пріоритет надавався теорії і практиці дизайну, що виявився у конструктивізмі початку XX ст. Відбувалося становлення «конструкторського розуму» нового виробництва. Цьому сприяла державна художня школа Баухауза у Веймарі (1919-1933 рр.). Ідеї цього освітнього центру поширилися всім світом протягом XX ст. [63].

Засновник Баухауза німецький архітектор В. Гропіус розробив «Пропозиції зі створення навчального інституту з підготовки художників для промисловості і ремесел», де обґрунтував єдність інженерної ідеї й естетичної форми, що цілковито відповідало потребам суспільства індустріалізації. Веймарська школа вишуканих мистецтв об'єдналася з Академією вишуканих мистецтв під новою назвою «Державний Баухауз у Веймарі». Головна ідея закладу художньо-промислової освіти В. Гропіуса: центром новітньої школи має бути майстерня з «ясною метою» – створення типових форм за аналогом до природних. Художник покликаний був оволодіти проєктно-художньою майстерністю як новітнім «дидактичним» засобом подальшого успішного розвитку машинного виробництва та німецького індустріального суспільства [63 с.58].

Німецька художньо-промислова освіта відійшла від дидактичного принципу «єдності мистецтва і художніх ремесел» і зорієнтувалася на новий принцип – «єдність мистецтва і сучасних технологій». У навчальних програмах Баухауза у Веймарі новаторська практика зосереджувалася довкола ключового поняття «конструктивна форма». Утверджувалася значущість творчої особистості, здатної до формотворення, визначення оптимальних шляхів, способів і засобів розвитку предметних форм з урахуванням гармонійного поєднання в них краси і доцільності, естетичних і функціональних

характеристик. Конструктивне формотворення веймарського Баухауза співвідносне з радикальним авангардизмом Німеччини. Педагогічні пошуки найбільших представників європейського художнього авангарду, які викладали в Баухаузі, велися в атмосфері найсміливіших творчих експериментів, стверджуючи, в кінцевому підсумку, новий погляд на суспільну роль і практичне призначення художника в мінливому світі [4, с. 10].

Відмовившись від академічної системи викладання, педагоги Баухауза розробили оригінальні, які не мали аналогій в минулому, моделі комплексних художньо-технічних закладів освіти. Одним з головних нововведень перших дизайнерських шкіл стали пропедевтичні курси. В рамках цих курсів не тільки апробовувалися нові форми навчання студентів, а й розроблялися наукові основи художнього формоутворення. У класичних художніх, архітектурних і художньо-ремісничих закладах освіти учні з перших років навчання занурювалися в атмосферу конкретної творчої діяльності, слідуючи від простих завдань до більш складних. В пропедевтичній моделі освоєння проєктної діяльності відбувається шляхом переходу від загальних формалізованих композиційних засобів і методів просторового формоутворення до наступного поступового наповнення конкретними умовами і факторами [27].

У Баухаузі був сформований метод абстрактного композиційного моделювання – універсального проєктного інструмента промислового дизайнера – у вигляді системи навчальних завдань і вправ. Одним з важливих принципів викладацької діяльності в перших школах дизайну було «очищення» художнього образу від зайвих декоративних елементів шляхом освоєння найпростіших форм, які складають абетку «композиційної грамоти» дизайнера. Задовго до того, як в побут увійшло саме поняття «дизайн», в Баухаузі вже почала формуватися нова професійна мова, яка увібрала в себе, з одного боку, усі новаторські тенденції мистецтва початку XX століття, а з іншого – відповідала вимогам промислового способу виробництва [4, с. 15].

Пізніше, після переводу Баухауза у м. Дессау і відставки В. Гропіуса, художнє начало у формотворчому процесі втратило свою пріоритетність.

Зокрема, керівник текстильної майстерні Баухауза Ж. Мюше переконував, що технічні вимоги до промислової продукції самодостатні і не потребують послуг мистців. Баухауз у Дессау – це період продукування ідей технократичного дизайну, а не художнього. Увага приділялася технічному конструюванню, а не художньому. Зросла роль інженера-конструктора, інженера-технолога, а не художника-конструктора. Загалом, веймарський Баухауз і Баухауз Дессау були зосередженням європейського функціоналізму – різновиду раціоналізму в архітектурі та дизайні, що розуміється як відхід від суто естетичних принципів формотворення і перехід до інтерпретації форми як виразника функціонального призначення споруди чи іншого об'єкта. У цей період мистецтво інтенсивно зближувалось з науковими галузями – точними та гуманітарними – ставало художньою промисловістю: митцю необхідно було бути водночас вченим, теоретиком, винахідником. [25 с.132]

Інтеграція суспільства в європейську спільноту, зміцнення культурно-освітніх та соціально-економічних зв’язків між державами, створення сучасної системи дизайн-освіти зумовлюють науковий інтерес до становлення дизайн-освіти, активізація якої спостерігалася у першій половині XX ст. Тому розглядаючи процес трансформації художньо-промислової освіти у дизайн-освіту, необхідно визначити її особливості у контексті загальнокультурних європейських цінностей.

У перебігу трансформацій художньо-промислової освіти виокремлюємо як нижню часову межу свого дослідження період Середніх віків, оскільки генетичний зв'язок сучасної дизайн-освіти з «традиційною художньо-промисловою» очевидний. Метою середньовічної освіти була підготовка підлітка до його майбутньої соціальної ролі. Зміст ремісничого навчання зводився до передачі від майстра до учня «секретів» майстерності, які потрібно було засвоїти і потім вже не відступати від них протягом усієї своєї професійної діяльності. Панівною формою навчального процесу в середні віки було «демонстраційне навчання», що являло собою «знання – уміння», які передавалися лише шляхом засвоєння певного набору практичних навичок [27]

Для всіх без винятку верств середньовічного суспільства універсальними методами навчання були заучування і відтворення зразків. Діяльність рядового масового ремісника зводилась до діяльності, яка виробляє, а не проєктує. Талановитий ремісник міг удосконалити будь-який предмет (в плані його ефективності, надійності, довговічності, конструкції, майстерності виконання), але він завжди опирався на певний зразок, який був вироблений століттями. Навіть у найобдарованіших майстрів процес формоутворення навряд чи відбувався свідомо. У будь-якому випадку, він ніяк не був самоціллю і, безсумнівно, не входив в той набір умінь і навичок, який майстер передавав своєму учневі [32 с.23].

У рамках ремісничого виробництва частково простежувалась присутність «стихійного дизайну», адже кожна нова форма художньо-ремісничої продукції відрізнялася від попередньою саме естетичною характеристикою зовнішнього вигляду, а не функцією. Але, загалом, у методах ремісничого учнівства не тільки важко, але фактично неможливо було розгледіти будь-які, нехай і неусвідомлені, «протодизайнерські» методи навчання.

В епоху Відродження під впливом гуманістичної культури зміст і форми професійної підготовки художників помітно змінюються: ремісничі ази майстерності тепер розглядаються лише як основа для подальшої освіти. З XVI ст. художників готували в спеціалізованих навчальних закладах – академіях, де метою освіти стало виховання яскравої творчої особистості, а замість ремісничого «заучування» учні отримували, поряд з професійними, глибокі теоретичні знання [27].

За результатами аналізу стану професійної художньо-промислової освіти у Європі нами розроблено таблицю «Проєктний і технологічний компоненти у європейських системах професійного навчання робітників». Ретроспективному аналізу підлягали історичні системи професійного навчання і в кожній з них відшукано та сформульовано елементи проєктних технологій. Отже,

Кожною системою Європейської удожньо-промислової освіти професійного навчання передбачалося формування конструктивних умінь майбутніх фахівців предметно-перетворювальних технологій (таблиця 2.1.).

Вузька спеціалізація діяльності до початку епохи Просвітництва привела до поділу творчості на художню і технічну. В результаті відокремлення технічних професій від художніх освіта стала розглядатись не як процес набуття універсальних знань (що спостерігалося в античну і середньовічну епохи), а як система певного набору відомостей і професійних навичок. Внаслідок цього блоки природничо-технічних і мистецько-гуманітарних дисциплін в навчальних закладах стали викладатися ізольовано. Характерною рисою професійної освіти на даному історичному етапі була орієнтація на вузькофункціональну підготовку учнів і студентів [27].

Таблиця 2.1.

Проєктний і технологічний компоненти у європейських системах професійного навчання робітників

№ за/п	Систем професійного навчання	Проєктний компонент систем	Технологічний компонент систем
1.	Шведська предметно-центрична	Проєктування за наочним зразком виробу	Вільний доступ до вибору інструментів і матеріалів
2.	Датська прийомо-центрична	Проєктування за графічним зображенням	Правильні прийоми роботи з інструментами
3.	Французька операційно-центрична	Художньо-технічне пошукове макетування	Послідовність трудових операцій з обробки матеріалів

У першій третині XIX ст. бурхливий розвиток промисловості, швидке зростання кількості вироблених нею товарів і, як наслідок, підвищення конкуренції промислово розвинених країн на світовому ринку зумовили потребу в фахівцях, що мають художню підготовку, здатних забезпечити фабричним товарам задовільний, з точки зору естетики, зовнішній вигляд. Лідируючі позиції в художньо-промисловій освіті швидко зайняла Англія. Навчання в цей час будувалося на вивченні зразків декоративного мистецтва минулих епох (музейна педагогіка). У програмі Школи дизайну Південно-Кенсингтонського музею (Лондон), розробленої Г. Земпером, викладання ґрунтувалося не на ретельному розгляді класики (академічна система), а на конкретному вивченні колекції музею та матеріалів, що відбувалось на основі виставок сучасної художньої промисловості [1, с. 16].

У другій половині XIX ст. в Англії поняття «мистецтво», «ремесло» і «дизайн» були ще тісно пов'язані між собою. У перших школах дизайну займалися одночасно орнаментальним, прикладним і промисловим мистецтвами, намагаючись подолати поділ на «високе» мистецтво і ремісництво, що виник в Новий час [27].

Відродження традицій «високого» ремесла пропагували такі видатні теоретики і художники, як Д. Рескін і У. Морріс. У той же час отримує розвиток й інша точка зору про шляхи розвитку промислового дизайну. Так, Г. Земпер спробував «вписати» техніку в традиційну ієрархію мистецтв, знайти точку дотику техніки і естетики. У своїй відомій праці «Стиль в технічних і тектонічних мистецтвах або Практична естетика» (1860 р.) він сформулював основне положення про причини, що визначають форму речей: вона визначається, по-перше, метою, якій ця річ служить, тобто функцією; по-друге, матеріалом, з якого вона зроблена; по-третє, характером технології виробництва цієї речі. Таким чином, Г. Земпер спробував обґрунтувати закономірності промислового (відмінного від ремісничого) формоутворення, його специфіку та особливу естетику, до якої незастосовні критерії художнього ремесла [43, с. 71].

Становленню та розвитку сучасної дизайн-освіти у зарубіжних країнах присвячено низку досліджень О. Боднара [7; 9], О. Бойчука, [8], А. Бровченко [11], С. П. Мигаль [37], М. Р. Селівачов [51], В. Тягура [63], О. Фурси [66; 67] та ін. Важливе значення у контексті базових засад та історичної наступності дизайнерської освіти мають праці присвячені розвитку ремісничої та художньо-промислової освіти науковців Л. Волошиної, Д. Козубовського [29; 30], Г. Максиська [34; 35;36], І. Небесника [42], Л. Синишина [53; 54; 55], П.Татіївського [57], В. Тименка [59; 60], Р. Шмагала [72;75; 77] та ін. Окремі аспекти окресленої теми висвітлено в наукових розвідках О. Волинської [16], В. Даниленка [17; 18; 20], О. Соломченка, М. Станкевича [56].

Праці зазначених дослідників зорієнтовано на виявлення комплексу передумов трансформації європейської художньо-промислової освіти у дизайн-освіту – принципово нового напряму діяльності вищої професійної школи і вироблення концептуальних основ її періодизації. У дослідженнях вирішувалися такі завдання: з'ясування сутності понять «художньо-промислова освіта», «дизайн», «дизайн-освіта»; визначення основних етапів трансформації європейської художньо-промислової освіти у дизайн-освіту; виокремлення характерних рис сучасної європейської системи дизайн-освіти[27].

Серед різноманітних передумов трансформації цільових, змістових, методологічних та організаційних характеристик дизайн-освіти в їх історичній ретроспективі одним з ключових є еволюція художньо-промислової освіти в цілому. Художньо-промислову освіту розглядаємо як інтегроване явище, що являє собою результат соціально-культурного досвіду людей, засвоєння світоглядних, естетико-культурних позицій. Характер і об'єм соціально-культурного досвіду залежить від середовища, в якому формуються естетичні, світоглядні цінності і типу навчального закладу. На змістовно-методичне забезпечення художньо-промислової освіти, зокрема, впливають соціально-економічні потреби щодо підготовки молоді до праці [3, с. 12].

Дизайн більшістю дослідників розуміється як трансформаційний термін «художньо-промислової діяльності», «художнього конструювання»,

«художнього проєктування». Вітчизняні вчені визначають дизайн як творчий метод, процес і результат художньо-технічного проєктування промислових виробів, їх комплексів і систем, орієнтований на досягнення найбільш повної відповідності створюваних об'єктів і середовища в цілому можливостям і потребам людини (як утилітарним, так і естетичним) [13, с. 20]. Таким чином, дизайн є одним з наймолодших видів проєктної діяльності, що зародився на рубежі XIX - XX ст., коли художники і архітектори починали освоювати нову для себе сферу – наочну творчість і дійшли (хоча і потрібно визнати - досить різними шляхами) до проєктування предметів масового виробництва [1, с. 32]

Поняття «дизайн-освіта» інтегрує в собі теоретичні значення категорій «професійна освіта» і «дизайн», що характеризують цілісність науково-пізнавального, освітнього, технічного, художнього способів діяльності, необмеженість сфер діяльності й необхідну універсальність отриманих базових знань, умінь і навичок, високий рівень компетентнісного і художньо-естетичного розвитку [68].

У 1890-х роках Уолтер Крейн, відомий британський художник і теоретик дизайну, розробив нові методи підготовки промислових художників. Ці методи ґрунтувалися на його досвіді викладання на відділенні дизайну Художньої школи в Манчестері.

У. Крейн виклав свої ідеї в двох публікаціях: «Основи дизайну» (1898) та «Лінія і форма» (1900). Ці книги стали основоположними для розвитку дизайнерської освіти на початку XX століття [44].

Відмітимо, що тут дизайнерська освіта перебуває під безпосереднім контролем держави, система підготовки дизайнерських кадрів структурується таким чином: найбільшу кількість людей навчають з напряму «індустріал-дизайну», друге місце посідає дизайн середовища, третє за кількістю дипломованих фахівців – графічний дизайн [44].

Світовим лідером останніх десятиліть, який успішно працює й нині, є Королівський коледж мистецтв Великої Британії. Провідною в підготовці дизайнерів у Королівському коледжі мистецтв є теорія, що дизайн є галуззю

самовиразу художника та формою мистецтва. Вона представлена англійським теоретиком дизайну Г. Рідом, і полягає не в тому, щоб не пристосувати машинне виробництво до естетичних стандартів ремесла, а створити (вигадати) нові естетичні стандарти для нових методів виробництва. Дизайн розглядається як абстрактне мистецтво і в межах функціональної доцільності фабрика повинна пристосовуватись до художника, а не художник до фабрики [44].

У 1920-1930 рр. внаслідок інтенсивного розвитку виробничих технологій у європейських країнах відбувалося становлення дизайн-освіти. Організаційна структура фахової підготовки у художньо-промислових школах Німеччини містила три етапи: 1) основне навчання («vorlehre», «vorkurs», «Grundlehre», «Grundlageausbildung», «Grundstudium») – передбачало оволодівання підвалинами майбутньої спеціальності, містило зображувальні, науково-природничі та технічні основи навчання, інтенсивне засвоєння закономірностей формотворення; 2) спеціальне навчання («Hauptlehre») – орієнтувалося на художньо-промислову спеціалізацію, але не лише в межах навчальних майстерень; кожний студент мав змогу для оволодівання не лише художньою майстерністю своєї спеціалізації, а й суміжними спеціалізаціями; дотримувався принцип поліхудожнього підходу до дизайн-освіти, на практиці реалізувалася ідея синтезу пластичних видів мистецтв; 4) поглиблене навчання («Baulehrne») – спрямовувалося на самостійну роботу студентів над розробкою і реалізацією дипломних проєктів; цей заключний етап навчання вважався «курсом розвитку таланту» для обдарованих студентів [66].

Отже, з часу існування німецьких художньо-промислових шкіл починається відлік не тільки дизайн-освіти, а й самого дизайну як особливого виду проєктно-художньої діяльності в умовах індустріальних технологій масового виробництва.

Узагальнення теорії і практики німецької професійної дизайн-освіти, з'ясування можливостей творчого використання німецького досвіду в професійній дизайн-освіті України здійснено В. Тягурем [62, с. 90]. Дослідник використовує поняття «німецька національна школа дизайну» і здійснює її характеристику. В. Тягур зазначає: «Німецька національна школа дизайну

відкриває перед українською професійною освітою нові можливості для з'ясування таких питань як: витоки і критерії культури формоутворення дизайнерського мислення, взаємозв'язок логіки та інтуїції у процесі дизайн-діяльності. Розуміння сутності дизайну німецькими фахівцями з художньо-промислової освіти дозволить однозначно трактувати поняття «дизайн-освіта», «дизайн-діяльність», «художньо-промислова освіта», «етнічний дизайн», вибрати принципову платформу для розроблення соціокультурних основ професійної дизайнерської освіти в українських навчальних закладах» [60, с.20].

Автор використовує поняття «дизайн-освіта», «художньо-промислова освіта», «етнічний дизайн», які є взаємозумовленими: художньо-промислова освіта забезпечує розвиток прикладного мистецтва та етнічного дизайну, які, у свою чергу, є джерелами становлення і розвитку національного дизайну [63].

Ми погоджуємося з В. Тягурем щодо формулювання сутності поняття «професійна художньо-промислова освіта» – це система освіти, яка забезпечує підготовку професійних художників-конструкторів і майстрів декоративно-прикладного мистецтва з урахуванням концепції національного дизайну; це джерело дизайн-освіти, у процесі якої формується стійке уявлення майбутніх професійних дизайнерів і художників декоративно-прикладного мистецтва про основні принципи художнього проєктування, зумовлені інформаційними аналогами: вербальним, сенсорним, структурним; це дизайн-діяльність, якій властиві три основні функції: комунікативно-естетична, соціокультурна, споживчо-утилітарна.

У науково-дослідній роботі В. Тягура проаналізовано стан дослідження проблеми професійної художньо-промислової освіти Німеччини першої половини ХХ століття, намічено перспективні шляхи розвитку української дизайн-освіти з урахуванням досвіду німецької художньо-промислової освіти; з'ясовано організаційно-педагогічні засади становлення німецьких художньо-промислових закладів професійної освіти нового типу, особливості емпіричного досвіду матеріально-художньої культури як основи німецької системи дизайн-освіти та сформульовано науково-методичні принципи функціонування системи

дизайнерських професійних шкіл Німеччини у середині ХХ століття; розроблено типологію проєктно-художніх методів і прийомів німецької дизайн-освіти першої половини ХХ століття, а також актуалізувати українсько-німецькі взаємозв'язки з проблеми розвитку художньо-промислової освіти [63, с.18].

У дослідженні В. Тягура виокремлено історико-традиційний (ремісничий), науково-методичний (освітньо-педагогічний), технологічний (техніко-регламентаційний) підходи до обґрунтування художньо-промислової освіти як джерела становлення і розвитку сучасної дизайн-освіти Німеччини (таблиця 2.2) [63].

Таблиця 2.2

Історико-традиційний (ремісничий) підхід до обґрунтування трансформації художньо-промислової освіти в сучасну німецьку національну дизайн-освіту

Напрями художньо-промислової освіти	**Особливості художньо-промислової освіти і виробництва**
Раннє середньовіччя: ремісниче навчання, лицарські академії, недільні, релігійні, народні школи.	*Практико орієнтоване навчання:* чотирирічне індивідуальне навчання учнів 12-18 років у майстра-ремісника; методи наслідування, повторення та формування в учнів навичок і вмінь виконання складних операцій. Нащадки дворян здобували професії у навчальних закладах, що спеціалізувалися на будівництві, сільському господарстві, управлінні та військовій справі. Вони завершували навчання в бухгалтерських школах, художніх академіях, будівельних професійних школах, торговельних училищах, гірничорудних закладах, а також відвідували недільні школи малювання та інші освітні установи.

Продовження таблиці 2.2

Ф. Рело (1829-1905)	*Теоретико-орієнтоване навчання* з машинобудування. Наслідування архітектурних конструкцій у формотворенні машин. Врахування принципу функціонального формогтворення (ритмічності і пропорційності), що закладений в природі і людській натурі і притаманний усім людським витворам – від творів мистецтва до машин.
К. Бухер, Е. Шпрангер (друга половина XIX ст. 1876 р.)	*Оптимальне поєднання теоретичної і практичної підготовки*: професійна підготовка учнівської молоді здійснювалася у школах та майстернях. Відповідно до нових вимог реорганізовані народні школи повинні були обов'язково мати навчальні майстерні для організації ефективної професійно-практичної підготовки учнів.
Науково-методичний (освітньо-педагогічний) підхід до обґрунтування трансформації художньо-промислової освіти в сучасну національну дизайн-освіту.	
Г Кершенштейнер (1897 -1933)	*Становлення дуалізму професійної освіти*, де теоретична підготовка учнів здійснюється відособлено від практичної. Тижневе навантаження теоретичної підготовки – 7-9 годин.
Технологічний (техніко-регламентаційний)підхід до обґрунтування трансформації художньо-промислової освіти в сучасну національну дизайн-освіту.	
Міністерство освіти і науки Німеччини (1934-1940)	Відбувалося становлення індустріальної системи професійної підготовки, яка включала технічне оновлення та чітку організацію навчального процесу як на виробництві, так і в освітніх закладах. Розроблялися нові навчальні програми, визначалися терміни навчання у професійних школах. Теоретичні заняття у професійних закладах та практична підготовка на підприємствах стали більш інтегрованими та взаємозалежними.

Продовження таблиці 2.2

. ***Професійний (структурно-реорганізаційний) період*** **– 1945-1960 рр.**	
Становлення початкової професійної освіти Німеччини	Покращувався рівень законодавчого та нормативного регулювання, а в НДР почали відкривати перші професійні школи на базі народних підприємств. У країні було запроваджено єдину систему управління народною освітою. У ФРН відновили адміністративний поділ на федеральні землі, де кожна мала своє міністерство освіти, відповідальне за освітню політику. Професійні школи на народних підприємствах забезпечували підготовку кваліфікованих робітників і поступово стали провідними закладами професійної освіти. Активно впроваджувалося політехнічне навчання, а професійні додаткові училища поширилися по всій території ФРН.
Період (відновлювально-законодавчий) інтенсивного розвитку початкової професійної освіти Німеччини	
Зміни у сфері освітньої політики, зумовлені науково-технічним прогресом (1961-1989 рр.)	Оновлення системи початкової професійної освіти НДР і ФРН та законодавчо-нормативного забезпечення. Удосконалення програм професійної підготовки, офіційне визнання дуальної системи освіти у ФРН. Надання інформації учням про професії, що користуються найбільшим попитом, професійну підготовку (структура, зміст, тривалість та інше) і заклади професійної підготовки. Створено спеціальне училище підвищеного типу – професійно-освітній заклад, що здійснює підготовку старшокласників до вступу у спеціальні вищі навчальні заклади. Впровадження у навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій.

Продовження таблиці 2.2

Зміни у сфері освітньої політики, зумовлені науково-технічним прогресом (1961-1989 рр.)	Оновлення системи початкової професійної освіти НДР і ФРН та законодавчо-нормативного забезпечення. Удосконалення програм професійної підготовки, офіційне визнання дуальної системи освіти у ФРН. Надання інформації учням про професії, що користуються найбільшим попитом, професійну підготовку (структура, зміст, тривалість та інше) і заклади професійної підготовки. Створено спеціальне училище підвищеного типу – професійно-освітній заклад, що здійснює підготовку старшокласників до вступу у спеціальні вищі навчальні заклади. Впровадження у навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій. Практична професійна підготовка учнів здійснювалась, як правило, в навчальних майстернях, на навчальних об'єктах, у тренувальних та лабораторних умовах, у трудових колективах.
Період (об'єднувально-модернізаційний) становлення професійної освіти	
Об'єднання професійної освіти НДР і ФРН (1990 р.)	Початкову професійну освіту в єдиній Німеччині реформували через масштабні зміни: оновили навчальні плани та програми, модернізували підготовку старшокласників на підприємствах, а також адаптували систему до нових економічних реалій ринкової перебудови. Федеральні та земельні органи влади впровадили низку важливих заходів, зокрема: • Підвищили кваліфікацію викладачів дуальної системи освіти. • Забезпечили професійні школи нових земель нормативною документацією, оновленими планами, програмами та інформаційними матеріалами. Постійно вдосконалюється навчально-методичне забезпечення середніх професійних шкіл, регулярно оновлюються навчальні матеріали для підготовки старшокласників. Щороку покращуються умови професійного навчання на підприємствах завдяки

Продовження таблиці 2.2

	провадженню сучасних технологій та оновленню матеріально-технічної бази. Також збільшується розмір винагороди для учнів під час виробничого навчання, а рівень професійної підготовки майстрів постійно підвищується.

Схема дуальної форми професійної художньо-промислової освіти Німеччини початку XX століття подана на рис. 2.1.

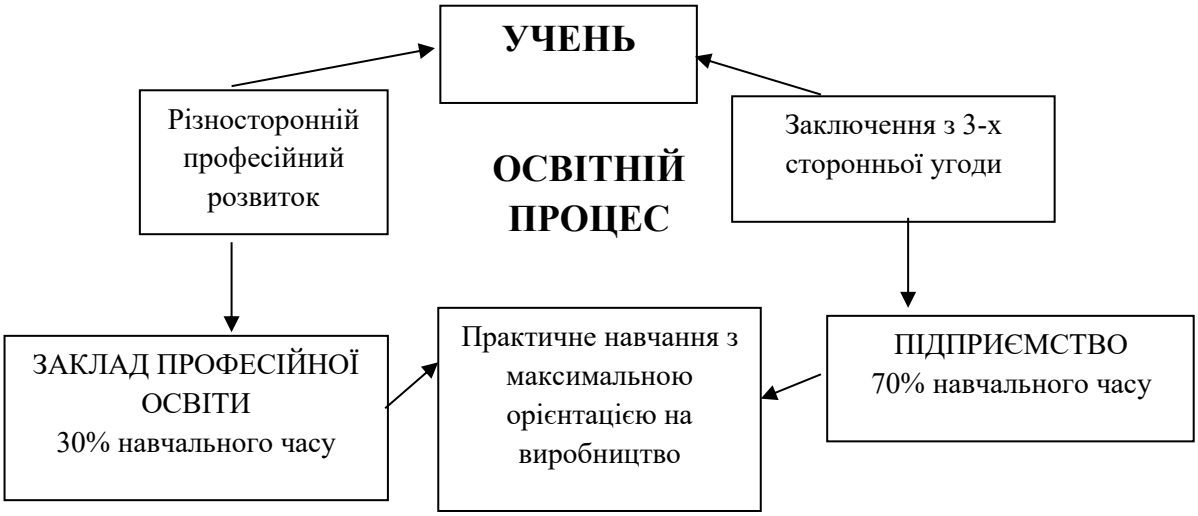


Рис. 2.1. Дуальна форма професійної художньо-промислової освіти Німеччини початку XX століття

У сучасних умовах провідними напрямами реформування професійних закладів Німеччини в сучасних умовах є:

– спрощення багатотипової системи середньої освіти, вибір закладу професійної освіти як основних типів середніх навчальних закладів, наближення до загальноєвропейської освітньої моделі;

– реформування змісту освіти з метою надання наукового характеру навчальному матеріалу;

– орієнтація на розвиток мислення, всіх пізнавальних здібностей учнів; розширення мережі факультативних навчальних дисциплін, введення інтегрованих курсів, включення сучасної проблематики до програм традиційних та нових предметів;

– подальше розширення диференціації навчання відповідно до потреб підготовки кваліфікованих кадрів, здатних функціонувати в умовах швидкої зміни високотехнічних технологій;

– зростання освітніх можливостей учнів, що походять із демократичних верств суспільства;

– вирішення проблем створення системи неперервної освіти.

Франція мала стійкі традиції у розвитку ідей художнього конструювання. В ній, у 1920-і рр., сформувалася школа Ле Корбюзьє, який закликав до створення гармонійного предметного середовища засобами архітектури і дизайну, до комплексного перегляду навколишнього предметного світу. Однак одних тільки традицій для успішного розвитку дизайну виявлося замало. Для становлення і розвитку художнього проєктування необхідними були досить сильні економічні стимули [88 s.48].

Для етапу *інституціоналізації дизайн-освіти* (1950-ті - 1960-ті рр.) була характерна вузькопрофесійна підготовка фахівців, яка готує випускника до активної виробничої діяльності. Внаслідок цього в змісті освіти акцент робився на практичні навички, в той час як фундаментальні наукові знання були присутні в навчальних курсах настільки, наскільки це потрібно було для загального розвитку учнів. Велику роль у визначенні змісту професійної підготовки дизайнерів на цьому етапі зіграли кілька факторів (таблиця 2.3.).

Після закінчення Другої світової війни, в 1951 році в Німеччині було прийнято рішення в «інтересах конкуренто-спроможності промисловості та ремесла» сприяти всіма зусиллями забезпеченню німецьким виробам найкращої форми. Рекомендувалося створити в якості недержавної організації Раду технічної естетики. На допомогу їй потім був утворений Фонд розвитку художнього конструювання [63]. Завданнями Ради були, в першу чергу, пропаганда принципів художнього конструювання в промисловості, ремеслі, торгівлі серед споживачів, сприяння розвитку художнього конструювання, консультування урядових і державних установ, підготовка виставок, конкурсів, здійснення впливу на професійне навчання дизайнерів і т. д.

Таблиця 2.3.

Фактори визначення змісту професійної підготовки дизайнерів

№	Фактори визначення змісту професійної підготовки дизайнерів
1	Розширення діапазону дизайнерської діяльності. Якщо на ранньому етапі становлення професії в сферу дизайну входили товари широкого вжитку, то в післявоєнні десятиліття об'єктами дизайну стали складні електроприлади, транспортні засоби, промислове обладнання і т. д.
2	Провідним стилем в промисловому дизайні післявоєнних років стає функціоналізм, але, на відміну від раннього функціоналізму 1920-х рр., він в ще більшому ступені орієнтувався на передові технології, нові матеріали і сучасні методи промислового виробництва
3	Специфіка масового промислового виробництва зажадала від дизайнера принципово нового підходу до проєктування, при якому акцент переміщався з художнього на науково-технологічний аспект дизайнерської діяльності
4	Розробка філософсько-методологічних проблем дизайну характеризується опрацюванням і розвитком таких методів дизайн-діяльності, які націлені на досягнення найбільшої ефективності інженерно-технічної та конструктивної сторін проєкту. Дизайнерські розробки орієнтовані на підвищення якості кінцевого продукту, на підвищення ступеня ефективності впливу дизайну на різні життєві ситуації людини, пов'язані з технікою, з предметним середовищем.
5	В більшості дизайнерських закладів освіти викладачами працювали активно практикуючі промислові дизайнери. Їх педагогічний досвід складався під впливом установки на тісний зв'язок педагогічної роботи з практикою дизайну.

Рада активно працювала в різних напрямках, демонструючи значний вплив на цей процес. Одним із вагомих досягнень стало створення першої у світі короткої інструкції з оцінювання промислових виробів з точки зору дизайну. Цей документ став новаторським кроком, оскільки раніше не існувало подібних стандартів для визначення якості дизайну у промисловості.

В ньому, зокрема, перераховані «мінімальні вимоги, яким має відповідати високоякісний промисловий виріб, що відрізняється хорошим техніко-естетичним рівнем:

А. Він повинен бездоганно функціонувати відповідно до свого призначенням.

Б. Його форма повинна відповідати характеру конструкційного матеріалу, з якого він виготовлений.

В. Його форма повинна відповідати особливостям технології його виробництва.

Г. Його загальна форма повинна виражати призначення, конструкційний матеріал і технологію виробництва.

Д. Для виробів, тісно пов'язаних з людиною, виразність форми повинна оцінюватися особливо високо» [1, с. 104].

Зазначимо, що для кращих зразків німецького дизайну завжди були характерні такі риси як закінченість, впорядкованість, строгість і лаконічність форм. Ще один позитивний момент – досить широкий діапазон діяльності дизайнерів. *На першому етапі* розвитку післявоєнного дизайну, дизайнери займалися створенням домашніх речей, побутового фарфору, скла, столових приладів, меблів для житлових приміщень, тканин. *На другому етапі*, в 1950-і рр., – конторських меблів, електроприладів, побутової радіоапаратури, побутових машин. У 1960-х рр. в сферу дизайнерської роботи у все більших масштабах почали входити верстати, великі машини, дорожньо-будівельне устаткування. Великий інтерес представляють роботи німецьких дизайнерів в області проєктування засобів громадського транспорту і суден [63 с. 19].

Повоєнний дизайн у Франції тісно пов'язаний з ім'ям дизайнера і громадського діяча Жака В'єнна. До початку 1950-х рр. в країні майже не було дизайнерів-професіоналів, а у 1952 р. з ініціативи Ж. В'єнна створюється Інститут технічної естетики, задуманий як громадська організація, яка покликана об'єднувати зусилля представників різних кіл, що спрямовані на розвиток і

пропаганду дизайну. Завдання, які були поставлені перед Інститутом сформульовані наступним чином:

-сприяти наданню французьким товарам привабливості, забезпечення їм переваги на світових ринках і розвитку експорту;

- сприяти проведенню наукових досліджень з метою гуманізації промислового обладнання і виробів, а також наданню продуктам промислової цивілізації естетичної цінності;

- сприяти вихованню смаку кожної людини і підвищенню рівня його життя. Звичайно, ця багато в чому утопічна програма повністю не могла бути виконана, однак безсумнівні успіхи у роботі Інституту були досягнуті. У 1963 р. Інститутом був заснований ярлик «Боте індустрії» для заохочення кращих з точки зору дизайну виробів французької промисловості і для залучення до них уваги покупців [27].

1970-ті - 1990-ті роки характеризуються етапом концептуалізації дизайн-освіти. У цей період однією з ключових проблем підготовки кваліфікованих фахівців було прогнозування, яке дозволило б усувати виникаючі труднощі, пов'язані зі змінами вимог виробництва до особистісних і професійних якостей фахівців. Сама ідея професіоналізації в освіті переживала кризу, оскільки в багатьох сферах сучасної техніки старіння і знецінення знань відбувалося швидше ніж їх можна було отримати на студентській лаві. Але у 1970-х рр. в центрі уваги професіоналів і педагогів виявилася «італійська модель» підготовки дизайнерів. Вона відрізнялася плюралізмом авторських педагогічних концепцій і відсутністю загальноприйнятого підходу до розуміння цілей, засобів і методів навчання. Багато італійських дизайнерів звернулися до сміливих педагогічних експериментів, в рамках яких організаційно-методичні завдання завжди відходили на другий план, поступаючись місцем проєктному пошуку в умовах повної свободи творчості. Показовим в цьому плані є програма відкритого в 1973 р. Інституту промислового дизайну (Istituto Superioreperle Industrie Artistiche). Цей заклад освіти створювався як школа для розробки концептуальних моделей

проєктування. Навчання там базується на експериментальних методах, а лекції читають тільки відомі практикуючі дизайнери [27].

Важливо, що загальний високий рівень італійського дизайну завжди значною мірою визначався діяльністю незалежних фахівців, для яких характерні різнобічність і широкий діапазон, що охоплює найрізноманітніші галузі виробництва. Італійські дизайнери вважають, що найбільш ефективною формою відносин з промисловістю є постійне консультування своїх клієнтів з різних питань художнього конструювання і епізодичне виконання конкретних замовлень.

Рубіж XX - XXI ст. може бути визначений як етап модернізації дизайн-освіти. На попередніх етапах трансформаційний характер суспільного розвитку обумовлював відносну сталість структури і змісту освіти. В умовах переходу до постіндустріального суспільства темпи оновлення техніки і технологій, всієї сукупності засобів і методів суспільного виробництва випереджають темп зміни поколінь та оновлюють цілі і спрямованість всієї системи освіти, перш за все, трудової та професійної підготовки учнівської молоді. Раніше знання, загальнотрудові і спеціальні вміння, набуті під час навчання, не втрачали свого значення протягом усієї професійної діяльності людини. Тепер рухливість, мінливість характеру професійної діяльності вимагає професійної мобільності, гнучкості учасника виробництва, готовності його до зміни праці, до постійного підвищення рівня обізнаності [50, с. 63].

Рубіж XX – XXI ст. в сучасній європейській системі дизайн-освіти відзначений також як поступальний розвиток традиційних методів навчання, так і пошуком нових форм викладання і навчання в дизайнерських закладах освіти. Одним з виправданих шляхів трансформації системи дизайнерської професійної освіти є зміна акцентів у змісті освіти: від вузької спеціалізації до широкої профільної підготовки. Зміст професійної освіти має подолати вузькоспеціалізовану орієнтацію, відкрити нові сторони привабливості і затребуваності фахівців дизайнерського профілю, надати випускникам цих вузів

можливість більш вільного просування по різним професійним траєкторіям [61, с. 82].

Дж. Кріден називає нові освітні тенденції нового десятиліття (до 2030 р.), серед яких така: технології відіграватимуть усе вагомішу роль у підтримці освіти та навчальному процесі учнів і студентів [86].

У новому визначенні освіти буде сформульовано сутність самостійного навчання та самопізнання. Самозорієнтованість пізнання підвищить рівень набуття особистісно ціннісних компетентностей учнів і студентів експоненціально (прискорено). Здатність входити в потік натхнення стане найвищим виявленням емоційного інтелекту, піком особистісних можливостей, ви- ходом за межі попереднього практичного досвіду. Такою здатністю володіють самозорієнтовані творчо обдаровані футуро-дизайнери. На думку стейкхолдера дизайну і технологій в освіті Дж. Дайсона, дизайн-діяльність – єдина можливість для учнів і студентів застосовувати логічно, творчо та практично те, що вони вивчають з математики та природничих наук, безпосередньо готуючись до інженерно-технічної, мистецької чи педагогічної кар'єри [85]. Дж. Дайсон підкреслює ключову роль дизайну та технологій у розвитку економіки Великої Британії, наголошуючи на необхідності їх підтримки та просування та закликає освітніх керівників зберегти цю навчальну дисципліну в навчальних програмах і підвищити її привабливість, щоб забезпечити постійне вдосконалення системи дизайн-освіти в Англії.

У зарубіжних країнах для дизайн-освіти розроблено відповідне навчально-методичне забезпечення: «Дизайнерська освіта», «Наука про дизайн дослідження», «Викладання дизайнерської науки», «Наука про методологію дизайну».

Німецький національний дизайн (Deutsches nationales Design) раціональний, зорієнтований на забезпечення оптимального інтерфейсу між людиною та машиною, спрямований на розроблення інтерфейсу користувачів, зокрема, німецьких депутатів Бундестагу. Впроваджується Parallax – технологія, яку можна елегантно використати на веб-сайті в межах однієї сторінки. Тут різні

змістові та фонові рівні сторінки переміщуються з різною швидкістю. Це дозволяє досягти ефектів зникнення та згасання та зробити сторінку глибшою [87]. Для тих, хто пропонує навчання з ремісничих спеціальностей із списку «А» Закону Німеччини про ремесла необхідно враховувати одну особливість: необхідною передумовою для навчання в цьому випадку є володіння званням майстра ремісничих справ. Придатність майстрів ремісничих справ до профнавчання перевіряється в рамках складання іспиту на звання майстра, так що майстри ремісничих справ можуть навчати без складання яких-небудь додаткових іспитів.

У Великобританії розроблено Національний посібник із дизайну (National Design Guide) з практичними вказівками щодо формотворення красивих, надійних предметних середовищ, що забезпечують успішну діяльність. Вказано на необхідність взаємозв'язку між Національним посібником із дизайну та місцевими посібниками з художнього проєктування, а також на використання матеріально-культурної спадщини, краєзнавства (традиційної етнічної культури), національну ідентичність.

Італійським архітектурним дуетом Duearchitetti розроблено проєкт квартири в будинку XVIII-го століття. Архітектори зберегли особливості будівельної споруди з назвою Casa AG. Давня колона стала центральним акцентом в інтер'єрі. З урахуванням нової концепції проєкта гармонійно вмонтовано складну конструкцію стелі, мінімалістичні меблі, що забезпечило діалог форм історичної спадщини і сучасного стилю формотворення.

Національна вища школа декоративних мистецтв (Ecole nationale superieure des arts decoratifs) Франції мала вагоме значення у розвитку дизайнерського руху в стилі ар-деко у 1920-х рр. та у створенні нових дизайнерських концепцій. Метою діяльності цього закладу дизайн-освіти з 1927 р. було проголошено розвиток художніх ремесел для поліпшення якості споживчих товарів. Художньо-промислова школа поєднувала техніку та культуру, інтелект та естетичне сприйняття творів матеріально-художньої культури, забезпечувала можливість художньо обдарованим ремісникам стати художниками. Сьогодні

цей заклад художньої освіти має високу міжнародну репутацію викладання в галузі анімації, фотографії, сценографії, промислового дизайну, комунікаційного дизайну, інтерактивного дизайну, відео, дизайну інтер'єру, моди, текстилю та гравюри.

Ще одна французька школа промислового дизайну Les Ateliers успішно функціонує під спільним керівництвом міністерства культури і міністерства промисловості. Це єдина Національна школа промислового дизайну. Les Ateliers займає історичне місце на місці старих ремісничо-художніх майстерень і зберігає їх духовні надбання, надаючи також студентам можливість оволодівати найсучаснішими проєктними технологіям (цифровими машинами, принтерами, 3D-сканерами тощо). В галузі промислового виробництва Єдина школа промислового дизайну відроджує дух Bauhaus і Black Mountain College. Вона посіла друге місце у рейтингу серед європейських та американських шкіл та університетів у Red Dot Design Ranking 2016.

У країнах Східної Європи пріоритетним джерелом розвитку національного дизайну стає етнодизайн. Так, Міністерством освіти і науки Республіки Литва традиційні художні ремесла визнаються джерелом розвитку литовського національного дизайну. Литовська освітня програма «Етнічна культура» спрямована на те, щоб заохочувати студентів використовувати етнокультурні знання у повсякденному житті та творчих проєктах. Програма акцентує увагу на застосуванні активних методів навчання для розвитку етнокультурної свідомості, підтримки визнання та оцінки культурних явищ і цінностей, а також формування навичок етнокультурного самовираження. Вона передбачає інтеграцію змісту етнокультурної освіти з різними навчальними предметами та тісну співпрацю з викладачами цих дисциплін для створення міждисциплінарного підходу. У Литві розроблена програма «Етнічна культура», яка предбачає стимуляцію здобувачів освіти до використання своїх знань про культуру їхнього етносу в професійній діяльності в повсякденному житті та удосконалювати самовираження в предметній культуротворчості. Вона спрямовує їх до активності по вихованню етнічної культури місцевому

населенню, прищеплюючи їм її цінності. Крім того, програма передбачає, що майбутні фахівці будуть удосконалювати етнічну освіту через різні освітні складові, в співпраці з викладачами навчальних закладів.

Таким чином, активні представники ремісників, архітекторів, промисловців, урядових кіл країн Європи, на прикінці XIX – початку XX століття, приділяли значну у увагу, розвитку системи художньо-промислової освіти неухильно, значення котрої для розвитку країн весь час зростала. Це зумовлювало розвиток мереж закладів навчальних художньо-промислової освіти. Розвиток цього процесу все більше впливав на усвідомлення європейських суспільств, щодо важливості розвитку власної художньо-промислової освіти, як важливого чинника підвищення конкурентноздатності промислових товарів на світовому ринку та смаків населення.

Для підготовки дизайнера-професіонала необхідно поєднувати художню та інженерно-технічну складові. Знання, якими повинен володіти, при виконанні своїх обов'язків сучасний дизайнер, стали настільки об'ємними, що оволодіти ними не здатна звичайна людина. Це викликає необхідність виконання складних дизайн-проєктів командою складеної з різних фахівців, де дизайнер виступає в ролі менеджера. Відповідно він повинен володіти управлінськими навичками та бути ерудованим в різних сферах гуманітарних та технічних знань. Що в, свою чергу, потребує фундаментальної загальної освіти.

Високопрофесійний дизайнер має мати розвинені художні здібності та вміти чітко формулювати професійні завдання та вміти відстоювати свої рішення і результати роботи. Загалом, можна констатувати, що, в наш час, формується новий підхід до розуміння завдання ефективної професійної дизайн-освіти, яка є особистісно-орієнтованою. В моделі дизайн-освіти, котра викристалізовується, важливими складовими є не тільки самі знання, вміння, навики, а й особистісні характеристики фахівця, які формуються сукупністю різних факторів та визначають поведінку людини.

Отже, розвиток європейської художньо-промислової освіти здійснювався одночасно в двох напрямах – *художньому та науково-технічному,* між якими не

було спорідненості, ще й досі спостерігається в ергодизайні й етнодизайні, які ще не стали компонентами цілісної системи українського національного дизайну і необхідними та достатніми складовими системи української дизайн-освіти. Європейські країни у своїх системах художньо-промислової освіти поєднали гуманітарно-художній і науково-технічний напрями розвитку, прийнявши навчальні програми Баухауза у Веймарі, запропоновані В. Гропіусом. Його новаторська практика зосереджувалася довкола ключового поняття «конструктивна форма» – типова форма, що є аналогом форми природної, втіленням єдності народного мистецтва і новітніх технологій. Художник покликаний був оволодіти проєктно-художньою майстерністю як новітнім «дидактичним» засобом подальшого успішного розвитку машинного виробництва та німецького індустріального суспільства. Утверджувалася значущість проєктно-творчої особистості, здатної до формотворення, визначення оптимальних шляхів, способів і засобіу розвитку предметних форм з урахуванням гармонійного поєднання в них краси і доцільності, естетичних і функціональних характеристик.

Художньо-промислові школи Німеччини започаткували початкові форми дизайн-освіти та дизайну як діяльність по формотворенню і декоруванню для тиражування в умовах швидкого розвитку індустріальних технологій.

Естетичний ідеал природоцентричності й етнічності лишається незмінним у ході трансформації європейської художньої промисловості і художньо-промислової освіти у національний дизайн і дизайн-освіту. Безумовним фактором становлення професіоналізму дизайнера зостається синтез художньої мови та інженерно-технічної підготовки.

Американські дизайнери «першої генерації» (друга половина 1920-х – 1930-х рр.) успішно займалися практичним проєктуванням, запровадили у практику таку форму організації колективної праці, як дизайнерські бюро, відпрацьовували принципи формотворення, ввівши до обігу принцип «стайлінгу», зміст якого полягає у наданні предмету більш досконалих якостей зовнішньої форми за умови збереження провідних технічних характеристик або

раціональному покращанні окремих складових конструкції. Завдяки їм у суспільстві поширилися нові поняття про красу та доцільність.

Вперше було використано принципи аеродинаміки для проєктування форм різноманітних видів транспорту, що призвела до переваги м'яких, овальних силуетів, близьких до краплі, ставши основою виробничо-художнього стилю «стрімлайн» (від англійського словосполучення «stream-line» – «поточна лінія»).

2.3. Сутність поняття «національний дизайн»

В умовах глобалізації псевдо-національний стиль усе більше стає формою неоколоніального етномаркування – етномаркування народів, що етнокультуру вже втратили, а якусь іншу, зокрема національну, ще не витворили. У глобалізаційному процесі знову виходить на зовні псевдонаціональний стиль, ознаки якого схожі на культивованого національного стилю, за часів Радянського союзу [10].

У контексті націєтворення необхідно звернутися до етнодизайну, стиль якого можна розглядати як початковий етап на шляху творення власне національного дизайнерського стилю. Зазначене наукове положення необхідно обґрунтувати засобами ретроспективного аналізу стрімкого розвитку європейського і світового дизайн-процесу. Звернемося спочатку до розуміння національного стилю формотворення першим теоретиком дизайну Г. Земпером [52].

Він був прихильником природо-центричного формотворення предметного довкілля і зазначав, що природні форми є результатом дії природних сил. Природа не користується шаблонами; всі природні форми є результатом дії динамічних сил, і тільки наука, яка вивчає взаємодію таких сил, пояснює походження найпростіших природних форм. Те, що виявиться справедливим для природних форм, можна буде розповсюдити і на художні форми.

Матеріальні основи прекрасного вимагають закономірностей динаміки та статики. Будь-яка завершена форма не може існувати без тієї матеріальної

основи, до якої необхідно було докласти певних зусиль з метою надання їй цієї форми, а потім і для її збереження. Отже, крім національного стилю формотворення, особливостей формотворення національного дизайну, важливо обґрунтувати поняття «національна форма» і «національний декор» [52].

Почуття задоволення, викликане певною формою, ґрунтується на зіткненні та рівновазі сил, дії та взаємодія яких повинні стати предметом розгляду естетики. Ці сили можна проілюструвати на прикладі людської фігури, що являє собою єдність різноманітності антропологічних національних ознак. В античному мистецтві людина була мірою всіх речей, а тотожність мікро- і макрокосму впливала на пропорції побутових речей та архітектурних споруд [43, с. 263]. З естетичної точки зору Ґ. Земпера, людська фігура і твори мистецтва, мають три основні осі побудови, які відповідають трьом осям координат у просторі (висоті, ширині, глибині). Класифікацію всієї множини форм необхідно з урахуванням трьох основних осей, які визначають красу зовнішньої форми:

1. Симетрія (показник макрокосмічний).
2. Пропорційність (показник мікрокосмічний).
3. Спрямованість (показник руху).

Четвертим показником краси є внутрішня сутність майбутньої форми – це ідея як внутрішній зміст форми надає їй пластики й естетичної виразності. Для творення складних форм необхідно, щоб зовнішня форма легко сприймалася зором. Зазначені фактори естетичного формотворення є характерними для різних щабліу розвитку неорганічного і органічного світу. У фігурі кола і формі кулі симетрія, пропорційність і спрямованість утворюють єдність. Вони володіють однаковою спрямованістю у всі боки, що виокремлює коло і кулю як символи абсолютної досконалості. Аналогічна структура у мінерелах, сніжинках, структурі молекул води, наснаженої позитивними емоціями, а також у людській фігурі.

Окремо Ґ. Земпер виділяє евритмію, яку він подає як замкнену симетрію. Вертикальність або горизонтальність не є основними ознаками евритмічної фігури, сутністю якої є замкненість. Розглядаючи симетрію, як

формоутворюючий фактор, вчений наголошує на трьох основних її видах, які існують у природі: просторова (стереометрична), площинна (планіметрична) та лінійна (горизонтальна). Лінійна симетріяспостерігається у листі і гілках, якщо розглядати їх окремо, у тварин і людей, а також у більшості творів мистецтва, особливо у творах монументальної архітектури.

Поряд із симетрією не менш важливе значення для розвитку рослинних форм становлять евритмія та пропорційність. Верхнє завершення пропорційної побудови – це домінанта всієї системи. Середня ж частина, яка розміщена між основою та вершиною, є перехідною, в якій виявляється вплив обох вищезазначених частин, що діють спільно, урівноважуючи існуючі між ними суперечності.

Пропорційність проявляється у поєднанні зі спрямованістю. Так пропорційність рослин він пов'язує з протидією взаємно протилежних сил – життєвою силою, центр прикладення якої можна уявити розміщеним у зеніті, у безкінечно віддаленій точці вертикалі, яка слугує віссю життєвої сили рослини, та силою тяжіння, центр якої співпадає з центром земної кулі.

Наприклад, евритмічна замкненість українського національного стилю в архітектурі (обрамлення вікон, дверей) *є* аркоподібним. Основа виявляє земне (макрокосмічне) начало єдності, яке в ній закладене. Округла вершина-домінанта арочноподібної конструкції є головним елементом системи, частиною, що увінчує систему. Перехідна частина є одночасно і несучою, і розміщеною на основі. Ця частина, на переконання Ґ. Земпера є, умовно кажучи, середньо-пропорційною величиною по відношенню до обох кінцевих членувань. Зокрема, він з цього приводу зазначає: «Можна умовно вважати, що основа так само відноситься до середньої частини, як остання до домінанти» [43, с. 213].

Просторові якості єдиної форми такі: симетрія, пропорційність, єдність спрямованості і гармонія. Форма, за Ґ. Земпером, утворюється як цілеспрямована єдність за участю всіх цих факторів у їх взаємодії. Виділяються три домінанти, що впливають на формотворення: домінанта евритмії та симетрії; домінанта

пропорційності, домінанта спрямованості. Мистецький твір виявляє ідею через форму, у якій переважає одна із таких домінант [43, с. 218].

У творах архітектури та прикладного мистецтва, інших побудовах наявна евритмічна замкненість правильних форм (єгипетські піраміди, козацькі могили-кургани). Вони рівномірно розвиваються у всі сторони, не мають членувань, які б виражали їх пропорційну побудову чи спрямованість. Вони тому є виразними, що являють собою замкнений у собі мікрокосм, символізуючи самодостатній всесвіт і слугують пам'ятниками знаменитих всепереможних народних героїв.

В інших пам'ятниках архітектури провідне значення мають пропорції. Це купольні споруди та башти, у яких пропорції форм, що спрямовані вгору, затьмарюють собою присутні в них симетрію чи спрямованість. Вони відіграють величезну роль як символ спрямованих до небес думок. У багатьох творах прикладного мистецтва і архітектури переважаючим принципом є вияв спрямованості руху (судна, бойові колісниці тощо). Універсальний засіб виразності «тектоніку» (пластику) було введено Карлом Беттігером (1844): «Під тектонікою у більш вузькому сенсі ми розуміємо діяльність у галузі архітектури і ремесел, яка витікає *з* потреб духовного й фізичного життя, і яка не тільки відповідає матеріально необхідним формотворенню нагальним потребам, але й підіймає це формотворення до художньої форми» [43, с. 212].

Ґ. Земпер неодноразово підкреслював, що «тектонічні» мистецтва (архітектура) можливо правильно зрозуміти тільки при співвіднесенні їх з «технічними» мистецтвами (прикладними). Тектонічні принципи в архітектурі, за Ґ. Земпером, стануть зрозумілими лише тоді, коли, базуючись на давніх, вироблених у прикладних мистецтвах типах, будуть простежені всі нові мотиви у перетворенні цих типів, що виникли в ході розвитку художньої творчості та технічного прогресу.

Непривабливість, несмак результатів архітектонічної творчості (архітектури, декоративно-прикладного мистецтва, дизайну) зумовлюється механічним відокремленням системи орнаментації (як надання художньої якості

речі чи будівлі) від її конструктивної основи, у розмежуванні художників і техніків.

Для еллінів прикраси та їх «космічні» закономірності слугували вираженням їх чуттєвого сприйняття світобудови; вони були також загальнозрозумілими символами природних закономірностей; вони повсюди були найбільш важливими елементами в обробці форм [43, с. 117].

Найважливіший стилістично-орнаментальним принципи для всіх видів прикладного мистецтва та архітектури наступні:

1. При обробці частин форми, які мають цільове чи конструктивне значення, слід уникати зайвого прикрашання.

2. Тематичні прикраси слід застосовувати на неробочих, нейтральних частинах форми.

3. Евритмічні орнаменти не повинні використовуватися для більш високих цілей тематичних символічних зображень; при їх створенні необхідно уникати натуралістичних відтворень форм та будь-яких тематичних зображень, використовуючи умовність та ілюзорно-орнаментальне трактування зображення.

Такі глибокі дослідження у галузі орнаментації, як органічної і невід'ємної частини форми стали своєрідним підґрунтям для подальшого розвитку орнаментального мистецтва художниками модерну. Основні принципи, які стосувалися форми і декору, були перейняті у навчанні художнього ремесла по всій Європі [43, с.21].

Феномен мистецтва не може бути пояснений науковими, математичними засобами. Ґ. Земпер створив цілком оригінальну теорію прекрасного, вивівши об'єктивні фактори формотворення, які стали вихідними для дизайну. Теорія прекрасного, запропонована вченим, на відміну від традиційної естетики, вважає зовнішній вигляд об'ємно-просторових пластичних фігур залежним не від лінійних чи площинних пропорційних відношень, а від відношень об'ємів її складників.

Але, попри власні прогресивні знахідки у галузі формотворення, Ґ. Земпер завжди боровся і проти ігнорування досвіду історії мистецтва, проти тих людей, які готові будувати нові форми, виходячи з абстрактних логічних міркувань про художню форму.

Національне формотворення є естетичною категорією дизайну і дизайн-освіти. У подальшій еволюції європейського дизайн-процесу сформувалися два проєктно-творчі напрями: перший – з ознаками національного стилю формоутворення, що суголосне поглядам Г. Земпера на особливості національного формоутворення. Його представники відшукують для національного дизайну мистецьку складову у народних традиціях архітектонічної творчості: архітектурі, декоративному і прикладному мистецтвах, дизайні [19, с.31].

Другий напрям – це інтернаціональний підхід до дизайну-діяльності зорієнтований на розвиток масової культури, переважно на рекламування промислової продукції, комерційний зиск від її впровадження на ринках. Космополітизм в дизайні та інтернаціональна образність роблять промислову продукцію зрозумілою і близькою для різних етносів, не залежно від їх світоглядів та переконань.

Щоб обґрунтовано довести, що істинно естетичним є національний дизайн, розглянемо сутність найзагальнішого поняття мистецтвознавства – художні стилі. Пригадаємо ряд суміжних понять «стиль», «напрям», «течія», «метод», «манера». У мистецтвознавстві Нового часу найчастіше зустрічається поняття «напрям», оскільки саме в цей період відбувалася індивідуалізація духовного досвіду людства, виникало багато напрямів, течій, стильових манер у різних видах мистецтва.

Для систематизації закономірностей історичного життя мистецтва Г. Гегель застосовував поняття «стиль». Стиль як категорія художньої творчості відображає внутрішню єдність образної системи та засобів художнього вираження, породжених художньою ідеєю і практикою її чуттєвого втілення у матеріалі мистецтва. Важливо виокремити поняття «мистецтво як чуттєве

втілення ідеї», що відповідає сутності поняття «естетичне сприймання» як сприймання чуттєве, емоційне і спрямоване на просвітлення, самопізнання людиною власного єства. Стиль, що викликає естетичне сприймання, у ремісничому формотворенні зумовлювався виражальними засобами матеріалів мистецтва і предметів зображення та розглядався як найвищий рівень незалежності зображення від індивідуальної манери митця.

Спираючись на історію художнього розвитку людства, Г. Гегель об´єднує все багатство мистецтва у певну систему творення художніх форм. Відтак, їх стильові риси вкладаються у символічну, класичну, романтичну форми [40]. Романтичний стиль утворюється із поєднання класичного мистецтва Греції і народного мистецтва. У романтичному стилі відчутна причетність митця до безкінечного, божественного просвітлення власного єства, а не пізнання світу з утилітарною метою пристосування до нього.

В. Вейдле пов´язує особливо плідні періоди художнього розвитку суспільства зі стильовою єдністю мистецтва. Витоки спільного у художньому формуванні він бачить у «психології епохи». Український дослідник Д. Наливайко характеризує стиль як універсальну категорію художньої творчості, наголошуючи, що це не власне форма, не синтез форм, а «формоутворююче начало, що пронизує структуру твору» [41, с.26]. І «психологія епохи», і «формоутворююче начало твору» – це високо естетичний стиль, оскільки охоплює мистецтва на рівні національної своєрідності художнього життя.

Для національного формоутворення характерна синкретичність художності, що є джерелом розвитку естетичного ідеалу в національному дизайні, а не комерційного «інтернаціонального» формоутворення глобалістів. В національному дизайні проглядається образність у різноманітті практичної творчості. В такій дизайн-діяльності виявляється етнічна міфологія через національна свідомість.

Кінець XIX ст., на думку багатьох мистецтвознавців, характеризується, як кінець епохи Великих стилів, в яких мистецтво сягнуло своїх вершин з усією

різноманітністю стилів, течій, напрямів, видів. Мистецтво, цього періоду перебувало під впливом релігії, усталеного світобачення, моралі, політики та інших менш значимих факторів.

В цей же час відбувалося світоглядне руйнування, зміна образності світу, духовного наповнення змісту творів мистецтва, засобів виразності і мови мистецтва. Стильові манери стають домінуючими над високими стилями. Мистецтво вже не є виразником духовних ідеалів і досвіду суспільства.

Натомість з'являється конструювання предметних форм безвідносно до їх національної і етнічної своєрідності. Отже, це формотворення не високо естетичне, а лише індивідуальна стильова манера дизайнера. Пізнавальні функції від мистецтва перейшли до науки.

У період XIX ст. мистецтво остаточно втрачає свою сутнісну визначеність – художньо-образну природу. Духовне життя особистості перестає бути основним предметом художньої творчості, а відтак і освіта стає безвідносною до етнічної культури. Освітньо-культурний синтез, позбавлений високо естетичної етнічної культури, зумовив сформованість матеріально засліпленої особи індустріального суспільства, а в наш час – інформаційно засліпленості ІТ-особи, зорієнтованої на шоу-бізнесові розваги. Емоційна сфера починає домінувати домінувати в над почуттями індивіда, оскільки не потребують напружень думки, осмислення, співпереживання.

Епоха Великих мистецьких стилів пов'зана з мистецьким розвитком людства. Вона може бути поділена на такі основні складові: мистецтво ранніх цивілізацій Близького Сходу, Давньогрецьке та Давньоримське мистецтво, європейське починаючи з середньовіччя до майже кінця XIX сторіччя.

З огляду на сказане, художня форма – основний елемент творення стилю. Вона є стійким утворенням, що осягає собою дух часу, атмосферу історичних епох, закріплюючи повторюване у художніх образах. Такими є образи традиційної культури історико-етнографічних регіонів країн. Своєрідність етнокультури зумовлена ментальністю мешканців історико-етнічних регіонів. Окрім теоретичних засад етнічного стереотипу, етнометодології для професійної

підготовки майбутніх фахівців національного дизайну важливо мати уявлення про національну обдарованість українського психологічного типу (за працею П. Чубинського «Малорусы юго-западного края» [68].

Здібності етнічних українців подано у таблиці (табл. 2.4).

Таблиця 2.4.

Ступінь виявлення профілів обдарованості і здібностей українського національного типу, які зумовлюють його етнічну культуру

№	**Профіль обдарованості**	**Здібності**	**Ступінь виявлення**
1.	Практичної обдарованості (практичного інтелекту)	Органічна єдність із природою своєї місцевості (натуралістична здібність)	+++
		Байдужість до творення нових форм у просторі (просторова здібність)	-
		Естетичність зовнішнього вигляду і повільність пластики рухів (тілесно-кінестична здібність)	+
2.	Естетичної обдарованості	Чуттєвість, душевна вразливість (внутрішньо особистісна здібність)	++
		Ігнорування колективізму і громадських інтересів (міжособистісна здібність)	--
		Набожність без фанатизму (надособистісна здібність)	+
3.	Академічної обдарованості	Добродушність і лаконічність мовлення та широта і глибина мислення (мовленнєво-лінгвістична здібність)	+
		Підприємливість жінок і комерційна неспроможність чоловіків (логіко-математична здібність)	-
		Музичний і пісенний талант (вокально-музична здібність)	+++

З огляду на дослідження П. Чубинського, зроблено висновок, що з усього переліку рис національних здібностей недостатньо розвиненими в етнологічній культурі українця виявилися такі: просторова (байдужість до просторового формотворення (технічного прогресу); міжособистісна (ігнорування

колективізму та громадських інтересів (політичних рухів); логіко-математична (комерційна неспроможність чоловіків (бізнесовий інтерес додаткової вартості).

Національний тип особистості формується на ідеях української філософії, народних ідеалах і традиціях, звичаях і обрядах, тобто на культурно-історичному досвіді, здобутках народу, його морально-етичних цінностях. Це дає підстави стверджувати, що етнокультурна особистість набуває типового «національного характеру», якому властиві неповторні особливості.

Д. Донцов, український політичний філософ, публіцист і літературознавець, писав про національний дизайн у своїх працях, зокрема в есе «Національний стиль» (1926). Він вважав, що національний дизайн має бути автентичним, виражати українську душу та відрізнятися від інших культур, підкреслюючи важливість використання традиційних українських мотивів, таких як вишивка, писанки та народна архітектура. Водночас закликав до використання природних матеріалів, таких як дерево, глина та камінь.

На думку більшості теоретиків національної ідеї, національний дизайн має бути не лише естетичним, але й функціональним і відповідати потребам українського народу та сприяти його розвитку. У цьому руслі, дуже важливе значення надається творенню «національного стилю» в межах багатої спадщини народу, етносу. Провідні українські дизайнери, мистецтвознавці вказують про важливість глибокого творчого осмислення цього спадку, а не просте перенесення здобутків минулого на сучасність. Український народ, маючи багатющі етнічні традиції народного мистецтва, має витворити свій неповторний стиль а матеріальній і нематеріальній культурі.

Його ідеї про національний дизайн мали значний вплив на українських художників, дизайнерів та архітекторів протягом XX століття. Ось деякі приклади українського етнічного дизайну:

Вишивка. Українська вишивка відома своїми барвистими візерунками та складними техніками. Завдяки цьому її використовують для прикрашання одягу, рушників та інших предметів побуту, щоб у світлиці української хати панувало почуття радості у дні календарно-обрядових свят.

Писанки (крашанки, дряпанки, мальованки, крапанки, трав'янки тощо). Писанки – це розписані яйця, які традиційно дарують на Великдень. Вони прикрашені орнаментами та символами, характерними для історико-етнографічних регіонів Україні, що зумовлюється особливостями геологічного середовища регіонів.

Дерев'яна архітектура. Українська дерев'яна архітектура характеризується використанням натуральних матеріалів та складних конструкцій. Її можна побачити в церквах, хатах та інших будівлях по всій Україні.

Національний дизайн – це важлива частина української культури. Він відбиває унікальну ідентичність українського народу та його багату історію.

Ці національні особливості практичного інтелекту українців помітив Г. Кершенштайнер. Важливо зазначити, що Г. Кершенштайнер відвідував Україну в 1912 р., про що згадував у 1918 р. у своїй передмові до одного з творів про державно-громадське виховання молоді: «Саме тепер минає шість років із того часу, як я під час однієї своєї наукової подорожі знайомився з Україною. Вже тоді, як несли мене коні українськими селами, відносини з українським народом викликали у мене якнайгарячішу симпатію до цього типу людей. Я радів, дивлячись на безліч інтелігентних облич, мене тішила їхня добра вдача, що так і струменіла із їхніх слів. Та й подобалася мені краса і правильність голів, передусім, у чоловіків. «Народ майбутнього», – подумав собі я [12, с.26].

Але я не міг собі уявити, що його майбутнє таке близьке. Я скрізь зазначав про небажання держави, супротив губернаторів змінювати патріархальні звичаї, які не раз справляли на мене враження, ніби я перебував десь у часах середньовіччя. Культура у селі була далеко позаду в порівнянні з культурою міст.

Та це була помилка, з якою я жив іще довго, допоки не дочекався самостійності цього великого народу, що проживає на такій благословенній землі. Воля і незалежність самі по собі є підвалинами здорового розвитку держави, але вони ще далеко не є запорукою його безпеки. Бажання держави, бажання громади, пройнятої своїм власним правовим порядком, і передусім,

бажанням окремих громадян тій громаді, тій державі служити особисто – все це розвивається лише шляхом планового виховання [12, с.27]

У часи важкого військового лихоліття спільна небезпека зводить, звичайно, земляків докупи. Але в час миру, коли мусять оброблятися власні культурні засіви, дуже легко особистісні інтереси одиниць беруть знову верх, бере верх байдужість до держави.

На цей природний, егоїстичний нахил людини існують тільки одні ліки: дбайливе планове виховання всіх у напрямі державної думки, непорушного усвідомлення того, що добро одиниці найкраще збережене в державі добре упорядкованій, збудованій на моральних підвалинах, де кожний має обов'язком перед державою, в якій він живе. Удосконалювати її так, як це тільки можливо в даному випадку.

Щоб витворити цей державний спосіб думання, «прилюдна школа» може багато чим посприяти. Своєї властивої сили набирає державний спосіб думання там, де вільний державний лад дозволяє громадянам якнайбільше брати живу участь у розвитку держави. Щоб хлопці та дівчата, які покидають «прилюдну школу», зацікавилися життям держави, то школа мусить пробудити в них і передати таке зацікавлення.

Нехай же ця книжка, яку я насамперед писав для свого рідного краю, стане в пригоді й новій українській державі, коли вона саме збирається чимраз більше оживляти та поглиблювати державний спосіб думання народу» [12, с. 18].

Отже, для розкриття творчого потенціалу українців та їхнього всебічного розвитку необхідне створення сприятливого етнокультурного середовища, яке б стимулювало нові підходи в дизайні, мистецтві та архітектурі, засновані на традиційних українських мотивах. Яке б сприяло участі у громадських ініціативах, особливо в екологічних рухах, розвитку почуття громадянської відповідальності та гармонійних міжособистісних зв'язків та підприємництва може стати потужним інструментом збереження культурної спадщини та економічного зростання.

Щоб подолати виклики, які стоять перед українським суспільством, необхідно реформувати систему освіти загалом та дизайн-освіту зокрема. Оновлена освіта має базуватися на досягненнях української науки та культури, зокрема, на етнічному дизайні. Інтеграція традиційних цінностей та сучасних знань дозволить виховати покоління, здатне до інновацій та розвитку.

Етнодизайн – це не просто відтворення минулого, а діалог традиції та сучасності. Дизайнери, черпаючи натхнення з глибин народної культури, створюють унікальні твори, де віковічні символи оживають у нових формах. Це творчий процес, який поєднує традиційні мотиви з інноваційними рішеннями, створюючи актуальні та сучасні продукти. Він є мовою символів, яка передає глибинний зміст і цінності покоління в покоління. Кожен візерунок, кожен орнамент – це зашифроване повідомлення, що віддзеркалює світогляд та спосіб життя певного етносу. Ці образи-символи є своєрідним генетичним кодом культури, що об'єднує людей і зберігає пам'ять народу.

Процес розвитку етнічного дизайну є живим організмом, що постійно розвивається. Він черпає натхнення з глибин людської душі, перетворюючи індивідуальні переживання та колективну пам'ять на унікальні твори мистецтва. Романтичний підхід в етнодизайні дозволяє дизайнеру вийти за межі матеріального світу і заглибитися у власний внутрішній світ, де народжуються найщиріші та найемоційніші рішення.

Кожен народ має свою неповторну душу, яка виражається в унікальному художньому стилі. Національний стиль – це своєрідний відбиток історії, культури та менталітету народу. Різноманіття національних стилів – це багатство світової художньої культури, що свідчить про безмежну творчу силу людства. Коріння національного стилю сягають у глибину віків, до часів формування етнічних спільнот.

У цивілізаціях Давнього Світу релігія, мистецтво і державність були тісно переплетені. Саме цей синтез дав початок Великим стилям, які стали своєрідними «візитними картками» цих культур. Релігійні вірування надихали митців, а мистецтво, в свою чергу, зміцнювало віру і об'єднувало народ.

Формування чітко визначеного стилю в мистецтві тісно пов'язане з існуванням сильної державності. Там, де державні структури були слабкими або відсутніми, як це було в Україні, розвиток стилю гальмувався. Без потужної державної підтримки мистецтво не мало можливості досягти високого рівня розвитку і закріпитися у свідомості багатьох поколінь. Етнонаціональний стиль відображається в світогляді та способі життя народу. Він виростає з глибоких культурних коренів, що сягають у далеке минуле. Такий стиль – від побутових предметів до мистецтва – пронизаний духом народу, його віруваннями, традиціями та уявленнями про світ.

Етнонаціональний стиль – це своєрідний шифр, за допомогою якого народ кодує свою історію, вірування та цінності. Через образи, символи та архетипи він передає з покоління в покоління культурну пам'ять, доступну лише тим, хто поділяє цей досвід. Це мова зрозуміла лише його носіям. Кожен народ має свій унікальний погляд на світ, який знаходить своє відображення в його мистецтві. Етно-стиль є своєрідний культурний відбиток пальця, що дозволяє відрізнити одну культуру від іншої. Через різноманіття етнонаціональних стилів ми можемо пізнати всю багатство і різноманітність людської культури. Це свідчення того, що кожен народ має свій внесок у загальнолюдську скарбницю.

Якщо етнонаціональний стиль – це колективна пам'ять народу, то творчість митця – це її жива інтерпретація. Майстер пензля, слова чи музики не просто відтворює існуючі образи, а й додає їм нових сенсів, оновлюючи та збагачуючи культурну спадщину. Творчість генія – це своєрідний каталізатор, який підсилює і розширює межі етнонаціонального стилю, надаючи йому нового дихання.

Хоча поняття «народне мистецтво» та «національний стиль» часто використовують як синоніми, вони мають різні значення. Народне мистецтво – це сукупність традиційних, аутентичних форм художньої творчості, що передаються з покоління в покоління. Це своєрідний фундамент, на якому зводиться велична споруда національного стилю. Національний стиль, у свою чергу, охоплює значно ширше коло явищ, включаючи як народне мистецтво, так

і професійну творчість. Це динамічна система, яка постійно розвивається та збагачується новими ідеями та формами.

Народна творчість відбиває унікальне бачення світу її творця, пов'язане з природними умовами, історією та віруваннями. Символіка кольору в народному мистецтві – яскравий приклад цього. Наприклад, для народів Півночі білий колір асоціюється зі світлом, чистотою та небесними силами, тоді як для єгиптян чорний – з родючістю Нілу та життям. Ці приклади демонструють, наскільки глибоко символіка кольору вкорінена в культуру різних народів.

Для північних територій сусідніх держав Україні також характерні гострі вертикальні форми архітектонічних творів з лаконічним декором. Натомість у південних територіях України поширені горизонтальні і багаті декором форми. Такі естетичні смаки митців зумовлені особливостями клімату, ландшафтів і водних ресурсів північних і південних історико-етнографічних територій, що впливає на ментальність етносів.

Наше життя насичене символами. Символи, як елементи художньо-образної мови, виконують важливу роль у нашому бутті. Вони допомагають нам структурувати складний світ, надаючи йому зрозумілі та знайомі форми. Символіка дозволяє нам осягнути абстрактні поняття, емоції та переживання, створюючи своєрідний міст між нашим внутрішнім світом та зовнішнім середовищем. Мова, музика, танець – це не просто засоби спілкування, а й дзеркало внутрішньої сутності етносу. Саме в них відбивається унікальний світогляд, цінності та традиції певної культури. Через звуки, мелодії та рухи ми передаємо з покоління в покоління свої знання, вірування та емоції. Ці мистецькі форми створюють особливий ритм життя, який супроводжує нас з народження.

Національний стиль схожий на живий організм, що постійно розвивається та змінюється. Він є результатом взаємодії двох потужних сил: народної творчості, яка є його фундаментом, та професійного мистецтва, яке надає йому нові форми і вирази. Народна художність – це безмежне джерело натхнення для митців, а професійне мистецтво, у свою чергу, підносить народні мотиви до рівня високого мистецтва. Народна художність – це живильне джерело, з якого

черпають натхнення професійні митці. В її глибинах приховано безмежне багатство образів, символів та технік, які слугують основою для створення нових, оригінальних творів. Професійне мистецтво, розвиваючи народні традиції, надає їм нових сенсів і значень, збагачуючи їх своєю індивідуальністю. З XIX століття питання індивідуальності в мистецтві стало одним із центральних. Розпад єдиних стилів, що панували раніше, відкрив шлях до розмаїття авторських манер. Митці почали шукати власні шляхи вираження, відбиваючи у своїх творах унікальний внутрішній світ. Дослідники мистецтва, намагаючись систематизувати цю різноманітність, звернули увагу на те, що справжнє мистецтво не лише передає зміст, але й виявляє особливий стиль художника, його неповторний почерк. М.-К. Латур акцентував увагу на тому, що кожен художник має свій неповторний стиль, який відбивається в кожному його творі. Це означає, що кожне полотно – це своєрідний відбиток його внутрішнього «я» митця, його бачення світу. Гегель доповнив цю ідею, зазначивши, що справжній художник не просто копіює реальність, а переосмислює її через призму свого власного досвіду та емоцій, створюючи унікальні образи.

Друга половина XIX століття ознаменувалася глибокою кризою в мистецтві. Ідеали краси, правди і виразності, які проголошували митці, все частіше суперечили реальним художнім творам. Виникла розбіжність між декларованими цілями і художньою практикою. Багато творів, незважаючи на зовнішню оригінальність, насправді виявилися порожніми всередині, демонструючи лише поверхневу ефектність.

Початок XX століття ознаменувався радикальним переосмисленням основи мистецтва. Митці, прагнучи вийти за межі традиційних уявлень про красу, почали експериментувати з формою, відмовляючись від зображення реальності такою, якою ми її бачимо. Кубізм, заснований Пікассо, став одним із найяскравіших проявів цього процесу. Кубісти відмовилися від ілюзорності зображення, розкладаючи форми на геометричні елементи. Це було повстання проти традиційної образності, пошук нових шляхів вираження.

Дійсно кожному великому митцеві властива стильова неповторність творчості. В умовах індивідуалізації духовного досвіду досконаліть можлива не лише як виразні вияви життя, але й як явище естетичної здатності митця «зібрати» дійсність у цілісну, виразну життєвість і подати її у межах художнього цілого – конкретного твору мистецтва.

Складність процесу творення образу цілісності у художньому формуванні виявляє себе у зрослому суб´єктивізмі творчості, що характерний для мистецтва модернізму, а надто постмодернізму, що характеризується деформацією образу, втратою художності мови, а відтак втратою духовної сутності творчості.

Руйнація естетичної виразності природних форм, втрата рис духовності людських відносин – не лише вияв творчого безсилля митця. Це реальність стосунків, у яких втрачено духовні начала, а формалізовані їх вияви постають єдиною істиною життя. Світ утратив для митців багатство барв своєї життєвості й постає у новітній час лише як деяка формальна конструкція, зазвичай позбавлена внутрішньої логіки та випадкова щодо форм свого існування загалом. Суб´єктивізм у формах профанації художності є виявом загальної духовної кризи сучасного людства.

Негативні явища, викликані індивідуалізацією художнього стилю, в архітектонічних видах творчості (архітектурі, декоративно-прикладному мистецтві, дизайні) можуть і повинні нівелюватися завдяки розвитку етнодизайну як новітнього стилю формотворення і декорування. Етнодизайн – це звернення до народного мистецтва, етнічних мотивів як до джерела натхнення; використання стилістичних, декорувальних, формотворчих прийомів народної творчості й художніх ремесл у творах графічного, промислового дизайну, дизайну інтер'єру, ландшафту, одягу [2, с.9].

Сиваш І. О. зазначає, що дизайнери сьогодні все частіше наближаються до етнотематики. Переосмислення національних мотивів архітектури, образотворчого й декоративно-прикладного мистецтва, народної культури, зацікавлення традиційною орнаментикою та колористикою присутнє в дизайні багатьох країн. В Японії, Кореї, риси національного мистецтва давно увійшли в

складову національної концепції, національного стилю в дизайні. Найбільш інтенсивно етнодизайн культивується у країнах «третього світу», на територіях молодих націй та у етнорезерваціях деяких високо розвинених країн, як наприклад, в індіанських гетто Америки тощо [2, с.9]

Зміни у сприйнятті, осмисленні та впровадженні національних культурних надбань і регіональних особливостей у художньо-проєктну практику XXI ст. висувають як першочергові завдання пошуки українського національного стилю. Стиль – це усталена система, яка виражається в наявності визначених рис у творах образотворчого й декоративного мистецтва, архітектури, дизайну, прикладної графіки певного історичного періоду. Найбільш наочні ознаки – своєрідність композиційних схем, засобів побудови форми, колірних сполучень, елементів декору, використаних матеріалів [2, с.8].

Національний і етнічний стиль відрізняються за своїм походженням. Етнічний стиль виходить з надр національного мистецтва, з духу етносу, і формується виразникам його інтересів і ментальності, а національний стиль цілеспрямовано формує правлячі кола країни, виходячи з інтересів еліт та бажань об’єднане різні суспільні групи в націю. Національне проявляється а єдиній літературній мові, архітектурі інших матеріальних і культурних проявах та відчуття всіма громадянами внутрішньої єдності.

Зразками українського стилю формотворення можуть слугувати мазепинське бароко, модерн. Найяскравіший образ, насичений глибинним розумінням історизму, було втілено в будинку Полтавського губернського земства (1903–1908; арх. В. Кричевський) – найвищому взірці українського архітектурного стилю (див. додаток Б). Стильове спрямування архітектурних форм відображало національні естетичні смаки авторів, а також їхнє патріотичне бажання утвердити національну приналежність архітектури засобами архітектоніки, пластики, декору і монументального синтезу мистецтв. Нерозривний зв'язок з народною архітектурною творчістю, з національними джерелами образотворчого мистецтва завжди декларували теоретики і практики

народно стильової архітектури від Л. Жемчужникова, О. Сластьона до О. Новицького чи Д. Дяченка [5, с.27].

Національна своєрідність у стилістиці формотворення виразно виявлена в архітектора Фінляндії А. Аалто. «Метафора національного, що ґрунтується на специфіці сучасної культури, а не на зверненні до традиційного, була визначальною темою творчості А. Аалто, – пише А. Іконніков. Він шукав вираження національного у загостреному виявленню особливостей організації функцій, специфічному поєднанні матеріалів та особливих прийомів їх обробки, у розкритті характерного для національної психології ставлення до ландшафту та організації штучного середовища» [6]. На цій основі ним створено образи, прийняті як вираз духу фінської національної культури і всередині країни та за її межами. Перспективною для подальших досліджень є проблема становлення та розвитку дизайн-освіти в Україні яка може спричинити вплив на розвиток етнодизайну країн Східної і Західної Європи.

2.4. Розвиток національного дизайну з урахуванням місцевих традицій матеріально-художнього формотворення

Процес становлення і розвитку художньої промисловості в Західній Україні проходив в руслі загальноєвропейського художнього процесу, але хронологічно ці зміни відбувалися на кілька десятиліть пізніше, ніж в Західній Європі, що пов'язано з особливостями історичного шляху країни, особливостями її культури і рівнем економічного розвитку. У розвитку художньо-промислової освіти історико-етнографічних територій Західної України наявна тенденція до становлення українського національного дизайну, пріоритетним джерелом розвитку якого є декоративно - прикладне мистецтво і художні ремесла[26].

Проблеми становлення дизайну в художньо-промисловій освіті розглядали А. Бойчук, С. Вергунов [14], В. Даниленко [19], А. Павлів, С. Мільчевич [46], В. Сидоренко. Окремі аспекти дизайнерської освіти висвітлені у працях А. Бровченко [10], Т. Костенка, Ю. Легенького, В. Прусака [49], П. Тагільського, М. Яковлєва. Заслуговують на увагу дослідження таких сучасних українських

вчених у галузі художньо-промислової дизайнерської освіти як М. Дяків [23], Т. Завгородня, С. Мигаль [38], С. Мільчевич [39], І. Небесник [42], Л. Оршанський, М. Станкевич, Б. Ступарик, В. Тименко, І. Хілько [69, 70], Р. Шмагало [75; 76;77]

Формування дизайнерської діяльності в Україні є процесом інтеграції гуманітарної, проєктної, художньої культур і взаємопроникнення інженерно-технічної та художньої освіти в період кінця XIX-го - початку XX-го століть [25]. Необхідно відзначити, що хоч дизайн не є мистецтвом, але проводить його функції у всіх сферах життя. Виникнувши, як явище, дизайн проник на західні терени України, тому зберігає зв'язок з традиційною матеріально-художньою культурою історико-етнографічних територій України.

Значний вплив на художньо-мистецьку освіту Галичини мала Львівська художньо-промислова школа. Такі надбання, що в кінці XIX століття та в подальшому сформували самобутність Галицької художньо-мистецької освіти. Так, підготовка майстрів із художньої кераміки в Коломиї здійснювалася під керівництвом достатньо відомих європейських фахівців (Г. Бехера, В. Крицінського, В. Жолная) [31]. До роботи в школах долучалися відомі на той час народні майстри. Можна висловити припущення про те, що саме народні майстри розвивали автентичні народні художні мотиви, вписуючи їх на тло європейської традиції [73].

Широкі міжкультурні зв'язки, розширення художнього поля (вивчення особливостей трипільської кераміки з колекції В. Хвойки) сприяли розвитку програм декоративного рисунку, малювання з натури, композиції, декоративно-прикладного мистецтва (кахлярства, малюнку на фаянсі) [55]. Варто зазначити, що зростання попиту на ринку та промисловий розвиток загалом були визначальними щодо художньо-промислового виробництва та підготовки фахівців Галичини.

Значну підтримку розвитку художньо-промислової освіти надавали товариства, зокрема Спілка «Гуцульське мистецтво», Товариство «Рідна школа», Львівське товариство «Достава». За ініціативи цих спільнот відкривалися

ремісничі й художні школи, а вироби місцевих майстрів експонувалися на різних виставках, насамперед у Львові, який був культурним центром краю [55].

Отже, становлення художньо-промислових шкіл відбувалося у сприятливій соціокультурній та економічній ситуації, що відповідала тогочасним європейським стандартам. У школах Галичини поширювався досвід Франції, яка мала вагомі здобутки в галузі художньої освіти. Галицькі художньо-ремісничі школи брали участь у виставках у провідних столицях Європи [84].

Завдяки розширенню осередків функціонування художніх і промислово-ремісничих шкіл художньо-мистецький стиль, що склався на Галичині, виходив за межі народного. Цей стиль становить основу тогочасного українського мистецтва. Він отримав поширення в європейському культурному просторі. Підтвердженням цьому може слугувати той факт, що в художньо-промисловій школі Відня втілювалися художні проєкти в українському стилі з елементами ужиткового мистецтва. З часом, народний мистецький стиль, що склався на Галичині, отримав визнання поряд із європейськими [55]

Процес становлення дизайну у художньо-промисловій освіті на Буковині у досліджуваний період перебував у тісній залежності від суспільно-політичних і економічних обставин. Дії австрійського уряду в краї були спрямовані на фінансову підтримку шкільництва, розбудову системи загальноосвітніх та професійних навчальних закладів, адміністративну підтримку професійних діячів образотворчого мистецтва; пропаганду вивчення, колекціонування виробів народного декоративно-прикладного мистецтва, дослідження й збереження пам’яток археології та архітектури Буковини [14].

Узагальнення результатів історико-педагогічного аналізу розвитку художньо-промислової освіти Буковини дає підстави виділити такі її етапи (див. табл.2.5) [26].

Враховуючи вищезазначене, художньо-промислова освіта на Буковині вирішувала такі завдання: інтеграція традиційної народної естетики у загальнопромисловий процес; впровадження європейського досвіду промислового шкільництва на теренах краю. Характерною особливістю

Таблиця 2.5

Етапи розвитку художньо-промислової освіти Буковини

Етап	Зміст
1851-1872 рр.	Художні дисципліни введено до змісту шкільної освіти Буковини. Загальноосвітні навчальні заклади сприяли підвищенню загального рівня художньої культури краю, розвиткові здібностей до образотворчого мистецтва в дітей, які у майбутньому поповнювали учнівський склад промислових шкіл краю, готували базу для створення професійних закладів освіти на Буковині.
1873-1914 рр.	Діяльність на теренах краю 3 професійних та 10 нижчих фахових шкіл і різного роду курсів. Фахові школи скеровували свою роботу на збереження та розвиток народних промислів Буковини. Діяльність промислової школи (м. Чернівці), мистецького навчального закладу з різьбярства та металевої орнаментики (м. Вижниця), промислового училища (м. Косів) сприяли розвитку промисловості та декоративно-прикладного мистецтва в краї. У м. Вижниця відкритий «Крайовий навчальний заклад для різьбярства та металевої орнаментики» (1905) у якості філіалу Чернівецького промислового училища з трирічним терміном навчання. У період румунської окупації Буковини навчальний заклад функціонував під назвою «Нижча школа ремесел» (1918-1931), а від 1931 р. реорганізований у середній спеціальний заклад – «Індустріальну чоловічу гімназію». За радянської влади 1940 р. на базі гімназії відкрито Вижницьке державне художньо-промислове училище. У м. Косів заснована «Ткацька школа» (1882), що згодом отримала статус Крайової ткацької промислової школи (1895). Її діяльність припинилась у період Першої світової війни. 1923 року на базі спілки «Гуцульське мистецтво» почала діяти промислова школа. 1940 року, завдяки наполегливості інтелігенції міста та повіту, було відкрито Косівське промислове училище.

Продовження таблиці 2.5

1918-1939 рр.	Період занепаду художньо-промислового шкільництва на Буковині. Навчальні плани і програми базувалися на вивченні традицій румунського мистецтва. Навчання у вищих та фахових школах відбувалося виключно румунською мовою, часто проводилась їх численна реорганізація. Викладацьку діяльність у школі залишили учителі В. Девдюк, Д. Кордяк, С. Клим. Так, В. Девдюк виїхав до м. Косів і заснував приватну столярно-різьбярську майстерню.

діяльності Крайової Шкільної Ради Буковини була її спрямованість на розширення мережі навчальних закладів з викладанням мистецьких дисциплін, що забезпечувало поступове зростання інтересу молоді до художнього промислу. Право навчатися рідною мовою, обмеження впливу церкви на освіту, стандартизація змісту освіти, запровадження обов'язкового вивчення художньо-мистецьких дисциплін у навчальних закладах сприяли закладенню підвалин естетичного виховання в освітніх установах Буковини і мали значний вплив на розвиток професійної художньо-промислової освіти в краї [69].

В «угорський» період (1840-1918 рр.) геополітичний вектор впливу на Закарпаття був переважно південно-західним. На противагу австрійському центру, регіон було включено у процеси політичної емансипації угорської нації. Внаслідок революції в Угорщині 1848 р. та створення 1867 р. дуалістичної Австро-Угорщини, автохтонне населення (українці) опинилися в умовах політичної, економічної, культурної дискримінації. Творення художньо-промислової освіти в Закарпатті відбувалося переважно у контексті теоретичних концепцій угорської творчої еліти.

Геополітичний чинник на всіх етапах розвитку краю безпосередньо впливав на становлення окремих галузей виробництва і створення передумов для появи певних напрямків проєктної культури. У 60–70-ті рр. XIX ст. це стало основою зародження проєктної культури побутових виробів. Курс угорської еліти на економічну незалежність від Австрії сприяв розвитку тих регіонів, де були зосереджені певні ресурси. Як наслідок, на Закарпатті з'явилась Ужгородська

фабрика, яка стала матеріальною базою становлення дизайну гнутих меблів. Із включенням регіону до складу Чехословаччини південно-західний вплив змінився на західний. Традиційні місцеві галузі промисловості занепадають. Водночас геополітичні фактори – посягання на Закарпаття з боку Угорщини – змушували чехословацький уряд інвестувати кошти в розвиток інфраструктури краю, становлення нової системи освіти, у тому числі ремісничої та художньо-промислової, стимулювати соціальну мобілізацію українців [39].

Художньо-фахова підготовка майстрів у Закарпатті, зокрема в меблярській галузі, стала однією з передумов зародження дизайну гнутих меблів. Сприяла цьому і поява в Угорщині ряду інституцій з розвитку промислового мистецтва. Як окраїна тодішньої Угорщини, Закарпаття найдовше зберегло архаїчні форми предметної культури. Це зумовило особливий прояв європейської течії «Мистецтво і ремесло» – рух за відродження народних ремесел, характерний для найменш індустріалізованих теренів Європи. У Закарпатті цей рух проявився здебільшого в підтримці автентичних народних промислів. На тлі цього «Рескінленду», внаслідок першої та другої хвиль промислової революції, в регіоні стихійно виникають осередки емпіричного дизайну. Їх появу викликав вплив художньо-формотворчих та технологічно-інноваційних центрів Берліну, Гляйвіцу, Бланско (побутові ливарні вироби) та Моравського регіону (гнуті меблі). У «чехословацький» період в Закарпатті домінують ідеї функціоналізму. Однак, з огляду на занепад місцевої промисловості, вони здебільшого не знаходять свого втілення у проєктній практиці. Ідеї нової проєктної культури проявляються переважно в художньо-промисловій освіті. Важливим чинником становлення промислового дизайну стала участь закарпатських підприємств у виставковому процесі. Потенціал місцевої мистецької еліти не було повною мірою задіяно у становленні місцевої проєктної культури. Виняток становили лише ті її представники, які у другій половині XIX ст. брали участь у художньо-проєктній практиці промислового ливарництва та меблярства [45].

Варто відзначити, що систему художньо-промислової освіти було започатковано заснуванням 1927 р. державних фахових шкіл та училищ в

Ужгороді, Виноградові та Ясінях. З огляду на це, саме у 20-х рр. ХХ ст. в Західній Україні зароджується дизайнерська освіта як правонаступниця художньо-промислової освіти. У цьому ж контексті зауважимо, що підготовка дипломованих дизайнерів (у сучасному розумінні) розпочалася в Україні як і за кордоном, після Другої світової війни [39].

Вже в кінці ХХ ст. Ужгородське училище змінює статус і назву на Ужгородський коледж мистецтв ім. А. Ерделі, знову відкрито відділи художнього оформлення та живопису, збільшена кількість годин для загально-художніх і спеціальних дисциплін. Відділ художнього оформлення 1999 р. отримав сучасну назву – відділ дизайну [42].

Для ефективності ступеневої освіти мистецьких навчальних закладів 1993 р. створено перший в Україні мистецький навчальний комплекс «коледж – інститут – академія» у складі Львівського інституту прикладного та декоративного мистецтва, Львівського коледжу прикладного та ужиткового мистецтва ім. І. Труша, Ужгородського училища прикладного мистецтва ім. А. Ерделі, Косівського училища прикладного мистецтва ім. В. Касіяна, Вижницького державного училища прикладного мистецтва ім. В. Ю. Шкрібляка, Львівського художнього ліцею, Підбузького професійно-технічного училища та Малої академії мистецтв [26].

Здійснений історичний аналіз доводить, що витоки вітчизняної дизайн-освіти сягають 20-х рр. ХХ ст., коли створювалися художньо-промислові школи. У 1940-60-ті рр. засновані ВНЗ, з підготовки фахівців (дизайнерів), спрямовані на запити промисловості, а в 90-х рр. ХХ ст. створюються кафедри дизайну, які були випусковими для дипломованих дизайнерів за різними спеціалізаціями чотирьох освітньо-кваліфікаційних рівнів. Сьогодні для ефективного розвитку дизайн-освіти в Україні необхідно на державному рівні усвідомити й визнати важливість підготовки фахівців з дизайну, всебічно підтримувати та покращувати матеріально-технічну базу вищих освітніх закладів до рівня європейських. Адже не секрет, що останнім часом відбувається процес переорієнтації потенційних абітурієнтів ВНЗ України на закордонні [24].

Таким чином, саме в Україні був зроблений перший крок у розвитку художньо-промислового освіти, який пройшов складний шлях від становлення художніх класів до промислового напрямку в дизайн-освіті.

До пріоритетних напрямків становлення художньої-промислової освіти Галичини відносимо такі: соціально-економічні (швидкий розвиток промисловості, технологій, міжкультурної комунікації); потреби ринку праці в підготовлених фахівцях у художньо-промисловій сфері; наявність педагогічних кадрів з художньо-промислової освіти. Окреслені передумови були визначальними щодо розбудови мережі художньо-промислових шкіл різних структур та їх територіального розташування. Загальне піднесення суспільного життя в Австро-Угорській імперії сприяло популяризації народного мистецтва та розвитку художньо-мистецької освіти [26]

Основи професійної освіти закладені нашими попередниками в XIX столітті, забезпечили сприятливі умови для подальшого розвитку дизайнерської школи в Західній Україні. Перспективами подальших досліджень є проблема сучасного стану дизайн-освіти Західної України.

У загальному мистецько-промисловому русі найтісніший зв’язок міського ремісництва та народних промислів з художньо-промисловою освітою забезпечувалися за посередництва різноманітних товариств, що виконували універсальні функції. Діяльність, спрямована на підтримку народних промислів і ремесел, здійснювалась заходами шанувальників народного мистецтва, промисловців і мистецької інтелігенції, яка спричинила найсуттєвіший вплив на якісний бік формування нового мистецького обличчя промислів, що дозволило на практиці поставити народне мистецтво у ранг соціокультурних явищ життя суспільства. Координувальна роль такого типу організацій ставила діяльність художньо-промислових шкіл на тверду практичну основу, від них значною мірою залежали умови матеріальної організації навчання, долалися негативи суто теоретичного підходу до навчання [75].

Цьому сприяли спроби вирішення актуальних проблем загальноєвропейського руху у галузі мистецтв та ремесел, який ствердив

філософсько-естетичну концепцію подальшого розвитку промислового мистецтва крізь призму народної творчості. Надання матеріальної й організаційної підтримки розвитку ремесел з боку державних структур управління було зумовлене економічними і соціальними умовами існування занепадаючих промислів, у сферу життєдіяльності яких було залучено значну кількість сільського населення.

Українські товариства Львова, що підтримували ремесла і домашні промисли, подано у таблиці 2.6. [65].

Таблиця 2.6.

Львівські товариства ремесел і домашніх промислів XX ст.

Товариства	Результати організаційно-мистецької діяльності
«Труд» (1900 – 1939 рр.). «Зоря» (1883 – 1939 рр.). «Сокільський Базар» (1907). Політехнічне товариство (1908 р.). Комітет промисловий (1915 р.). Українське товариство (1913 р.). Ліга промислової допомоги (1909 р.)	Об'єднували шевців, керамістів, столярів, слюсарів, кравців, ковалів, лакувальників, кімнатних малярів, мулярів, літографів та представників інших ремесел. Були гарантами збереження багатьох напрямів ремісництва у Галичині. Проводили цикли лекцій, виставкову діяльність, видавництво спеціальної літератури з метою донесення до широких суспільних кіл потреб фахового шкільництва для промислів та ідей їхнього розвитку. Надавали реальну матеріальну підтримку молоді у справах художнього промислу. Сприяли розвитку української комерції, функціонуванню домашніх (народних) промислів і ремесел, захисту їх від спекулянтів. Для дрібних домашніх промислів у містах і селах Галичини семінарія щорічно готувала кілька десятків інструкторів дрібного промислу, уповноважених правом заснування фахових навчально-ремісничих майстерень

Отже, історично випробувані форми опіки над народними промислами і ремеслами з боку ремісничих самоорганізацій та громадсько-культурних товариств незмінно існували й успішно діяли з середини XIX ст. аж до 1939 р.

включно. Незмінною ланкою в системі функціонування цих форм самоорганізації була фахова ремісничa і художньо-промислова освіта [58].

Художньо-промислова освіта Західної України (1902-1910 рр.) перебувала під сильним впливом загально-європейських мистецьких ідей і течій, що запроваджувалися у краєвих мистецьких об'єднаннях і товариствах. Діяльність художньо-промислових шкіл цього часу відзначається розмаїттям організаційних і мистецьких спрямувань, завдань та цілей. Це був період найактивніших творчих пошуків у змісті навчальних шкільних планів та програм. До початку Першої світової війни в Західній Україні діяло 53 фахові промислові школи різного рангу: 34 та одна Вища промислова школа – у Західній Галичині; 19 і одна Вища промислова школи – у Східній Галичині [47].

На тогочасний рух у справі підтримки народних промислів Галичини мали певний вплив міжнародні європейські культурно-мистецькі акції, пов'язані з новою хвилею зацікавлення ремеслами в руслі архітектурної мистецької стилістики Арт Деко. Однією з визначальних подій у цьому контексті став Міжнародний ремісничий конгрес, який відбувся у вересні 1930 р. в Римі. На ньому обговорювався проєкт створення постійної виставкової репрезентації та кредитування ремесел на міжнародному рівні [43, с. 144].Малі промислові підприємства, зокрема промисли, своєю життєвою силою звертали на себе увагу економічних кіл усієї Європи. Відомі економісти того часу вважали масового дрібного продуцента-ремісника як безумовно найздоровішу основу господарського життя [33, с. 23].

У 1912 р. коломийська інтелігенція організувала першу всеукраїнську виставку домашнього промислу, яку відвідало близько 13 тисяч осіб. Ця виставка мала великий успіх серед населення. Важливе значення для об'єднання зусиль щодо підтримки розвитку домашніх ремесел і промислів мало відтворення на виставці цілісної картини народного мистецтва України.

У цей період було опубліковано чимало мистецтвознавчих, етнографічних праць, альбомів зі світлинами художніх виробів та рисунками традиційних орнаментів. Однак за часів воєнного лихоліття 1914 – 1918 рр. зменшилися

масштаби збиральницько-етнографічної роботи, припинили діяльність громадські та наукові товариства, закривалися краєзнавчі часописи, музеї, художньо-промислові школи. Лише у Львові продовжувалося наукове вивчення і систематизація етнографічних музейних колекцій, публікувалися статті і наукові праці П. Білецького, Г. Павлуцького та ін.

У той період ґрунтовним вивченням духовно-матеріальної культури, календарних народних звичаїв і обрядів, етнопсихологічних особливостей населення Карпат, відновленням роботи багатьох художньо-промислових шкіл займалися лише науковці кафедри етнології Львівського університету під керівництвом професора А. Фішера. Саме їхня подвижницька робота сприяла відродженню традиційних художніх ремесел і промислів у 30 – 40 рр. XX ст., організації діяльності краєзнавчих осередків та регіональних музеїв у Станіславі (1928 р.), Коломиї (за ініціативи культурно-громадського діяча В. Кобринського в 1926 р. організовано музей «Гуцульщина»), Рахові (1931 р.), Жаб'є (1934 р.), Чернівцях (1935 р.) та ін.

Соціальна орієнтація, якої у цей період дотримувалася Львівська крайова шкільна рада, не була однаково сприятливою для навчання різних верств населення. Зокрема, запроваджувалися сільські та міські типи шкіл з окремими навчальними планами [43, С.4.]. У 20-х рр. XX ст. практична підтримка промислового шкільництва з боку держави майже припинилася внаслідок гострих фінансових та економічних криз. Наприкінці 20-х рр. XX ст. у Львові намагалися реанімувати цехову структуру розвитку ремесел. З'явилися цехи ковалів, склярів, шапкарів, капелюшників та інші [5; 70]

Отже, процес становлення і розвитку системи художньо-промислової освіти у Західній Україні здійснювався з урахуванням трьох періодів (див. табл.2.7) [16, с. 84].

У цей час активно відбувалися процеси відродження народного мистецтва і ремесел, синтезу декоративно-ужиткового мистецтва з новою архітектурною мовою модерну. У новій методології навчання домінувала естетика «щирості матеріалу» та рукотворчості.

Таблиця 2.7

Періоди розвитку художньо-промислової освіти Галичини

Періоди	Характерні ознаки періодів
Початковий період (кінець XVIII – I половина XIX ст.)	Визрівання ХПО в середовищі передових представників європейських академій мистецтв. Формальна організація як окремий механізм, відмінний від тодішньої цехової ремісничої системи та методики класичних академій мистецтв. Зорієнтованість на декоративізм. Нові форми шкіл та курсів при мануфактурах і фабриках, покликані встановити зв'язок між художньо-промисловою освітою й економікою.
Другий період (50 – 70 рр. XIX ст.)	Заснування королівських, державних, приватних художньо-промислових шкіл. Співіснування і тісна співпраця шкіл та найбільших європейських художньо-промислових музеїв. Зв'язок з розвитком загальноєвропейського руху «мистецтв та ремесел».
Третій період (80 рр. XIX - початок XX ст.)	Розвинена система художньо-промислового шкільництва, що охоплювала усі сфери соціально-культурного життя Галичини. Етапи розвитку системи ХП шкільництва: 1) 1877 р. – початок планомірної діяльності для піднесення галицького краєвого промислу; орієнтація фахових шкіл на творчий напрям – опанування художніх ремесел і промислів; 2) 1878 – 1886 рр. – спрямування діяльності новостворених художньо-промислових шкіл на збереження та розвиток традиційного домашнього промислу; 3) 1886 – 1902 рр. – переорієнтація завдань та цілей промислового шкільництва на розвиток фабричної промисловості; 4) 1902 – 1914 рр. – піднесення активності у діяльності промислових шкіл, підвищення їх авторитету та соціального статусу; різке зростання кількості промислових шкіл та їх організаційно-структурна різноманітність; 5) 1914 – 1920 рр. – занепад художньо-промислового шкільництва у Галичині; у приватних майстернях

Продовження таблиці 2.7

	професійних художників здебільшого переважає вивчення декоративно-ужиткового мистецтва.

У цей час активно відбувалися процеси відродження народного мистецтва і ремесел, синтезу декоративно-ужиткового мистецтва з новою архітектурною мовою модерну. У новій методології навчання домінувала естетика «щирості матеріалу» та рукотворчості. Художні особливості продукції народних промислів і навчальних закладів відзначалися збереженням традиційних і паралельним пошуком якісно нових стилетворчих принципів, співзвучних з естетичними і художніми віяннями часу. Цей процес характеризувався появою нових форм виробів, їх пластичного вирішення і декоративної оздоби, визначальним значенням декоративних якостей порівняно з ужитковими [15 с.74].

Нарощування художнього потенціалу відбулося шляхом діалогу між регіональними школами, синтезу елементів формотворчості й декору з різних видів українського декоративно-ужиткового мистецтва (вишивки, писанки, різьби по дереву і т. д.), застосування зображальних прийомів, характерних для живопису, графіки, скульптури, а також вивчення творчого досвіду інших національних шкіл. Водночас через нехтування об’єктивними процесами та можливостями машинної продукції загострювалася проблема зв’язку між школою й індустрією. Загальні кризові явища торкнулися як образотворчих так і художньо-промислових форм державної освіти [74].

Важливу роль у вирішенні проблеми взаємодії новітньої індустріально-технічної і традиційної народної естетики відіграли викладачі та випускники Львівської ХПШ. Напочатку 20 рр. ХХ ст. процес становлення системи художньо-промислової освіти в Галичині відзначалася великою різноманітністю підходів та напрямів. Відбулися кількісні і певні якісні зміни у навчальних програмах, що стосувалися комплектування навчальних дисциплін. Згідно навчального плану 1925 – 1926 н. р. на відділі художнього промислу Львівської

ХПШ викладалися такі предмети: наука про форми загалом; наука про форми декоративні; студії природи; студії живої натури; декоративне малярство; декоративна скульптура; наука практична (скульптура, малярство, різьблення та ін.); 8) анатомічні рисунки; моделювання; релігія; наука про перспективу; письмо; історія мистецтва; наука про стилі; наука про матеріали; відомості про державний уклад [78].

Наприкінці 20-х рр. ХХ ст. відбулась реорганізація фахової освіти Галичини, зорієнтована на зразки реформаторських процесів загальноєвропейських країн. Наслідком реформи стало переведення Львівської ХПШ в ранг технічної з поділом на ступені гімназійного та ліцейного навчання [64]. Нова назва школи – Державна технічна школа імені Станіслава Щепановського (1929 р.). Львівська школа декоративного мистецтва і художнього промислу – так стала йменуватися колишня Львівська ХПШ. Протягом дослідженого періоду (1876 – 1939 рр.) Львівська художньо-промислова школа у взаємодії з Міським промисловим музеєм розвивала мережу деревообробних, ткацьких, гончарських, килимарських та інших фахових шкіл мистецько-ремісничого спрямування в Галичині, забезпечуючи їх фінансами, викладацькими кадрами та програмно-методичними матеріалами.

Після припинення Перша світова війни в 1919 р. було відновлено роботу відділу кераміки Львівської художньо-промислової школи на курсі професора П. Гаєвського, який сповідував принципи стилістики Арт Деко, поширеної на той час. Учні школи проходили практику на місцевих керамічних заводах, але в тих економічних умовах багато підприємств цього виду виробництва закривалися.

Досліджуючи організаційно-творчі процеси, що відбувалися у гончарних промислах Галичини кінця ХІХ – середини ХХ ст., можна зробити висновок, що у багатьох навчальних закладах художньо-промислового профілю здійснювалася підготовка фахівців для фабричних керамічних підприємств та народних художніх промислів. В останньому випадку запроваджувалися особливі принципи навчання, які ґрунтувалися на народній культурі та

педагогіці. Музейна діяльність привертала увагу громадськості до проблем керамічного виробництва, зокрема гончарних промислів, через виставки, продаж виробів через спеціальні пункти, випуск інформаційних видань.

Сукупність мистецьких пам'яток та виявлених організаційно-творчих процесів дає підстави стверджувати про існування потужної школи художнього металу Галичини другої половини XIX – 30-х рр. XX ст., що немає відповідників в Україні і стала яскравим явищем у загальноєвропейському мистецькому контексті [78].

На початку XX столітті вівся постійний пошук ефективних підходів і методів для підготовки дизайнерів, котрі відповідали б вимогам промислової політики того часу. Формувалася система художньо-промислової освіти, для виведення руху «мистецтва і ремесла» на якісно новий рівень. Але Перша світова війна його перервала і він почав відновлюватися лиш на початку 40-х років.

Висновки до другого розділу

Методика дослідження проблеми становлення системи неперервної дизайн-освіти в Україні розроблена з урахуванням закономірностей розвитку інноваційних освітніх процесів, підходів до моделювання педагогічних систем та специфіки дизайн-освіти як галузі, що інтегрує мистецтво, технології, інженерію, креативні індустрії та цифрові практики. Її побудовано відповідно до логіки становлення освітньо-виховних систем та розвитку освітньо-наукової інновації, яку досліджують провідні українські дослідники у педагогіці.

У межах аналізу теоретичних основ формування системи професійної дизайн-освіти у зарубіжних країнах виявлено, що перші академічні заклади з підготовки дизайнерів виникли наприкінці XIX століття на базі шкіл мистецтв і ремесел.

Європейські країни у своїх системах художньо-промислової освіти поєднали гуманітарно-художній і науково-технічний напрями розвитку, прийнявши навчальні програми Баухауза у Веймарі, запропоновані В. Гропіусом. Його новаторська практика зосереджувалася довкола ключового

поняття «конструктивна форма» – типова форма, що є аналогом форми природної, втіленням єдності народного мистецтва і новітніх технологій. Художник покликаний був оволодіти проєктно-художньою майстерністю як новітнім «дидактичним» засобом подальшого успішного розвитку машинного виробництва та німецького індустріального суспільства. Утверджувалася значущість проєктно-творчої особистості, здатної до формотворення, визначення оптимальних шляхів, способів і засобів розвитку предметних форм з урахуванням гармонійного поєднання в них краси і доцільності, естетичних і функціональних характеристик. Із часу існування німецьких художньо-промислових шкіл починається відлік не тільки дизайн-освіти, а й самого дизайну як особливого виду проєктно-художньої діяльності в умовах індустріальних технологій масового виробництва.

Естетичний ідеал природоцентричності й етнічності лишається незмінним у ході трансформації європейської художньої промисловості і художньо-промислової освіти у національний дизайн і дизайн-освіту. У процесі фахового становлення основною й обов'язковою умовою професіоналізму дизайнера було і лишається гармонійне поєднання його художньої та інженерно-технічної підготовки.

Професійна дизайн-освіта у зарубіжних країнах пройшла шлях від ремісничих студій до комплексних міждисциплінарних систем, де визначальними є соціальна відповідальність, екологічна збалансованість і цифрові технології. Водночас концепція національного дизайну стала ключовим елементом гармонізації глобальних практик і місцевих традицій, забезпечуючи продукти, що поєднують інноваційність і культурну автентичність. Досвід регіональних лабораторій і державних програм доводить, що інтеграція освіти, досліджень і громади створює додаткову вартість для культурного й економічного розвитку регіонів, що формує методологічну основу для адаптації зарубіжних практик у системі неперервної дизайн-освіти в Україні.

Представники першої хвилі досліджень, зокрема Бруно Мунарі та Ел-Лісцький, окреслили два протилежні підходи: монокомпонентний,

орієнтований винятково на художню майстерність, та інтегрований, що поєднував мистецтво з інженерними дисциплінами. У міжвоєнний період Баухауз під керівництвом Вальтера Гропіуса втілив дуальну модель освіти, інтегрувавши студійні праці з виробничою діяльністю, що сприяло виробленню професійних навичок у реальному промисловому середовищі. Після Другої світової війни Віктор Папанек і Дон Норман розширили дискурс, звернувши увагу на соціальну відповідальність дизайнера та доступність продуктів для різних груп користувачів. Сучасні науковці, серед яких Ман, Сендлер і Йоханссон, наголошують на необхідності розвитку критичного мислення, міждисциплінарних навичок і застосуванні проєктних методик як ключових компетенцій успішного дизайнера.

Список використаних джерел до другого розділу

1. Абашкіна Н. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині: монографія. Київ : Вища школа, 1998. 207 с.

2. Антонович Є. Етноренанс в культурі ХХ ст. та їхні етнодизайнерські виміри. *Етнодизайн: європейський вектор розвитку і національний контекст*: збірник наукових праць. Полтава : ПНПУ, 2015. С. 7-11

3. Антонович Є. Проблеми теорії та методології дизайну. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. пр. Кривий Ріг : КДПУ, 2009. Вип. 26. С. 12-22.

4. Антонович, М.. 50-річчя Української Вільної Академії Наук. В: Антонович, М., 1999. Науковий збірник (1945-1950-1995). Нью-Йорк, 1990. Т. 4. С. 9-32.

5. Архітектурний модерн Якова Паученка : веб-сайт. URL: https://library.kr.ua/pauchenko/modern/ (дата звернення: 07.02.2024).

6. Афанасьєв Ю. Етнодизайн як естетичне і геополітичне явище. *Етнодизайн: європейський вектор розвитку і національний контекст* : зб. наук. праць. Полтава, 2014. Книга перша. С. 175-181.

7. Боднар О., Кирчів Г. Перша в Україні художньо-промислова школа. *Вісник ЛАМ*. 1994. Вип. 5. С. 37–43.

8. Бойчук О. В. Налаштування на хвилю дизайну. *ХДАДМ*. С. 31-41 URL: https://visnik.org.ua/pdf/v2021-02-01-Boychuk.pdf (дата звернення: 14.02.2024).

9. Бондар О. «За» і «проти» європейського вектора розвитку дизайн-освіти в Україні. *Вісник Львівської академії мистецтв.* 1999. Спецвипуск. С. 178-181.

10. Бровченко А. Вплив віденської сецесії на розвиток художньо-промислової освіти на західноукраїнських землях. *Нова педагогічна думка*. 2023. №2 (114). С. 137-141.

11. Бровченко А. І. Становлення українського етнодизайну. *Молодь і ринок.* 2024. №3/223. С. 81-86

12. Васькович Г. Кершенштайнер і українська педагогіка. Тематична частина габілітаційної праці на тему: «Вплив Кершенштайнера на українську

педагогічну думку та його значення для української педагогічної проблематики. Мюнхен, 1970.

13.Великий тлумачний словник сучасної української мови / голов. ред В. Бусел. К., Ірпінь : ВТФ «Перун», 2003. С. 25.

14.Вергунов С. Дизайн України: аспекти становлення та розвитку. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтва*. 2009. № 2. С. 18-31.

15.Волинська О. Народне мистецтво та художньо-промислова освіта Галичини кінця XIX – початку XX століття. *Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції* : зб. наук. праць. 2004. Вип. 3. С. 74-79.

16.Волинська О. Розвиток художньої освіти в Галичині у другій половині XIX - початку XX століття : дис.... канд. пед. наук : 13.00.01. Тернопіль, 2009. 245 с.

17.Даниленко В. Витоки дизайн-освіти (за матеріалами провідних дизайнерських шкіл світу). *Теорія і практика матеріально-художньої культури*. 2002. № 3. С. 38-48.

18.Даниленко В. Дизайн України у світовому контексті проєктно-художньої культури : монографія. Харків : ХДАДМ, «Колорит», 2005, 244 с.

19.Даниленко В. Становлення дизайн-освіти в Україні. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв.* 2002. № 4. С. 27-39.

20.Даниленко В. Формування позанаціонального функціоналізму на Німеччині. *Народознавчі зошити*. Львів, 2004. С. 3-20.

21.Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. 3-е вид., доповн. Київ : Академвидав, 2015. 305 с.

22.Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць/ за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12-28.

23.Дяків М. Міське меблярство Галичини XIX - XX ст.: історія, типологія, стилістичні особливості : автореф. дис на здобуття наук ступеня канд. мистецтвознавства: 17.00.06. Івано-Франківськ, 2010. 16 с.

24.Дяченко А. В. Комплексний підхід професійної підготовки бакалаврів з національного дизайну у ВНЗ. *Інноваційна педагогіка.* Вип. 36. 2021. С. 57-62.

25.Дяченко А. Особливості розвитку закладів художньо-промислової освіти Центрально-Східної Європи: *Європейські гуманітарні студії: держава і суспільство.* 2019. № 1(I) (2019). С 89-104. DOI: https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2019.1-I.07

26.Дяченко А. Особливості становлення дизайну в художньо-промисловій освіті Західної України. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 35. Т.2. С. 278-284. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/35_2021/part_2/45.pdf (дата звернення: 11.06.2023).

27.Дяченко А. Трансформація європейської художньо-промислової освіти у дизайн-освіті. EUROPEAN HUMANITIES STUDIES *: State and Society Issue*. 2019. 3(II). С. 170-189. URL: http://ehs.eeipsy.org/index.php/ehs/article/download/128/124 (дата звернення: 16.02.2024).

28. Інноваційні авторські освітньо-виховні системи: досвід учителів України : наук.-метод. посіб. (за результатами магістер. наук.-контекст. проєкту) / О. О. Багінська [та ін.] ; за заг. ред. Н. М. Дем'яненко. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 353 с.

29.Козубовський Д. Вижницький коледж декоративно-прикладного мистецтва. Вижниця : Веселка, 1998.120 с.

30.Козубовський Д. Вижницький коледж прикладного мистецтва ім. В. Ю. Шкрібляка: історія і сучасність. Діалог культур: *Україна у світовому контексті. Художня освіта*: Збірник наукових праць. Львів, 2000, Вип. 5. С. 194-205.

31.Коломия -- центр гончарства: веб-сайт. URL: http://hutsul.museum/museum/articles/kolomya-keramika-schkola (дата звернення: 25.11.2023).

32.Легенький Ю. Культурологічна модель дизайну. *Технічна естетика і дизайн* : наук.-техн. зб. Київ: Віпол, 2001. Вип. 1. С. 21-25.

33.Лукіянович Д. Замітки про ведення музейної та виставкової справи для підняття інтересу до художнього промислу, більшого розповсюдження його виробів серед нашої загалу. *Неділя*. Львів, 1912. Ч. 42. С. 21-25.

34.Максисько Т. До історії Львівської школи художніх промислів та декоративно-ужиткового мистецтва. *Українське мистецтвознавство:* Республіканський міжвідомчий збірник. Київ, 1971. Вип. 5. С. 110-121.

35.Максисько Т. З історії художньо-промислових шкіл Західної України XIX - початку XX століття. *X Наукова конференція ЛДІПДМ за 1968 р*. : зб. матер. Львів, 1969. С. 49-53.

36.Максисько Т. Художньо-промислові та мистецькі школи на Буковині в кінці XIX - на початку XX ст. *Високе призначення радянського мистецтва*: зб. матер. Львів, 1975. С. 101-105.

37.Мигаль С. Дизайн-освіта в Україні. *Технічна естетика і дизайн: наук.-техн*. зб. Київ : Вітал, 2001. Вип. 1. 176 с.

38.Мигаль С. Львівська дизайнерська школа: становлення, проблеми, перспективи. *Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта :* зб. наук. праць. Львів: Світ, 2000. Вип. 5. С. 387-399.

39.Мільчевич С. До питання про особливості становлення і розвитку художньо-промислової освіти на Закарпатті у другій половині XIX - поч. XX століття. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтва*. 2005. № 2. С. 114-122.

40.Мовчан В. С. Тема 16. Закономірності історичного життя мистецтва : веб-сайт. URL: https://pidru4niki.com/13290305/etika_ta_estetika/hudozhni_stili_nayzagalnishe_ponyattya_sistemi_mistetstvo (дата звернення: 03.02.2024).

41.Наливайко Д. Мистецтво: напрямки, течії, стилі. Київ : Мистецтво, 1981.

42.Небесник І. І. Художня освіта на Закарпатті у XX столітті : історико-педагогічний аспект. Ужгород: Закарпаття, 2000. С. 168.

43.Оршанський Л. В., Силко Р. М. Готфрід Земпер та художньо-промислова освіта Західної Європи й України : монографія. Дрогобич : Видавничий відділ

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2016. 281 с.

44.Оружа Л. В. Розвиток дизайнерської освіти в світі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Серія 13. С. 168-172. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/18418/%20ruzh%20.pdf;jsessionid=0CFA83A8A1B75C976ABEB45B0CE647C3?sequence=1. (дата звернення: 11.03.2024).

45.Павлів А. п. До питань становлення і розвитку дизайну на Закарпатті XIX - XX ст. *Вісник НУ «Львівська політехніка».* Львів, 2004. № 505. С. 393-396.

46.Павлів А., Мільчевич С. До питань становлення і розвитку дизайну на Закарпатті XIX - XX ст. *Вісник НУ «Львівська політехніка».* 2004. № 505. С. 393-396.

47.Промісел і школи промислові. Народна Часопись. 1891. Ч. 114. С. 1-2.

48.Профільна освіта в школі – сучасні вимоги дизайн-освіти / Т. В. Ритова, Т. В. Корольова, В. М. Крижанівський та ін. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2008. № 12. С. 121-128.

49.Прусак В. Становлення та розвиток дизайн-освіти в Україні (кінець XX - початок XXI ст.). *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2017. Вип. 31. С. 71-82.

50.Рижова І. С. Дизайн як фактор гармонізації відносин суспільства і особистості: методологічні засади : дис....д-ра філософії: 09.00.03. Київ: Ін-т вищої освіти АПН України, 2008. 324 с.

51.Селівачов М. Культурологічні проблеми дизайну як виду художньої діяльності. *Актуальні проблеми мистецької практики і мистецтвознавчої науки.* 2010. Вип. 3. С. 351-355.

52.Силко Р. Мистецько-педагогічна концепція Готфріда Земпера та її актуальність для розвитку українського національного дизайну та дизайн-освіти. *Народна освіта.* Вип. 9. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/9/statti/sulko.htm.//310 (дата звернення: 02.05.2023)

53.Синишин Л. Вплив державної освітньої політики на розвиток художньо-промислової освіти Галичини (друга половина XIX - початок XX століття). *Молодий вчений*. 2016. № 11 (38). С. 501-506.

54.Синишин Л. Передумови становлення художньо-промислової освіти Галичини в історико-педагогічному контексті кінця XIX ст. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 4 (12). С. 207-217.

55.Синишин Л. Становлення художньо-промислової освіти Галичини (кінець XIX - перша половина XX століття). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* ї. 2014. № 10 (44). С. 144-151.

56.Станкевич М. Проблеми етномістецької традиції в модерні й авангарді. *Мистецтвознавство.* Львів, 2001. С. 915.

57.Татіївський П. Український дизайн: сьогодення і перспективи розвитку. *Вісник Львівської академії мистецтв*. 1999. Спецвипуск. С. 182-190.

58.Творіло М. Домашній промісел і купівля. *Торговля і промисл*. Львів, 1934. Ч.1. С. 13-16.

59.Тименко В. Педагогічна дизайн-освіта в Україні: стан і перспективи розвитку. Інноваційність у науці і освіті. Варшава-Київ-Хмельницький: ФО Богданова, 2013. 500 с.

60.Тименко В. Становлення академічної дизайн-освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. Вип. 31. С. 63-67.

61.Тименко В. П. Початкова дизайн-освіта: теорія і практика формування конструктивних умінь особистості : монографія. Київ: Педагогічна думка, 2010. 380 с.

62.Тягур В. Викладання дизайну в педагогічних навчальних закладах. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. Вип. 31. С.89-92.

63.Тягур В. М. Розвиток професійної художньо-промислової освіти в Німеччині (перша половина XX ст.). : дис.... к-та пед. наук: 13.00.02. Київ, 2013. 200 с.

64.Фаховые школы в Галичине. Иллюстрированный календарь на год 1914. Видавництво Товариства ім. М. Качковского. Львів, 1913. С. 109

65.Фонд Товариства сприяння розвитку народних промислів. «Патронат народних промислів» м. Львів. 1929--1931 роки. ЦДІАЛ. Ф.579. Оп.1 ЦДІАЛ. ф. 131. Спр. 233. Арк. 5-55.

66.Фурса О. О. Розвиток дизайн-освіти в Україні і зарубіжжі: історико-порівняльний аспект. *Порівняльна професійна педагогіка.* Хмельницький : ХНУ, 2011. Вип. 2. С. 112-124.

67.Фурса О. Тенденції розвитку дизайн-освіти в теорії і практиці профільних вищих навчальних закладів. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 3. С. 172-180.

68.Фурса О. О. Феномен дизайнерської освіти у контексті розвитку дизайну і системи професійної підготовки дизайнерів. Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент. Вип. 5. 2013. С. 5-26.

69.Хілько І. Передумови розвитку художньої освіти на Буковині (кінець XIX - перша третина XX століття). *Наукові записки*. 2005. Випуск 13. Вінниця С. 205-208.

70.Хілько І. Розвиток художньої освіти на Буковині (друга половина XIX - 30-і роки XX ст.) : давтореф. дис .на здобуття ступеня наук канд. пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 2007. 21 с.

71.Чубинський П. Праці етнографічно-статистичної експедиції в Західно-руський край / Упоряд. : Н. Мунч, В. Серебій. Одеса : Ред. загальний. пед. газ., 2004. 148 с.

72.Шмагало Р. До історії деревообробних шкіл Західної України кінця XIX - початку XX століття (до ювілею кафедри художніх виробів з дерева). *Вісник ЛАМ*. 1999. Вип. 19. С. 81-90.

73.Шмагало Р. Історичний шлях художньо-промислової школи у Львові (1876-1939; 1939-1944*). Бюлетень 8. Інформаційний випуск.* 2006. Львів, 2006. С. 170-175.

74.Шмагало Р. Історичні віхи художньо-промислової школи у Львові у контексті розвитку світової мистецької освіти другої половини XIX-XX ст. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. Вип. 31. С. 9-25.

75.Шмагало Р. Народні промисли і художньо-промислова освіта Галичини кінця XIX – початку XX століття: шляхи інтеграції. Українська керамологія: *Національний науковий щорічник. Опішня*: Українське народознавство, 2002. Кн. 2. С. 134-146.

76.Шмагало Р. Становлення художньо-промислової освіти Галичини в кінці XIX -- на початку XX століття. Мистецька школа в системі національної освіти України : навч.-метод. посіб. Львів, 1999. 248 с.

77.Шмагало Р. Школи декоративно-ужиткової кераміки Західної України кінця XIX – початку XX століття. Українське гончарство: Національний культурологічний щорічник. За роки 1996-1999. 1999. Кн. 4. С. 150-159.

78.Щербак В. Українське декоративно-ужиткове мистецтво XX ст.: періодизація та концептуальні засоби розвитку. *Українська академія мистецтва.* 1997. Вип. 4. С. 73-92.

79.Bruno Munari, Artista e designer, Bari, Laterza, 1971, p. 28.

80.Emanuele Quinz. Tutte le definizioni del design. 2020. URL: https://www.domusweb.it/it/speciali/domusfordesign/2020/tutte-le-definizioni-del-design.html (date of application: 15.09.2023).

81.Herbert A. Simon, The Sciences of Artificial (1969), Cambridge Mass. MIT Press, 1969. 248 p.

82.Victor Papanek, Designing for the Real World. Design: as it is and as it can be, Milan, Mondadori, 1974. P. 7.

83.Bruce Mau, Institute without Boundaries (a cura di), Massive Change, London, Phaidon, 2004. P.16.

84.Odzywolski S. Rzut oka na rozwoj szkolnictwa przemyslowego w Odbitka ze «Szkoly». Lwow, 1914.

85.Dyson J. What is design and technology? Design and Technology Association supports high quality design, engineering and technology education URL:

https://www.data.org.uk/campaigns/what-isdesign-and-technology/ (date of application: 18.03.2024).

86.Creeden, J. Six educational trends of the new decade. URL: https://www.whitbyschool.org/passionforlearning/six-educationaltrends-for-the-new-decade (date of application: 15.02.2024).

87.Patrick Doering: website. URL: www.patrick-doering.de (date of application: 07.04.2024).

88.Franz R. Das System Gottfried Sempers. Kunst und Inndustrie. Die Anfänge des Museums für angewandte Kunst in Wien. Wien : MAK und Hatje Cantz Verlag, 2000. S. 41–52.

РОЗДІЛ 3.

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ НА ОСНОВІ НАПРАЦЮВАНЬ ХУДОЖНЬО-ПРОМИСЛОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

3.1. Шлях розвитку українських закладів художньо-промислової освіти

Розвиток основ дизайн-діяльності в Україні доби сецесії відбувалася внаслідок взаємодії професійних художників та народних майстрів. Такою співпрацею визначалося виробництво достатньо великої групи товарів широкого вжитку на межі століть [33, с.95]. Загальний стан народних промислів в Україні початку 1900-х років залежав від таких чинників: поглинання кустарних ремесел промисловим виробництвом; зацікавленість творчої інтелігенції справою збереження народних промислів; активізація робота земств щодо створення спеціалізованих навчальних закладів і художніх майстерень з метою збереження та «осучаснення» промислів; заохочення художників-професіоналів до педагогічної діяльності у сфері ремесел.

Наявність цих факторів призвело до формування нових стилістичних рис фольклорного мистецтва та утворення двох провідних напрямів декоративної творчості народу: традиційний напрям, основну роль у якому виконували прадавні традиції; інноваційний напрям, що активно поповнювався новими елементами.

Внаслідок такого розділення більш виразною стала межа між роботою художників – професіоналів, а поряд з ними народних майстрів-новаторів і тих з ремісників, хто не порвав з традицією: перші відштовхувалися від власного художнього задуму та професійних навичок, не обмежуючись вже існуючими правилами діяльності; робота майстрів другої групи, як раніше, повністю обумовлювалася особливостями народного колективного сприйняття, канонічними правилами, можливостями матеріалу.

Традиційний напрям був представлений діяльністю кустарів-надомників, інноваційний – роботою земських художньо-технічних майстерень, з якими співробітничали професійні мистці, етнографи, археологи. Прагнення відродити

та осучаснити художні промисли перетворилося у 1900-і роки в Україні на суспільний рух, підтриманий земськими діячами, ліберальними політиками, інтелігенцією. За висновком Т. Кара-Васил'євої [85 с.138], найвідомішими представниками навчально-виробничих закладів даного періоду були: майстерня Ганни Семиградової у селі Скопці Полтавської губернії (тепер – с. Веселинівка Київської обл.); кустарна артіль Юлії Гудим-Левкович у містечку Зозів Київської губернії; майстерня художньої вишивки у селі Червоному Подільській губернії, організовану І. Терещенко; майстерня Н. Давидової у селі Вербівка Київської губернії; керамічна майстерня у селі Опішня, керовану архітектором І. Зарецьким [30 с.138].

Виокремимо особливості взаємодії професіоналів та народних майстрів цього періоду:

– художники, працюючи у сфері народних ремесел, ставили за мету не тільки виявити власну індивідуальність, але й творчо переосмислити традиційні особливості певного промислу;

– відбувалася продуктивна взаємодія окремих видів ремесел. Так, О. Сластьон рекомендував гончарям Опішні використовувати для декорації виробів орнаменти, характерні для традиційної вишивки. Майстер-гончар Г. Лебищак нерідко звертався до мотивів українського шиття, застосовуючи їх у гончарних виробах;

– у творах вишивки, ткацтва, килимарства, кераміки відроджувалися традиції українського бароко. Найбільш вживаними були мотиви квіткові барокових гірлянд, зображення флористичних композицій у вазах, кошиках, тюльпаноподібні та віялоподібні квіти, компонування з рослинних елементи (ягід винограду, гілочок та листя);

– інтерес до мистецтва бароко сприяв відродженню декоративної техніки вишивки гладдю кольоровим шовком, у сфері кераміки використовувалися яскраві поливи (коричнево-фіолетова, синя) поряд з більш традиційними білими, охристими, зеленими.

Серед народних ремесел декоративне вишивання стала тією технікою, де на початку XX ст. праця професійних художників щодо виховання цілої групи талановитих народних майстрів була найбільш продуктивною. Серед таких мистців передусім треба назвати Віру Болсунову (1877-1946), котра з 1911 року до середини 1930-х років керувала промислами на території Полтавщини. [34, с.119] Майстриня розвивала техніку вишивки кольоровим шовком, золотою та срібною нитками на атласі, тим самим переосмислюючи традиції українського шиття XVIII ст. За радянських часів В. Болсунова плідно працювала в сфері дизайну одягу. Розроблені моделі одягу якої, з мотивами української традиційної вишивки, на виставках мали успіх.

Показовою для даного періоду є діяльність художниці Євгенії Прибильської (1877-1948). З 1910 до 1916 рр. вона очолювала художні майстерні у селі Скопці, де налагодила випуск килимів та речей, декорованих вишивкою. Під керівництвом якої сформувалися такі майстри, як Ганна Собачко, Параскева Власенко, Наталія Вовк.

Манера Є. Прибильської формувалася за тими самими принципами, що застосовувалися в архітектурі, графіці «українського національного стилю». Вона поєднувала традиції декоративно-вжиткового мистецтва, професійного українського академічного мистецтва епохи бароко і сучасних тенденцій в західноєвропейській творчості в стилі модерн. Майстриня згадувала, що вона вивчала тканини і вишивки XVII - XVIII сторіч з Софійського собору, Києво-Печерської Лаври, державних та приватних колекцій, а також вироби сучасних їй народних майстрів – «рушники», «писанки», дошки для виготовлення здоби [7]. З іншого боку, сильний вплив на становлення творчої манери Є. Прибильської спричинив європейський модерн, зокрема діяльність французького художника та дизайнера Рауля Дюфі (1877-1953), з котрим вона була особисто знайома та співпрацювала. Таким чином, пошуки майстрині у галузі оновлення народної вишивки виходили з принципів стилю «ар нуво».

Вироби Є. Прибильської та її учениць експонувалися на усіх відомих виставках, перш за все на «Виставці сучасного декоративного мистецтва» (1915)

та «Виставці художньої індустрії» (1915-1916) у галереї Лемерсьє, де були представлені найвідоміші художники того часу. Сама майстриня виступила організатором виставок «Народне мистецтво Галичини та Буковини» (Київ - Москва, 1917) та «Сучасна творчість українського села» (Київ, 1919).

Особливості творчої манери Є. Прибильської: поєднання художніх надбань українського бароко з традиціями народної вишивки і розпису; використання технічних можливостей вишивки гладдю, що дозволяло у вишивці використовувати живописні прийоми та імітувати ефекти малярства; використання пласкої колірної плями як провідного елементу у декоративних композиціях вишитих панно. При цьому колірні рішення ґрунтувалися на контрастному поєднанні холодних кольорів (зелених, синіх, бузкових, лілових) з кольорами теплої гами (оранжевими, жовтими); малюнок орнаментальних мотивів (гілок, квітів, листя) мав химерну криволінійну форму, одні деталі немов виростали з інших. Реалістичні натурні елементи мали символічне трактування.

У художній майстерні села Скопці виховувалися відомі майстри декоративно-вжиткового мистецтва, котрі успішно працювали у наступний («радянський») період. Одна з найбільш оригінальних майстринь – Ганна Собачко (Собачко-Шостак), яка розпочала творчу діяльність під керівництвом Є. Прибильської ще у 15-річному віці, вона достатньо швидко оформилася як оригінальний майстер. Г. Собачко створювала експресивні роботи, основними виразними рисою яких було використання кольорових контрастів та відмова від використання традиційних статичних схем народної вишивки.

Особливості художньої манери Г. Собачко: художні композиції завжди мають центр – композиційний вузол, звідси починається рух фарб та орнаментальних форм, що завжди відбувається у колі; композиції містять у своєму складі фантастичних тварин, птахів, риб, що складають орнаментальну єдність; навіть у виробах квадратної форми композиція зазвичай має діагональну будову, утворену певним зображувальним елементом: зигзагоподібною гілкою з крученими квітами, або галузкою, зігнутою у коло, центр якого складають

силуети птахів чи фантазійних риб; усі роботи мали виконуватися у техніці художньої гладі.

Відомими центром художньо-технічної творчості на початку XX ст. була майстерня вишивки у селі Вербівка, що її з моменту заснування очолила Н. Давидова, до якої пізніше, 1915 року, приєдналася О. Екстер. Якщо інші майстерні запроваджували у народний побут більш сталі, випробувані традицією форми професійного мистецтва, то майстерня Н. Давидової слугувала осередком для художніх експериментів у дусі тільки-но утворюваного «безпредметного мистецтва» [13].

Тут вироблялися речі у стилі супрематизму (назва, запропонована К. Малевичем): вишиті подушки, декоративні панно, шалі, скатертини. Ці вироби вперше були експоновані на «Виставці сучасного декоративного мистецтва» у галереї Лемерсьє (1915). Разом з творами народних майстрів тут виставлялися роботи самої О. Екстер: шарф, пасок, сумка, ширма з тканини, халат, парасоля, скатертина, диванна подушка.

Вироби з села Вербівки продемонстрували спроби сполучення прийомів народної вишивки з новаторським експериментуванням супрематизму. Предметна зображувальна форма конструювалася з геометричних об'ємів, що найчастіше мали форму циліндра чи квадрата, та були створені за допомогою поєднання контрастних кольорів. Діяльність цієї художньої майстерні може слугувати прикладом відпрацювання в атмосфері абстрактного мистецтва нових прийомів виробництва побутових речей, що стали базисом для визначення форм та методів дизайну в умовах наступної епохи (конструктивізм 1920-х рр.).

Досягнення українських художніх майстерень що діяли на початку 1900-х років, успішно використовувалися протягом наступних десятиріч. Зокрема, мистці-професіонали, що співпрацювали з народними майстринями, не залишили експериментів у галузі дизайнерської розробки зразків тканини та готових комплектів одягу.

У 1-й половині 1920-х років О. Екстер та Є. Прибильська встановили співробітництво з журналом «Ательє», працюючи над проєктуванням нових

стильових форм одягу. Вони розробили програму по розробці нових моделей одягу на основі традицій крою народного одягу з оздобленням у вигляді вишивки, зубцювання, лиштви, мережки. Передбачалося гармонійне поєднання досягнення західноєвропейської моди з етнічними традиціями України в пошитті одягу.

Основи моделювання одягу на підставі етнічних мотивів українських строїв були закладені протягом 1920-х років завдяки розробкам Н. Ламанової, Є. Прибильської, О. Екстер, В. Болсунової, Г. Цибульової, Г. Собачко (Київ).

Так взаємодіяю функції, деталей, структури і оздоблення народного одягу досліджувала Н. Ламанова, яка вивчала українські народні строї Київській області, вважаючи, що сучасний одяг має витворюватися на основі формотворчих і декоративних традицій народного костюма. Для власних моделей Н. Ламанова використовувала сільське домоткане полотно, вишивку, проєктувала зразки одягу з готових рушників.

Є. Прибильська на початку 1920-х років працювала над створенням ляльок, одягнених у національні строї («Торговка молоком у Києві», «Подільські торговки»). Моделі Н. Ламанової, Є. Прибильської та інших майстрів, виконані за мотивами народного одягу із застосуванням вишивки, аплікації й мережки, демонструвалися на Всесвітній виставці в Парижі 1925 року та були відзначені спеціальним дипломом.

Отже, у межах українського модерну відпрацьовувалися новаторські принципи створення предметів матеріального побуту на основі звернення до конструктивних прийомів та образних форм традиційних промислів України – ткацтва, вишивки, гончарства, килимарства, декоративних розписів тощо. Ці пошуки були співзвучними явищам, що відбувалися в країнах Центральної та Західної Європи, і засвідчили принципову єдність процесів розроблення методичних і практичних засад дизайну в європейському культурному просторі початку ХХ ст.

У таблиці 3.1 представлено внесок видатних особистостей в еволюцію художньо-промислової освіти в Україні.

Таблиця 3.1.

Внесок видатних особистостей в еволюцію художньо-промислової освіти в Україні

Особистості	Період	Цінний внесок
Олександр Новаківський (1872-1940)	До радянський і радянський період	Видатний український мистецтвознавець і педагог, який відіграв вирішальну роль у формуванні розвитку мистецької освіти в Україні. Його твори, такі як «Історія українського мистецтва» (1923), надали всебічний огляд галузі та виступали за створення спеціалізованих мистецьких шкіл.
Валентина Терлецька (1903-1987)	Радянський період	Зосередження на історії українського народного мистецтва та його впливі на художню освіту. «Українська народна творчість» (1949) підкреслює важливість збереження та впровадження традиційних форм мистецтва в освітні програми.
Григорій Косицький (1899-1973)	Радянський період	Активна участь у реформуванні художньої освіти за радянських часів. Заснував кафедру монументального живопису Київського художнього інституту. Наголошував на інтеграції теорії та практики в мистецькій освіті.
Людмила Волошина	Пострадянський період	Дослідження історії мистецької освіти в Україні. «Мистецька освіта в Україні: історичні та теоретичні аспекти» (2001) надає цінну інформацію про еволюцію галузі в пострадянську епоху.

Продовження таблиці 3.1

Дмитро Козубовдський	Пострадянський період	Дослідження розвитку дизайн-освіти в Україні. «Дизайн-освіта в Україні: історія та сучасний стан» (2008) висвітлює трансформацію дизайн-освіти від радянських коренів до більш сучасного підходу.
Ганна Максимова	Пострадянський період	Зосередження на ролі мистецької освіти у формуванні культурної ідентичності. «Мистецька освіта та культурна ідентичність в Україні» (2015) досліджує, як мистецька освіта сприяє збереженню та популяризації української культури.

Великої уваги заслуговують дослідження І. Гулейкової, що стосується досвіду Південної України, зокрема Єлисаветградщини, у розвитку української художньо- промислової освіти, де проаналізовано зміст та організаційні форми художньо-промислової освіти в культурно-освітніх осередках Єлисаветграда [11 с.16].

Нею виявлено, що ідеї відомого теоретика дизайну Готфріда Земпера, щодо виставкової діяльності художньо-промислових музеїв, знайшли своє втілення в Україні, зокрема у виставковій діяльності Єлисаветградського товариства поширення грамотності і ремесел. Організовані товариством виставки та конкурси не лише стимулювали творчість та розвивали художній смак учнів, а й стали яскравим прикладом того, як музейні практики можуть сприяти професійному зростанню учнівської майстерності та ефективній взаємодії з наставниками. Ці заходи демонстрували, що українські майстри та педагоги вміло поєднували теоретичні основи дизайну з практичними навичками, створюючи високоякісні вироби.

В дослідженні детально проаналізовано роль викладачів, випускників Вечірніх рисувальних і креслярських класів, Єлисаветградського земського

реального училища та членів Товариства поширення грамотності і ремесел у становленні та розвитку художньо-промислової освіти в Єлисаветграді та загалом, в Степовій Україні. Отримані результати дозволили чітко окреслити внесок кожної з цих інституцій у формування української дизайн-освіти та становлення мистецьких шкіл.

Результати дослідження Ірини Гулейкової стали основою для розробки інноваційного тренінгу, спрямованого на підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін. Цей тренінг дозволяє педагогам не лише поглибити свої знання про історію та розвиток художньої освіти в Єлисаветграді, але й опанувати практичні навички творчого використання місцевого культурного надбання в навчальному процес. Тренінг передбачає використання інтерактивних методів навчання, таких як віртуальні екскурсії історичними кварталами Єлисаветграда, практичні завдання з розробки декоративних композицій на основі традиційної ковальської орнаментики та участь у дискусіях щодо досвіду культурно-освітніх осередків регіону. Цей підхід дозволяє учасникам не лише отримати теоретичні знання, але й розвинути власні творчі навички. У своєму довіднику «Митці Степової України (кінця XIX – початку XX століття)» І. Гулейкова детально проаналізувала внесок випускників і викладачів Єлисаветградських навчальних закладів у розвиток художньо-промислової освіти регіону. Авторка представила яскраві біографічні портрети митців, які сформували культурний облік Єлисаветграда.

Науковцями доведено, що регіональна художньо-промислова освіта – це інноваційний підхід до мистецької освіти, який синтезує три ключові складові: промислову, художню та педагогічну. Цей синтез дозволяє виховати фахівців, які не лише володіють високим рівнем професійних навичок, але й здатні творчо мислити, адаптуватися до місцевих мінливих умов ринку та створювати продукти, які задовольняють потреби сучасного суспільства. Такий підхід забезпечує тісний зв'язок між освітою, виробництвом та культурою, сприяючи розвитку регіону та збереженню його культурної спадщини.

Дослідницею встановлено, що культурно-освітній осередок – це життєдайне середовище, яке забезпечує безперервний розвиток мистецької та художньо-промислової освіти. Він об’єднує в собі функції збереження та популяризації культурних традицій, стимулювання творчості та інновацій, а також забезпечення доступу до якісної освіти для широкого кола людей.

Вона виявила, що ключовим є поняття культурно-освітнього простору, як історично сформованого середовища, де передаються з покоління в покоління мистецькі традиції та знання. Це живий організм, що постійно розвивається, але зберігає зв'язок зі своїм корінням. Такий простір забезпечує оптимальні умови для підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі художньої промисловості, передаючи їм не лише теоретичні знання, але й практичні навички, а також глибоке розуміння історичних та культурних контекстів.

Отримані дослідницею результати можуть бути ефективно використані для розробки навчальних програм з історії мистецької та дизайн-освіти, а також для створення методичних матеріалів з цих дисциплін, призначених для майбутніх учителів образотворчого мистецтва та фахівців з дизайну. Дослідницькі матеріали та рекомендації знайдуть своє застосування у роботі музейних працівників, викладачів закладів освіти різних рівнів (від професійно-технічних до вищих), а також у процесі підвищення кваліфікації педагогів у сфері мистецтва.

У дослідженні висвітлено матеріал про художника-педагога П. Крестоносцева і його однодумці, які започаткували вечірні рисувально-креслярські класи з благородною метою – підтримати талановиту молодь і сприяти розвиткові художньо-промислової освіти в регіоні. Їхні новаторські підходи до організації навчального процесу стали важливим кроком у реформуванні мистецької освіти. Реалізація проєкту відкриття Вечірніх рисувально-креслярських класів стала можливою завдяки спільним зусиллям талановитих педагогів: П. Крестоносцева, П. Сороки, М. Нікольського, М. Лебедєва, А. Ольшанського, Ф. Козачинського та інших. Кожен із них зробив вагомий внесок у становлення й розвиток цього освітнього закладу, діяльність

якого була спрямована на естетичне виховання молоді, розвиток декоративно-прикладного мистецтва та підготовку кваліфікованих кадрів для художньо-ремісничого виробництва.

Вечірні рисувально-креслярські класи при Єлисаветградському земському реальному училищі (1870) пропонували учням, які закінчили міські та сільські школи, поглиблене вивчення малювання й креслення, спрямоване на набуття практичних навичок, необхідних для роботи в ремісничих майстернях і на промислових підприємствах. Навчання в класах будувалося на засадах індивідуального підходу до кожного учня, що передбачало тісну співпрацю з наставником, діалог, створення творчої атмосфери, а також активну участь у мистецькому житті, зокрема у виставках. Навчальна програма класів була різноманітною й охоплювала малювання, технічне креслення, скульптуру, історію світового мистецтва та вивчення різних художніх технік, зокрема орнаментики. У Вечірніх класах училища освітній процес ґрунтувався на активній взаємодії між учнями та викладачами. Значна увага приділялася обговоренню виконаних робіт, спільній творчості, участі в роботі Товариства пересувних художніх виставок. Такий підхід стимулював розвиток критичного мислення та сприяв формуванню професійної спільноти. Навчання в класах передбачало використання різноманітних методів: «натурального методу» в оформленні інтер'єру, роботи з ілюстраціями, гіпсовими зразками, стилізації, малювання з натури й за пам'яттю, виконання вправ з постановки руки, вирізання, малювання вугіллям, сепією, олівцями та чорнилом.

Дослідження детально висвітлює видатний внесок педагогів Вечірніх рисувальних і креслярських класів, зокрема П. Сороки, М. Нікольського та А. Ольшанського, у становлення і розвиток української художньо-промислової освіти. Завдяки їхній самовідданій праці, інноваційним педагогічним підходам та глибоким знанням, ці викладачі не лише передавали учням професійні навички, а й формували в них почуття національної самосвідомості та відповідальності за розвиток українського мистецтва. Їхні новаторські методики, такі як використання «натурального методу» в оформленні класних приміщень,

комплектів ілюстрованих таблиць, зразків гіпсових архітектурних орнаментів, а також залучення учнів до активної творчої діяльності, сприяли формуванню цілого покоління талановитих художників, які згодом зробили значний внесок у розвиток українського мистецтва.

Праці та ідеї дослідників художньо-промислової освіти України мали значний вплив на подальше еволюціонування художньої та дизайнерської освіти в Україні. Вони продовжують надихати сучасних педагогів та художників на розроблення системи української дизайн-освіти.

3.2. Вплив виробничих технологій на розвиток української художньо-промислової освіти в контексті підготовки вчителів технологій

Українська художньо-промислова освіта розвивалась під безпосереднім впливом виробничих технологій.

Проблемам розвитку художньо-промислової освіти в Україні присвятили праці Л. Волошина, Ю. Звенігородська [26], Д. Козубовський, Г. Максисько, І. Небесник, Л. Соколюк [52], Р. Шмагало [65;68]. Ретроспективу художньо-промислової освіти визначили такі вчені: В. Немцова [38], С. Мигаль [36; 37], І. Кодлубай, О. Побірченко [45], Л. Синишин [48], З. Тканко. Дослідження В. Глазичева, В. Тягура [58], В. Тименка [56;57], О. Хмельовського [35], А. Чебикіна [61], С. Шабельника, М. Яковлєва полягають у порівнянні історичного й сучасного досвіду вітчизняної зарубіжної дизайн-освіти. В. Даниленко [13;15;17;18;] всебічно охарактеризував модель українського дизайну, де зумів розкрити його національні й глобалізаційні аспекти. С. Вергунов [6 с.18] присвятив наукове дослідження аналізу тривимірного моделювання в промисловому дизайні Україні кінця ХХ – початку ХХІ ст.

Детальніше з’ясуємо сутність поняття «виробниче мистецтво». Сутність сучасного поняття «дизайн» в українських і зарубіжних історичних джерелах позначали своєрідними термінами: «утилітарна естетика» (за П. Чубинським), «практична естетика» (за Г. Земпером) [42], «протодизайн», «етнодизайн», «ергодизайн» тощо. У розробленні періодизації розвитку української художньо-

промислової освіти і національного дизайну нами поєднано два напрями: ергодизайну й етнодизайну. Прихильники ергодизайну обмежуються обґрунтуванням розвитку, переважним чином, ергономіки та індустріал-дизайну (промислового дизайну). Вони не беруть до уваги поняття «прикладне мистецтво», «художні ремесла», обґрунтовано включені в науковий обіг реформатором художньо-промислової освіти, першим теоретиком дизайну, відомим європейським архітектором Г. Земпером [70 s.16].

Дослідники етнодизайну звертають особливу увагу на етнічні і національні особливості формотворення предметного довкілля засобами ландшафтного, графічного дизайну, дизайну костюмів, інтер'єрів. Вони надають вагомого значення композиційним засобам художньої виразності об'єктам формотворення і недооцінюють функціональні й економічні характеристики проєктних зразків.

На нашу думку, оскільки етнодизайн і ергодизайн зумовлені проєктними технологіями то у системі української дизайн-освіти важливо поєднати теорію і практику етнодизайну та ергодизайну. Пріоритетним джерелом розвитку етнодизайну в Україні є традиційні і сучасні художні промисли. Швидкий розвиток народних художніх промислів та художньо-промислового виробництва зумовив гостру потребу в кваліфікованих фахівцях, що, у свою чергу, стимулювало виникнення професійної художньої освіти. Протягом століття свою просвітницьку діяльність художники-педагоги спрямовували на популяризацію українського декоративно-прикладного мистецтва, художніх промислів. Зокрема, проблемам підвищення якості професійно-художньої освіти присвятили праці О. Бойчук, О. Васіна [4], С. Вергунов [5], В. Даниленко [12;13;16], Л. Соколюк [49; 50; 51; 52]. Окремі питання удосконалення професійної діяльності художньо-промислових закладів освіти України вивчали О. Белько [1], Д. Козубовський [31;32], Л. Овчаренко [37;39], Л. Оршанський [40; 41], А. Паравійчук [43; 44], В. Прусак [46], Л. Синишин [47], І Стребкова [53], В. Цісарук [60]. Але більшість дослідників лишали поза увагою потенційну можливість синтезу етнодизайну й ергодизайну. Варто зазначити, що у

європейській художньо-промисловій освіті і дизайн-освіті синтез етно- і ергодизайну було обґрунтовано і впроваджено у промислових музеях.

З давніх часів Україна славилася своїми багатими традиціями художніх промислів, які протягом століть формували унікальну культурну спадщину. Розвиток цих ремесел тісно пов'язаний з еволюцією виробничих технологій, які постійно вдосконалювалися та оновлювалися, відкриваючи нові можливості для творчого самовираження та створення вишуканих виробів. Вплив виробничих технологій на художньо-промислову освіту в Україні можна простежити протягом різних історичних періодів: період традиційний, індустріалізація, радянський період, пост-радянський період, сучасний період цифрових технологій.

Період традиційний. До XIX століття художньо-промислова освіта в Україні ґрунтувалася на передачі знань та навичок з покоління в покоління через систему майстерень та цехів. Виробничі технології передавалися усно, а майстри дбали про збереження секретів ремесла. Навчання було орієнтоване на практичні навички, необхідні для виготовлення якісних виробів.

Індустріалізація. З XIX століття індустріалізація призвела до значних змін у виробничих технологіях, що вплинуло на художньо-промислову освіту. З'явилися нові навчальні заклади, де викладалися теоретичні дисципліни, такі як хімія, фізика та машинознавство, поряд з практичними навичками. Це дозволило майстрам краще розуміти принципи роботи нових технологій та використовувати їх для створення нових видів виробів.

Радянський період. У радянський період художньо-промислова освіта була під жорстким контролем держави. Навчальні програми стандартизувалися, а акцент робився на масовому виробництві продукції. Разом з тим, радянський період стимулював розвиток науково-дослідних інститутів, які вивчали традиційні художні промисли та розробляли нові технології виробництва.

Пост-радянський період. Після розпаду Радянського Союзу художньо-промислова освіта в Україні, прискорила розвиток, оскільки з'явилися нові приватні навчальні заклади, які пропонували більш гнучкі та інноваційні

програми навчання. Майстри почали використовувати сучасні технології, такі як комп'ютерне проєктування та 3D-друк, для створення нових та оригінальних виробів.

Сучасний період цифрових технологій. Сьогодні художньо-промислова освіта в Україні трансформується у цифрові технології дизайну і дизайн-освіти. Українські майстри здобувають міжнародне визнання завдяки своїй майстерності та використанню інноваційних технологій. Навчальні заклади на ринку освітніх послуг пропонують широкий спектр програм навчання, які відповідають потребам сучасного ринку праці.

Проаналізуємо періоди розвитку проєктних технологій. Вплив виробничих технологій на художньо-промислову освіту в Україні має як позитивні, так і негативні наслідки. Позитивні наслідки: розширення можливостей для творчого самовираження та створення нових видів виробів; підвищення якості та конкурентоспроможності продукції українських майстрів; збереження та популяризація традиційних художніх промислів. Негативні наслідки: зникнення деяких традиційних технологій та навичок; зростання ризику комерціалізації та втрати автентичності художніх промислів; необхідність у значних інвестиціях в оновлення навчально-матеріальної бази навчальних закладів.

Отже, виробничі технології відіграють важливу роль у розвитку української художньо-промислової освіти. Їх вплив має як позитивні, так і негативні наслідки, тому важливо знайти баланс між збереженням традицій та використанням нових технологій.

Історія розвитку української художньої промисловості і художньо-промислової освіти, національного дизайну і дизайн-освіти об’єктивно складається з чотирьох періодів: становлення і розвиток власне художньої промисловості і художньо-промислової освіти (1); усвідомлення самого явища дизайну як формотворення виробничого зразка для його подальшого тиражування у технологічному процесі і трансформація художньої промисловості і художньо-промислової освіти у дизайн і дизайн-освіту (2); обґрунтування теорії і набуття практичного досвіду з ергономіки і дизайну,

зумовлені державними нормативними документами (3); саморозвиток українського ергодизайну й етнодизайну, що нині продовжується (4) [9].

Перший період – це становлення і розвиток осередків художньої промисловості і художньо-промислової освіти, а також з діяльністю Києво-Могилянського колегіуму, вечірніх класів з художньо-технічної творчості у різних містах України (XVII – середина XIX ст.).

Професор Києво-Могилянського колегіуму Йосиф Кононович-Горбацький у курсі лекцій «Могилянський оратор» (Orator Mohileanus), прочитаних для спудеїв у 1635 – 1636 рр., зазначав, що для краси живих істот необхідні «три підстави»: *прекрасне, корисне й необхідне*. На його думку, краса – «це те, що робить враження простоти і ясності», досягається вона єдністю форми і змісту, тобто відповідністю засобів характерові розповіді [27]. Англієць Джон Белл, побуваючи у Києві в 1737 р., підкреслював, що «Київський університет користується великим авторитетом у цих краях» [70]. «Київський університет» – це Києво-Могилянський колегіум.

Навчання в Києво-Могилянському колегіумі давало добру підготовку для продовження освіти в європейських університетах, в тому числі і в найкращих з них. Таким чином, Києво-Могилянський колегіум включався в загальноєвропейську освітню систему, сприяв інтеграції України в культуру регіону і всієї Європи. Австрійський дослідник Йосиф Матль зауважував, що діячі Києво-Могилянського колегіуму «прагнули засвоїти здобутки західноєвропейської освіти й культури, освоїти гуманізм і Відродження, Реформацію і Контрреформацію, але вони поєднували освоєння цих здобутків з полемікою проти них, яку вели із завзятістю, характерною для сили, що йде з глибин народності» [27]. Діяльність колегіуму демонструє вдалий синтез традиційної української культури та європейських культурних надбань. З одного боку, колегіум зберіг національно-релігійну тотожність, а з іншого – сприяв інтеграції України в загальноєвропейський культурний контекст.

На різних історико-етнографічних територіях України осередки народної художньої творчості ставали базою для заснування перших навчальних закладів:

1734 р. – Харківський колегіум для дітей усіх соціальних станів за зразком Києво-Могилянського колегіуму. У 1844 р. було відкрито «Технічну академію», що стало початком дизайнерської освіти у Львові [26].

Приватна школа малювання, заснована Марією Дмитрівною Раєвською-Івановою у 1869 році, стала одним із перших в Україні осередків художньо-промислової освіти. За своїм значенням вона поступалася лише таким визнаним навчальним закладам, як Строганівське училище в Москві і училище Штиглиця в Петербурзі, і стала важливою ланкою у становленні вітчизняної художньої освіти в другій половині XIX століття. Художня школа М. Д. Раєвської-Іванової відігравала важливу соціальну роль, надаючи доступ до мистецької освіти дітям з малозабезпечених сімей. Завдяки безкоштовному навчанню, школа стала осередком, де розкривалися таланти багатьох майбутніх художників.

Завдяки отриманому закордонному досвіду М. Раєвська-Іванова в своїй школі відкрила вечірні класи технічного рисунку, де ремісники, у вільний час від роботи отримували знання, які давали змогу покращити свої ремесла і зробити їх більш вигідними для себе. Навчальний процес школи М. Раєвської-Іванової, багато в чому визначався контингентом учнів та потребою міста в художніх кадрах з конкретної спеціальності.

Для школи характерні наступні типи учнів: 1) майбутні ремісники, 2) учні, які прагнули вступити до Академії мистецтв, 3) учні, які готувались рисунку і кресленню для вступу в вищі технічні учбові заклади, 4) дилетанти, із яких утворювались любителі мистецтва [26]. Такий різноманітний склад учнів вимагав від школи бути джерелом художньої освіти в широкому сенсі. Головним предметом, який викладався в школі, був рисунок з натури. Він розглядався як основа образотворчого мистецтва для художників всіх спеціальностей. Окрім рисунка, який був головним предметом, в школі вивчали креслення, опановували живопис, вивчали історію мистецтв, займалися ліпленням, використовуючи натуральні замальовки квітів і рослин, робили зразки стилізованого орнаменту, які в наслідок отримали широке застосування в архітектурно-декоративній пластиці модерну [26].

Другий період – це усвідомлення самого явища дизайну як формотворення виробничого зразка для його подальшого тиражування у технологічному процесі і трансформація художньої промисловості і художньо-промислової освіти у дизайн і дизайн-освіту (кінець XIX – перша третина XX ст.)

Загальновизнано, що у другій половині XIX ст. бурхливий розвиток системи фахової художньо-промислової підготовки спричинили товариства, спілки та художньо-промислові музеї, що демонстрували найдосконаліші виробничі зразки промислової продукції. Їх діяльність була спрямована на розвиток місцевих художніх промислів, робота в яких спочатку мала здебільшого сімейний характер. Вироблені кращими народними майстрами товари користувалася великою популярністю на ринку, інколи відзначали нагородами на різних міжнародних виставках кустарної продукції того часу. Тому виникла потреба у фаховій підготовці нової категорії ремісників для різних художніх промислів і ремесел [60].

Саме на півдні Російської імперії, на території сучасної південно-східної України, зародилися перші осередки вітчизняного промислового дизайну. Харків, з його потужним промисловим потенціалом та розвиненою інфраструктурою, став непересічним центром, де гармонійно поєднувалися виробництво, наука та освіта, закладаючи міцні основи для майбутнього розвитку українського дизайну. Теоретичні знання, отримані студентами від видатних професорів Харківського технологічного інституту та університету, таких як В. Кирпичов, Я. Столяров, П. Мухачов та Ф. Шміт, знаходили своє практичне застосування на провідних підприємствах Харкова та регіону. Харківський машинобудівний завод, підприємства металообробки, гірничого обладнання, а також філії західноєвропейських компаній «АЄГ» та «Гельферіх-Саде» стали потужними майданчиками для втілення інноваційних розробок та перетворення студентських ідей на реальні продукти. Паралельно з бурхливим розвитком промисловості в дореволюційній Україні, значного розквіту набувало авангардне мистецтво, представлене такими визначними діячами, як Олександр Архипенко, Георгій Нарбут, Олександра Екстер, Вадим Мєллєр, Василь Єрмілов

та Борис Косарєв. Хоча жоден з них не був безпосередньо пов'язаний з промисловим дизайном, їхні новаторські ідеї та експерименти в різних галузях мистецтва значною мірою вплинули на формування основ сучасного дизайну, сприяючи його розвитку як самостійної дисципліни.

Своїми новаторськими композиціями, скульптурним живописом, контррельєфами, агітаційною графікою та експериментами в області театрального мистецтва авангардисти не просто відображали сучасність, а й заглядали в майбутнє, закладаючи основи нового, раціонального мистецтва. Вони створювали естетику майбутнього предметного середовища, розробляючи нові форми та композиційні принципи, які згодом знайшли своє відображення в промисловому дизайні. Київський художній інститут 1918-1920-х років, де викладали такі видатні педагоги-новатори як Георгій Нарбут, Михайло Бойчук, Олександр Богомазов та Василь Кричевський, за багатьма параметрами був подібний до німецького Баухаузу того ж періоду. Обидва навчальні заклади стали осередками авангардного мистецтва, об'єднуючи теоретичні знання з практичними навичками і формуючи нове покоління художників, дизайнерів та архітекторів.

Перші художньо-промислові школи, що зародилися на межі XIX та XX століть, поклали початок системної освіти в галузі мистецтва та дизайну. Саме вони стали фундаментом для створення розгалуженої мережі навчальних закладів, які й донині готують висококваліфікованих фахівців у різних творчих сферах. Ці навчальні заклади відіграли визначальну роль у формуванні естетичних смаків суспільства та розвитку національних культур. Аналіз наукових джерел свідчить про те, що в XX – на початку XXI ст. мережа художньо-промислових закладів в Україні була досить розгалуженою. Найбільшими осередками мистецької освіти були Кам'янець-Подільський, Полтава, Київ, Харків, Галичина, Косівщина, Буковина та Закарпаття. Кожен з цих регіонів мав свої унікальні традиції та спеціалізації в галузі художнього промислу, що знаходило відображення в навчальних програмах закладів (див. табл. 3.3).

Таблиця 3.2

Становлення сучасних закладів вищої мистецької освіти на базі шкіл художньо-промислової освіти

Заклади мистецької освіти	Особливості професійно-художньої освіти
Харківський колегіум (1768); Приватна школа малювання М. Раєвської-Іванової (1869-1896); Міська художня школа (1896); Харківський художній технікум (1921); Харківський художній інститут (1927-1963); Харківським художньо-промисловий інститут (1963). Харківська державна академія дизайну і мистецтв (ХДАДМ(2001):	У колегіумі було відкрито класи малювання (до цього мистецька освіта існувала не офіційно: в іконописних та інших майстернях за принципом прямої передачі майстерності від майстра до учня – тобто, без класно-урочної системи). У приватній школі розвивався художньо-промисловий напрям. Марія Раєвська-Іванова, розуміючи необхідність поєднання мистецтва та техніки, вивчала досвід європейських художньо-технічних шкіл. Вона прагнула створити в Україні навчальний заклад, який відповідав би вимогам часу та готував би митців, здатних працювати на перетині мистецтва та ремесла. Нині Академія зорієнтована на взаємне збагачення різних видів проєктно-художньої творчості, що втілено у структурі навчання. Академію складають факультети «Образотворче мистецтво», «Дизайн», «Дизайн середовища», «Аудіовізуальне мистецтво». Створено нові кафедри: візуальних практик, аудіовізуального мистецтва, котрі прокладають шляхи підготовки контемпорарі-митців. Така практика в Україні запроваджена вперше.

Продовження таблиці 3.2

Миргородський художньо-промисловий коледж імені М. В. Гоголя (1896–1918) Миргородський художньо-промисловий інститут (1918-1997), Миргородський державний керамічний технікум імені М. В. Гоголя (1997), (2011).	Виробничо-комерційний напрямок без належної мистецько-технічної підготовки (1896–1902). Підготовка з гончарного виробництва; виставкова, музейницька й дослідницька діяльність; вивчення й виготовлення української традиційної мальованої кераміки; відкриття художнього і технічного відділів (1902–1918). На чолі інституту стояв видатний український митець Василь Кричевський, який не лише очолював навчальний заклад, а й активно формував його педагогічну концепцію. Завдяки його зусиллям були розроблені унікальні авторські програми з мистецьких дисциплін, що поєднували академічні знання з вивченням традиційного українського народного мистецтва. Крім того, Кричевський ініціював розширення фондових колекцій шкільного музею глиняних виробів, що стало важливим внеском у збереження та популяризацію української кераміки. Музей кераміки є справжньою скарбницею української та світової керамічної спадщини. Унікальна колекція музею, яка вважається однією з найбагатших в Україні, представляє широкий спектр виробів з порцеляни, фаянсу та майоліки XIX століття. Тут можна побачити як вишукані твори іранських, китайських, японських, французьких та італійських майстрів, так і зразки вітчизняного виробництва, зокрема продукцію Межигірської та Кам'янобрідської фаянсових фабрик, заводів М. Кузнєцова, Гарднерата та інших.
Кам'янець-Подільська художньо-промислова майстерня (з 1908): Кам'янець-Подільська художньо-промислова школа (з 1919);	Заклад пропонував студентам широкий спектр творчих можливостей. Керамічний відділ дозволяв працювати з глиною, створюючи як утилітарні предмети, так і витвори мистецтва. Графічний відділ відкривав двері в світ друкованої графіки, а столярно-різьбярський – дозволяв працювати з деревом. Ткацький відділ був орієнтований на текстиль, а вечірні рисувальні класи доповнювали освітню програму, розвиваючи графічні навички студентів. Мета – підготовка кваліфікованих

Продовження таблиці 3.2

Художньо-промисловий технікум імені Г. Сковороди (1921-1933).	майстрів-практиків для художньої промисловості – фабричної і кустарної. Іспит з технології керамічного виробництва передбачає глибоке знання властивостей різних видів глин, географічних особливостей їх видобутку, технологічних процесів приготування глиняної маси та створення різноманітних глазурей. Абітурієнтам необхідно демонструвати знання рецептур, що дозволяють отримати глазурі бажаного кольору та текстури.
Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука (2018): Школа народних майстрів, відкрита у 1936 при Київському державному музеї українського мистецтва; Центральні експериментальні майстерні (ЦЕМ) (1936), Київське республіканське художньо-промислове училище (КРХПУ) (1937); Київське училище прикладного мистецтва (КУПМ) (1949); Київський художньо-промисловий	Школу народних майстрів, що знаходилася на території Києво-Печерської лаври, мала майстерню килимів та гобеленів. ЦЕМ мали відділи: килимарський, ткацький, керамічний, деревообробний та декоративного малювання. Майстерні були відкрито при Київському державному музеї українського мистецтва. КРХПУ включало відділи: художнього оформлення тканини (виробництво килимів, гобеленів, ткацтво); декоративного розпису (альфрейні роботи, орнамент та ін.); скульптурно-керамічний (виробництво художніх речей з порцеляни, фаянсу, скла, майоліки). КУПМ продовжувало підготовку фахівців з художньої вишивки, кераміки, ткацтва та килимарства, альфрейного мистецтва. КХПТ готував художників-оформлювачів та художників-конструкторів для промисловості, підприємств культури, торгівлі та побуту. У структурі були відділи декоративно-прикладного мистецтва і дизайну з низкою відділень. КДАДПМД імені Михайла Бойчука створено факультет ДПМ з такими кафедрами: кераміки, металу, декоративної скульптури, художнього дерева; вишивки, текстилю, моделювання костюма, монументально-декоративного живопису. Створено також факультет дизайну зі спеціалізаціями графічного, промислового дизайну і дизайну середовища (інтер'єрів, ландшафтів). Із реорганізацією Інституту в Академію створено кафедру теоретичних дисциплін і професійної освіти, що

Продовження таблиці 3.2

технікум КХПТ (1962); Київський державний інститут декоративно-прикладного мистецтва і дизайну (КДІДПМіД) імені Михайла Бойчука (1999).	спрямовує наукову діяльність на дослідження проблем професійно-художньої освіти, організовує навчання в аспірантурі (спеціальність 015 – професійна освіта (за спеціалізаціями), підтримує діяльність спеціалізованої вченої ради із захисту дисертацій (спеціальність 011 – науки про освіту (теорія і методика навчання технологій).
Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури (НАОМА) (2010*):* Українська академія мистецтв (УАМ) (1917); Інститут пластичних мистецтв (1922); Київський художній інститут (1924); Українська академія мистецтв (1992); Академія образотворчого мистецтва і архітектури (1998);	При академії працювали художньо–педагогічні курси для дітей і дорослих. Завдання академії полягало в розробці та впровадженні стратегій, спрямованих на збереження, розвиток та популяризацію національної художньої культури.. Завданням академії було створення умов, у яких могла би розвинутися образотворча культура, властива Україні; розвивалися національні мистецькі традиції. НАОМА – багатопрофільний вищий навчальний заклад художньої освіти, що має академічне спрямування і готує фахівців живопису, скульптури, графіки, театрально-декораційного мистецтва, архітектури, реставрації творів мистецтва, мистецтвознавства. Важливим кроком у реформуванні системи художньої освіти в Україні стало запровадження багатоступеневої структури навчання, яка забезпечила системний і послідовний підхід до підготовки фахівців у галузі мистецтва. Навчальний процес не обмежується лише засвоєнням технічних навичок. Студенти заглиблюються у багатий скарб національної культури, розвиваючи художньо-образне мислення на основі традиційних цінностей. Водночас, вони ознайомлюються з актуальними тенденціями сучасного мистецтва в європейському та світовому контексті. Відновлено майстерні храмової культури (у зв’язку з розгортанням в

Продовження таблиці 3.2

	Україні будівництва храмів), історичного та пейзажного живопису, станкового живопису В. Гуріна, М. Гуйди; засновано майстерню історичного живопису; відроджені кафедри сценографії та екранних мистецтв є прямими спадкоємцями теа-, кіно- та фотовідділень, заснованих у бурхливі 1920-ті роки. Їхнє відновлення – це не лише повернення до славного минулого, а й спроба продовжити розвиток важливих напрямів українського мистецтва.
Львівський державний інститут прикладного і декоративного мистецтва (ЛДІДПМ) (1946). Львівська національна академія мистецтв *(ЛНАМ)*(1994):	Львівський державний інститут декоративного і прикладного мистецтва (ЛДІДПМ) було засновано з метою підготовки висококваліфікованих спеціалістів для створення декоративних елементів та оформлення архітектурних споруд, що відповідали б естетичним вимогам свого часу. В Інституті, а згодом й Академії успішно функціонує кафедра моделювання костюму. Сучасна львівська кафедра успішно поєднує класичні основи промислового моделювання з актуальними тенденціями дизайну, стимулюючи студентів до створення оригінальних авторських концепцій. У 1994 році Львівська академія мистецтв розширила спектр своїх освітніх програм, створивши кафедру промислової графіки. Паралельно, кафедра проєктування інтер'єрів посилила свої позиції, зосередившись на дизайні середовища. Кафедра готує всебічно розвинених дизайнерів, здатних працювати над проєктами різного масштабу та призначення, від оформлення житлових приміщень до створення експозицій та малих архітектурних форм.
Львівський державний коледж декоративного і ужиткового мистецтва імені Івана Труша (1882-1993).	Становлення: Художньо-промислова школа (1882), Державна промислова школа (1890), Інститут пластичного мистецтва (1939), Державне художньо-промислове училище (1940), Львівське училище прикладного мистецтва (1949). Саме цей коледж поклав початок системній художньо-промисловій освіті в Галичині, ставши фундаментом для розвитку мистецького

Продовження таблиці 3.2

	життя регіону. Заклад пропонує широкий спектр
	спеціальностей, що дозволяє студентам обрати напрямок до душі та здобути кваліфікацію художника-виконавця за чотири роки або бакалавра образотворчого мистецтва за більш поглибленою шестирічною програмою.
Ткацька промислова школа (1882-1839); Промислова школа гуцульського мистецтва (1939-1940). Косівське художньо-промислове училище (1940-1949)	Ініціатором створення навчального закладу художньо-промислового профілю стало ткацьке товариство, яке прагнуло підготувати кваліфікованих фахівців для розвитку галузі. Відкрито відділи художньої різьблення деревини та столярської справи, декоративного ткацтва та килимарства, художньої вишивки, крою та моделювання. Училище протягом своєї історії розвивав різноманітні напрямки декоративно-прикладного мистецтва, такі як художня кераміка, обробка шкіри та металу. У 1989 році до них додалися традиційні українські ремесла – художнє ткацтво та вишивка, а згодом з'явилася нова, сучасна спеціалізація – художній розпис. У 1993 році навчальний заклад піднявся на новий рівень, отримавши статус коледжу. Це дозволило розширити спектр освітніх програм та запровадити двоступеневу систему підготовки фахівців. Інститут має власний музей, який слугує не лише сховищем мистецької спадщини, а й важливим науково-методичним центром, де студенти та дослідники можуть вивчати твори відомих майстрів і знайомитися з історією закладу.

З прийняттям закону про включення Північної Буковини до складу Української УРСР влітку 1940 року відбувається чимало змін у житті Буковинської Гуцульщини, і зокрема в галузі освіти. Рішенням Чернівецького облвиконкому у Вижниці було створене Державне художньо-промислове училище. Викладачами спеціальних дисциплін були призначені вихідці зі східних областей України, які закінчили художні навчальні заклади. На викладацьку роботу з фахових предметів були запрошені колишні випускники

Вижницької крайової школи, відомі на той час народні майстри М. Гайдук, Ф. Гнатюк, М. Дебрин, С. Ключан, М. Ключан, К. Павлюк. Навчання проводилось на трьох відділах: художня обробка дерева, художня вишивка та килимарство [63 с.26].

Після 1945 року мистецько-промислову школу у Вижниці доповнено новими відділами: мистецького вишивкарства, килимарства і ткацтва. У 1949 році училище було перейменоване у Вижницьке державне училище прикладного мистецтва. З перших повоєнних років офіційною концепцією розвитку закладу стало відновлення і розвиток традиційного народного мистецтва, його трансформування в нові формі, наповнення новим змістом. Цей період став періодом вживання в нове соціально-політичне та економічне середовище з його новими ідеями, принципами та підходами до розвитку науки, освіти, культури та мистецтва. Це був період самоутвердження і визначення місця навчального закладу не лише в системі підготовки мистецьких кадрів, але й місця в мистецькому житті України. Факти свідчать, що становлення навчального закладу в мережі мистецьких закладів Україні відбулося. Вижницьке училище прикладного мистецтва стає центром мистецького життя на Буковині, кузнею мистецьких кадрів не лише України, а й Радянського Союзу [32].

На етапі становлення Вижницької школи як вищого навчального закладу, тобто з 1905 року і до сьогодні, як викладачі, так і випускники школи є справжніми майстрами своєї справи, митцями, які мають свій власний стиль вирішення орнаментальних композицій, де закладено глибокий філософський зміст, який художники втілюють різноманітними знаками-символами народного мистецтва. Лише творче, вдумливе переосмислення традицій, вміння узагальнювати набутий досвід і його інтерпретація, грамотне застосування знань з художніх та допоміжних дисциплін, помножені на авторську експресію, створюють умови формування професійного художника. Саме така концепція навчання покладена в основу Вижницького коледжу сьогодні [32].

Коледж мистецтв імені А. Ерделі Закарпатського художнього інституту є правонаступником Ужгородської публічної школи рисунку, яка працювала в

1927–1945 рр. під керівництвом Адальберта Ерделі. У 1946 р., після утворення Закарпатської області, навчальний заклад дістав назву Ужгородське художньо-промислове училище, в 1949 р. – Ужгородське училище прикладного мистецтва, якому в 1991 р. було присвоєне ім'я його засновника, трохи пізніше 1995 р. училище реорганізовано в Ужгородський коледж мистецтв імені А. Ерделі [59].

Закарпатський художній інститут був створений наказом Міністерство освіти і науки України від 25 вересня 2003 р. № 657 на виконання розпорядження Кабінету Міністрів Україні від 15 червня 2003 р. № 361-р «Про утворення Закарпатського художнього інституту». Відповідно до цього наказу, інститут розміщено у приміщеннях Ужгородського коледжу мистецтв імені А. Ерделі, який приєднаний до Закарпатського художнього інституту без права юридичної особи зі збереженням ліцензованого обсягу та державного замовлення на підготовку фахівців і надалі іменується Коледжем мистецтв імені А. Ерделі Закарпатського художнього інституту. У 2004 р. проведено розподіл діючої ліцензії коледжу, на підставі чого підготовка бакалаврів здійснюється у Закарпатському художньому інституті, а підготовка молодших спеціалістів залишена за Коледжем мистецтв імені А. Ерделі. Майбутні фахівці готуються за такими спеціальностями: «Образотворче та декоративно-прикладне мистецтво» спеціалізації художня обробка металу, художня обробка дерева, художня кераміка, живопис; «Дизайн» спеціалізація графічний дизайн [60].

Усвідомлена та поглиблена підготовка фахівців у художньо-промислових закладах – одне з головних завдань і пріоритетних напрямів професійної освіти, адже вона торує шлях до пізнання культурної спадщини українського народу, духовного розвитку й міжособистісного спілкування, творчої самореалізації особистості, осмислення власної етнічної ідентичності як глибинної основи національної самосвідомості [22, с. 126].

Кінець XIX – початок XX століття ознаменувався стрімким зростанням інтересу до художньо-промислової освіти в країні. Держава, представники бізнесу та приватні особи все активніше підтримували розвиток мережі навчальних закладів цього профілю. Відкриття художньо-промислових

навчальних закладів у багатьох містах України сприяло демократизації мистецької освіти та поширенню художніх знань далеко за межами великих центрів. Тобто проєктна творчість була художньо-технічною, де етнодизайн поєднувався з ергодизайном.

Досвід попередніх поколінь дизайнерів є надзвичайно актуальним у сучасних умовах формування національного дизайну. Саме він може стати надійним фундаментом для створення конкурентоспроможних продуктів, які відповідають вимогам сучасного ринку.

Саме завдяки злагодженій роботі конструкторів, технологів, робітників та інших фахівців, які володіють гарним художньо-промисловим смаком та необхідними знаннями, промислові вироби набувають не лише функціональності, а й естетичної привабливості. Сучасні художньо-промислові заклади освіти в Україні відіграють ключову роль у збереженні та розвитку національних традицій у дизайні, поєднуючи їх з вимогами сучасної ергономіки.

Другий період (кінець XIX – початок XX ст.*)* включає наступні підетапи: 1877 р. – початок систематичним зусиллям з метою розвитку національного промислу, зокрема через орієнтацію фахових шкіл на творче освоєння ремесел; 1878-1884 рр. –завданням створених промислових шкіл стало збереження та розвиток традиційних українських ремесел, які були невід'ємною частиною домашнього виробництва; 1885-1902 рр. – переорієнтація завдань і цілей промислового шкільництва на створення фабричної промисловості. В умовах розвитку промисловості на Півдні Росії (до складу якої входила Україна), з’явилася необхідність створення наукового і навчального центру для обслуговування цієї нової виробничої бази Разом з цим формувалась художньо-промислова освіта, фундамент якої утворили два навчальних заклади: Харківський технологічний інститут та школа малювання М. Д. Раєвської-Іванової. Ці заклади були першими в Україні з погляду на їх дизайнерський нахил [26, с.12].

Харківський технологічний інститут(на даний час Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»), заснований у 1885 році, став

першопрохідцем в Україні у сфері інженерного дизайну. Саме тут викладачі вперше почали системно вивчати та викладати принципи естетики у технічних об'єктах, закладаючи міцний фундамент для розвитку цього напрямку в регіоні. Засновником і першим директором інституту був видатний вчений Віктор Кирпичов, чиї наукові інтереси були зосереджені на теоретичній механіці, особливо в галузі машинобудування. Саме завдяки його баченню, інститут з самого початку став осередком не лише технічних знань, а й культивування естетичних принципів у машинобудуванні. Кирпичов наполягав на тому, щоб майбутні інженери створювали не лише функціональні, а й красиві машини.

Поряд з талановитим інженером В. Кирпичовим працював професор прикладної механіки Я. Столяров, який розумів красу техніки та зауважував, що істинним конструктором, незалежно від спеціальності, є художник. На початку XX ст. викладачі Харківського технологічного інституту, приділяли багато уваги художній підготовці інженерів [26, с.11]. Тому на першому курсі машинобудівельних спеціальностей було введено дисципліну рисунок, навчальна програма якої передбачала замальовку з натури олівцем, а зразками слугували архітектурні форми античності та доби Відродження. Також, на першому та другому курсі викладалися архітектура, архітектурне й технічне креслення. На третьому курсі викладалися дисципліна «Архітектурне проєктування», де кожен студент на основі теоретичних знань і практичних навиків, повинен був виконати проєкт двох кам'яних будинків. Так, майбутні інженери отримували освіту, яка містила в собі елементи дизайнерської підготовки [26, с.13].

На початку XX ст. у Львові було засновано Вільну академію мистецтв, де спільним для викладачів закладу було прагнення до багатогранності мистецького самовираження в різних видах мистецтва – архітектурі, графіці, дизайні, живопису, скульптурі, ужитковому мистецтві, що було наслідком боротьби прогресивних художників з консервативною системою навчального процесу та академізмом у мистецтві [61].

Інтенсивні пошуки та експерименти в галузі художньо-промислової освіти наприкінці XIX – на початку XX століття призвели до створення цілісної системи навчання, яка покликана була вивести мистецько-ремісничий рух на якісно новий рівень. Ця система мала об'єднати мистецтво, ремесло та дизайн в єдиний, гармонійний організм.

Розвиток художньо-промислової освіти виявив складну мережу проблем, які охоплювали як організаційні аспекти, так і глибокі теоретичні питання мистецтва. З одного боку, виникали суто практичні завдання, пов'язані зі структурою та управлінням навчальних закладів, які вимагали уваги суспільства та держави. З іншого боку, поставали фундаментальні питання щодо змісту художньої освіти, що потребували розробки теоретичних засад, заснованих на глибокому розумінні історії та теорії мистецтв і ремесел.

Створення ефективної системи художньо-промислової освіти потребувало вирішення низки конкретних організаційних завдань, що виходили за межі простого створення навчальних закладів, які зображені на рис.3.1.

Одночасно з навчальним процесом художньо-промислова освіта мала розв'язувати нові завдання:

– співвідношення мистецького начала і виробничої праці;

– формувати теоретичні засади та критерії художньої та естетичної цінності промислових виробів;

– знаходити шляхи взаємодії традиційної народної естетики та новітньої індустріально-технічної [67].

1902-1910 рр. характеризувались піднесенням активності в діяльності художньо-промислових шкіл, підвищення їхнього авторитету й соціального статусу; зростання творчих і організаційних спрямувань; кількість шкіл і їх структурна різноманітність у цей період сягають найвищих показників [68]; 1910-1920 рр.– пов'язані з відкриттям у 1918 р. в Києві архітектурного інституту. Художньо-промислові заклади існували також в Одесі й Харкові.



Рис. 3.1. Вимоги щодо структурно-організаційного налагодження художньо-промислової освіти

Можна зробити висновок, що в Україні на початку ХХ ст. вже сформувалась інфраструктура художньо-промислової освіти. У 20-х роках засновано й розвинуто мережу державних середніх художніх учбових закладів-профтехшкіл (у Києві, Харкові, Одесі, Дніпропетровську, Луганську) та середньої художньо-промислової освіти (Миргородський та Межигірський художньо-керамічні технікуми, художньо-промислові школи в Кам'янець-Подільському, Умані, Глинську, Опішні, учбово-виробничі майстерні в Кролевці, Діхтярях, Решетилівці та інших місцях) [67].

Третій період охоплює обґрунтування теорії і набуття практичного досвіду з ергономіки і дизайну в 60-90 роки XX ст., зумовлені державними нормативними документами.

Вітчизняна теорія професійного дизайну і дизайн-освіти ґрунтується на пролегоменах – фундаментальних положеннях, які визначають основні концепції та напрямки розвитку цієї галузі. Вони слугують своєрідним компасом, що вказує шлях дослідження, визначає мету і завдання навчання, а також місце дизайн-освіти в системі знань. Іншими словами, для вітчизняного дизайну характерна різновекторність регіонального спрямування дизайн-діяльності закладів вищої мистецької освіти. На промисловий дизайн (productdesign) з домінуванням індустріал-дизайну (ергодизайну) зорієнтована Харківська державна академія дизайну і мистецтв; гуцульсько-мистецьке спрямування дизайну у Львівській національній академії мистецтв і, зокрема, Косівському державному інституті прикладного та декоративного мистецтва. Домінанта образотворчого мистецтва має місце у професійній підготовці художників декоративно-прикладного мистецтва і дизайнерів Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука.

Отже, у 60-90 рр. спостерігаються два напрями у становленні і розвитку українського національного дизайну: етнодизайн та ергодизайн (див. табл. 3.3).

Стандартизація у галузі дизайну і ергономіки в цей період здійснювалася в Україні за чотирма основними напрямами: розроблення нових національних стандартів Україні (1), актуалізація чинного фонду стандартів (2), узгодження з міжнародними стандартами та їх пряме застосування (3), науково-дослідне забезпечення створення нормативної бази (4) [20, с. 36.].

Як видно з таблиці, ергодизайну присвячено майже всі перелічені державні нормативні документи і лише один із законів зорієнтовано на етнодизайн (Закон України «Про народні художні промисли»).

Таблиця 3.3.

Нормативно-правове підґрунтя для українського національного дизайну: ергодизайну й етнодизайну

Нормативні документи	Назви нормативних документів
Постанова Ради Міністрів СРСР (1962)	«Про поліпшення якості продукції машинобудування і товарів культурно-побутового призначення шляхом впровадження методів художнього конструювання».
Закон України «Про захист прав споживачів» (1991)	(статті 5, 16) внесено доповнення щодо врахування вимог ергодизайну, ергономіки до якості товарів (робіт, послуг) та їх безпечного використання; законодавчо закріплено проведення дизайн-ергономічної експертизи якості товарів і послуг.
Закон України «Про інвестиційну діяльність» (1991)	(розділи I, II, IV) доповнити забороною інвестування в об’єкти, які не відповідають вимогам дизайну та ергономіки, положеннями щодо необхідності проведення експертизи інвестиційних проєктів стосовно їх відповідності вимогам дизайну та ергономіки.
Закон України «Про охорону праці» (1992)	(статті 7, 16, 24, 30, 34) про врахування вимоги ергодизайну і ергономіки щодо умов праці інвалідів; дизайн-ергономічні вимоги до виробничого устаткування, технологічних процесів; необхідність здійснення дизайнергономічної експертизи робочих місць.

Продовження таблиці 3.3

«Про охорону прав на промислові зразки» (1993)	(розділи II, IV) доповнити визначенням промислового зразка як такого, що відповідає сучасним тенденціям дизайну, вимогам ергономіки згідно з обґрунтуванням новизни формоутворюючих ознак, ергономічної досконалості і можливостей виготовлення виробу.
Закон України «Про авторське право і суміжні права» (1994)	(статті 1, 5) доповнення про визначенням дизайнерських розробок та внести їх до творів, що охороняються авторським правом.
Закон України «Про наукову і науково-технічну експертизу» (1995)	(стаття 2) доповнити положеннями про необхідність врахування вимог дизайну та ергономіки.
Закон України «Про рекламу» (1996)	(стаття 8) про заборону створення рекламної продукції, що не відповідає нормативним актам з дизайну та ергономіки.
Постанова КМУ від 20.01.97 р. № 37	«Про першочергові заходи щодо розвитку національної системи дизайну та ергономіки і впровадження їх досягнень у промисловому комплексі України, об'єктах житлової, виробничої і соціально-культурної сфер»

Продовження таблиці 3.3

Закон України «Про народні художні промисли» (2001, із правками 2012 р.)	(стаття 1) про типовий зразок виробу народних художніх промислів – виріб, який віднесений до виробів народних художніх промислів і рекомендований до виробництва; серійний виріб народних художніх промислів – виріб народних художніх промислів, виконаний за типовим зразком у варіантному виконанні.
Законі України «Про забезпечення санітарного та епідеміологічного благополуччя населення» (2022)	(розділи I, III) про необхідність внесення доповнення до порядку визначення складових небезпечних факторів шляхом їх дизайн-ергономічної експертизи; визначити необхідність додержання вимог дизайну та ергономіки до об'єктів оточення людини.

Додаємо ще кілька термінів статті 1 цього Закону в Україні: «*народний художній промисел* – творча та виробнича діяльність, метою якої є створення художніх виробів декоративно-вжиткового призначення, що здійснюється на основі колективного освоєння і спадкоємного розвитку традицій народного мистецтва у певній місцевості в процесі творчої праці майстрів народних художніх промислів; *осередок народного художнього промислу* – територія, у межах якої історично склався і розвивається відповідно до самобутніх традицій народний художній промисел [77]; *виріб народного художнього промислу* – художній виріб декоративно-вжиткового призначення, виготовлений відповідно до традицій даного промислу ручною працею або з використанням механізованої праці у підготовчих і допоміжних операціях; *унікальний виріб народного художнього промислу*– єдиний у своєму роді виріб народного художнього промислу, який має художнє, історичне, етнографічне та наукове значення [25].

У систему дизайн-ергономічного забезпечення промисловості України входять, насамперед, Український науково-дослідний інститут дизайну та ергономіки, визначений постановою КМУ від 20.01.97 р. № 37 як головна організація в цій сфері; дизайнерські проєктні бюро, організації різних форм власності, вищі навчальні заклади (насамперед, Харківська державна академія дизайну і мистецтв, а також осередки Спілки дизайнерів Україні [20, с. 39]. Тут важливо зазначити, що у «систему дизайн-ергономічного забезпечення промисловості України» з незрозумілих мотивів не включено напрям з етнодизайну. Адже досвідом функціонування школи М. Раєвської-Іванової було доведено ефективність художньо-технічної проєктної творчості, а також досвід Харківського технологічного інституту, де методика підготовки інженерів передбачала елементи дизайнерської освіти. Щоб забезпечити успішний розвиток українського дизайну, необхідно інтегрувати принципи ергодизайну та етнодизайну в єдину систему. Тільки таким чином ми зможемо створити проєкти, які будуть не лише відповідати сучасним вимогам до зручності та ефективності, але й відбивати багату культурну спадщину в Україні.

У середині XX століття в відбулася значна трансформація художньої освіти, коли провідні художні заклади освіти, такі як Московське вище училище ім. Строганова, Ленінградський художній інститут ім. В. Мухіной та Харківський художній інститут, були перепрофільовані в художньо-промислові, щоб задовольнити зростаючу потребу в дизайнерах. В яких з 1963 року проводили підготовку дизайнерів. Паралельно з цим, була створена розгалужена мережа науково-дослідних інститутів, зокрема Всесоюзний науково-дослідний інститут технічної естетики з філіями в різних містах СРСР, які займалися дослідженнями в галузі промислового дизайну. З метою підвищення конкурентоспроможності продукції та покращення естетичного сприйняття виробничого середовища на великих підприємствах різних галузей та в спеціалізованих проєктних бюро було запроваджено обов'язкову посаду дизайнера або створено цілі відділи технічної естетики. Їхньою основною задачею було забезпечення високого рівня дизайну

не лише продукції, а й усього виробничого середовища, включаючи об'єкти соціально-культурного призначення.

Незважаючи на масштабність ініціативи з впровадження дизайну на підприємствах, відсутність індивідуального підходу та глибокого розуміння специфіки кожного виробництва призвели до того, що «дизайнерська атака» більше нагадувала формальний акт, аніж справжню трансформацію виробництва. Такий підхід, подібний до колективізації, не завжди гарантував бажаний результат. Ідеологія планової економіки та дизайну суттєво розходилися. Планова економіка прагнула до стандартизації та централізованого управління, тоді як дизайн передбачає творчий підхід, індивідуальність та постійний пошук нових рішень. Ці суперечності стали однією з основних причин, чому масштабне впровадження дизайну в радянській економіці не дало очікуваних результатів. Головним досягненням того періоду можна вважати масштабну кампанію з популяризації дизайну серед інженерно-технічних працівників. Ця, так би мовити ліквідація «дизайнерської безграмотності» дозволила значно розширити коло фахівців, обізнаних з основами проєктно-художньої культури та сучасними тенденціями в галузі дизайну. Завдяки цьому, фахівці отримали доступ до новітніх знань і інформації.

Відкриття підписки на західні дизайнерські журнали, такі як «Domus», «Form» та «Industrial design», стало важливим кроком у ознайомленні радянських фахівців зі світовими трендами в галузі дизайну. Ці видання надавали доступ до найновіших проєктів, робіт визнаних дизайнерів та інформації про провідні дизайнерські школи, що сприяло розширенню світогляду та професійному зростанню. Для розвитку дизайнерської думки в країні було створено потужне інформаційне поле. Регулярно виходив журнал «Технічна естетика», видавалися книги та збірники, організовувалися виставки та конференції. Міжнародні проєктні семінари «Інтердизайн» за участю провідних світових фахівців стали важливим майданчиком для обміну досвідом та впровадження нових ідей в радянський дизайн.

Попри значні ідеологічні та економічні обмеження, вдалося створити фундамент для розвитку цілісної системи дизайну. Промисловий дизайн, як і в розвинених країнах Заходу, став її центральним елементом.

В Українській РСР, яка займала лідируючі позиції в бувшому Радянському Союзі, Харківський художньо-промисловий інститут відіграв ключову роль у становленні української школи дизайну. Завдяки його потужній методичній базі, в 70-80-х роках в УРСР з'явилося нове покоління дизайнерів, які почали активно працювати над вдосконаленням промислової продукції та формуванням нового візуального образу республіки. Всесоюзний науково-дослідний інститут технічної естетики, зокрема його київська та харківська філії, відігравали провідну роль у формуванні дизайнерського середовища в республіці. Співпрацюючи з галузевими конструкторськими бюро, вони забезпечували розробку цілісних дизайн-концепцій для різних сфер діяльності, від промисловості до культури. Дизайн став невід'ємною частиною виробничого процесу. Спеціальні відділи, відповідальні за художнє конструювання, працювали над створенням нових продуктів, які б відповідали тогочасним вимогам до товарів для населення.

У цей час почали формуватися галузеві осередки дизайну на базі Львівського автобусного заводу, Запорізького, Луцького та Кременчуцького автозаводів, Харківського тракторного та авіазаводу, Київського заводу «Арсенал» та ВО ім. Артема, суднобудівних підприємствах Миколаєва, Херсону і Керчі, ВО «Південмаш» у Дніпропетровську, заводах «Фіолент» у Сімферополі, «Норд» у Донецьку, ВО ім. Фрунзе у Сумах, а також на багатьох інших підприємствах України. Паралельно із продуктами промислового дизайну широко втілювалися фірмові графічні стилі підприємств і установ, системи візуальної комунікації [53, с. 199].

1970-80-ті роки стали роками плідної роботи педагогічного колективу з піднесення якості викладання та навчання студентів Вижницького училища прикладного мистецтва. Впроваджуються нові форми і методи навчання, ведеться робота зі збирання та опрацювання багатого етнографічного матеріалу

Буковини, велика увага приділяється позакласній роботі та роботі гуртків зі спецдисциплін, участь в різноманітних тематичних вечорах та в громадському суспільно-політичному житті краю [53, с. 198].

В умовах «залізної завіси» дизайнери в СРСР працювали в специфічних умовах, які суттєво відрізнялися від сучасних. Незважаючи на відсутність жорсткої конкуренції, вони мали можливість експериментувати та розробляти оригінальні рішення. Цей досвід, хоча і набутий в зовсім інших умовах, є цінним для розуміння розвитку дизайну в Україні. Випускники кафедр дизайну були на вагу золота. Нестача кваліфікованих фахівців з промислової графіки, упаковки та інтер'єрів створила стабільний попит на їхні послуги. Замовлення надходили не лише з українських підприємств, а й з різних куточків СРСР: від автогіганта Тольятті до далекого сходу. Кожне підприємство прагнуло оновити свій візуальний образ та підвищити конкурентоспроможність продукції за допомогою професійного дизайну.

Створення Спілки дизайнерів СРСР у 1987 році, а згодом і Спілки дизайнерів Україні, стало знаковим етапом у розвитку українського дизайну. Об’єднавши провідних фахівців галузі, зокрема з Київської та Харківської філій ВНІІТЭ та ХХПІ, спілка стала потужним рушієм професіоналізації та популяризації дизайну. Цей процес знайшов своє відображення у масштабній виставці «Дизайн України у ФРН», яка з успіхом пройшла у Нюрнберзі в 1991 році.

Переломний період 90-х років, ознаменований розпадом СРСР, завдав нищівного удару по системі ергодизайну в Україні. Більшість галузевих центрів, включаючи Харківську філію ВНІІТЭ, були змушені припинити свою діяльність. Централізована система, побудована за радянськими лекалами була малоефективною і не витримала випробування ринковими відносинами – від неї залишилися лише окремі фрагменти.

Третій період також включав ряд підетапів розвитку художньо-промислової освіти і дизайн-освіти: 1930-1950 рр. До кінця 1930-х рр. закладаються підвалини для діяльності вищих навчальних закладів за усіма напрямками мистецтва,

дизайну та мистецтвознавства. Важливими подіями були, наприклад, «Ретроспективна виставка українського мистецтва за останні 30 літ» (1935) та «Виставка виробів українського промислу» (1936) в Народному домі. При всій суперечливості оцінок виставочних експозицій, вони свідчили про орієнтації художників на збереження національної самобутності і неповторності як народного, так і професійного мистецтва, а також пошуків власного шляху розвитку у контексті причетності до сучасних тенденцій європейського культурного процесу [28 с. 184].

У 1938 р. створено Державний інститут пластичних мистецтв у Львові з п'ятирічним терміном навчання. Головна особливість навчального закладу полягала в запланованому поділі навчання на два періоди – дворічний загальний відділ підготовчого характеру в Державній школі пластичних мистецтв і трирічний спеціальний. На загальному відділі учні отримували знання мистецького та технічного характеру в поєднанні з практичними студіями в майстернях. Спеціальний відділ охоплював відділи декоративного малярства, декоративної скульптури, кераміки, текстилю, графіки та мистецтва реклами, лакерничий відділ. Ці відділи були покликані готувати учнів до самостійної творчої праці через опанування технічного боку обраного фаху Колишні студенти інституту відзначали поважне місце в навчальному процесі таких історично випробуваних форм студій як пленерний живопис, рисунок, вивчення народного мистецтва [67, с. 12].

У Косові започатковано діяльність Коедукаційної мистецько-промислової школи для гуцульської промисловості. У школі функціонували відділення, а саме: столярства та різьбярства, килимарства й вишивки, ткацтва [64, с. 35]. Значну підтримку розвитку промислової освіти, народних промислів надавали Товариства сприяння, зокрема: Ткацьке товариство (Косів), Спілка «Гуцульське мистецтво», Товариство «Рідна школа», Львівське товариство «Достава». З ініціативи цих спільнот відкривалися ремісничі, художні школи, а вироби місцевих майстрів експонувалися на різних виставках, насамперед у Львові, що був культурною столицею краю [64]. Завдяки розширенню осередків

функціонування художніх і промислово-ремісничих шкіл художньо-мистецький стиль, що склався на Галичині, виходив за межі народного. Цей стиль становить основу тогочасного українського мистецтва. Він отримав поширення в європейському культурному просторі. Підтвердженням цьому може слугувати той факт, що в художньо-промисловій школі Відня втілювалися художні проєкти в українському стилі з елементами ужиткового мистецтва. З часом, народний мистецький стиль, що склався на Галичині, отримав визнання поряд із європейськими [48, с. 148].

1960-ті рр. характеризувалися вступом художньо-промислової освіти в нову фазу свого розвитку. Ні вітчизняний досвід, ні закордонний до цього часу не були ще вивчені. Спеціальні художньо-конструкторські бюро виконували перші проєкти, наукові інститути починали систематично проводити науково-дослідну роботу. На заводах, у науково-дослідних інститутах і міністерствах створювалися спеціальні підрозділи. Завдання підготовки кваліфікованих фахівців могло бути вирішене лише за умов негайного створення професійного навчання. Лише в процесі професійної художньо-промислової освіти було закріплено й зроблено загальним надбанням засоби й методи навчання, розроблені зусиллями окремих практиків дизайну, а також прийоми й способи формування художніх умінь і навичок [62].

У 1970-1980 рр. відбувається чітке усвідомлення специфіки професійного мистецтва, переосмислення традицій народного. Ознакою цього періоду були широке введення творів художньої промисловості в оздоблення громадських споруд, співпраця з архітекторами на стадії проєктування та пошуки художнього образу споруди з національним колоритом. Період досить плідний у галузі пошуків індивідуальних особливостей професіональних митців та розвитку художньої промисловості. Почали працювати фарфорові, фаянсові заводи, підприємства художнього скла, кераміки, нові потужні текстильні комбінати. На цих підприємствах знайшли своє місце художники-професіонали, випускники Львівського інституту прикладного та декоративного мистецтва, Київського училища прикладного мистецтва, шкіл декоративного мистецтва. У 1971 році

маємо низку виробничо-художніх об'єднань з розгалуженою системою філіалів в осередках народного мистецтва, системою надомної праці та організованого постачання і збуту продукції: Київське ім. Т. Шевченка, Львівське ім. Лесі Українки, Одеське ім. Ж. Лябурб, Харківське «Україна», «Вінничанка», «Полтавчанка», Косівське «Гуцульщина». Цьому процесу сприяла постанова 1975 року «Про народні художні промисли», і вже 80-ті роки прикметні бурхливим розвитком цих промислів. Випускники художньо-промислових закладів освіти одночасно з масовою продукцією створювали високохудожні твори мистецтва з урахуванням національних традицій [29].

У 1990-ті рр. – художньо-промислова освіта, *пов'язана з етнодизайном*, на відміну від ергодизайну, у цьому десятиріччі відзначається надзвичайною широтою і калейдоскопічністю. Відбувається зміна принципів формотворення: відступає принцип корисності та утилітарності, утворюється своєрідна «дифузія» декоративного та образотворчого мистецтва, що породжує просторове мистецтво, де традиційні матеріали – скло, дерево, глина, нитки – використовують як засоби формотворення [20 с. 18]. Художньо-промислова освіта 90-х років – це багатогранне явище, що розвивається в руслі загальноєвропейського і світового художнього процесу, де категорія прекрасного є і залишається визначальною. Митці знаходять нові шляхи та засоби втілення естетично-емоційної виразності за допомоги новаторського формотворення, специфіки візуальної взаємодії з довкіллям з використанням новітніх технологій і матеріалів [20 с. 19].

Четвертий період (з 1995 до цього часу) – це паралельний саморозвиток українського ергодизайну й етнодизайну без взаємозв'язку інжинірингу з народними художніми промислами

На відміну від попередніх періодів, новий етап характеризувався значною мірою свободи та незалежності. Відсутність ідеологічних обмежень і планування дозволила дизайнерам реалізовувати свої творчі задуми без зайвих бюрократичних перешкод. Але правильно вибудувати модель національного

дизайну, у якій би ергодизайн та етнодизайн взаємодоповнювалися як складові цілісної системи, досі не вдається.

Після тривалих спроб налагодити діалог між дизайнерською спільнотою та державою, перший прорив стався у 1996 році. За ініціативою Національного інституту дизайну, спадкоємця відомого ВНІІТЭ, при Кабінеті Міністрів Україні було створено Раду з дизайну. Це стало свідченням визнання важливої ролі дизайну у розвитку економіки країни та відкрило нові можливості для співпраці між державою і дизайнерами. За ініціативою Національного інституту дизайну, який взяв на себе роль стратегічного лідера, уряд України ухвалив у 1997 році знакове рішення. Постанова Кабінету Міністрів № 37 ознаменувала початок системного підходу до розвитку дизайну в країні. Цей документ заклав фундамент для впровадження інноваційних рішень у промисловості, житловому будівництві та соціальній сфері, підкреслюючи важливість дизайну та ергономіки для підвищення якості життя українців. Постанова покладала на відповідні державні органи, залучаючи фахівців з галузі дизайну, низку важливих завдань. Зокрема, передбачалося: розробити стратегії підвищення якості вітчизняних товарів та послуг через впровадження дизайну, реформувати систему підготовки фахівців у сфері дизайну, створити інфраструктуру для розвитку галузі (технічний комітет, мережі, центри) та запровадити систему сертифікації дизайнерських послуг. Дизайнерська спільнота, зокрема Національний науково-дослідний інститут дизайну, Спілка дизайнерів Україні та Харківський художньо-промисловий інститут, оперативно відреагували на вимоги Постанови. Були розроблені конкретні пропозиції щодо реформування системи дизайн-освіти, визначені провідні навчальні заклади в галузі дизайну та розроблені плани роботи для дизайн-центрів по всій країні. Ці ініціативи стали першими кроками до створення сучасної та ефективної системи підготовки фахівців з дизайну в Україні. Національний науково-дослідний інститут дизайну, а згодом Український науково-дослідний інститут дизайну та ергономіки, взяв на себе відповідальність за створення міцної теоретичної бази для розвитку українського дизайну. Інститут розробив і впроваджує комплексні програми

стандартизації, створив Технічний комітет зі стандартизації «Дизайн та ергономіка» (ТК121) та активно працює над розробкою довгострокових стратегій розвитку дизайну в Україні, тісно співпрацюючи з провідними фахівцями галузі.

Проте Український НДІ дизайну та ергономіки не помічає Закон в Україні «Про народні художні промисли» із доданими до нього у 2012 р. ключовими словами: *типовий зразок, творче варіювання типового зразка, серійний виріб*. Зазначені поняття Закону вимагають проєктно-творчого, етнодизайнерського підходу до формотворення виробничих зразків продукції для її подальшого тиражування у технологічних процесах.

Значна частина амбітних планів щодо розвитку українського дизайну вже втілена в життя. Зокрема, активно розробляються та впроваджуються національні стандарти в галузі дизайну, що забезпечує підвищення якості вітчизняної продукції та її конкурентоспроможності на світовому ринку. Паралельно проводяться глибокі наукові дослідження, спрямовані на розвиток теоретичних основ дизайну та ергодизайну, що сприяє подальшим інноваціям в галузі. З іншого боку, заклади дизайн-освіти не створили дуальної системи професійної підготовки ні з вітчизняними, ні із зарубіжними промисловими підприємствами, хоч стейкхойдери – це необхідна умова виконання освітньо-професійних програм підготовки дизайнерів і художників декоративно-прикладного мистецтв.

Представники інжинірингу та ергодизайну вважають необґрунтованим створення нових навчальних закладів, факультетів, кафедр з дизайну, які відкрилися на базі технічних університетів, державних та приватних закладів вищої і передвищої мистецької освіти: « …абсолютна більшість із них не мала на те ані відповідної навчально-методичної бази, ані професійного викладацького складу, ані власного мистецько-творчого підґрунтя» [20]. Проте представники інжинірингу та ергодизайну (теоретики технічної естетики) не звертають уваги на значну кількість осередків народних художніх промислів із їхнім віковим досвідом формотворення виробів для задоволення потреб

споживачів. Осередки народних художніх промислів не розглядаються ергодизайнерами як первинні функціонуючі системи, які успішно трансформуються в національний дизайн, що доведено досвідом становлення і розвитку національного дизайну зарубіжних країн.

Незважаючи на спрощення тематики багатьох курсових та дипломних проєктів, спрямованих на швидкі розробки в галузі інтер'єрного дизайну та графічного оформлення, професійна спільнота дизайнерів продовжує демонструвати високий рівень компетентності. Фахівці активно впроваджують передові світові практики та технології, підтримуючи високі стандарти якості навіть в складних умовах. Попри значні труднощі, український промисловий дизайн зумів зберегти свій потенціал. Основний склад професіоналів та фундаментальні знання залишилися, що створює міцну основу для подальшого розвитку галузі. Яскравим свідченням життєздатності українського дизайну є успішна діяльність таких компаній, як дніпровська дизайн-студія «IDI», яка є частиною італійського об'єднання «AMA Group» та спеціалізується на розробці транспортних засобів та інфраструктури. Київські дизайнерські студії успішно конкурують на світовому ринку, створюючи інноваційні гаджети для європейських компаній. Приватні фабрики з різних регіонів Україні демонструють високий рівень дизайну, випускаючи конкурентоспроможну продукцію, від меблів до надувних човнів. Ці приклади підтверджують, що український дизайн має значний потенціал і успішно інтегрується в глобальні ланцюжки створення вартості.

Високий рівень української школи промислового та предметного дизайну підтверджується численними перемогами на престижних міжнародних конкурсах. Зокрема, українські дизайнери регулярно отримують нагороди на виставках-конкурсах «Водопарад» та «Світло», які проводяться в Харкові за підтримки світових лідерів у галузі сантехніки та освітлення: Hansgrohe, Duravit, Gessi, Dornbrach, Luceplan, Flos, Ligne Rose та інших. Це свідчить про те, що українські дизайнери створюють інноваційні та конкурентоспроможні продукти, які відповідають найвищим світовим стандартам.

Успіхи українських дизайнерів свідчать про те, що наша країна має значний потенціал у цій галузі. Однак для подальшого розвитку дизайну в Україні необхідна активна підтримка держави. Перш за все, сформувати її активну політику до створення цілісної системи національного дизайну та створення сприятливого законодавчого середовища, фінансування освітніх програм та досліджень, а також популяризація українського дизайну на світовій арені.

Перехід України до ринкової економіки та інтеграція в глобальний економічний простір суттєво підвищили вимоги до конкурентоспроможності вітчизняних товарів і послуг. У цих умовах дизайн перестав бути лише естетичним доповненням, а став стратегічним інструментом для завоювання споживача. Естетичний вигляд, функціональність та відповідність сучасним трендам – це ключові фактори успіху на ринку. Саме тому попит на висококваліфікованих фахівців з художньо-промислової та дизайнерської освіти стрімко зростає, а існуюча система освіти шукає нові підходи для задоволення цих потреб.

Таким чином, художньо-промислова освіта стало закономірним результатом соціально-економічного розвитку України. З середини XVIII ст. починають з’являтися поодинокі навчальні заклади, де готували рисувальщиків для фабрик і мануфактур. Це, в свою чергу, призвело до формування мережі закладів художньо-промислової освіти кінця XIX - початку XX ст. З розвитком мережі художніх і промислово-ремісничих шкіл художньо-мистецький стиль вийшло за рамки народної творчості. У 60-х рр. лише в процесі професійної художньо-промислової освіти було закріплено й зроблено загальним надбанням засоби й методи навчання, розроблені зусиллями окремих практиків дизайну, а також прийоми й способи формування художніх умінь і навичок. У 1970-1980-х рр. випускники художньо-промислових закладів освіти одночасно з масовою продукцією створювали високохудожні твори мистецтва з урахуванням національних традицій. 90-ті роки стали періодом активних експериментів і пошуку нових форм художнього вираження в українській художньо-промисловій освіті. Дизайнери працювали під впливом європейських і світових

тенденцій, прагнучи вийти за межі традиційних канонів і створити власний унікальний стиль, який відповідав би викликам сучасності. В результаті виділено наступні етапи у розвитку художньо-промислової світи України: перший етап (XVIII – середина XIX ст.); другий етап (кінець XIX – початок XX ст.); третій етап (1930-1990 рр. XX ст.); четвертий етап (кінець XX – початок XXI ст.). Так, досвід попередніх століть вказує на підвищення значення художньо-промислової освіти у XXI ст.

3.3. Концептуалізація досвіду навчання етнічного і ергономічного дизайну з практики підготовки фахівців художньо-промислової освіти України для підготовки вчителів технологічної освітньої галузі

Ергодизайн є прогресивною проєктною технологією, пов'язаною з розробленням і виробництвом високоякісної, наукомісткої та конкурентоспроможної продукції. Ергодизайн розглядається як новий вид проєктної діяльності, відмінний від традиційного ергономічного й художньо-дизайнерського проєктування [23]. Актуалізація та легалізація терміна «ергодизайн» фактично відбулися 1954 року, коли за ініціативою швейцарського ергономіста, директора Інституту гігієни і психології праці в Цюриху, професора Етьєна Гранжана, було проведено перший міжнародний симпозіум і виставку «Ергодизайн» у Швейцарії [55]. Мета ергодизайну в найширшому розумінні полягає в забезпеченні успіху й благополуччя людини в різних сферах її діяльності, що досягається завдяки єдності трьох аспектів проєктування — зручності, комфорту та естетичної досконалості засобів і умов діяльності людини. Механізм феномену ергодизайну виявляється в інтеграції дизайну й ергономіки, що забезпечується спільною діяльністю представників цих двох професій та їх синкретизмом [23].

Постійне розширення напрямів дизайн-діяльності, сфер співпраці дизайну й ергономіки; ускладнення і комплексність дизайн-об'єктів із акцентом на людському чиннику свідчить про об'єктивну основу формування ергодизайну як сучасного напряму дизайн-діяльності, що відображає інтеграцію не просто

наукоємних дисциплін дизайну та ергономіки, а й нову філософію рефлексії творення об'єктів і середовища матеріальної культури і художньої культури, а також техносвіту, який перетворить найскладніші комплексні об'єкти на реальність навколишнього буття. Таким чином, ергодизайн має як основний напрям актуалізацію дизайнерської та ергономічної діяльності, а потенціал феномена «Ергодизайн» відображається в інтеграції, семантичному взаємопроникненні знань, умінь та навичок у процесі спільної діяльності дизайнерів та ергономістів щодо рішення будь-яких найскладніших соціальнокультурних завдань різних сфер життєдіяльності. В ергодизайні здійснюються взаємопроникнення і взаємозбагачення ергономіки і дизайну, що створює нову за якістю та ефективністю естетичну науково-практичну діяльність, у якій людський чинник і гуманістично-художня спрямованість є визначальними, пріоритетними для будь-яких об'єктів і сфер життєдіяльності людини [55].

Обґрунтуємо зміст поняття ергодизайн. Проєктування і виробництво високоякісної наукомісткої конкурентоспроможної продукції, що відповідає різноманітним сучасним вимогам, можливі на базі передових ефективних технологій, що включають використання новітніх досягнень дизайну та ергономіки. До числа таких прогресивних технологій відноситься ергодизайн, що є новим видом проєктної діяльності, відмінним від традиційного ергономічного і художнього (дизайнерського) проєктування. Ергодизайн як наукова категорія послідовно утверджується в сфері дизайну і в колах ергономістів, що закономірно відбивається на посиленні її наукової та практичної значущості [19; 24].

Ергодизайн враховує антропометричні, фізіологічні та психологічні особливості людини. Завдяки інтеграції дизайну та ергономіки, ергодизайн дозволяє створювати продукти та середовища, які не лише відповідають сучасним естетичним вимогам, але й оптимізують взаємодію людини з оточуючим світом. Загальногуманістична спрямованість дизайну та ергономіки є головним чинником забезпечення безпеки, якості та конкурентоспроможності

продукції. Оскільки цілі і завдання ергономіки та дизайну багато в чому збігаються, вони можуть бути з'єднані в єдину технологію – ергодизайн. Звідси випливає, що механізм феномена «ергодизайн» полягає в інтеграції дизайну та ергономіки, що досягається в результаті спільної діяльності представників цих двох професій, а точніше, їх синкретизмі [21 с.76].

Дизайн якісно новим чином може себе проявити при взаємодії з ергономікою в процесі ергодизайнерского проєктування. Як показує вже наявний досвід, в результаті такої взаємодії дизайн збагачується серйозними науковими знаннями про людину та її діяльності в матеріальному світі. Це відбувається завдяки тому, що вже з самого початку, на етапі передпроєктного ергономічного моделювання, закладаються в проєктовані об'єкти властивості, що забезпечують максимальну відповідність цих об'єктів можливостям людини по сприйняттю і переробці інформації, прийняттю рішень, виконання моторних керуючих і регулюючих дій. І, звичайно ж, забезпечують здоров'я і безпека працюючої людини і нормальні умови середовища її проживання.

Перший директор Всесоюзного науково-дослідного інституту технічної естетики Ю. Соловйов вважав за доцільне відкрити в цьому інституті відділ ергономіки, акцентуючи увагу на тому, що саме дизайн з його гуманітарною спрямованістю має бути головним споживачем і замовником знань про людину, її функціональних можливостях, антропометричних характеристиках, потребах і перевагах щодо вибору та використання виробів. Ще в той період було очевидно, що ергономічне забезпечення проєктованих об'єктів, особливо складних технічних систем, потрібно, перш за все, для того, щоб забезпечити ефективність і безпеку праці. Не менш важливим, як потім було доведено, було також і досягнення соціально-економічного ефекту, що виражається в підвищенні привабливості праці, збереження здоров'я і високої працездатності людини за рахунок використання коштів ергономіки. Таким чином, за існуючим задумом все це повинно було досягатися в результаті ергономічного забезпечення проєктування різних видів продукції.

Для ергономіки характерні комплексність розробок та їх проєктний характер. Розрізняють «мікроергономіку», яка займається окремими технічними та інформаційними пристроями, і «макроергономіку», об'єктом якої є складні організаційно-технічні системи.

У даний час центральною проблемою, пов'язаною з прогресом і успішністю виробництва конкурентоспроможної продукції, є забезпечення постійної і надійного зв'язку дизайну та ергономіки як у сфері наукових досліджень, так і в сфері практичної діяльності, що відноситься до процесу проєктування продукції, використовуваної людиною.

Фахівці стверджують, що сучасний науковий підхід до проєктування промислових виробів і предметного середовища немислимий без використання знань ергономіки. Відповідно, ергономіка має бути органічною складовою професійної підготовки дизайнера. Дану точку зору доповнює той факт, що якість продукції в XXI столітті, яке ряд міжнародних організацій оголосив століттям якості, не може бути досягнуто без урахування вимог, що пред'являються людиною до виробленої продукції. У зв'язку з цим будь-конструювання для людей повинно передбачати реалізацію широкого кола знань про людський фактор.

Сталі антропометричні характеристики різних соціальних і вікових груп населення, поєднуючись з новими процесами, приладами, технологіями, матеріалами й умовами життя, вимагають всебічного образного й ергономічного переосмислення творчого процесу, особливо за останні 20–40 років. Саме за цей період з’явились такі невід’ємні атрибути сучасного суспільства, як: комп’ютер, ноутбук, планшет, мобільний телефон, смартфон, 3D-принтер тощо. Їх зовнішній вигляд і внутрішнє начиння стрімко змінюються з кожним роком, набуваючи все більш досконалих форм і розширюючи спектр виконуваних функцій. Ергономічні аспекти стосуються всіх сфер формоутворення штучного середовища – від кулькової ручки та найменшого ґаджета до найбільших дизайнерських проєктів: комплексних меблів, дизайну інтер’єру, об’ємно-просторових структур будівель. І всі ці складові створюваного людиною

простору вимагають обов'язкового врахування параметрів людини (під час роботи, відпочинку, навчання, сну тощо). Методи ергономіки спрямовані на більшу індивідуалізацію вирішень для задоволення різноманітних потреб людини [54].

Перспективи розвитку і становлення стратегії ергодизайну слід розглядати в площині конкретних сфер науки, проєктування і виробництва. Навіть поверховий аналіз тих змістів, що нею декларується, дозволяє передбачити той вплив, що вже сьогодні вона здатна здійснити не тільки на теорію в сфері дизайну і ергономіки, але й на практику освіти (перш за усе, професійної), методи проєктування, систему наукової організації праці, а через них і на виробництво і економіку в цілому.

Аналіз багатьох джерел дозволив встановити, що дизайн в узагальненому вигляді можна визначити як сферу проєктної художньо-технічної діяльності, яка є одночасно і областю матеріальної культури, і видом художньої діяльності, а дизайнер – це проєктувальник, що використовує у своїй роботі як наукові, так і художні засоби. При цьому в центрі його уваги опиняється не тільки річ або комплекс речей, але й процес людської діяльності, що протікає в предметної середовищі [2;14].

Останнє положення, в якому акцентується увага на процесі людської діяльності, що протікає в предметної середовищі, має дуже важливе значення для розкриття механізму взаємодії дизайну та ергономіки. Це обумовлено тим, що діяльність в психологічній науці в цілому і ергономіці, зокрема, також є ключовою методологічною проблемою.

Генеральною метою дизайну є перетворення навколишнього предметного світу людини, а якщо уявити більш широко, то матеріально-предметного середовища її життєдіяльності. Отже, людська діяльність, в широкому розумінні цього слова, здійснювана в предметному світі шляхом взаємодії з елементами цього світу в цілях задоволення зростаючих людських потреб (в праці, відпочинку, спорті, освіті і т. п.), - це та сполучна ланка, що поєднує системоутворюючий початок, котрий створює основу для взаємодії дизайну та

ергономіки за для вдосконалення світу, з яким пов'язана життєдіяльність людини у всіх сферах її буття.

Проте така система поглядів, орієнтована на спільну діяльність дизайнерів і ергономістів, що спирається на єдину платформу, якою є людська діяльність, з'явилася не відразу.

Зближення дизайну та ергономіки відбувалося тривало і поступово, до того ж досить стихійно. Що стосується Всесоюзного науково-дослідного інституту технічної естетики, то на наш погляд, саме тут зароджувався ергодизайн на просторах бувшого Радянського Союзу.

За загальним визнанням, роботи, виконані у 70–80-х роках XX століття у Всесоюзному науково-дослідному інституті технічної естетики та його філіях, зберігають наукову цінність і нині, оскільки в них закладено основи ергодизайну та містяться важливі науково-практичні результати. Зокрема, теорія функціонального комфорту стала науково-теоретичною основою сучасних досліджень з ергодизайнерського проєктування [20]. До найбільш значущих робіт того часу належать: ергодизайнерське проєктування кабін зернозбиральних комбайнів «Дон-1500» і «Ротор»; ергономічна оцінка та ергодизайнерське проєктування шкал «Автоприбор» для автомобілів ВАЗ і КамАЗ; ергономічна оцінка якості побутового електроінструменту та його дизайнерське проєктування тощо.

Мета створення такого предметної середовища, де були б дотримані всі ергодизайнерські вимоги, полягала в тому, щоб забезпечити дітям найбільш високий рівень їх життя і розвитку в дошкільному закладі. А дошкільне дитинство, як справедливо вважають фахівці – психологи і педагоги, – це унікальний період в житті людини, в якому закладаються основи всього майбутнього його розвитку.

Нарешті, слід відзначити ще одну працю, що заслуговує на увагу у зв’язку з реалізацією ергодизайнерського підходу, розробленого у Всесоюзному науково-дослідному інституті технічної естетики. Вона пов’язана з оптимізацією умов діяльності державних службовців. У цьому випадку йдеться про

ергодизайнерське проєктування предметно-просторового середовища державних установ. У зазначеній науково-дослідній роботі здійснено аналіз взаємозв’язку ергодизайну й акмеології в проєктуванні предметно-просторового середовища (ППС) державних установ. При цьому акцентується увага на тому, що ППС, яка оточує держслужбовців в процесі їх роботи і з якою вони перебувають у взаємодії з дня на день, – це значимий фактор з точки зору впливу на настрій, емоційний стан, а іноді навіть на самопочуття людини. Акмеологічний аспект в ергодизайнерському проєктуванні ППС державних установ пов'язаний з вимогами створення умов для ефективної праці та особистісно-професійного розвитку держслужбовця.

Створена з позицій ергодизайн ППС держустанов задовольняє професійним потребам держслужбовця з урахуванням специфіки його трудової діяльності, сприяє позитивному емоційному настрою, впливає на культуру поведінки, а також в цілому формує позитивне ставлення до держустановам, підвищує їх ділову репутацію.

Розглянута практика проєктної діяльності є, по суті, новий вид взаємодії дизайнерів і ергономістів, відмінний від традиційного ергономічного та художнього проєктування, на що вже вказувалося вище. Саме така спільна діяльність на всіх етапах розробки і створення продукції – від її проєктного задуму до виготовлення – здатна забезпечити максимальне врахування даних про людський фактор при проєктуванні, а, отже, і досягти оптимізації процесу експлуатації проєктованих технічних об'єктів і всього предметного світу, використовуваного людиною.

Аналіз та узагальнення багатьох публікацій, що з'явилися в різні роки і стосуються проблематики ергодизайну [19, 24;], дозволили в загальному вигляді і в найбільш доступній формі пояснити сутність феномена ергодизайн і представити основний зміст цього системного утворення.

Сутність ергодизайну можна визнвчити, як втілення людиноорієнтованим антропометричних показників в проєктування техніки, програмних засобів та предметного середовища. На відміну від традиційного підходу, коли людина

підлаштовувалася під умови роботи, ергодизайн передбачає створення умов, які ідеально підходять людині. Це дозволяє зменшити фізичне і психологічне навантаження на працівників, підвищити їхню задоволеність роботою та, як наслідок, підвищити продуктивність праці. При цьому варто підкреслити, що в умовах ринкової економіки особливого сенсу набуває краса.

Підсумком вищевказаної системи поглядів є думка про те, що крім самої ідеї про ергодизайн як особливої науково-проєктної та практичної діяльності, повинні бути визначені також об'єкт, предмет і засоби ергодизайну. А це стане можливим лише тільки при наявності такої теоретичної конструкції, яка дозволяє відокремити феномен ергодизайн від звичайного інженерного проєктування, ергономічного проєктування і т. п.

Спираючись на багаторічний досвід теоретико-експериментальних робіт, що проводилися в Всесоюзному науково-дослідному інституті технічної естетики і стосуються ергодизайнерской проблематики, нами була зроблена спроба представити концептуальний апарат ергодизайну, що є на сьогоднішній день, з нашої точки зору, найбільш обґрунтованим.

Створення комплексної картини про дослідження феномену ергодизайн з урахуванням умов ринкової економіки, включаючи дослідження Всесоюзного науково-дослідного інституту технічної естетики, дозволили сформулювати цілі ергодізайнерского проєктування, визначити об'єкт та предмет ергодизайн.

Ергодизайн спрямований на створення продуктів та середовищ, які не тільки відповідають зростаючим потребам сучасної людини, але й забезпечують максимальний комфорт, безпеку та естетичну насолоду. Мета ергодизайну – створити інтуїтивно зрозумілі та приємні у використанні об'єкти, які гармонійно інтегруються в наше життя; забезпечення оптимального рівня діяльності людини по управлінню, обслуговуванню і використанню технічно складних систем, засобів праці, виробів і різних об'єктів предметного світу шляхом якнайповнішого врахування (при проєктуванні) функціональних можливостей людини і його індивідуальних особливостей.

Об'єкт ергодизайну в глобальному сенсі – це весь предметний світ, споживаний людиною, як суб'єктом діяльності взагалі і суб'єктом праці, зокрема, а також навколишнє середовище його життєдіяльності.

Предмет ергодизайну як наукової категорії є закономірності і механізми динаміки взаємодії дизайнера і ергономіста в процесі спільного проєктування об'єктів предметного світу людини, в широкому сенсі слова, і діяльності, пов'язаної з їх використанням.

Ергономічний аспект феномена ергодизайну розкривається виходячи з принципів оптимізації умов і засобів діяльності суб'єкта праці, а також теорії функціонального комфорту (закону відповідності та критерію функціонального комфорту).

Дизайнерський аспект категорії ергодизайн спирається, в першу чергу, на принципи проєктної культури і представлений проєктною діяльністю, пов'язаної із створенням об'єктів предметного світу, промислових виробів і їх комплексів з високими споживчими властивостями, що забезпечують естетичне і функціональне досконалість виробів і їх високий ергономічний рівень.

Зміни в освіті, зумовлені соціально-економічними змінами, глобалістичними процесами, особливо актуальними є для дизайн-освіти, оскільки надзвичайно швидкий розвиток технологій впливає на старіння компетентностей дизайнера. Ці зміни мають відбутися як на початковій його підготовці, так і в підвищенні кваліфікації та перепідготовці.

Існуюче в даний час у нас в країні базова дизайнерська освіта не може в належній мірі задовольняти нові вимоги, які пред'являє суспільству ринкова економіка. Навчальні програми відрізняються мозаїчністю і фрагментарністю, в них не приділяється належної уваги наук про людину, відсутня людська складова дизайнерської діяльності. Існуюча система освіти часто не приділяє достатньої уваги розвиткові особистості майбутнього фахівця. Зокрема, в навчальних програмах недостатньо уваги приділяється таким важливим аспектам, як формування позитивної мотивації до праці, розвиток здатності до саморозвитку та вирішення проблем, пов'язаних з особистісно-професійним зростанням.

Формальне ставлення до професії, відсутність досвіду проєктування і виробництва в нових економічних умовах, обтяжених різким промисловим спадом, обернулися незатребуваністю професії в її колишніх рамках.

Сучасний дизайнер має володіти широким спектром знань. Він має бути здатний не лише проєктувати інноваційні продукти, а й успішно виводити їх на ринок. Такі професіонали повинні володіти комплексом знань і навичок, що дозволяють їм аналізувати ринкові тенденції, керувати проєктами та забезпечувати повний життєвий цикл продукту від ідеї до утилізації. Українська дизайнерська школа, з її багатим культурним надбанням, сьогодні стоїть перед необхідністю поєднати традиційні гуманітарні засади з вимогами сучасного виробництва. Для успішного розвитку дизайну в Україні необхідно створити освітню модель, яка органічно поєднує глибокі знання в галузі мистецтва та культури з актуальними економічними, технологічними та виробничими знаннями. Вона має бути максимально чутливою до зовнішніх змін.

Ключовим елементом підвищення професіоналізму сучасного дизайнера є впровадження індивідуалізованої системи безперервної освіти, яка дозволяла б кожному майбутньому фахівцю будувати власну траєкторію розвитку, обираючи напрямки навчання, які найбільш відповідають його інтересам та професійним цілям. Це сприяє підвищенню мотивації до навчання та, як наслідок, зростанню конкурентоспроможності на ринку праці.

У динамічному світі, де технології та ринки праці постійно змінюються, додаткова освіта є невід'ємною складовою успішної кар'єри. Вона дозволяє фахівцям не лише оновлювати свої знання, але й адаптуватися до нових викликів, розвивати нові компетенції та відкривати нові можливості для професійного зростання.

Безперервність освіти в поєднанні з додатковою освітою розцінюються нами як фундаментальні принципи системи освіти, зумовлені особливостями розвитку сучасного суспільства, де присутній ринкова економіка, конкурентоспроможність, науково-технічний прогрес, високий темп життя і, як наслідок, швидке старіння знань, які потребують частого оновлення. Проєктна

діяльність дизайнера, орієнтована на людину, його інтереси, культуру саморозвитку і самореалізації, передбачає не тільки синтез ергономіки та дизайну, але вимагає широкого використання можливостей акмеологічної науки, що досліджує закономірності та механізми досягнення людиною професійного та особистісного «акме», становлення його як активного творчого суб'єкта соціальної практики і власної долі, що розглядає особистісну і професійну зрілість як вищі форми соціалізації людини [8].

Сучасна освіта дизайнерів потребує інноваційних підходів. Поєднання акмеології, науки про досягнення вершин у професійній діяльності, та ергодизайну, який фокусується на створенні продуктів і середовищ, що відповідають потребам людини, відкриває нові можливості для розвитку дизайнерів. Завдяки цьому, можливо модернізувати систему додаткової освіти, яка допоможе дизайнерам не лише опанувати нові знання та навички, але й розвинути свій творчий потенціал до максимуму, створюючи продукти, які справді покращують життя людей.

До цього варто додати і той факт, що об'єднання зазначених нових наукових напрямів – акмеологічного і ергономічного - в єдину технологію створює умови для реалізації принципу інтеграції науки і освіти в ім'я вирішення завдань практики.

Звертаючись до розгляду значимості феномена «ергодизайн» і причин обумовленості його появи, відзначимо, в першу чергу, що загострилася актуалізацію цього явища в даний час. Історія показує, що в умовах командно-адміністративної, в подальшому – ринкової форм господарювання діяли як дизайнерські, так і ергономічні технології, тільки ступінь їх включеності в проєктний процес була різною. При першій формі господарювання дизайнер діяв, як правило, самостійно і незалежно і звертався до ергономістів в разі будь-яких вад, що стосуються неврахування ергономічних вимог, і то, в основному, тільки тоді, коли виріб було вже готове і недоліки виявлялися при його експлуатації людиною. У цій ситуації потрібно втручання ергономіста, який

давав рекомендації щодо усунення виявлених недоліків. Такий напрям в ергономічної науці того часу отримало назву «корекційної ергономіки».

У час переходу економіки на ринкові умови виник інший підхід до проєктування промислової продукції. Минулі напрацювання проявляються або в «директивному» впровадженні результатів ергономічних досліджень і розробок без належного аналізу всіх компонентів процесу проєктування, або в зверненні до даних ергономічних досліджень тільки на етапі експлуатації продукції, що не «працює» в нових умовах господарювання, пов'язаних з дебюрократизації та зменшенням адміністративного присутності держави в економічних процесах. Стало очевидним, що в ринковій економіці, за відсутності дефіциту промислової продукції сучасного користувача приверне тільки той виріб, який відповідає його потребам, запитам і очікуванням. При цьому користувач може отримати задоволення в разі естетичної досконалості вироби та зручності його експлуатації.

Все більше утверджується нова форма використання знань ергономіки, при якій може бути забезпечено найбільший успіх в реалізації продукції за рахунок її конкурентоспроможності як на внутрішньому, так і зовнішньому ринках [10]. І в цій ситуації втручання ергономіста в проєктний дизайнерський процес має відбуватися якомога раніше, тобто на самих ранніх стадіях проєктування, щоб максимально врахувати вимоги ергономіки при проєктуванні різних об'єктів. Саме такий підхід до проєктування промислових і інших виробів привів до появи нового виду науково-проєктної діяльності, що отримав назву «ергодизайн» [3].

Сьогодні всі ці питання концентруються навколо проблеми усвідомлення і реалізації системоутворюючих функцій дизайну в інноваційних процесах науково-технічної і соціальної сфери і, відповідно, в розробці і реалізації адекватних цьому моделей інноваційного дизайн-освіти. Продовжуючи розглядати проблему дизайнерської освіти і віддаючи при цьому належне сильним сторонам вітчизняного дизайну, слід все ж визнати необхідність перегляду ряду його позицій, перш за все тих, які пов'язані з образом дизайнера, якого готує вища школа. Директивний характер імплементації дизайну в

промисловість в період планової економіки визначав підготовку виконавців не з точки зору проєктної думки, а з точки зору світовідчуття і самосвідомості молодого фахівця.

– Науково-дослідними компетенціями: здатністю до системного аналізу, формулювання гіпотез, проведення експериментів, обробки даних та узагальнення результатів досліджень. Це дозволить дизайнерам не лише використовувати готові рішення, а й розробляти власні інноваційні концепції.

– Проєктною компетентністю: вмінням розробляти комплексні проєкти, включаючи дослідження, конструювання, прототипування та впровадження. Ця компетенція передбачає володіння різноманітними інструментами проєктування, від традиційних до цифрових.

– Соціокультурною компетентністю: розуміння соціального контексту, в якому функціонують проєкти, здатністю враховувати культурні особливості, потреби та цінності користувачів. Це дозволить створювати продукти, які не лише відповідають функціональним вимогам, але й мають соціальну значущість.

– Технологічною компетентністю: глибоким знанням сучасних технологій, матеріалів та виробничих процесів. Дизайнер повинен вміти обирати оптимальні рішення для реалізації проєкту з урахуванням технічних можливостей та економічних обмежень.

– Комунікативною компетентністю: здатністю ефективно взаємодіяти з різними групами людей (колегами, клієнтами, виробниками) та презентувати свої ідеї. Це дозволить дизайнеру успішно співпрацювати в команді та переконувати інших у своїх пропозиціях.

– Економічною компетентністю: розуміння основ маркетингу, фінансів та управління проєктами. Ці знання дозволять дизайнеру оцінювати економічну ефективність проєктів та приймати обґрунтовані бізнес-рішення.

Глибокі дослідження, проведені Всесоюзним науково-дослідним інститутом технічної естетики, виявили необхідність формування у сучасних дизайнерів комплексу професійних компетенцій, що виходять за рамки

традиційного розуміння дизайнерської діяльності. Зокрема, фахівці нового покоління повинні володіти:

Такий комплексний підхід до підготовки дизайнерів дозволить формувати фахівців, які не лише відповідають сучасним вимогам ринку, але й здатні активно впливати на розвиток дизайнерської галузі.

Зважаючи на вище перелічені компетентності та вимоги сучасного ринку праці, необхідно розробити інноваційну концепцію додаткової освіти дизайнерів, спрямовану на формування фахівців нового покоління. Вона повинна забезпечити глибоке занурення в сучасні тенденції розвитку ергодизайну та пов'язаних дисциплін, надаючи слухачам практичні навички, необхідні для успішної роботи в динамічному середовищі та мотивувати фахівців до подальшого професійного розвитку і самоосвіти.

Набуття знань – це лише перший крок на шляху до становлення професіонала високого рівня. Сучасний ринок праці вимагає від фахівців не лише знань, але й розвинених навичок, творчого мислення та здатності до адаптації. Нова концепція додаткової освіти повинна вирішувати проблему формування всебічно розвиненої особистості дизайнера, здатної до самостійного навчання, самовдосконалення та досягнення високих результатів у професійній діяльності. Самореалізація креативної особистості розглядається в якості опори існування відкритого суспільства.

Інноваційний підхід до додаткової освіти в області ергодизайну полягає у створенні цілісної системи знань, яка об'єднує досягнення ергономіки, дизайну та акмеології. Такий синтез дозволяє розглядати людський фактор у дизайні не ізольовано, а у контексті комплексного взаємозв'язку між людиною, технологією та середовищем. Кожна з цих наукових областей досліджуючи феномен творчості, прагне оптимізувати взаємодію людини з оточенням. Спільна мета полягає в створенні середовища, яке б гармонійно поєднувало індивідуальні потреби та суспільні вимоги, матеріальне та духовне. Саме гуманістичний підхід, який ставить людину в центр уваги, є об'єднуючим фактором у цьому процесі.

Він спрямований на створення умов для всебічного розвитку особистості та підвищення якості життя.

Групою вчених з технічної естетики була зроблена перша спроба по розробці програм для додаткової освіти в області дизайну і ергодизайн. Дисципліни і їх програми відбиралися по ряду критеріїв. Перший з них – запит суспільної практики на підготовку і перепідготовку кадрів, які працюють в сфері дизайну або інших областях, які потребують його застосуванні. Другий – необхідність освоєння фахівцями основ дизайну і ергодизайн, їх базових розробок. Третій критерій оцінює рівень володіння сучасними методами інноваційного дизайну, що включають синтез дизайну та ергодизайну, а також застосування комп'ютерних технологій у процесі проєктування. Четвертий критерій стосується психологічних аспектів професійної діяльності дизайнера, а саме: розуміння людського фактора у контексті управління якістю та підвищення конкурентоспроможності розроблюваних продуктів. П'ятий – орієнтація фахівців-дизайнерів в соціальному контексті сучасного суспільства і, перш за все – його економічній основі – макро- і мікроекономіки, менеджменті та маркетингу. Цей комплекс дисциплін дозволяє реалізувати концепцію додаткової освіти, здійснити його відповідно до принципів і методами перепідготовки фахівців нового покоління, здатних забезпечити якість і конкурентоспроможність вітчизняної продукції, підвищення творчого компонента дизайну як специфічного виду діяльності, спрямованого не тільки на вдосконалення світу речей, предметного середовища буття людини, а й розвиток його власної культури і культури його відносин з іншими людьми [3].

Після завершення комплексного навчання випускник повинен був спроможний:

– Самостійно розробляти проєкти різної складності, використовуючи сучасні інструменти комп'ютерного проєктування.

– Створювати продукти, які відповідають потребам користувачів та вимогам ринку, завдяки глибокому розумінню принципів ергономіки та психології.

– Забезпечувати високу якість продукції на всіх етапах життєвого циклу, від концепції до реалізації.

– Ефективно комунікувати з колегами, клієнтами та замовниками, відстоюючи свої ідеї.

– Орієнтуватися в економічних та правових аспектах дизайнерської діяльності.

Отже, у розвитку художньо-промислової освіти України наявна тенденція до становлення національного дизайну, пріоритетним джерелом розвитку якого є декоративно прикладне мистецтво і художні ремесла.

Історія розвитку української художньої промисловості і художньо-промислової освіти, національного дизайну і дизайн-освіти об'єктивно складається з чотирьох періодів: становлення і розвиток власне художньої промисловості і художньо-промислової освіти (XVII-середина XIX ст.); усвідомлення самого явища дизайну як формотворення виробничого зразка для його подальшого тиражування у технологічному процесі і трансформація художньої промисловості і художньо-промислової освіти у дизайн і дизайн-освіту (кінець XIX – перша третина XX ст.); обґрунтування теорії і набуття практичного досвіду з ергономіки і дизайну, зумовлені державними нормативними документами (60-90 роки XX ст.); автономний саморозвиток українського ергодизайну й етнодизайну, що нині продовжується без утворення системи національного дизайну і дизайн-освіти (з 1995 до цього часу).

Розробники теоретичної моделі навчання промислового ергодизайну у закладах вищої технічної і мистецької освіти зазначали, що дизайн в узагальненому вигляді можна визначити як сферу проєктної художньо-технічної діяльності, яка є одночасно і галуззю матеріальної культури, і видом художньої діяльності, а дизайнер – це проєктувальник, що використовує у своїй роботі як наукові, так і художні засоби. Але це теоретичне положення досі не реалізовано в системі національного дизайну з її потенційно доповнюваними складовими: ергодизайном й етнодизайном.

Висновки до третього розділу

У процесі ретроспективного аналізу розвитку українських закладів художньо-промислової освіти виявлено, що їх становлення відбувалося на перехресті кількох потужних факторів: тривалих етнометодичних традицій, імперських освітніх моделей та хронологічного прискорення технологічних інновацій. Перші школи ремесел у Західній Україні не лише відтворювали знання майстрів народного мистецтва, але й слугували платформою для міжкультурної взаємодії: випускники цих закладів адаптували етнічну спадщину до європейських науково-технічних стандартів, створюючи нові форми художньо-промислового виробництва.

З’ясовано, що виробничі технології відігравали важливу роль у розвитку української художньо-промислової освіти, оскільки їх вплив мав як позитивні, так і негативні наслідки, тому важливо мати збалансованість між збереженням традицій та використанням нових технологій. Вплив виробничих технологій на художньо-промислову освіту в Україні можна простежити протягом різних історичних періодів: період традиційний, індустріалізація, радянський період, пост-радянський період, сучасний період цифрових технологій.

Виявлено, шо виробничі технологій, зокрема організація навчання роботі на токарних верстатах, гончарних кругах і ткацьких станках, стало каталізатором для поєднання творчих і технічних навичок. Це забезпечило вихід майстрів на фабрично-заводські потужності, де вони могли застосовувати художній підхід до серійного виготовлення меблів, кераміки та текстилю, одночасно впроваджуючи ергономічні стандарти, розроблені з урахуванням антропометричних параметрів українців.

У розробленні періодизації розвитку української художньо-промислової освіти і національного дизайну нами поєднано два напрями: ергодизайну й етнодизайну. Упродовж ХХ століття методичні служби та викладачі поступово впроваджували системну інтеграцію етнічного дизайну: національні орнаменти, традиційні техніки ткацтва й кераміки використовувалися не як декоративний додаток, а як основна складова навчальних програм, що виховувала розуміння

культурної ідентичності та формотворчості. Завдяки цій інтеграції етнодизайн набув статусу повноцінного напряму, здатного формувати автентичну дизайнерську мову на тлі глобальних індустріальних тенденцій.

Ключовим висновком є те, що успішний розвиток художньо-промислової освіти в Україні став наслідком органічного поєднання мистецько-етнографічних традицій з технічною і виробничою підготовкою. Така синергія створила передумови для створення неперервної системи дизайн-освіти, яка водночас зберігає національний культурний код та відповідає викликам сучасної індустрії й технологій.

Список використаних джерел до третього розділу

1. Белько О. До історії Миргородської художньо-промислової школи імені Миколи Гоголя (1896–1915). *Український керамологічний журнал*. 2004. № 2–3. С. 119.

2. Боднар О. Актуальні проблеми сучасної теорії дизайну. *Сучасні проблеми дослідження, реставрації та збереження культурної спадщини*. 2005. Вип. 2. С. 22–27.

3. Борисова Т. Проблеми реалізації технологій ергодизайну в закладах освіти. *Наукові записки БДПУ*. Серія : Педагогічні науки. 2019. Вип. 3. С. 213-220.

4. Васіна О. Національний чинник як складова дизайну Харківського регіону першої третини XX століття : автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. мистецтво : 05.01.03. Харків, 2006. 20 с.

5. Вергунов С. Дизайн України: аспекти становлення та розвитку. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтва*. 2009. № 2. С. 18–31.

6. Вергунов С. Тривимірне моделювання у промисловому дизайні України кінця XX – початку XXI ст.: автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. мистецтвознавства : 17.00.07. Харків, 2010. 22 с.

7. Взаємовплив професійного та народного мистецтва на прикладі творчості Ганни Собачко, Василя Довгошії та Євмена Пшеченка. *Бібліотека українського мистецтва*. 2014. Лис 5. URL : https://uartlib.org/vzayemovpliv-profesiynogo-ta-narodnogo-mistetstva-na-prikladi-tvorchosti-ganni-sobachko-vasilya-dovgoshiyi-ta-yevmena-pshechenka/ (дата звернення: 21.06.2024)

8. Генісарецький О. Проєктна культура і концептуалізація. *Соціально-культурні проблеми способу життя і предметного середовища.* Харків. 1987. Вип. 52. С. 67-79

9. Голик Б. Історико-педагогічне становлення дизайн-освіти в Україні та за її межами. *Педагогічні науки*. 2016. № 66-67. С. 228–234.

10. Голобородько В. М., Свирко В. О., Рубцов А. Л. Ергодизайн як методологічна стратегія сучасної дизайн-ергономічної діяльності. *Вісник ХДАДМ*. 2013. № 2. С. 23-27.

11. Гулейкова, Ірина Олександрівна. Становлення і розвиток художньо-промислової освіти в культурно-освітніх осередках Єлисаветграда (друга половина XIX - початок XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 Київ, 2021.20 с.

12. Даниленко В. Витоки дизайн-освіти (за матеріалами провідних дизайнерських шкіл світу). *Теорія і практика матеріально-художньої культури*. 2002. № 3. С. 38–48.

13. Даниленко В. Дизайн України у світовому контексті художньо-проєктної культури XX століття (національний та глобалізаційний аспекти) : дис. ... д-ра мистецтвознавства : 05.01.03. Львів, 2006. 401 с.

14. Даниленко В. Дизайн : підруч. Харків : ХДАДМ, 2003. 320 с.

15. Даниленко В. Дизайнерська Україна у світовому контексті. Синтез пластичних мистецтв. *Мистецтвознавча Україна* : зб. наук. пр. 2015. Вип. 15. С. 35-43.

16. Даниленко В. Корені Харківської школи дизайну. Становлення, розвиток і сучасні проблеми вищої художньої та художньо-промислової освіти в *Україні матеріали : Всеукраїнської науково-методичної конференції. Харків*, 1996. С. 9–11.

17. Даниленко В. Становлення традиційного інженерного дизайну. *Техническая эстетика*. 1988. № 12. С. 14–16.

18. Даниленко В. Становлення дизайн-освіти в Україні. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв.* 2002. № 4. С. 27–39.

19. Даниляк В., Кулайкін В., Іллюхін М. Розвиток нормативної бази ергодизайн. Стандарти і якість. 2003. № 5.

20. Дизайнерська діяльність: стан і перспективи / Свірко В. О., Бойчук О. В., Голобородько В. М., Рубцов А. Л. Київ : УкрНДІ ДЕ, 2014. С.42.

21. Дудка С.-Р. Ергодизайнерські принципи організації інтер'єрних просторів ресторанних закладів : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.07 / Львівська національна академія мистецтв. Львів, 2019. 322 с.

22. Дяченко А. В. Досвід професійної діяльності українських художньо-промислових закладів освіти. Імідж сучасного педагога. *Медіаграмотність,адаптивність,конкурентноспроможність*. 2019. №5 (188). С.123-130.

23. Ергодизайн безпілотних повітряних суден : монографія / М. П. Матійчик та ін. Київ : УкрНДІ ДЕ, 2019. 193 с.

24. Задесенець Е., Яблокова Е. Акмеологічний підхід до підготовки фахівців в області ергодизайн через додаткову систему освіти. *Акмеологія.* 2007. № 1. С. 58-63.

25. Закон України «Про народні художні промисли» Законами України 2001. Із змінами і доповненнями, внесеними Законами України від 13 грудня 2022 року N 2849-IX. URL: https://ips.ligazakon.net/document/T012547?an=14 (дата звернення: 05.03.2024).

26. Звенігородська Ю. В. Традиції художньопромислової освіти в Харкові. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтва*. 2011. № 8. 14 с.

27. Ісаєвич Я. д. Києво-Могилянський колегіум. Історія української культури Т.2 URL: http://litopys.org.ua/istkult2/ikult238.htm (дата звернення: 22.03.2024).

28. Історія українського мистецтва: у 5 т./ гол. ред. Г. Скрипник, наук. ред. Т. Кара-Васильєва. Київ. Т. 5. С. 241.

29. Кара-Васильєва Т. Нові підходи до історії українського мистецтва XX століття. *МІСТ: Мистецтво, історія, сучасність, теорія*. 2006. №3. С.145-165.

30. Кара-Васильєва Т. Творці дивосвіту: монографія. Київ: Рад. школа, 1984. 173 с.

31. Козубовський Д. Вижницький коледж декоративно-прикладного мистецтва. Вижниця: Веселка, 1998.120 с.

32. Козубовський Д. Вижницький коледж прикладного мистецтва ім. В. Ю. Шкрібляка : історія і сучасність. Діалог культур: *Україна у світовому контексті. Художня освіта*: Збірник наукових праць. Львів, 2000, Вип. 5. С. 194–205.

33. Король С. Виставка промислів і рукоділля 1851 р. у Львові як чинник ідентичності львівської школи декоративно-прикладного мистецтва. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтва*. 2008. № 7. С. 93–100.

34. Лихолат О., Вовк Н. Навчальне проєктування дизайну виробів з використанням можливостей орнаменту. *Дизайн-освіта майбутніх фахівців: теорія і практика* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. Полтава, 2017. Полтава, 2017. С. 112-122.

35. Лукіянович Д. Виставка домашнього промислу в Коломиї. *Неділя.* Львів, 1912. Ч. 37. С. 1–2.

36. Мигаль С. Дизайн-освіта в Україні. Технічна естетика і дизайн : наук.-техн. зб. Київ : Вітал, 2001. Вип. 1. 176 с.

37. Мигаль С. Львівська дизайнерська школа: становлення, проблеми, перспективи. *Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта:* зб. наук. праць. Львів : Світ, 2000. Вип. 5. С. 387–399.

38. Немцова В. Образотворче мистецтво Харківщини. Харків: Регіон-інформ, 2004. 144 с.

39. Овчаренко Л. Кам'янець-Подільська художньо-промислова школа: уроки історії. *Проблеми історії та археології України* : зб. матеріалів Міжнар. наук. конф. до 100-річчя XII Археологічного з'їзду в м. Харкові. Харків, 2003. С. 172-174.

40. Оршанський Л. Декоративно-ужиткове мистецтво та етнодизайн – традиції і сучасність у художньо-трудовій підготовці майбутніх учителів трудового навчання. *Інноваційні образовательные технологии*. 2000. № 1. С. 77–82.

41. Оршанський Л. Ретроспективний аналіз вивчення художніх ремесел у навчальних закладах України. *Людинознавчі студії* : зб. наук. праць

Дрогобицького державного педуніверситету імені Івана Франка. 2000. Вип. 2. С. 184–193.

42. Оршанський Л. В., Силко Р. М. Готфрід Земпер та художньо-промислова освіта Західної Європи й України : монографія. Дрогобич: Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2016. 281 с.

43. Паравійчук А. Кам'янець-Подільська художньо-промислова школа і її краєзнавча діяльність. *Тези доп. історико-краєзнавчої конф*. Хмельницький, 1965. С. 110–111.

44. Паравійчук А. Краєзнавець М. Й. Грейм і перша фотодрукарня у Кам'янці-Подільському. Матеріали третьої Подільської історико-краєзнавчої конференції. Львів, 1970. С. 67–69.

45. Побірченко О. Дизайн-освіта як засіб гармонійного розвитку особистості. Умань : ПП Жовтий, 2013. С. 136–138.

46. Прусак В. Становлення та розвиток дизайн-освіти в Україні (кінець ХХ – початок ХХІ ст.). *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2017. Вип. 31. С. 71–82.

47. Синишин Л. Вплив державної освітньої політики на розвиток художньо-промислової освіти Галичини (друга половина ХІХ – початок ХХ століття). *Молодий вчений*. 2016. № 11 (38). С. 501–506.

48. Синишин Л. Становлення художньо-промислової освіти Галичини (кінець ХІХ – перша половина ХХ століття). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 10 (44). С. 144–151.

49. Соколюк Л. До історії художньої життя Харкова. Еволюція Харківської художньої школи у другій половині XVIII – початку ХХ ст.: дис.... канд. искусствовед. Харків, 1986. 192 с.

50. Соколюк Л. Михайло Бойчук та його концепція розвитку українського мистецтва (перша третина ХХ ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра мистецтвознавства : 17.00.05. Київ, 2004, 35 с.

51. Соколюк Л. Про деякі методичні принципи Харківської художньо-промислової школи М. Д. Раевскої-Іванової. Декоративно-прикладне і монументальне мистецтво. 1984. С. 6–27.

52. Соколюк Л. Проблема національного стилю в українському мистецтві першої третини ХХ століття. *Мистецтвознавство України :* зб. наук. пр. Київ, 2003. Вип. 3. С. 25–31.

53. Стребкова І. Становлення Вижницького коледжу декоративно-прикладного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Мистецтвознавство*. 2013. №1. С. 197–202.

54. Сьомка С. В. Ергономіка в дизайні: методичні рекомендації до виконання практичних робіт для студентів бакалаврського рівня підготовки спеціальності 022 «Дизайн». Київ: НАКККіМ, 2017.

55. Сьомкін В. В., Сьомкін Д. С. Ергодизайн як семантично обумовлена інтеграція дизайну і ергономіки. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури : зб. наук. праць.* Київ : Міленіум, 2016. Вип. XXXVI (36). С. 209–215.

56. Тименко В. Педагогічна дизайн-освіта в Україні: стан і перспективи розвитку. Інноваційність у науці і освіті. Варшава-Київ-Хмельницький : ФО Богданова, 2013. 500 с.

57. Тименко В. Становлення академічної дизайн-освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. Вип. 31. С. 63–67.

58. Тягур В. Викладання дизайну в педагогічних навчальних закладах. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. Вип. 31. С. 89–92.

59. Фаховий коледж мистецтв ім. А. Ерделі Закарпатської академії мистецтв. URL: https://zam.edu.ua/509345615974 (дата звернення: 25.03.2024).

60. Цісарук В. Ретроспективний аналіз та сучасний стан фахової художньо-трудової підготовки студентів у навчальних закладах Галичини. *Наукові записки*. *Серія : Педагогіка*. 2011. № 3. С. 148–153.

61. Чебикін А. Художня освіта в Україні XXI століття (культуротворчий аспект). *Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта* : зб. наук. праць. 2000. Вип. 5. С. 30–39.

62. Шабельник С. О. Витоки дизайнерської освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти.* 2012. №37. С.101-105.

63. Шмагало Р. Вижницькому коледжу декоративно-прикладного мистецтва ім. В. Шкрібляка – 90 років. *Щовипадник : Літературно-мистецький альманах*. 1994. № 16. С. 25–31.

64. Шмагало Р. Вічнозелене дерево життя (До історії косівської школи). *Образотворче мистецтво.* 1999. № 3–4. С. 35-36.

65. Шмагало Р. Досвід структурізації художньо-промислової освіти України: навчально-методичний посібник. Львів : Видавництво «Брати Сиротинські і К», 1999. С. 28.

66. Шмагало Р. Історичний розвиток, структурування та методологія дизайн-освіти в Україні кінця XIX – середини XX століття. Нариси з історії українського дизайну XX ст.: зб. статей. Київ: Фенікс, 2012. С. 132–172.

67. Шмагало Р. Історичні віхи художньо-промислової школи у Львові у контексті розвитку світової мистецької освіти другої половини XIX – XX ст. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. Вип. 31. С. 9-25.

68. Шмагало Р. Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX століття: структурування, методологія, художні позиції : дис.... д-ра мистецтвознавства: 17.00.06. Львів, 2005. С. 528.

69. Prace uczniów obowiązkowe. Рисуньки. Sprawozdanie z Wystawy rolniczej i przemysłówej we Lwowie 1877 r. Львів, 1886. С. 72–76.

70. Semper H. Gottfried Semper. Ein Bild seins Lebens und Werkens. Берлін, 1880. С. 1

РОЗДІЛ 4.
ВПЛИВ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ДИЗАЙН-ОСВІТІ НА СИСТЕМУ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

4.1. Аналітичне дослідження розвитку системи української дизайн-освіти з проєкцією на підготовку вчителів технологій

Українська дизайн-освіта має багату історію, яка сягає кінця 19 століття.

Перші художньо-промислові навчальні заклади в Україні були засновані в кінці 19 століття, такі як:

Київська художньо-промислова школа (нині Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури) у 1876 році;

– Одеське художнє училище (нині Одеська державна академія мистецтв і культури) у 1896 році;

– Харківська художньо-промислова школа (нині Харківський державний університет мистецтв імені І. П. Котляревського) у 1897 році.

Ці навчальні заклади пропонували курси з живопису, малюнку, скульптури, декоративно-прикладного мистецтва та дизайну.

Розвиток української дизайн-освіти був тісно пов'язаний з розвитком українського національного мистецтва.

Випускники художньо-промислових шкіл відігравали важливу роль у відродженні українського народного мистецтва та створенні нового українського стилю в дизайні.

У 20 столітті українська дизайн-освіта набула іншого формату розвитку шляхом заснування художньо-промислових навчальних закладів:

– Львівська академія мистецтв у 1906 році;

– Київський інститут декоративно-прикладного мистецтва (нині Київський державний інститут декоративно-прикладного мистецтва та дизайну імені М. Бойчука) у 1924 році.

Це зумовило інтенсифікацію вдосконалення навчально-програмного забезпечення та методів викладання, зростала роль художньо-промислової освіти в підготовці кадрів для промисловості.

У радянський період українська дизайн-освіта координувалася і форматувалася органами освіти, тобто навчальні програми та методи викладання контролювалися державою, а художньо-промислові навчальні заклади здійснювали підготовку кадрів для радянської промисловості. Незважаючи на це, українська дизайн-освіта продовжувала розвиватися, випускники художньо-промислових шкіл здобували міжнародне визнання, а українська художня школа стала однією з найвідоміших у світі.

Після здобуття Україною незалежності українська дизайн-освіта стала вільною від державного контролю, навчальні заклади отримали автономію, з'явилися нові можливості для розвитку міжнародної співпраці. Сьогодні українська дизайн-освіта є досить розвиненою, її випускники працюють у дизайнерських бюро та компаніях світу.

Для досягнення цього рівня українська дизайн-освіта пройшла ряд важливих ключових етапів:

- кінець 19 століття характеризується заснуванням перших художньо-промислових навчальних закладів;
- початок 20 століття охоплює розвиток українського національного стилю в дизайні;
- радянський період спрямований на підпорядкування дизайн-освіти державі.
- 1991рік озаменований здобуттям Україною незалежності та становлення вільної дизайн-освіти;
- 21 століття спрямоване на розвиток міжнародної співпраці та визнання української дизайн-освіти на світовому рівні.

Знані українські дизайнери високо цінують її здобутки та виказують думки про її майбутнє. Так, Ганна Максимова, українська мистецтвознавиця і педагог вважає, що українська дизайнерська освіта – це потужний інструмент збереження нашої культурної спадщини та її сучасного переосмислення. А на думку Дмитра Козубовського, українського мистецтвознавця і педагога, історія української дизайнерської освіти показала незламність в складних історичних

ситуаціях і не зважаючи ні нащо розвиватися та демонструвати світу свої досягнення.

Людмила Волошина, український мистецтвознавець і педагог наголошує, що створений на перетині традицій і сучасності, український дизайн захоплює унікальним поєднанням яскравих кольорів, складних візерунків та інноваційних рішень.

Розкриваючи особливість українського дизайну Галина Михайлова, український дизайнер і педагог акцентує на позачасових вимірах українського дизайну коли в унікальних проєктах майстерно поєднуються вікові традиції та сучасні тенденції в дизайні.

Про завдання української дизайн-освіти висловилася Сергій Осипенко, український дизайн-критик і куратор – українська дизайнерська освіта має забезпечити українським дизайнерам міцні позиції на світовому ринку, поєднуючи глибоке розуміння національної культури з актуальними світовими трендами. Теоретики та практики дизайну зауважують, що завдяки партнерству з галузевими компаніями, українські школи дизайну можуть забезпечити своїм студентам практичний досвід, який є невід'ємною частиною успішної кар'єри дизайнера.

Наведені думки підкреслюють значення української дизайнерської освіти, її унікальний внесок у глобальний ландшафт дизайну, а також важливість її постійного розвитку та інновацій.

Українська дизайнерська освіта має багату історію та світле майбутнє, відіграючи життєво важливу роль у формуванні культурної ідентичності нації та роблячи внесок у світ дизайну.

Як і в країнах Європи формотворчим стилем модерну зумовлено трансформацію художньої промисловості і художньо-промислової освіти у національний дизайн і сучасну дизайн-освіти в Україні. Постмодерном розширено можливості і потреби сучасного національного дизайну і дизайн-освіти. Метамодерном зумовлюються новітні шляхи розвитку проєктно-художньої творчості в інформаційному суспільстві сталого розвитку.

Важливо було проаналізувати стан професійної підготовки фахівців національного дизайну у закладах вищої освіти з початку ХХ ст. Від другої половини ХІХ ст. в Україні створюється система закладів художньої освіти: Публічна живописна школа Н. Буяловського (1865) у Києві, Одеська рисувальна школа (1865), Школа рисунку М. Раєвської-Іванової (1869) у Харкові [21].

Вищий рівень художньої освіти можна було здобути в Академіях мистецтв за кордоном, зокрема у Краківській, Паризькій, Берлінській, Віденській, Римській, Варшавській, Мюнхенській, Будапештській тощо [21]. Визначною подією у розвитку системи закладів освіти стало відкриття на початку ХХ ст. Української академії мистецтв у Києві (грудень 1917-1922 рр.). У 20-ті рр. навчальний заклад одержав назву Київського інституту пластичних мистецтв, а згодом, після злиття його з Київським архітектурним інститутом, – Київського художнього інституту (1924) [63, с. 32].

У цей же період в Західній Україні становлення художньо-промислової освіти провадилося в руслі загальноєвропейських культурних тенденцій. У період перебування Західної України в складі Австро-Угорської монархії, а потім Польщі з труднощами, але завдяки наполегливим зусиллям громадськості, були відкриті фахові школи. Їхній профіль відповідав традиційним народним ремеслам, поширеним на певних територіях Галичини, Гуцульщини, Буковини та Закарпаття, більші з них існують досі [63, с. 35].

Український авангард формувався під впливом загальних процесів, що відбувалися у європейському мистецтві початку ХХ сторіччя, але водночас мав оригінальні риси, серед яких основними є перевага декоративного начала, синтез найбільш виразних елементів європейського модернізму та принципів народного мистецтва [5].

Утворене на слов'янських землях авангардне мистецтво, «поєднало новаторські тенденції кубізму та футуризму, домоглося синтезу, якого, фактично, не було на батьківщині цих течій…» [11, с.19]. Такий синтез був концептуальним, підкріпленим метафізичними міркуваннями самих майстрів і теоретиків (соціологів і мистецтвознавців).

Модернізм характеризувався кількома визначальними рисами, розвиток яких забезпечив «вихід» українських авангардистів у предметне середовище, уможливив їхні експерименти у сфері проєктування та дизайну:

- авангард припускав створення іншого світу, що існує поза повсякденною реальністю;

- авангардне мистецтво являло собою метод пізнання, що дозволяє створити нову картину буття;

- потреба авангарду вивчити знов утворений світ призвела до розробки нових методів дослідження, серед яких помітне місце відводилося моделюванню.

Саме створення оригінальних художніх моделей у чималій мірі сприяло переходу від суто пізнавальної орієнтації авангардного мистецтва до проєктної діяльності.

Українське мистецтво 1920-х років було свідком зародження потужного напряму художньо-технічного проєктування, коріння якого сягають конструктивізму та «виробничого мистецтва». Ці новаторські підходи знайшли своє найяскравіше втілення в таких сферах, як агітаційно-масове мистецтво, плакат, книжкова графіка, сценографія, промислова графіка, архітектура та дизайн середовища.

У промислових та політичних центрах України 1920-х років – Харкові, Донецьку та Києві – знайшли своє втілення проєкти українських конструктивістів, перетворивши ці міста на своєрідні майданчики для експериментів з формою та функцією. (див. табл. 4.1.).

Період 1920-х – початку 1930-х років в Україні виявився плідним для формування генерації митців, які працювали у напрямку перетворення матеріального середовища побутування людини, та характеризувався виникненням різноманітних індивідуальних художніх систем, різноманітних

Таблиця 4.1.

Вітчизняні об’єднання конструктивістів (середина 1920-х–1930-х рр.)

Конструктивісти-засновники	Організації
М. Ладовський	«Асоціація нових архітекторів» («АСНОВА»)
Брати О. та В. Весніни	«Об’єднання радянський архітекторів» («ОСА»)
Д. Дяченко	«Товариство українських архітекторів» (ТУА)
Л. Курбас	Авангардний театр «Березіль»
В. Єрмилов	Об’єднання «Сім + три»
В. Поліщук	Літературно-мистецьке об’єднання «Авангард»
М. Бойчук	Мистецький напрям бойчукізм
І. Ворона	Київський художній інститут
В. Крицінський	Львівська художньо-промислова школа
	«Асоціація художників Червоної України» (АХЧУ)
	«Асоціація революційного мистецтва України»
	«Об’єднання молодих митців України» (ОММУ).

індивідуальних художніх систем, коли майже кожен з видатних митців прагнув об’єднати навколо себе учнів, створити власне художній напрям (це стосується М. Бойчука, В. Кричевського, А. Петрицького, В. Меллера, В. Єрмилова) [70].

За формулюванням Р. Шмагала, «Пошуки шляхів функціонального розуміння мистецтва відбувалися у руслі європейських тенденцій та призвели до закладання нового типу вищої мистецької освіти – дизайн-освіти» [70].

Поява в українському культурному просторі західної моделі мистецтва як специфічного способу художнього виробництва пов'язана з модернізаційними процесами. Теорія модернізації – найвпливовіший напрям західної «соціології розвитку», передбачає процес осучаснення суспільства шляхом зміни економічних, соціальних, політичних структур. Модернізація передбачала приватизацію, ринкові реформи та демократизацію суспільства загалом. Сучасне мистецтво (contemporary art) вважалося частиною цього процесу, тому воно було імпортоване у Східну Європу на початку дев'яностих років разом з іншими модернізаційними складовими – «вільними виборами» і неурядовими організаціями.

Неоліберальна модель: художнє виробництво на комерційному ринку. Центрами сучасного мистецтва намагалися замінити попередню соціалістичну модель тотальної державної підтримки та контролю мистецької сфери на неоліберальну модель, у якій динаміка художнього виробництва залежала від комерційного ринку та інституцій, якими керують незалежні фахівці – колекціонери, менеджери, куратори.

Польське, чеське, угорське, українське мистецтво вже не могло розраховувати на якісь спеціальні сприяння. Якщо воно хоче з'являлося на міжнародному художньому форумі і не в ролі мистецтва особливої опіки – дисидентського, підпільного, забороненого або переслідуваного мистецтва, а просто як мистецтва, то воно повинно було пристосовуватися до прийнятих у світі мистецтва стандартів та критеріїв оцінки. Популяризація сучасного мистецтва відбувалася переважно через центри сучасного мистецтва (ЦСМ). Саме вони сформували нову професійну мережу мистецтва у Центральній та Східній Європі, а також балтійських країнах, і дали потужний імпульс та ресурси для розвитку місцевих художніх середовищ. Принципи художнього формоутворення у культурному просторі України в перших десятиріччях ХХ

століття були зумовлені виникненням авангардного мистецтва, тоді як виникнення західноєвропейського художнього формотворення для тиражування відбувалося під тиском необхідності збільшення комерційного продажу товарів.

В Україні нові прийоми перетворення предметного середовища розроблялися художниками, що переосмислили досягнення таких новаторських явищ художнього життя Західної Європи, як творчість П. Сезанна, постімпресіонізм, французький кубізм, італійський футуризм.

Творці абстракціонізму усвідомили необхідність визначення базових складових твори мистецтва, за допомогою яких можна було передати глядачеві будь-яку чуттєву інформацію. Їх експерименти мали на меті дослідження матеріалу для створення мистецького об'єкту та його властивостей (таких специфічних особливостей, як чиста форма, колір, фактура). Вони шукали універсальні елементи художньої форми, виступаючи проти традиційного реалістичного зображення дійсності.

Один із провідних діячів «безпредметного мистецтва», К. Малевич, у брошурі-маніфесті 1915 року «Від кубізму та футуризму до супрематизму» заявляв: «...мистецтво – це вміння створити конструкцію, що виникає не внаслідок взаємовідносин між формою та кольором, не на підставі естетичного смаку окраси композиційної побудови, – але на підставі ваги, швидкості й напрямку руху …» [31, с.10]. Тобто, майстри прийшли до протиставлення конструкції як втілення справжньої сутності предметів та композиції як привнесеної ззовні форми.

Безпосередньо була пов'язана з Україною діяльність К. Малевича, В. Татліна. Особисті висловлювання та творча манера цих майстрів свідчать про тісний зв'язок авангардного руху у двох слов'янських країнах (авангард, фактично, був інтернаціональним явищем, хоча етнічні елементи відігравали помітну роль у його розвитку). Саме ж поняття «український авангард» з'явилося досить пізно. Його запропонував мистецтвознавець Андрій Наков 1973 року на виставці «Мрії Татліна», організованої у Нью-Йорку [26]. Тут уперше демонструвалися роботи В. Єрмилова та О. Богомазова. До кола найпомітніших

діячів українського авангарду належать О. Екстер, брати В. і Д. Бурлюки, М. Синякова, О. Архипенко, А. Петрицький, В. Пальмов, М. Бойчук та його учні (І. Падалка, В. Седляр, О. Павленко) [26].

Про новаторські засоби перетворення матеріального середовища у вітчизняному авангарді заявляли художники-експериментатори, персоналії яких подано у таблиці 4.2.

Таблиця 4.2.

Художники-експериментатори, що були засновниками українського авангарду

Персоналії вітчизняних авангардистів	Стислі результати художньо-промислової діяльності
В. Кричевський, український модерніст і конструктивіст	Організатор супрематичних експериментів. Виставляв супрематичні композиції на Всеукраїнській мистецькій виставці у Києві (1927-1928 рр.). Очолював майстерню композиції у Київському художньому інституті (створений 1917 р. як Українська академія мистецтв, що поступово стала центром навчання декоративно-ужиткових видів мистецтва). Була реорганізована у майстерню декоративного оздоблення будівель. Проєктувальник усіх жанрів і типів прикладної графіки: проєктів книг, екслібрисів, логотипів, плакатів, різновидів шрифтів, реклами. Визначив глибоке та всебічне вивчення народної орнаментики як головного джерела натхнення.

Продовження таблиці 4.2

М. Бойчук і бойчукісти.	Піонер українського монументального мистецтва, який зумів поєднати віковічні традиції з сучасними тенденціями, заснувавши унікальний мистецький напрям бойчукізм. Сповідував ідею відродження монументальної колективної творчості минулих епох. Основні положення творчої програми групи бойчукістів: орієнтація на втілення колективної творчої ідеї; бажання говорити у мистецтві від імені «ми», але не «я» пошуки «вищої ідеї» у творчості, що мислилася як втілення ідеалів християнства, а пізніше (в умовах «нового ладу») обернулася соціальним взірцем, виявленням якого визнавалася культурна традиція українського народу. Підготував плеяду талановитих майстрів – це С. Колос, І. Падалка, О. Павленко, В. Седляр. Бойчукісти проводили експерименти з кераміки (на базі Межигірського керамічного технікуму), чим сприяли реальному втіленню найактуальнішою на той час ідеї синтезу мистецтв та закладанню принципів дизайну у сфері перетворення оточуючого середовища. Зокрема, В. Седляр, працюючи у сфері книжкової графіки, прагнув пристосувати технічні прийоми розпису керамічних виробів до створення серій книжкових ілюстрацій, зокрема, ілюстрацій до «Кобзаря» Т. Г. Шевченка.

Продовження таблиці 4.2

В. Татлін	«Піонер радянського дизайну». Автор «контррельєфів» («матеріальних об'єктів») – об'ємно-просторових комбінацій із «неестетичних» матеріалів: металу, картону, дерева і готових виробів. Це «кутові» «контррельєфи», вільно підвішені у просторі, не пов'язаних з будь-якою поверхнею. Ці геометричні форми не мають прямого зв'язку з реальністю. Новаторські властивості «контррельєфів»: – об'ємна композиція протиставлялася площини, немов «виштовхуючись з неї»; – поєднання багатьох матеріалів виявило їхній прихований потенціал; – «кутові» рельєфи утворювали власний простір, у якому порожнечі стали конструктивним елементом; – безпредметна пластика отримала ознаки особливої структури, тому що реальний предмет був замінений абстрактною конструкцією. Пріоритет творчості – не генерування ідей, а матеріальне виробництво практично корисних предметів.
О. Родченко	Представник конструктивізму 1920-х рр. Автор абстрактних малюнків, виконаних за допомогою циркуля та лінійки. Ідею механічної абстракції вперше виявив як стильову дефініцію. Обстоював перевагу машини над людиною. Свої теоретичні принципи обґрунтував у статті «Лінія» (1921). Пріоритет творчості – не генерування ідей, а матеріальне виробництво практично корисних предметів.

Продовження таблиці 4.2

О. Екстер	Видатним явищем в історії українського авангарду є творчість О. Екстер (1882 – 1949). Творчиня українського кубо-футуризму – оригінального варіанту синтезування пластичних знахідок французького кубізму з урбаністичними ідеями італійського футуризму. О. Екстер однаково вільно почувала себе у художніх колах Парижа, Києва, Москви. Вивчаючи малярство у приватних студіях Парижа, вона зблизилася із групою кубістів. Дружні відносини пов'язували художницю з Пабло Пікассо (1881-1973), Жоржем Браком (1882-1963), Сонею й Робером Делоне, а також з італійськими футуристами. Мисткиня стала одним з ініціаторів утворення авангардистської групи «Кільце», що у середині 1910-х років діяла у Києві. Одним з напрямків діяльності О. Екстер у середині та другій половині 1910-х років став розвиток народних ремесел, прагнення поєднати традиційність фольклорного мистецтва з авангардними пошуками. 1915 року Н. Давидова, що відбувалася зі стародавнього українського роду Гудим-Левковичів, запропонувала О. Екстер керівництво художньо-технічною майстернею у селі Вербівка, що стає найважливішим центром для втілення ідей авангардистів про створення нового синтетичного мистецтва та реалізації планів гуртка супрематистів щодо перебудови матеріального середовища. Художниця розробляла композиції для килимів, ескізи вишивок, форми та декоративне оздоблення предметів побуту, що створювалися майстрами Вербівки.

Продовження таблиці 4.2

	Впродовж 1916-1917 рр. інтереси О. Екстер зосередилися у сфері сценографії. Вона з успіхом застосувала елементи супрематизму для розробки нової дизайнерської концепції театральних декорацій та строїв. У співробітництві з режисером О. Я. Таїровим, художниця розробила сценарне оформлення вистав «Фаміра Кіфаред» та «Саломея». У цих ескізах втілилося захоплення конструктивністю та багатством колірних переходів українського народного мистецтва. У акторів, що брали участь у виставі «Фаміра Кіфаред», були розфарбовані тіла, що мало створювати ефект єдності форми та руху. Супрематичні декорації до вистави «Саломея» визначили абстрактне рішення театральних строїв, у яких було втілено ідею тривимірного пластичного твердого тіла, рухливого рельєфу, та використаний твердий каркас.
О. Архипенко	Значним явищем в історії розвитку українського та, ширше, світового авангарду стала діяльність Олександра Архипенка (1887 - 1964), скульптора, маляра, дизайнера, діяльність якого відбувалася у країнах Західної Європи та США, але генетично залишалася пов'язаною з Україною, батьківщиною майстра. Вже перші роботи О. Архипенка, здійснені у Києві впродовж 1904-1905 рр. виявили те оригінальне, що згодом визначило його творчу манеру: нове сприйняття пластичних ознак порожнього простору у скульптурі; переосмислення пластичних форм праслов'янської й східної скульптур первісної епохи; прагнення до узагальнення пластичної форми; вивчення проблеми кольору у скульптурі; створення статичної,

Продовження таблиці 4.2

	вписаної у прості геометричні обсяги скульптури, та рішення проблеми руху за умов, коли порожнечі між фігурами набували б динамічних властивостей. Експерименти О. Архипенка у сфері кубістичної скульптури та абстрактних скульптурних рельєфів були сприйняті й творчо застосовані В. Татліним, О. Екстер, іншими діячами авангарду.
В. Єрмилов	Василь Єрмилов (1894-1967) – це постать, яка по праву може вважатися засновником української школи дизайну. Його творчість, що розквітла на початку XX століття, стала одним з найяскравіших і найоригінальніших явищ в історії українського та світового модернізму. Він був одним з найяскравіших представників українського авангарду початку XX століття. Його творчість, як і діяльність художньої групи «Сім + три», яку він очолював, стала знаковою для культурного життя Харкова 1920-х років. Засноване ще 1916 року, об'єднання стало платформою для діалогу та співпраці митців різних напрямів, сприяючи розвитку нових естетичних пошуків. Співпрацюючи з футуристами, В. Єрмилов прагнув не зображувати форми реального миру, а конструювати їх, змінюючи тим самим навколишнє середовище. Тому він обрав шлях експерименту, вивчаючи закони сполучення контрастних форм і матеріалів, різних за фактурою. Ранні пошуки В. Єрмилова щодо перетворення матеріального середовища були прологом для його діяльності «художника-виробничника» у сферах промислової графіки, плаката, книжково-журнальної графіки, техніки фотомонтажу й

Продовження таблиці 4.2

	колажу. Хоча ідейно-образні та формальні пошуки В. Єрмилова близькі до експериментів В. Татліна, Л. Лисицького, О. Родченка, але їх самобутність, за свідченням науковців, полягає у домінуванні декоративності та тяжіння до народного мистецтва.

Концепції художньо-проєктної творчості, запропоновані українським авангардом протягом 1900-1910-х рр., висунули на перший план ідею синтезу світу, що базувалася на об'єднанні духу й матерії, на експерименті з матеріальними формами. Тим самим було закладено основи для творчих пошуків наступного десятиріччя, коли в атмосфері конструктивізму й «виробничого руху» повністю оформився процес пошуку форм та способів особистої участі майстрів у суспільному виробництві епохи.

Одним з провідних осередків розповсюдження нових прийомів спеціальної освіти став Київський художній інститут (з 1924 р.), очолений І. І. Вороною (1887-1970), котрий захищав ідею розгортання мережі мистецьких закладів, орієнтованих виключно на конкретні проблеми промисловості[33]. Прогресивним методичним досягненням КХІ 1920-х рр. стало запровадження у навчальний процес циклу формально-технічних дисциплін – фортеху, що викладався паралельно з іншими фаховими предметами [33]. Фортех (за формулюванням Р. Шмагало був розрахований на реалізацію таких теоретико-педагогічних завдань:

1) вивчення елементів, з яких складається художня форма;

2) розвиток уявлень про логіку формотворення на базі аналітично-конструктивного методу;

3) визначення прийомів зіставлення кольорів у просторі та підведення психофізичної бази під вивчення кольорових явищ [33].

Одеський політехнікум образотворчих мистецтв, заснований у 1924 році, став одним із перших в Україні вищих навчальних закладів, що втілив у життя новаторські ідеї реформування мистецької освіти. Його діяльність стала яскравим прикладом того, як на півдні країни вдалося створити простір для експериментів та пошуку нових форм художньої освіти.

Політехнікум було створено на базі колишнього Одеського художнього училища. Тут працювали П. Волокидін, М. Жук, Т. Фраєрман, Д. Крайнєв. Впродовж 1920-х рр. Одеський політехнікум неухильно спрямовувався на потреби виробництва та художньої промисловості, чому спряла діяльність відділів декоративно-ужиткового та декоративного спрямування.

На землях Прикарпаття провідним закладом мистецької освіти з останньої третини XIX ст. була Львівська художньо-промислова школа, створена у контексті західноєвропейського руху «мистецтво та ремесло» у грудні 1876 р. [69]. У середині 1920-х років директором навчального закладу був один з визначних представників мистецької освіти у Галичині Валеріан Крицінський (1852-1929), котрий особливу увагу звертав на методичні основи навчального процесу [69]. У цей час на відділі художнього промислу викладали серед інших такі предмети: наука про форми загалом, наука про форми декоративні, студії природи, студії живої натури.

20-ті роки XX століття в Україні стали часом активних експериментів та пошуку нових форм у сфері дизайну. Митці того часу прагнули створити оригінальні зразки декоративно-ужиткового мистецтва, що відображали національний дух, а також розробляли новаторські дизайн-проєкти для промислової та графічної продукції. Ці експерименти заклали фундамент для подальшого розвитку українського дизайну, створивши умови для виникнення оригінальних авторських методик мистецької освіти.

На сучасному етапі становлення інформаційного суспільства в Україні відбуваються суттєві зміни у розвитку системи вищої дизайн- та мистецької освіти. Перебудовується організаційна структура, змінюється форма фінансування та управління закладами професійно-художньої освіти. Такі зміни

зумовлені низкою зовнішніх факторів: рекомендаціями міжнародних мистецьких форумів, прийняттям законів Україні «Про освіту», «Про вищу освіту», змінами у законі України «Про народні художні промисли» тощо [25], [51].

Сьогодні ці зміни потребують адаптації Українська дизайн-освіта до вимог цифрового суспільства, що потребує глибокого переосмислення структури, змісту та методів навчання майбутніх дизайнерів. Цифрова трансформація суспільства, що наразі відбувається глобально, створює нові виклики та можливості для розвитку системи дизайн-освіти в Україні. Дизайн як сфера проєктно-творчої діяльності першим реагує на соціокультурні зміни, відображаючи їх у предметних формах і візуальних комунікаціях. Відповідно, система дизайн-освіти має бути гнучкою та адаптивною до техногенних, соціальних та культурних трансформацій сучасного світу.

Більшість дослідників обмежується висновками стосовно системи дизайн-освіти безпосередньо у ЗВО, але не пропонують шляхів збалансування змісту освітніх програм з професійного дизайну і дизайн-освіти, що мало б забезпечити формування у професійного дизайнера компетентностей і програмових результатів, необхідних викладачу, який покликаний сформувати готовність фахівців дизайну до викликів цифрової епохи.

Адже в умовах стрімкої цифровізації суспільства змінюються й вимоги до освіти загалом, а до освіти з інформаційного дизайну особливо інтенсивно. Як зазначає І. Ніколаєску, цифровізація освіти стає сучасною вимогою інформаційного суспільства, що передбачає інтеграцію цифрових технологій у всі аспекти освітнього процесу [35]. Цей процес впливає на організацію навчання, методи викладання, засоби комунікації та оцінювання результатів, що особливо актуально для сфери дизайн-освіти, яка традиційно знаходиться на перетині мистецтва і технологій.

Аналогічну думку висловлюють І. Верещак, В. Орлов, В. Юрженко. Дослідники відзначають, що саме в сфері дизайну найбільш виразно проявляються тенденції інтеграції мистецтва, науки і технологій, що потребує

нових підходів до формування професійних компетентностей майбутніх фахівців[12; 37; 75]. Але автори не пропонують системного підходу до формування компетентностей і програмових результатів з дизайн-освіти. Адже не стільки професійні дизайнери скільки викладачі освітніх компонентів з дизайну, що є фахівцями педагогічного дизайну, розробляють навчально-методичне забезпечення на засадах інтеграції мистецтва, науки і технологій, наприклад, міждисциплінарний STEAM-підхід.

Сучасні зарубіжні дослідження проблеми інтеграції цифрових технологій у педагогіку дизайну для різних рівнів освітніх програм вказують на трансформаційний вплив технологічних інновацій на методи викладання та навчання дизайну. Ці дослідження пропонують нові підходи до структурування освітніх програм з урахуванням особливостей різних рівнів дизайн-освіти та специфіки впровадження цифрових інструментів у навчальний процес [77].

Поділяючи зазначені висновки зарубіжних авторів, ми виокремлюємо ключові поняття «педагогіка дизайну», «методи викладання і навчання дизайну», «особливості різних рівнів дизайн-освіти», що мають безпосереднє відношення до системи неперервної дизайн-освіти в Україні.

Ключовим дослідженням у контексті цифрової трансформації дизайн-освіти є наукова робота Г. Чемерис, Г. Брянцевої та О. Брянцева «Шляхи вдосконалення дизайн-освіти у контексті стратегії цифрової трансформації освіти і науки України» [65]. Автори розглядають вплив цифрової трансформації на вдосконалення сучасної дизайн-освіти у закладах вищої освіти України та окреслюють шляхи її вдосконалення з урахуванням тенденції до цифрової трансформації.

Дослідники зазначають, що «стратегія цифрової трансформації освіти і науки України передбачає вдосконалення дизайн-освіти у таких напрямах: вплив на добір форм, методів та засобів організації навчання в *напрямі віртуалізації освітнього процесу*; вплив на зміст освітніх програм професійної підготовки майбутніх дизайнерів; використання імерсивних технологій навчання». В епоху цифровізації дизайн-освіта набуває нових функцій: культуротворчої, освітньої,

розвивальної, діагностичної, інноваційно-творчої, проєктно-програмної, впроваджувальної, інтеграційної. Ці функції змінюють вимоги до студентів-дизайнерів у сучасних закладах передвищої освіти, акцентуючи увагу на формуванні цифрових компетентностей та здатності до інноваційної діяльності [65].

Погоджуючись з авторами відносно принципу «віртуалізації освітнього процесу», переліком нових функцій сучасної дизайн-освіти, ми звертаємо увагу на *принцип інтердисциплінарності*, що полягає у *синтезі знань:* Об'єднанні теоретичних і практичних напрацювань із різних галузей (мистецтвознавства, психології, ергономіки, інженерії, екології, соціології тощо) для формування цілісного бачення дизайн-процесу; *поєднанні методів:* використанні методологій із суміжних дисциплін (наприклад, наукових методів дослідження у соціології, експериментальних технік у психології, цифрових інструментів із ІТ), які доповнюють традиційні творчі та проєктні підходи; *інтеграції технологій та культури:* адаптації інноваційних технологічних рішень (3D-друк, віртуальна й доповнена реальність, штучний інтелект) до культурного й соціального контексту, з урахуванням етичних і екологічних аспектів; *командній роботі:* розвитку вміння працювати в мультидисциплінарних командах, де дизайнери, інженери, маркетологи, соціальні аналітики та інші фахівці спільно вирішують складні проєктні завдання; *фокусі на вирішенні реальних проблем:* **о**рієнтації навчальних кейсів і проєктів на міждисциплінарні виклики сучасності – від урбаністики та сталого розвитку до цифрової трансформації освіти і медицини; *гнучкості дизайн-освітнього процесу:* створенні модульних і адаптивних навчальних траєкторій, що дозволяють студенту обирати курси із суміжних сфер і тим самим формувати власний профіль компетентностей. Загалом, інтердисциплінарність у дизайн-освіті забезпечує синергію креативності й наукового підґрунтя, що дає змогу майбутнім дизайнерам не лише створювати естетично привабливі рішення, а й ефективно реагувати на складні соціокультурні і технічні виклики.

Варто взяти до уваги *принцип неперервності дизайн-освіти*, що передбачає постійне оновлення знань, умінь та навичок людини протягом усього життя [47]. В умовах цифрового суспільства ця концепція набуває особливого значення, оскільки швидкість оновлення технологій та інструментів у сфері дизайну постійно зростає. Сучасний дизайнер має бути готовим до перманентних змін технологічного та соціокультурного середовища, що вимагає від нього не лише оволодіння актуальними знаннями та навичками, але й здатності до постійного професійного саморозвитку.

Здатність до професійного саморозвитку, на нашу думку, вимагає урахування принципу профорієнтації у неперервній дизайн-освіті України. починаючи з неформальної, початкової, базової і профільної (в т. ч. професійної (професійно-технічної), що дослідники лишають поза увагою.

Особливої актуальності набуває професійне становлення майбутніх викладачів дизайну, від яких залежить якість підготовки фахівців галузі. Як зазначає Н. Орлова, «дизайн-освіта у закладі вищої освіти спрямована на формування у студентів професійних якостей, творчих здібностей, інтересів, тощо. Підвищення рівня фундаментальної та спеціальної фахової підготовки неможливо реалізувати без належного теоретичного та науково-методичного їхнього обґрунтування» [6]. Важливим аспектом є оптимальна співпраця дизайнерів, конструкторів та виробників, що вимагає від майбутнього фахівця оволодіння знаннями та вміннями в межах розуміння процесу конструювання та проєктування, основ технологічної обробки матеріалів, прикладної механіки та інших дисциплін.

Виокремлюючи положення Н. Орлової про необхідність забезпечення необхідного теоретичного та науково-методичного рівнів формування викладачів з дизайн-освіти, потрібно враховувати такі ключові аспекти. По-перше, необхідне постійне оновлення змісту програм, що базується на останніх тенденціях та дослідженнях у дизайні. По-друге, важлива розробка та впровадження інноваційних педагогічних методик, які відповідають вимогам сучасної вищої освіти. По-третє, дослідження мають фокусуватися на виявленні

прогалин у підготовці викладачів, зокрема у сфері володіння новими технологіями та навичками міждисциплінарної співпраці, щоб їхня освіта відповідала сучасним стандартам [36].

Дослідження Л. Саприкіної підкреслює важливість використання інноваційних технологій у формуванні професійної компетентності майбутніх дизайнерів. Автор зазначає, що інтеграція сучасних цифрових інструментів у освітній процес забезпечує більш ефективне оволодіння професійними навичками та розвиток творчого потенціалу студентів [38].

Аналіз наукових праць В. Даниленка [17], О. Боднара [6], В. Тименка [55, О. Фурси [59], В. Прусака [41], С. Мигаля [32] та А. Чебикіна [63] доводить, що неперервна дизайн-освіта має розглядатися як цілісна система, що охоплює всі рівні освіти – від дошкільної до післядипломної. Ці автори розглядають дизайн-освіту не лише як процес набуття професійних знань та умінь, але й як формування особливого типу мислення, що дозволяє творчо вирішувати складні проблеми в різних сферах людської діяльності.

У фундаментальній праці В. Даниленка «Дизайн України у світовому контексті художньо-проєктної культури ХХ століття (національний та глобалізаційний аспекти)» розкривається місце української дизайн-освіти у глобальному вимірі та пропонуються шляхи її інтеграції до міжнародного професійного товариства з урахуванням національних традицій та інноваційних підходів [17]. Це дослідження становить важливе підґрунтя для розробки перспективних моделей розвитку системи дизайн-освіти в Україні.

Згідно з дослідженнями В. Тименка, концептуальними основами неперервної дизайн-освіти у цифровому суспільстві є інтеграція теорії та практики; модульний підхід; міждисциплінарність; проєктна орієнтованість; індивідуалізація навчання; технологічна актуальність [55]. У цифровому суспільстві ці засади доповнюються принципами цифрової дидактики, що передбачає використання цифрових технологій як інструменту навчання та об'єкту вивчення одночасно [22].

Цифрова дидактика дизайн-освіти формується на перетині традиційної дидактики, цифрових технологій та когнітивної психології, створюючи нові можливості для персоналізації навчання, візуалізації складних концепцій та забезпечення зворотного зв'язку в реальному часі [22].

Сучасна система неперервної дизайн-освіти в Україні має охоплювати такі рівні: дошкільна; початкова; базова; профільна; фахова передвища; вища (бакалаврат, магістратура); післядипломна; неформальна; інформальна [44]. Ці рівні інтегруються за допомогою цифрових освітніх платформ, що забезпечують безперервність та наступність освітнього процесу [68].

Аналіз сучасного стану дизайн-освіти в Україні виокремлює такі проблемні напрями:

Методологічні: розробка теоретичних засад інтеграції традиційних та цифрових форм; створення педагогічних моделей; формування методології розвитку дизайн-мислення [19]. Змістові: оновлення змісту відповідно до вимог цифрового суспільства; інтеграція художніх дисциплін та технологій; розробка навчально-методичного забезпечення [2; 62]. Організаційні: створення гнучких освітніх траєкторій; забезпечення наступності між рівнями; інтеграція формальної, неформальної та інформальної складових [41; 67]. Технологічні: впровадження цифрових технологій; створення цифрової інфраструктури; розробка віртуальних лабораторій та дизайн-студій [22]. Шевченко Т. Цифрові освітні платформи у підготовці майбутніх дизайнерів: можливості та перспективи [68].

– Інфраструктурні: розвиток матеріально-технічної бази; створення інноваційних освітніх середовищ; формування мережі дизайн-центрів [22;67].

– Баланс традицій та інновацій: ризик втрати фундаментальних художніх навичок при активному використанні цифрових технологій [2; 72]. Г. Чемерис, Г. Брянцева та О. Брянцев у своєму дослідженні шляхів вдосконалення дизайн-освіти вказують на ряд проблем сучасної підготовки дизайнерів: недосконаліть технічної бази, використання застарілих технологій, універсальність спеціальності, малу кількість спеціалізацій. Також вони відзначають, що занадто

великий обсяг навчальних годин обіймають мистецькі дисципліни в академічному поданні без врахування динаміки дизайн-змін, а у програмах підготовки спостерігається завелика частка теоретичної складової [65].

Імерсивні технології в дизайн-освіті. Імерсивні технології (від англ. Immersive – занурювати) – це технології повного або часткового занурення у віртуальний світ або різні види змішання реальної і віртуальної реальності. До цих технологій належать віртуальна і доповнена реальність, а також 360°-відео, які забезпечують ефект присутності в альтернативному просторі.

За результатами аналізу джерел, імерсивні технології в освіті можуть використовуватись для: візуалізації навчального матеріалу, створення інтерактивних навчальних середовищ, моделювання процесів і систем, проведення віртуальних експериментів, організації проєктної діяльності.

Нами розглядаються можливості технології доповненої реальності для дизайну дитячих книг, що є важливим аспектом підготовки майбутніх дизайнерів.

Для вдосконалення форм, методів і засобів провадження дизайн-освіти дослідники обґрунтовують доцільність використання: LMS-платформ, вебінарних сервісів, месенджерів, електронної пошти, сервісів швидкого тестування та опитування, конструкторів інтерактивних завдань.

Серед хмарних сервісів, які рекомендуються для використання в дизайн-освіті, виділяють: InVision, Figma, Fusion 360, Autodesk Tinkercad, FormIt.

IT STEP Університет пропонує освітню програму «Дизайн та нові медіа», яка є сучасним напрямком дизайну, результати якого відображаються на цифрових моніторах. Програма включає підготовку фахівців за такими напрямками: дизайнер цифрової графіки; дизайнер мобільних додатків; продуктовий дизайнер; UX/UI-дизайнер; моушн-дизайнер; вебдизайнер [14].

Сучасний дизайнер повинен володіти такими цифровими компетенціями:

– Проведення глибинних інтерв'ю та аналіз цільової аудиторії користувачів продукту;

– Аналіз, дослідження та проєктування сайтів, мобільних додатків, інтерфейсів та досвіду користувача;

– Створення 3D-графіки, анімаційної графіки та цифрових ілюстрацій

– Проведення наукових досліджень;

– Аналіз науково-технічної інформації.

За результатами дослідження, цифрові освітні ресурси вимагають від студентів креативності, вміння критично мислити та здатності гнучко передбачувати результати дизайн-проєктування в умовах неоліберальної економіки мережевого суспільства.

Перспективними напрямками розвитку дизайн-освіти в цифровому суспільстві є:

1. Індивідуалізація навчання через цифрові технології;
2. Розвиток універсального дизайну навчання;
3. Впровадження дизруптивних технологій у дизайн-практику;
4. Розширення використання імерсивних технологій;
5. Розвиток колаборативного навчання через цифрові платформи.

Перспективні напрями досліджень: розробка національної моделі дизайн-освіти; створення методичних систем формування компетентностей; вивчення впливу VR/AR; інтеграція ШІ; персоналізоване навчання; дослідження дизайн-мислення; оцінювання результатів із цифровими технологіями; вивчення міжнародного досвіду [7; 14; 44; 62]. У контексті цих напрямів особливого значення набуває розвиток цифрової культури педагогів та здобувачів освіти, що є невід'ємною складовою сучасного освітнього процесу в інформаційному суспільстві [35].

Дослідження В. Косюка розширює розуміння історичних витоків, сучасного стану та перспектиу розвитку дизайн-освіти в Україні, підкреслюючи важливість збереження національних традицій при впровадженні інноваційних підходів [28]. Автор наголошує на необхідності комплексного підходу до формування системи дизайн-освіти, що враховує як глобальні тенденції, так і національну специфіку.

Особливої уваги заслуговують питання формування цифрової компетентності майбутніх дизайнерів, які досліджує О. Ступак. Автор розглядає цифрову компетентність як синтез особистісних, технічних та інтелектуальних знань, умінь та навичок, необхідних для комфортного функціонування в цифровому світі. Як зазначає дослідник, цифрова компетентність майбутнього дизайнера охоплює знання роботи з графічними програмами, вміння створювати анімацію та мультимедійний контент, здатність проєктувати інтерфейси та працювати з різними цифровими інструментами [54]. Важливими компонентами є також навички ефективної комунікації через цифрові канали та здатність генерувати ідеї з використанням аналітики і метрик.

О. Дячук акцентує увагу на розвитку цифрової компетентності викладачів спеціальних дисциплін в умовах цифровізації освіти [18]. Автор підкреслює, що успішна імплементація цифрових технологій у освітній процес можлива лише за умови високого рівня цифрової грамотності педагогів, їх готовності до постійного професійного розвитку та адаптації до нових технологічних викликів. Це особливо актуально для викладачів дизайнерських дисциплін, які мають не лише володіти відповідними цифровими інструментами, але й вміти ефективно використовувати їх у навчальному процесі.

Для вирішення цих проблем необхідна консолідація науковців, педагогів, практиків дизайну та представників цифрової індустрії – міждисциплінарний підхід дозволить розробити комплексні рішення [17; 72].

Аналіз актуальних джерел з української дизайн-освіти в цифрову епоху свідчить про активний процес трансформації цієї галузі під впливом цифровізації. Стратегія цифрової трансформації освіти і науки України визначає основні напрямки розвитку дизайн-освіти, що передбачають віртуалізацію освітнього процесу, зміну змісту освітніх програм та впровадження імерсивних технологій навчання.

Сучасна дизайн-освіта в Україні потребує системного підходу до впровадження цифрових технологій, що враховує як технічні аспекти, так і педагогічні, психологічні та соціокультурні фактори. Розвиток системи

неперервної дизайн-освіти у цифровому суспільстві є комплексною науковою проблемою, що потребує подальших досліджень та практичних розробок. Отже, розвиток системи неперервної дизайн-освіти у цифровому суспільстві – це комплексна наукова проблема, що потребує інтеграції традиційних художніх підходів та цифрових технологій; забезпечення наступності різних рівнів; персоналізації траєкторій; розвитку проєктного навчання та міждисциплінарних зв'язків; формування цифрових компетентностей [2; 56; 75].

Виклики неперервної дизайн-технологічної освіти: традиційної аудиторної та інноваційної цифрової

Сучасна дизайн-освіта функціонує в умовах поступового переходу від традиційної аудиторної моделі до змішаних та цифрових форм навчання. Цей перехід актуалізує низку викликів, пов'язаних з необхідністю гармонійного поєднання традиційних художніх практик та інноваційних цифрових технологій.

Традиційна аудиторна дизайн-освіта характеризується безпосереднім контактом між викладачем та студентом; акцентом на розвитку практичних художніх навичок; роботою з реальними матеріалами та об'єктами; глибоким засвоєнням класичних основ композиції, кольорознавства, формоутворення; колективною творчою взаємодією та критичним аналізом робіт; цілісним сприйняттям процесу проєктування.

Інноваційна цифрова дизайн-освіта відзначається гнучкістю навчання у часі та просторі; доступом до широкого спектру освітніх ресурсів; використанням цифрових інструментів проєктування; можливістю створення віртуальних моделей та прототипів; індивідуалізацією освітніх траєкторій; інтеграцією штучного інтелекту в процес проєктування; адаптивністю до технологічних інновацій. Згідно з дослідженнями О. Фурси, В. Прусака, О. Баніт, В. Орлова, протиставлення цих двох парадигм є непродуктивним. Натомість, ефективна модель дизайн-освіти має інтегрувати їхні переваги, формуючи гібридний освітній простір, де традиційні та цифрові методи навчання взаємно доповнюють і збагачують один одного. На думку О. Фурси , тенденції розвитку дизайн-освіти в теорії і практиці профільних вищих навчальних закладів вказують на

необхідність гармонійного поєднання класичних художніх традицій та інноваційних цифрових технологій у процесі професійної підготовки дизайнерів [59; 42;36; 4].

Цифровізація дизайн-освіти зумовлює трансформацію педагогічних підходів, методів та форм організації навчального процесу. Ці зміни породжують низку викликів для освітньої системи.

Одним з ключових викликів є зміна ролі викладача: від транслятора знань до фасилітатора навчального процесу, наставника, куратора проєктів. Викладач має не лише володіти професійними дизайнерськими навичками, але й бути компетентним у використанні цифрових технологій, вміти організовувати ефективну комунікацію у цифровому середовищі. О. Петрикова зазначає, що професійний розвиток викладачів дизайну в умовах цифровізації освіти передбачає формування нових компетентностей, пов'язаних з використанням цифрових технологій у навчальному процесі та здатністю адаптуватися до швидких змін у технологічному середовищі [40].

Трансформація освітнього контенту передбачає адаптацію навчальних матеріалів до цифрового формату, створення інтерактивних освітніх ресурсів, віртуальних лабораторій, 3D-моделей. Особливої уваги потребує проблема авторського права та інтелектуальної власності в цифровому освітньому середовищі. Цифрові освітні платформи у підготовці фахівців з дизайну мають не лише забезпечувати доступ до якісного освітнього контенту, але й сприяти формуванню культури використання інтелектуальної власності у цифровому середовищі [58]. Важливим аспектом є зміна форматів оцінювання проявляється у переході від традиційних методів оцінювання до комплексного аналізу цифрових портфоліо, проєктів, онлайн-презентацій. При цьому, актуалізується проблема об'єктивності оцінювання творчих робіт у цифровому форматів використання проєктних технологій у підготовці майбутніх дизайнерів потребує розробки нових методів оцінювання, які б враховували як художньо-естетичні аспекти проєкту, так і технологічну складність його реалізації у цифровому середовищ [50].

Ключовою складовою цього процесу є Індивідуалізація навчання, яка передбачає створення персоналізованих освітніх траєкторій на основі аналізу освітніх потреб, здібностей та рівня підготовки студентів. Це потребує розробки адаптивних навчальних курсів та диференційованих завдань. Моделі змішаного навчання у професійній підготовці майбутніх дизайнерів дозволяють реалізувати індивідуальний підхід до кожного студента, враховуючи його особистісні характеристики, темп навчання та професійні інтереси моделі змішаного навчання у професійній підготовці майбутніх дизайнерів дозволяють реалізувати індивідуальний підхід до кожного студента, враховуючи його особистісні характеристики, темп навчання та професійні інтереси [50]. Але тут особливо актуалізується проблема управління часом та самоорганізації студентів, коли «blended learning» у системі дизайн-освіти створює нові можливості для організації навчального процесу, дозволяючи поєднувати синхронні та асинхронні форми навчання, але водночас вимагає від студентів високого рівня самоорганізації та мотивації» [20].

Інтеграція традиційної та цифрової моделей дизайн-освіти породжує низку технологічних викликів [29]. Одним з найбільш актуальних є забезпечення рівного доступу до цифрових технологій, що включає проблему «цифрової нерівності» серед студентів та викладачів, різний рівень доступу до високошвидкісного інтернету, сучасного комп'ютерного обладнання та програмного забезпечення. Цифрова інфраструктура дизайн-освіти потребує системного розвитку, який би забезпечував рівні можливості для всіх учасників освітнього процесу, незалежно від їхнього географічного розташування та фінансових можливостей, що передбачає забезпечення цього процесу відповідним програмним забезпеченням [66]. Швидке оновлення цифрових інструментів дизайну створює необхідність постійного оновлення програмного забезпечення, опанування нових цифрових інструментів, адаптації методик навчання до нових технологічних можливостей. Цифрова трансформація дизайн-освіти відбувається в умовах постійного оновлення технологій, що вимагає від

освітніх закладів гнучкості у формуванні навчальних програм та готовності до швидкого впровадження нових цифрових інструментів у навчальний процес [71].

Інтеграція віртуальної та доповненої реальності в освітній процес створює необхідність розробки методик використання VR/AR-технологій для розвитку просторового мислення, проєктування віртуальних середовищ, створення прототипів [29;66]. Експериментальні дослідження показують, що використання імерсивних технологій у навчанні дизайнерів підвищує рівень розвитку просторового мислення та покращує навички візуалізації проєктів [59]. Цьому також допомагає використання штучного інтелекту. Впровадження технологій штучного інтелекту вимагає адаптації освітнього процесу до використання AI-інструментів генеративного дизайну, автоматизованого редагування, аналізу великих даних для проєктування. Штучний інтелект трансформує не лише інструментарій дизайнера, але й сам процес проєктування, що потребує переосмислення змісту та методів дизайн-освіти» [71, с. 78].

Використання цифрових технологій несе деякі застереження. Зокрема, забезпечення інформаційної безпеки та захисту персональних даних передбачає необхідність створення безпечного цифрового освітнього середовища, захисту інтелектуальної власності студентів та викладачів. Дуже важливо формувати культуру інформаційної безпеки у майбутніх дизайнерів, що включає розуміння правових та етичних аспектів використання цифрових технологій у професійній діяльності» [60, с. 96]. Це та інші аспектив дизайн-освіті безпосередньо залежпть від компетентностей викладачів. І, зокрема, формування цифрової компетентності викладачів дизайну, які мають базуватися на чітких стандартах, які визначають необхідний рівень володіння цифровими інструментами та технологіями для забезпечення якісного освітнього процесу [24, с.58]. Але тут, практики і теоретики, особливу увагу приділяють збереженню балансу між цифровими та аналоговими навичками, що передбачає необхідність розвитку у студентів як цифрових компетентностей, так і традиційних художніх навичок (малювання, живопис, скульптура, ручне макетування). Методологічні аспекти підготовки дизайнерів у контексті сучасних освітніх технологій мають

забезпечувати гармонійне поєднання традиційних художніх практик та інноваційних цифрових технологій [73, с. 57]. На цьому шляху, стоять деякі перешкоди, пов'язані з всеохоплюючою цифровізацією з раннього віку. Однм із них є «кліпове мислення». Подолання «кліпового мислення» передбачає формування у здобувачів дизайн-освіти здатності до системного аналізу, критичного мислення, глибокого занурення в проблему всупереч тенденціям фрагментарного сприйняття інформації. Психолого-педагогічний супровід дизайн-освіти в цифровому середовищі має включати спеціальні методики розвитку концентрації уваги, аналітичного мислення та здатності до тривалої роботи над проєктом [46, с. 178]. Крім того дизайн-освіті важливо формувати цифрової етики та культури учнів. Формування цифрової етики та культури передбачає виховання відповідального ставлення до використання цифрових технологій, розуміння етичних аспектів дизайнерської діяльності в цифровому середовищі. Цифрова трансформація дизайн-освіти має включати формування етичних норм використання цифрових технологій, розуміння соціальної відповідальності дизайнера у цифровому суспільстві [71, с. 79].

За цим всім необхідно не забувати про збереження творчої індивідуальності в умовах стандартизації цифрових інструментів та алгоритмічності проєктних рішень є важливим викликом сучасної дизайн-освіти. Вчені вважають, що теоретичні та методичні основи дизайн-освіти в Україні мають сприяти розвитку унікального творчого стилю кожного студента, незважаючи на стандартизацію технологічних процесів та інструментів, підтримуючи усіма можливими методами мотивацію здобувачів освіти. [36, с. 45]. Підтримка мотивації до навчання в умовах інформаційного перевантаження та численних цифрових відволікань потребує розробки спеціальних стратегій утримання уваги та мотивації здобувачів.

Моделі навчання можуть використовуватися різні, але потрібно пам'ятати, що моделі змішаного навчання у професійній підготовці майбутніх дизайнерів мають включати елементи гейміфікації, інтерактивні завдання та проєктне навчання, які підтримують внутрішню мотивацію студентів. Модель змішаного

навчання (blended learning) передбачає органічне поєднання традиційних аудиторних занять з онлайн-навчанням, що дозволяє гнучко розподіляти час між практичною роботою з матеріалами та освоєнням цифрових інструментів. У системі дизайн-освіти «blended learning дозволяє використовувати переваги як традиційного, так і онлайн-навчання, забезпечуючи при цьому індивідуалізацію освітнього процесу та розвиток навичок самостійної роботи. При цьому можна використовувати різні моделі навчання, залежно від вмінь і досвіду педагога, та наявних методичних напрацювань.

До моделей навчання, котрі доречно використовувати в цифровій освіті належать: модель перевернутого класу (flipped classroom), проєктно-орієнтована (project-based learning), модель (project-based learning), модель колаборативного навчання (collaborative learning), модель адаптивного навчання (adaptive learning), Модель мікронавчання (microlearning), модель імерсивного навчання (immersive learning).

Модель перевернутого класу (flipped classroom) передбачає перенесення теоретичного матеріалу в онлайн-формат для самостійного опрацювання, тоді як аудиторний час використовується для практичної роботи, обговорення, критичного аналізу та презентації проєктів. Експериментальні дослідження засвідчують, що застосування цієї моделі сприяє підвищенню рівня академічної успішності на 18 % і зростанню мотивації студентів до самостійної роботи на 23 % [59].

До сучасних моделей організації освітнього процесу в дизайн-освіті також належать адаптивне навчання (adaptive learning), мікронавчання (microlearning) та імерсивне навчання (immersive learning). Їх використання забезпечує індивідуалізацію освітніх траєкторій, поетапне засвоєння навчального матеріалу, залучення цифрових інструментів і створення інтерактивного освітнього середовища.

Окреме значення має проєктно орієнтоване навчання, що передбачає організацію освітнього процесу навколо комплексних проєктів, які інтегрують традиційні й цифрові методи проєктування та активізують міждисциплінарні

зв’язки. Методичні основи використання проєктних технологій у підготовці майбутніх дизайнерів ґрунтуються на поєднанні теоретичних знань і практичних навичок у процесі роботи над реальними дизайн-проєктами. Модель колаборативного навчання (collaborative learning) передбачає створення змішаних команд студентів з різними компетентностями (художники, дизайнери, програмісти, маркетологи) для реалізації спільних проєктів. Колаборативне навчання сприяє формуванню навичок командної роботи, які є необхідними для успішної професійної діяльності дизайнера у сучасному світі. Модель адаптивного навчання (adaptive learning) передбачає використання цифрових технологій для персоналізації освітнього контенту відповідно до рівня підготовки, стилю навчання та потреб кожного студента. Цифрові освітні платформи у підготовці фахівців з дизайну дозволяють реалізувати адаптивне навчання, яке враховує індивідуальні особливості кожного студента та забезпечує оптимальний темп освоєння навчального матеріалу. Модель мікронавчання (microlearning) передбачає розподіл навчального матеріалу на невеликі, логічно завершені блоки, що дозволяє ефективно опановувати складні технології та програмні інструменти. Модель імерсивного навчання (immersive learning) передбачає використання віртуальної та доповненої реальності для створення реалістичних навчальних сценаріїв, віртуальних екскурсій, тривимірних моделей. Результати експериментальних досліджень свідчать, що використання VR-лабораторії підвищує рівень розвитку просторового мислення студентів на 31% та покращує навички візуалізації проєктів на 25% [59].

Впровадження цих моделей потребує розробки відповідних методик, навчальних матеріалів, програмного забезпечення та підготовки викладачів. Однак, саме інтегровані моделі можуть забезпечити гармонійне поєднання традиційних та інноваційних підходів у дизайн-освіті. Воно забезпечить конкурентноздатність майбутніх фахівців на сучасному ринку праці.

Перше системне дослідження ринку дизайну в Україні проведено Агенцією економічного розвитку підтримки [51]. Традиційна вища освіта в умовах інформаційного суспільства уже не відповідає потребам розвитку сучасного

дизайну. Дизайнер – одна з найзатребуваніших професій у наш час, яка набирає обертів завдяки розвитку бізнесу, будівництва, діджитал-маркетингу і реклами. Її популярність серед вступників зростає, заклади вищої освіти збільшують набори здобувачів освіти за спеціальністю (див. табл. 4.3.).

Таблиця 4.3.

Порівняльна таблиця стандарту компетентностей дескриптора Національної рамки кваліфікацій (022 «Дизайн») Міністерства освіти і науки України та ТОП навичок, які потрібні дизайнерам, за версією Ради дизайну Великої Британії

Стандарт компетентностей дескриптора НРК (022 «Дизайн») Міністерства освіти і науки	ТОП навички, які потрібні дизайнерам, за версією Ради дизайну Великої Британії
Загальні компетентності: - знання і розуміння предметної галузі та розуміння професійної діяльності; - здатність до пошуку, обробки й аналізу інформації з різних джерел; - здатність працювати в команді; - здатність оцінювати і забезпечувати якість виконуваних робіт; - цінування і повага різноманітності та мультикультурності; - здатність зберігати і примножувати культурно-мистецькі, екологічні, моральні, наукові цінності та досягнення суспільства на основі розуміння історії і закономірностей розвитку предметної галузі, її місця в загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку і ведення здорового способу життя [53].	*Дизайнування.* Дизайнерські техніки, засоби інструменти для розробки документації по втіленню проєкту в життя [51]. *Операційний аналіз.* Дослідження і систематизація і узагальнення зовнішніх чинників для створення оптимального проєкту[25]. *Програмування.* Створення програм для різних завдань[51]. *Будівництво та конструювання*. Вивчення властивостей матеріалів, засобів і інструментів для будівництва і ремонту архітектурних споруд [51]. *Комп'ютерні технології та електроніка*. Володіння знаннями про складові комп'ютерної техніки, обладнання до

Продовження таблиці 4.3

Спеціальні (фахові) компетентності: - здатність застосовувати сучасні методики проєктування одиничних, комплексних, багатофункціональних об'єктів дизайну [53]; - здатність здійснювати формоутворення, макетування і моделювання об'єктів дизайну [53]; - здатність застосовувати навички проєктної графіки в професійній діяльності [53]; - здатність застосовувати знання історії українського і зарубіжного мистецтва та дизайну в художньо-проєктній діяльності [53]; - здатність здійснювати колористичне вирішення майбутнього дизайн-об'єкта [53]; - здатність зображувати об'єкти навколишнього середовища і постаті людини засобами пластичної анатомії, спеціального рисунка та живопису (за спеціалізаціями) [53]; - здатність застосовувати знання прикладних наук у професійній діяльності (за спеціалізаціями) [53]; - здатність досягати успіху в професійній кар'єрі, розробляти і представляти візуальні презентації, портфоліо власних творів, володіти підприємницькими навичками для провадження дизайн-діяльності[53]	неї та програмного забезпечення до нього [51]. *Креативне мислення.* Здатність генерувати нові ідеї а в проєктуванні в розробці нових продуктів або систем [51]. *Взаємодія з комп'ютерами.* Володіння і використання комп'ютерами, інформаційних систем для пошуку і обробки інформації, знання програмного забезпеченням [51].

Українська дизайн-освіта і досі пропонує абітурієнтам невелику кількість спеціалізацій, нахил на мистецькі дисципліни і надмірний теоретичний

складник. Крім того, вона занадто універсальна: серед усіх бакалаврських і магістерських програм із дизайну 40% не мають спеціалізацій. Компетентності з дизайну, які пропонують українські заклади дизайн-освіти не відповідають сучасним професіям, що існують на українському і міжнародному ринку. Наприклад, фахівців із ландшафтного дизайну відносять до групи професіоналів у сфері сільського господарства, тваринництва, лісового і водного господарства [51].

Компетентності українських дизайнерів узагальнені, розмиті й відірвані від реальних цілей, що стоять перед вітчизняною дизайн-освітою. Натомість цілі Ради дизайну Великої Британії чіткі й продиктовані актуальними потребами ринку. Сьогодні як альтернатива традиційній вищій дизайн-освіті існує неформальна: незалежні школи, приватні курси і лекторії. Вони задовольняють потребу майбутніх фахівців національного дизайну у технологіях і бізнес-компетентності, яку не може задовольнити вітчизняна академічна освіта, неспроможна до швидкого реагування на зміни у світі. [168]. Це підтверджують такі цифри: сукупний ліцензований набір, передбачений освітніми закладами на дизайнерську спеціальність у 2018 р. – 6665 (бакалаврат) і 2133 (магістратура). Реальний набір у 2018 р.: на бакалаврат вступили 2293 абітурієнти, а на магістратуру – 528. Розрив між ліцензованим обсягом і реальним прийомом надзвичайно великий: ліцензований обсяг на бакалаврат удвічі перевищує реальний набір, а на магістратуру – у чотири рази [51], (див. рис. 4.1).

Заклади, які пропонують неформальну дизайн-освіту в Україні, є у п’яти найбільших містах: Дніпрі, Києві, Львові, Одесі та Харкові. Там діють 39 організацій неформальної освіти, які надають спеціалізовані освітні послуги для графічних і предметних дизайнерів. За спостереженням Knowledge Networks, для предметних дизайнерів курсів і заходів значно менше, ніж для графічних.

Велика частина предметних дизайнерів вважає свою освіту і досвід достатнім для ведення бізнесу та розуміння ринку [168]. (див. рис. 4.2).

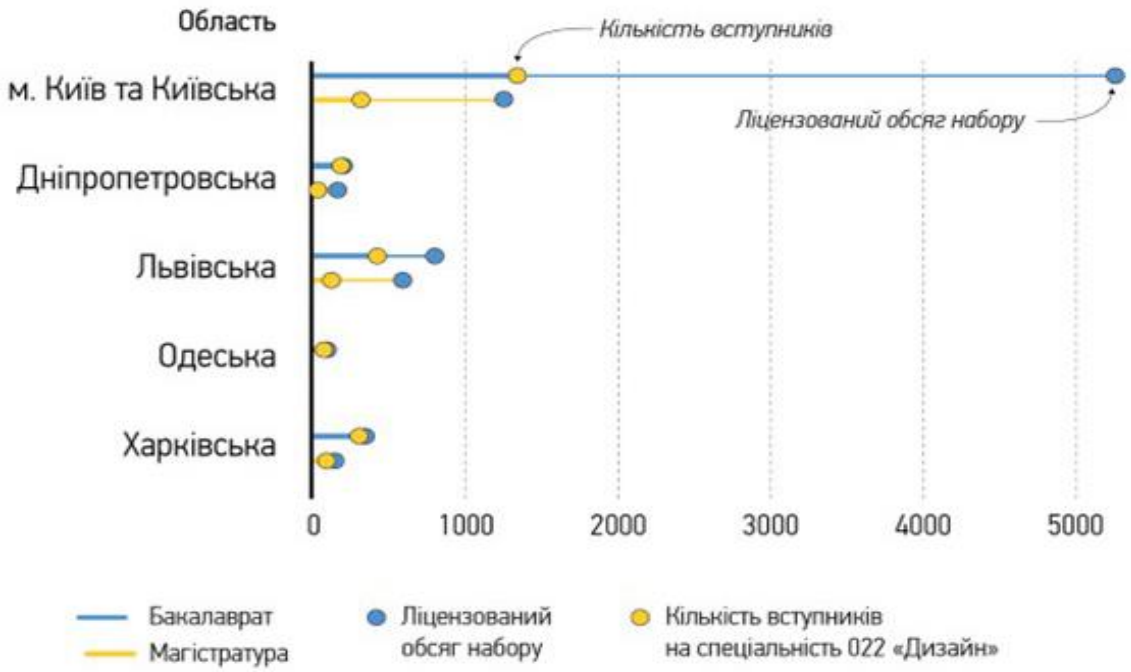


Рис. 4.1. Ліцензований набір у закладах вищої дизайн-освіти

Неформальна дизайн-освіта є логічною відповіддю на потреби ринку, проте і тут існує проблема: єдина база інформації про доступні курси та інші освітні можливості для дизайнерів досі відсутня. Її доводиться шукати в соцмережах і спеціалізованих медіа для дизайнерів та працівників IT-індустрії. Також неформальна освіта зазвичай триває до року: найпопулярніший освітній продукт неформальних організацій – 3-місячні курси вартістю до 8 тис. грн. [51].

В Україні перспективи розвитку очікують саме неформальну дизайн-освіту. Асоціація дизайнерів могла б ініціювати створення централізованої платформи, яка об’єднала б різноманітні організації, що надають неформальну освіту в сфері дизайну. Така база дала б змогу дизайнерам, здобувачам дизайн-освіти та усім зацікавленим особам легко знаходити актуальну інформацію про курси, майстер-класи, воркшопи та інші освітні програми, що проводяться в різних куточках країни. Це надзвичайно спростило набуття дизайн-освіти, або ж підвищення кваліфікації, у базі можна було б відстежувати появу нових курсів і можливостей навчання на базі дизайн-агенцій. Недоліком неформальної освіти є її

короткочасність і неповноцінність, порівняно з кількома роками навчання у закладах вищої дизайн-освіти [51]. Розробка триваліших курсів (6 – 9 місяців)



Рис. 4.2. Кількість закладів неформальної дизайн-освіти

дозволила б вирішити цю проблему. Цьому сприяло розпорядження Кабінету Міністрів Україні від 21 серпня 2019 р. № 800 «Про підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників», у якій передбачено неформальне підвищення кваліфікації. Педагогічні та науково-педагогічні працівники можуть підвищувати кваліфікацію у різних суб'єктів підвищення кваліфікації. Програма підвищення кваліфікації затверджується суб'єктом підвищення кваліфікації та повинна містити інформацію про її розробника (розробників), найменування, мету, напрям, зміст, обсяг (тривалість), що встановлюється в годинах та/або в кредитах ЄКТС, форму (форми) підвищення кваліфікації, перелік компетентностей, що вдосконалюватимуться/набуватимуться (загальні, фахові тощо) [51], (див. додаток В).

Сфера діяльності дизайнера стає все ширшою, збагачується новими ідеями і технологіями, дизайнерські спеціальності стають все складнішими для

вивчення та засвоєння. Вони з'являються і зникають залежно від потреб сучасного світового ринку праці, проаналізуємо ключові з них.

UX дизайнери. Веб-юзабіліті (англ. web-usability – дослівно «зручність користування веб») – це застосування принципів юзабіліті в тих галузях, де перегляд веб-сторінок можна розглядати як загальну парадигму (або «метафору») для побудови. Дизайнери юзабіліті (user experience – UX) зараз є найзатребуванішими на ринку праці. Але UX-дизайн став занадто широким і заплутаним. Дизайнерське співтовариство швидко і вільно гралося з назвою «UX-дизайнера». Вакансії під такою назвою щороку перестрибують між різнорідними обов'язками, інструментами і дисциплінами. Тепер це, здається, зупинилися на навичках дизайнерів, які створюють дружні GUI (графічні користувацькі інтерфейси). У майбутньому UX-дизайн розділиться на більш спеціалізовані напрямки. Розширюється сфера користувацького досвіду і його незліченних дисциплін буде штовхати професію «UX- дизайнера» до переломного моменту, коли вона розпадеться на декілька професій [76].

Візуальні дизайнери. Візуальні дизайнери відповідальні за те, як виглядає додаток. UX- дизайнери, тим часом, ті, хто концентруються на тому, як він сприймається. Дуже часто, дизайнери роблять обидві справи, але, якщо забігти наперед, робочі місця, які вимагають тільки візуальні навички дизайну вимруть. Це за словами Чарльза Фулфорд (виконавчий креативний директор у Elephant). «Пройшли ті дні, коли UX передавав тони нарисів на візуальних дизайнерів», – каже він, а також: «дні візуальних дизайнерів, які є неосвіченими щодо юзабіліті». Що потрібно замість дизайнерів, які можуть тільки придумати зовнішній вигляд ідеї, так це – зробити її реальною, з реальним програмуванням і прототипированиям. Р. Гірлінг, один із засновників консалтингової дизайн компанії Artefact, погоджується. «У найближчі 10 років всі візуальні дизайнерські завдання почнуть доповнюватися алгоритмічними візуальними підходами», – зазначає Р. Гірлінг [76].

Зрештою, дизайнерські компанії все частіше звертаються до штучного інтелекту для створення раніше неможливих алгоритмічних конструкцій, а

також за UX даними від мільйонів користувачів. Інструмент зі штучним інтелектом може автоматично забезпечити дизайнеру 100 варіацій лейауту, на основі якогось шаблону високого рівня, або визначення стилю [76].

Ігрова індустрія активно експериментує з алгоритмічними процедурними генераторами. Ці інструменти вже знаходять своє застосування в розробці сучасних ігор, дозволяючи автоматизувати багато рутинних завдань та створювати більш реалістичні та різноманітні ігрові світи. Наприклад, вони використовуються для генерації ландшафтів, міст, та інших елементів ігрового середовища. Наприклад, 17 мільярдів планет Всесвіту в новій відеоігрі-блокбастері «Sky No Man» в основному були згенеровані алгоритмічно. Візуальні дизайнери повинні поширювати свої професійні компетентності на інші спеціалізації дизайну.

Дизайнери-дослідники. Г. Вест, генеральний директор компанії Frog, звертає увагу на те, що із потребою етнографічних досліджень у дизайні, з'явилися етнодизайнери, які спеціалізувалися лише на таких дослідженнях. Роль дослідника дизайну в даний час розвивається, щоб стати фундаментальним напрямом і практикою для всіх типів дизайнерів. Сьогодні для будь-якого дизайну важливо спочатку дізнатися про потребу замовника з урахуванням її етнічних особливостей [76]. Кожен дизайнер повинен знати, як здійснювати дослідження клієнтів з різними етнокультурними традиціями, як працювати з джерелами. Зараз ніхто не потребує спеціального дизайнера-дослідника. Роль етнодизайну настільки фундаментальна, що кожен дизайнер повинен знати, як працювати із замовниками послуг для етнічного формотворення і декорування. У наших реаліях дизайн-освіти професію дизайнера-дослідника етнічних потреб замовників включено у Національний класифікатор професій, у дипломи дизайнерів, але змістом професійної підготовки досі не передбачено [76].

Традиційні промислові дизайнери. Основні засади успішного освоєння професії дизайнера – осягнення всіх тонкощів її, ґрунтовна освіта, засвоєння найскладніших методів і прийомів, яких потребує робота фахівця. Використовуючи досвід провідних світових шкіл дизайну, ці принципи, ідеї та

технології лягли в основу системи дизайнерського навчання у вищих навчальних закладах України.

Більшість опитуваних дизайнерів думали, що їх власна спеціалізація має райдужні перспективи. Окрім Маркуса Вірзоха, директора з промислового дизайну в Artefact. Він каже, що класично навчені промислові дизайнери, які залишаються занадто прив'язані до «промислової» частини своєї професії, іншими словами, надмірно зосереджені на скульптурному вигляді продукту, стануть, за його словами: «дизайнозаврами» [76].

«Промисловий дизайн більше не може існувати у вакуумі», а причина цьому полягає в тому, що форма вже більше не слідує лише функції. Це означає, що промисловим дизайнерам у майбутньому потрібно буде розвиватися, щоб думати про загальний досвід користувача, професія перейде у «пост-промисловий дизайн» [76].

Дорін Лоренцо з UT Austin, також передбачає, що професія класично промислового дизайнера найближчим часом відімре, бо у майбутньому, всі дизайнери будуть гібридними «Це тенденція останнього часу: мати дизайнера рівня директора», стверджує Шеріл Кабаба, асоційований директор з дизайну в Artefact. «Хороший дизайн, в основному, міждисциплінарний, що означає, що в компанії, яка є дизайн-орієнтованою, всі керівники будуть дизайнерами-практиками, а позиція CDO зникне так само швидко, як з'явилася».

Генеральний директор Тім Браун робить узагальнення ширшим і стверджує, що в майбутньому керівники повинні бути дизайнери для того, щоб бути успішним [76].

Для сталого розвитку дизайнерської галузі в Україні необхідно створити чітку систему професійних стандартів. Асоціації дизайнерів мають взяти на себе ініціативу з розробки детальних компетентностей для кожної спеціалізації, а також розробити рекомендації щодо змісту освітніх програм. Це дозволить не лише підвищити якість підготовки дизайнерів, але й створити прозорий ринок праці, де роботодавці зможуть легко оцінювати кваліфікацію кандидатів. Важливо зазначити, що значна частина успішних дизайнерів в Україні здобула

свої знання та навички не в університетах, а на курсах неформальної освіти. Тому розробка рекомендацій для таких курсів є особливо актуальним завданням. Це дозволить дизайнерам постійно оновлювати свої знання та навички. Важливо також розробити механізми взаємодії між формальною та неформальною освітою, щоб забезпечити їхню взаємодоповнюваність. Сучасна формальна дизайнерська освіта часто не забезпечує випускників необхідними знаннями та навичками для успішної роботи в динамічному ринковій економіці. Випускники університетів часто стикаються з проблемою адаптації до реальних умов роботи, оскільки їхні знання застарівають або не відповідають актуальним потребам ринку. Саме тому неформальна освіта, зокрема курси з взаємодії з клієнтами та ціноутворення, набуває все більшої популярності серед дизайнерів, які прагнуть доповнити свою професійну підготовку.

Сучасний ринок праці висуває до дизайнерів жорсткі вимоги. Роботодавці шукають фахівців, які не лише мають теоретичні знання, але й володіють практичними навичками роботи з сучасними інструментами та технологіями. Здатність швидко адаптуватися до змін, вирішувати нестандартні завдання та працювати в команді є набагато цінніші для роботодавців, ніж знання абстрактних культурно-мистецьких концепцій. Саме тому дизайнери все частіше обирають неформальну освіту, яка дозволяє їм отримати актуальні знання та практичні навички, необхідні для успішної роботи в динамічному середовищі.

4.2. Трансформація художньо-промислової освіти в українську дизайн-освіту як чинник в модернізації підготовки вчителів технологій

Проєктна культура (культура дизайну) – це сукупність цінностей і принципів дизайну, розроблених і переданих з часом різними способами: національною культурою, етнокультурою історико-етнографічних територій, установами культури, закладами дизайн-освіти, що в сукупності було культурою художньо-промислового виробництва, етнічною матеріально-художньою культурою [1].

Досвід матеріально-художньої культури, створеної художньо-промисловим виробництвом України, передавався через художньо-промислову освіту. Тому важливо зосередити увагу дослідників на трансформацію модернізованої художньо-промислової освіти в українську дизайн-освіту.

Український варіант «нового стилю» розвивався у тісному зв'язку з відповідними явищами у художньому житті європейських країн. Вітчизняні мистецтвознавці для позначення такого комплексу мистецьких явищ паралельно з назвою «модерн» використовують слово «сецесія», що підкреслює спорідненість процесів творчого пошуку цієї доби в українському, західноєвропейському мистецтві [13].

На українському ґрунті «новий стиль» реалізувався у стильових варіантах, характерних для культурного простору Європи в цілому: раціоналістичному та національно-романтичному. Друга тенденція, представлена в архітектурі, графіці, монументальному живописі, деяких видах народних ремесел, призвела до створення оригінальних зразків мистецтва, що дозволило науковцям констатувати наявність так званого «нового українського стилю» або «стилю національного романтизму» [13]. Цей мистецький напрям став своєрідним експериментальним майданчиком для українських митців, де вони могли вільно досліджувати можливості національного мистецтва, поєднуючи традиційні елементи з сучасними тенденціями. Саме тут викристалізувалася унікальна українська художня мова, яка відрізнялася від інших європейських шкіл.

Елементи традиційного пластичного мислення, знаходячи вираження у зразках «нового українського стилю», набували іншої ідеологічної спрямованості, ніж зразки «національного варіанту» модерну у художній традиції інших країн. В українських землях використання етнічної традиції, регіональних особливостей мало ідеологічне підґрунтя, засвідчуючи поширення національної ідеї у суспільстві, набуваючи характеру політичної демонстрації.

Водночас утворення «національного стилю» знаменувало розширення спектру формально-стилістичних прийомів, що використовувалися з метою перетворення матеріального середовища у різних сферах художньої творчості –

від архітектури до вжиткового мистецтва. Аналізуючи «український модерн» в його національному варіанті, необхідно виділити кілька стильових прикмет даного явища.

Український національний модерн – це унікальне явище, яке поєднувало в собі глибоку повагу до народних традицій та сміливі експерименти в галузі сучасного мистецтва. Митці цього напряму активно досліджували скарбницю українського народного мистецтва, інтегруючи елементи дерев'яної архітектури, розписів, кераміки та вишивки в свої твори. Водночас вони не боялися експериментувати з формами та матеріалами, створюючи оригінальні та сучасні роботи, які мали функціональне спрямування.

Прагнення до всеохоплюючого синтезу, характерне для модернізму, знайшло в «українському національному модерні» втілення через звернення до народного мистецтва. Синкретизм, притаманний народному творчості, де мистецтво органічно поєднувалося з побутом, став взірцем для митців модерну. Вони цінували нерозривність естетичного і утилітарного, що дозволяло створювати твори, які були не лише красивими, а й функціональними та відповідали потребам суспільства (див. табл. 4.4.).

У просторово-пластичному образі будівлі Полтавського земства остаточно визначилися провідні принципи архітектури національного варіанту «українського модерну»: використання форм народної дерев'яної архітектури

Таблиця 4.4.

Елементи національного стилю у творах українських мистців

Українські мистці	Елементи національного стилю у їхніх творах
О. Кульчицька (1877-1967) з Галичини	Прагнула створити нову якість ужиткового мистецтва, синтезуючи традиційні етнічні мотиви з сучасними функціональними вимогами. Її твори – це вдалий експеримент на стику мистецтва і дизайну, де кожен

Продовження таблиці 4.4

	предмет не лише красивий, а й має чітке практичне призначення. Проєктування екстер'єрів та інтер'єрів сільських і міських будинків, речей (килими, гардини, паперові шпалери, вітражі). Відроджувати забуту ще з княжих часів техніку емалі. У цій техніці вона майстриня створювала декоративні плакетки, шкатулки, ювелірні прикраси.
А. Ждаха (1855-1927)	Альбом художника-графіка «Меблі в українському стилі».
В. Кричевський (1873-1952).	Маляр, архітектор, графік, майстер декоративно-вжиткового мистецтва. Роботи митця у книжковій графіці українського модерну (обкладинки до книг М. Грушевського, створені у 1911-му-1912-му рр.). Обов'язковим елементом створюваних композицій став орнамент, у художньому образі якого органічно поєдналися архаїчні фольклорні деталі та форми барокового декору. Використовував прийом стилізації художньої техніки давнього стилю: майстерно стилізував техніку деревориту (ксилографії), характерну для книжкової ілюстрації українських стародруків.
Г. Нарбут (1886 - 1920)	Національної забарвленості художня манера мистця набула до середини 1910-х років. захоплення геральдикою, дослідження та відтворення деяких старовинних гербів; вивчення та творче переосмислення техніки старовинних українських гравюр; використання постійних символіко-

Продовження таблиці 4.4

	емблематичних композицій барокового мистецтва («сяючий круг», «палаюче серце»); дослідження давньої архітектури
	України, використання цього доробку в архітектурних графічних композиціях та ілюстраціях до книг; вивчення шрифтів стародруків (XVII - XVIII ст.), створення на цій основі власного оригінального шрифту «Української абетки». Творча інтерпретація професійних форм давнього мистецтва (гравюра Ренесансу, живопис та графіка українського бароко), переосмислення образів і технічних прийомів народного мистецтва. Використання композиційних і образотворчих прийомів народної творчості притаманне живописному аркушу до поеми І. Котляревського «Енеїда». Створив «нарбутівський напрям» розвитку книжкового дизайну в Україні XX сторіччя внаслідок вдалого об'єднання кращих надбань барокової книги та фольклорного мистецтва. Проєктував предмети побуту: створював моделі одягу, зразки меблів, розробляв іграшки, товарні етикетки. Найбільш відомим зразком виявлення «українського національного стилю» в архітектурі є будинок Полтавського губернського земства (1902-1903), створений за проєктом архітекторів В. Кричевського та А. Жернова.
С. Гебус-Баранецька	Видатний український графік. Художниця переважно працювала в техніці дереворит. В своїх роботах майстерно відображала образи західноукраїнського селянства,

Продовження таблиці 4.4

	мальовничість українських пейзажів, етнічні архітектурні пам'ятки.

(високі дахи; башти, що нагадують оборонні; балки та крокви, виступаючі зі стін);застосування декоративних прийомів народного мистецтва (кераміка для оформлення зовнішніх та внутрішніх поверхонь; мальовничі розписи інтер'єру).

Не менш важливим є те, що будинок Полтавського земства був спроєктований як багатофункціональна споруда: тут розташовувалися земська управа, краєзнавчий і етнографічний музеї, невеличкий готель, був передбачений спеціальний зал засідань (див. додаток Б).

Провідними центрами народно-стильової архітектури на початку 1900-х років стали Полтава, Харків, Львів, Київ, причому в кожному з регіонів Україні, при загальних стильових ознаках, відбулося поєднання місцевих форм традиційного будівництва з елементами європейського модерну, характерними для даної області. Так, за висловом дослідників історії українського мистецтва, « …модерн у Львові мав віденське забарвлення так званої сецесії, з характерним перебільшенням декоративних прикрас…» [74]. Найбільш помітні львівські будівлі у формах національної архітектури (Страхове товариство «Дністер», 1905; бурса Українського педагогічного товариства, 1906-1908) були зведені архітектором І. Левинським у співпраці з архітекторами Т. Обмінським, О. Лушпинським, В. Нагірним. Ці споруди містили в собі елементи народної дерев'яного архітектури, зокрема етнічних груп бойків та гуцулів (гостроверхі дахи з заломами, коробчаста форма дверей та віконних отворів, пишна декорація ліпниною, різьбленням), і загальноєвропейські стилістичні особливості модерного будівництва.

Характерні риси українського архітектурного стилю початку XX ст.: специфічна форма дахів (здебільшого високі, чотирьохскатні, подібні до дахів сільських хат, нерідко пірамідальної форми, прикрашені трапецієвидними або

барочними криволінійними фронтонами); часто використовувалися башти і башті подібні виступи; у композиції будівель нерідко використовувалися вежі або стінні виступи, подібні до веж; цегляні стіни зазвичай мали природний колір, якщо ж їх тинькували, то потім обов'язково білили; віконні отвори та двері мали закруглену або гранчасту (шестикутну) форму, така сама форма застосовувалася для оформлення сходів, лоджій, ніш, еркерів; декоративні прикраси на фасадах мали вигляд керамічних вставок з геометричним або рослинно-тваринним орнаментом (композиції з квітів, гілок рослин, птахів, геральдичних елементів). Серед орнаментальних фігур найбільш популярними були тондо, розетки, трикутні вставки, кольорові смуги. Поширилося використання різьблення для оформленні дверей, вікон, кронштейнів під дахом, галерей, балконів.

Художньо-образне рішення будівель «українського національного стилю» обумовлювалося такими чинниками: а) усвідомленням соціальної значущості будівлі; б) розумінням функціонального призначення споруди; в) стильовою спрямованістю архітектурних форм; г) патріотичним бажанням визначити національну приналежність будівлі за допомогою конструкції, пластики, декору, монументального синтезу мистецтв.

Зводилися споруди, розраховані на широкий вжиток (школи, клуби, будинки кооперації, лікарні, транспортні та промислові споруди, виставково-музейні приміщення).У цілому поява та успішний розвиток «українського національного стилю» засвідчили такі факти: пробудження в українському соціумі національної самосвідомості; створення нової архітектурної традиції; прагнення узгодити прогресивні принципи формоутворення з новими естетичними нормами; бажання цілісного перетворення середовища існування людини відповідно до чітко визначеної художньої програми.

Відбувався значний вплив вітчизняного конструктивізму на становлення національного дизайну у XX ст. Логічним продовженням пошуків авангардистів у сфері предметної форми стала концепція формотворчості, що отримала назву «конструктивізм». Витоки цієї концепції зазвичай знаходять у авангардній атмосфері 1910-х років, у експериментах В. Татліна кубофутуристів тощо. В

умовах перебудови суспільства на засадах «соціалістичної ідеології» представники авангарду встали на шлях співробітництва з новою владою, спрямувавши зусилля на пошуки негайної суспільної вигоди без духовної складової. Тому конструктивізм як нова теорія побудови форми окремого предмету та організації навколишнього середовища у цілому мав реальне втілення у так званому «русі виробничого мистецтва».

Національний дизайн в експериментах більшості конструктивістів, за винятком К. Малевича і А. Луначарського не виявлявся. Поняття «конструктивізм» та «виробниче мистецтво» виявилися тісно пов'язаними у культурному та соціальному просторі 1920-х років. Сама назва «конструктивізм» виникла на початку 1920-х року у діяльності групи мистців, лідером якої був О. Родченко (див. табл. 4.5.).

Таблиця 4.5.

Особливості вітчизного конструктивізму

Вітчизняні конструктивісти 20-х рр. XX ст.	Характерні особливості вітчизняного конструктивізму
В. Степанова, В. та Г. Стенберги, К. Медунецький, К. Іогансен, Л. Попова, Л. Лисицький, А. Веснін. Мистці-авангардисти зіставляли такі поняття, як «конструкція предмета» та «композиція предмета». Конструкцію вони розглядали як втілення сутності речі, а композицію (насамперед у мистецтві) – як штучно створену форму. Конструктивізм виник внаслідок бажання зробити	1. Розробка таких методів створення цілісної речі, які дозволяють спроєктувати конструктивно-утилітарну форму, що водночас є формою художньою, тобто не потребує декору. 2. Орієнтація на створення форми, що базується на структурних зв'язках між абстрактними геометричними елементами. 3. Вивчення можливостей поєднання різних матеріалів, осмислення естетичних ознак металу, дерева, скла. 4. Переорієнтація представників абстрактного мистецтва на соціальні потреби.

Продовження таблиці 4.5.

«конструктивну структуру» основою формотворення.	5. Пропаганда переходу від розкоші буржуазного побуту до простоти та утилітарності нових предметних форм

Вітчизняний конструктивізм виявися плідним як в аспекті напрацювання нових методів проєктування, так і в плані використання продуктів художньо-конструкторської діяльності у соціальному середовищі. Вітчизняні творці конструктивізму розробили кілька універсальних методів моделювання [31].

Головною метою конструктивізму у суспільній сфері стало прагнення художників перебудувати предметне середовище на підставі соціальної користі. У цьому плані «конструювання» трактувалося як система дій, спрямованих на раціональну перебудову навколишнього середовища. У такий спосіб творчі пошуки авангарду збіглися із символікою та політичними лозунгами влади.

Використання теоретичних і методичних прийомів конструктивізму на практиці обумовило його зв’язок з рухом «виробничого мистецтва», що виник у 1918-1919 рр. і, фактично, сприяу розвитку конструктивістської концепції. Теоретики формальних течій О. Брик, Б. Арватов, практики О. Родченко, В. Татлін, В. Степанова, А. Ган ставили завдання злиття творчої діяльності з матеріальним виробництвом на ґрунті високорозвиненої промислової техніки, що відрізняло їх від поглядів А. Луначарського і К. Малевича на «художню працю».

Ініціатива залучити мистецтво до виробництва стала потужним імпульсом для розвитку міжгалузевої співпраці. Митці, науковці, інженери та державні діячі об'єднали свої зусилля, щоб створити нові форми взаємодії, які б дозволили поєднати творчий потенціал мистецтва з можливостями сучасної промисловості.

Ці пошуки були неоднозначними. З часом погляди на промислове мистецтво А. Луначарського і К. Малевича виявилися історично виправданими, що видно із поданої нижче періодизації становлення і розвитку вітчизняного художнього конструювання і проєктування (таблиця 4.6).

Вітчизняний конструктивізм 1920-х років, фактично, є варіантом європейського функціоналізму. Але його теоретична та фактична цінність полягала у розробленні прийомів новаторської реалізації нових конструктивних

Таблиця 4.6.

Основні етапи становлення і розвитку вітчизняного художнього конструювання і проєктування

Етапи становлення і розвитку	Сутність етапів
І етап – 1917-1922 рр.	Цей етап називають «підготовчим» або «експериментально-художнім» (О. Лаврентьєв). Навколишнє середовище наповнювалося предметами, завданням яких стало поширення нової ідеології (кіоски для преси, трибуни та майданчики для проведення масових заходів тощо). Оформлення міського середовища (лозунги, панно, прапори, гірлянди) компонувалися таким чином, щоб закрити, розділити, перетворити фасади будівель, прикладом чого може слугувати ескіз святкового оформлення Палацової площі у Петрограді 1918 року, запропонований Н. Альтманом (1889-1970), коли кумачеві полотняні смуги мали закрити барокові фасади Зимового палацу; «Пам'ятник ІІІ-му Інтернаціоналу» (шести метрів заввишки, дерево, скло, метал) – новий тип монументальних споруд, які б поєднували у собі творчу форму з формою утилітарною; втілення ідеї космічної сили мистецтва як засобу комунікації між «мозком революції» та суспільством.

Продовження таблиці 4.6

II етап – 1923-1927 рр.	Це етап розквіту конструктивістської теорії, що була реалізована у практиці «виробничого мистецтва». Основною метою стало творче конструювання навколишнього середовища з метою створення нового соціуму, оптимального для життєдіяльності «громадянина соціалістичного суспільства». Розробка нової концепції будівництва та архітектурного дизайну. Ідеї вперше були втілені у проєкті Палацу праці для Москви, що мав такі особливості: раціональне планування, виявлення в екстер'єрі споруди її конструктивної основи (залізобетонного каркасу). Розроблення «функціонального методу проєктування», що базувався на науковому аналізі закономірностей застосування окремих споруд і міських комплексів. Методика проєктування комплектів речей, багатофункціональних об'єктів, розрахованих на трансформацію в залежності від потреби. На Міжнародній виставці у Парижі 1925 року інтер'єр робочого клубу втілював ідею простору, покликаного виконувати нові соціальні функції. Реалізувалися два взаємопов'язаних принципи, спільних для конструктивізму та виробничого мистецтва, – багатофункціональність та схильність до трансформації: трибуна мала екран, розсувну стінку для плакатів, подіум, стіл був з поворотною площиною, проєкт столика для шахів розраховувався на те, щоб можна було міняти колір фігур, не встаючи з місця. У сфері виготовлення комплектів посуду особливо цікавою виявилася «агітаційна порцеляна», де втілилися наміри конструктивістів створити форму водночас утилітарну та соціально вагому, а також вироби, розписані за ескізами К. Малевича, В. Кандінського.

Продовження таблиці 4.6

	Успішно реалізувалися ідеї конструктивізму у сфері текстилю (розробка малюнків для тканини) та моделюванні комплектів одягу у так званому варіанті «виробничого одягу». Концептуальні ідеї конструктивізму виявилися у використанні для орнаментики тканин простих геометричних елементів, у проєктуванні раціональних силуетів одягу, де всі технічні деталі та елементи структури (кишені, застібки, пояси, шви) виносилися на поверхню виробу. Естетика конструктивістських проєктів одягу, розпису тканин прийшла з техніки. Це галузь, не пов'язана з традиційним трактуванням поняття «прекрасного», чим закладалася база нових естетичних уявлень, утворених потребами машинного виробництва. Були знахідки конструктивізму у сфері рекламного плакату, у розробці проєктів оформлення виставок, театралізованих заходів соціального спрямування. Найбільш успішно у цій сфері, де об'єдналися можливості кінематографії, поезії, драматургії, театральної справи. Продуктивним напрямом конструктивізму став розвиток книжкового дизайну, конструювання книги, використання нових шрифтів і набірних матеріалів. І конструктивісти, і виробничники розглядали книгу як своєрідний «інструмент для читання». Вони застосовували прийоми гри з кольором та світлом для створення сюжетного символічного оповідання, по-новому використовували наповнення наборної каси, результатом чого стали ілюстрації-символи, виконані типографським набором з літер, знаків, лінійок. Створення конструктивістських театральних декорацій («станків») та зразків «виробничого одягу» для акторів. У новітній сценографії були задіяні «станки», що являли собою

Продовження таблиці 4.6

	дерев'яні ферми, об'єднані за принципом ґратів, чи конструкції з площин, створені за зразком поворотного кола.
III етап – 1928-1933 рр.	У цей час було створене підґрунтя для критики досягнень конструктивізму «за формалізм» і повернення до традиційних форм мислення та творчості. Конструктивістський дизайн поступово втрачав якості інтегрованої творчої діяльності. Стихія експериментування не «монтувалася» з новою ідеологічною атмосферою. Конструктивізм, що запропонував власний варіант перетворення навколишнього на підставі єдиної естетичної концептуальності, був звинувачений у «формалізмі» та поступово витіснений у художній сфері штучно створеним «соціалістичним реалізмом». У галузі промислового виробництва конструктивістська концепція дизайну була розчленована на окремі напрямки вузької спеціалізації: інженерно-технічний, предметно-побутовий, декоративно-оздоблювальний, що тлумачилися як окремі, незалежні один від одного види діяльності.

форм і такої системи проєктування, що базувалася на принципі системності, який у світовому дизайні поширився тільки у наступні десятиріччя.

4.3. Розвиток технологічної освітньої галузі на тлі теоретико-методологічних основ становлення системи української дизайн-освіти

Аналіз різноманітних інформаційних джерел з проблеми якості української дизайн-освіті засвідчує, що вона недостатньо забезпечує готовність майбутніх фахівців до підприємницької діяльності і, зокрема, менеджменту та маркетингу. Наш практичний досвід свідчить про те, що найбільш оптимальним підходом для

вирішення цієї проблеми є впровадження STEAM в освітній процес. Відповідно до цього формулюємо наше авторське визначення поняття «українська дизайн-освіта» – це формування компетентностей з комплексного проєктування на основі інтердисциплінарного підходу, що здійснюється завдяки взаємодоповненню компетентностей педагогів дизайнерів із науково-природничих, технологічних, інженерно-технічних, етнічно та національно зорієнтованих мистецьких дисциплін, а також дисциплін сучасного менеджменту і маркетингу [57].

Розвиток дизайн-освіти відбувається під впливом цілої низки факторів. Перш за все, це зовнішні чинники, на які студенти, викладачі та й професійна освіта загалом не мають безпосереднього впливу. Такі чинники, з точки зору освіти, є некерованими. До них відносимо: суспільні потреби; вимоги ринку праці, роботодавців; запити дизайну як науки, як мистецтва та як виробництва; загальні вимоги системи професійної освіти, закладені у державних документах, стандартах освіти тощо [43].

З'ясовано науково-теоретичні засади формування професійної компетентності фахівців національного дизайну у закладах вищої дизайн-освіти:

1) гуманізації*:* гуманізація техніки передбачає розвиток у майбутніх спеціалістів-дизайнерів гуманітарного світобачення, високої загальної та екологічної культури, моральної відповідальності, естетичного чуття, просторово-часової уяви, вільного володіння засобами відображення ідей та інформації [43];

2) культурологічності: філософська інтерпретація взаємозумовленості дизайнерської освіти та культури полягає в тому, щоб усвідомити закономірності становлення і розвитку дизайнера як творчого суб'єкта культури. З цією метою дизайнер використовує культуротворчі чинники, передусім мовні, національно-архетипні, символічні засоби вираження всезагального тощо [43];

3) екологізації: вивчення основ екології; ознайомлення з природними та штучними матеріалами, безвідходними технологіями; введення екологічних питань у програми фундаментальних та професійно орієнтованих дисциплін;

впровадження у навчальне проєктування екологічного підходу до творення речей, об’єктів життєдіяльності людини; логічного включення в навчальний план дисципліни «Екологічний дизайн»; розвиток екологічного мислення дизайнерів; розробка та впровадження наскрізної програми екологізації освіти майбутніх дизайнерів [43];

4) соціологізації*:* дизайн поєднує в собі науку, мистецтво, техніку, він може формувати та задовольняти не лише утилітарні, а й естетичні та етикопрестижні потреби людини, тому дизайн є важливим соціальним аспектом сучасного суспільства [43];

5) креативності: майбутнього дизайнера треба навчити творчо мислити, самостійно переносити засвоєні знання й уміння в нову ситуацію, розуміти проблему в знайомих умовах, бачити структуру об’єкта, його можливу нову функцію, альтернативно вирішувати проблему тощо [43];

6) прогностичності: в умовах сучасного суспільства необхідним є формування цілісної системи параметрів дизайн-діяльності, зумовлених способом життя та перспективами його розвитку, пов’язаного з економічними, соціальними, культурними і матеріально-технічними умовами [43].

Ретроспективу розвитку українського національного дизайну проаналізував у дисертації П. Татіївський [55]. Формування готовності майбутніх кваліфікованих робітників до застосування професійно-технічної дизайн-освіти у фаховій діяльності досліджувала Л. Сліпчишин. Дослідниця розробила, обґрунтувала і апробувала модель методичної системи художньо-технічного проєктування (дизайну) у фаховій підготовці майбутніх кваліфікованих робітників. Але фахової готовності учнів до українського національного дизайну авторка дослідної роботи не розглядала [48].

Система технологічної освіти в сучасних умовах інформаційного суспільства стає проєктно-центричною. Так, в освітні стандарти, навчальні програми і предмети технологічній освітньої галузі В. Тименко увів поняття «ігровий дизайн», «початкова дизайн-освіта», «допрофільна дизайн-освіта»,

«профільна дизайн-освіта», «професійна (професійно-технічна) дизайн-освіта», «передвища дизайн-освіта», «вища дизайн-освіта» [55].

Дослідниками з наукової школи «педагогічного дизайну» зазначені поняття обґрунтовано і впроваджено у закладах загальної середньої освіти, профільної освіти, професійної (професійно-технічної) освіти, передвищої і вищої дизайн-освіти. Синергетичний підхід стосовно архітектонічних видів творчості з урахуванням особливостей національного формотворення обґрунтовано у працях С. Жуйкова [12]. Особистісно зорієнтований і етнокультурнийпідходи до формування компетентності з етнодизайну у студентів закладів вищої мистецької освіти детально обґрунтовано у докторській дисертації А. Руденченко [45].

Аналіз англійського дизайну технологічного спрямування (технології обробки різних матеріалів, складні системи, видавнича справа, архітектура та інші), показав, що вітчизняна дизайн-технологічна освіта розпочинається в школі і здійснюється без врахування особливостей дизайн продукції, а лиш навчання технології проєкуванню форм і декору під час вивчення предметів «Трудове навчання» (8–9 кл.) і «Технології» (1–7: 10–11 кл.). Але сам принцип неперервності дизайн-технологічної освіти зберігається від початкової до вищої дизайн-освіти.

Фахівці педагогічного дизайну вбачають ефективність національного дизайну у розробленні та обґрунтуванні системи неперервної дизайн-освіти в Україні. У межах технологічної освітньої галузі відбувається становлення системи неперервної дизайн-освіти як інноваційної технології художнього проєктування, схему якої подано на рисунку 4.3.

Необхідність дизайн-технологічної освіти проявляється в промисловому і графічному дизайні. Вона знаходить своє продовження в системі ергономічного дизайні в закладах вищої освіти де навчають технологіям, проєктуванню технічних об’єктів та готують майбутніх учителів технологій.

Виокремлення із системи неперервної української дизайн-освіти вимагають первинні, системоутворюючі («первинні функціональні» за Г. Бучем)

компоненти системи національно спрямованого дизайну у закладах вищої мистецької освіти: етнодизайн та ергодизайн. Етнодизайн за структурою – це

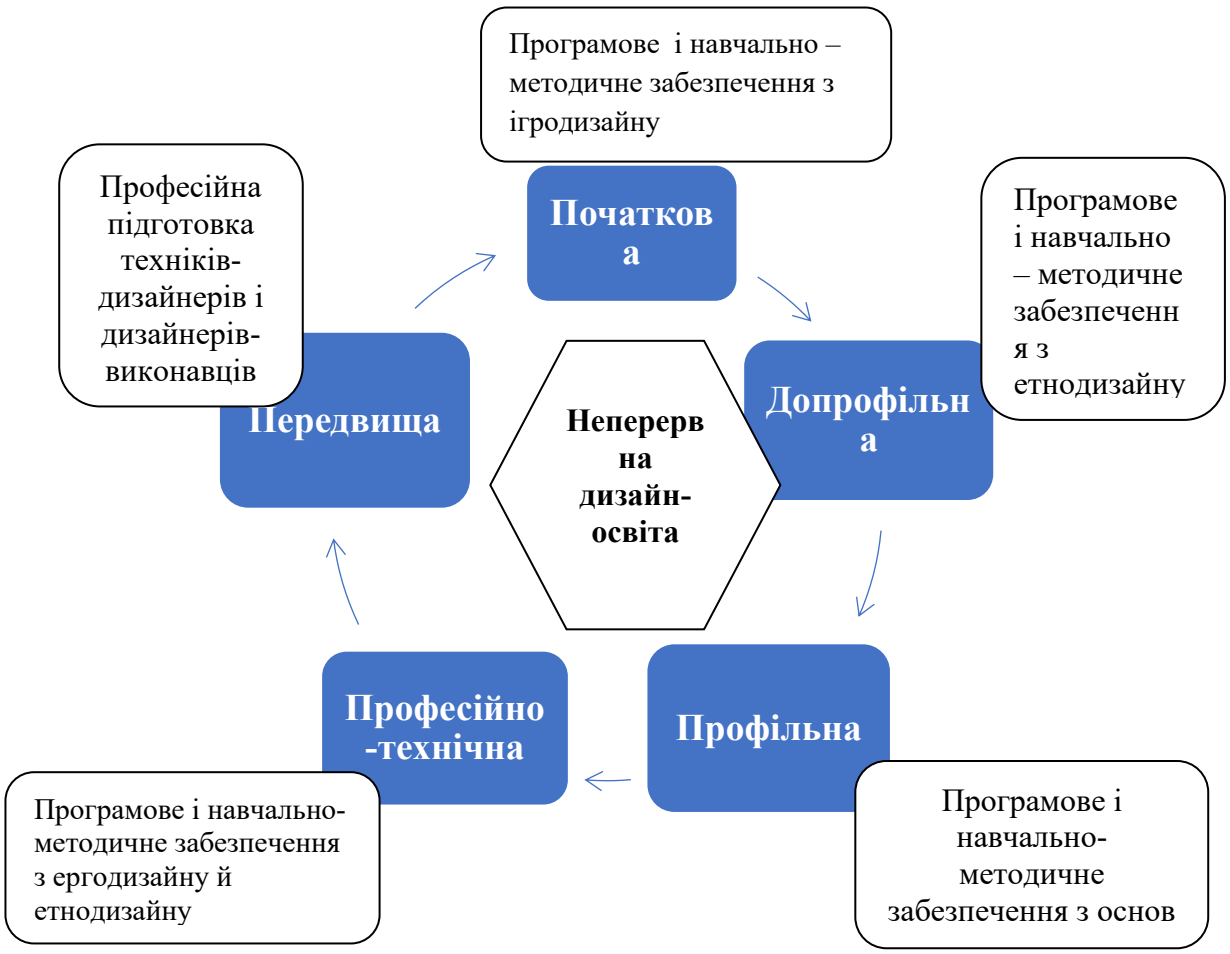


Рис. 4.3. Орієнтовна схема становлення системи неперервної дизайн-діяльності в технологічній освітній галузі

синтез традиційного декоративно-прикладного мистецтва (ДПМ) і дизайну. Структура ергодизайну містить ергономіку і дизайн як необхідні і достатні складові компоненти.

Сучасний дизайнер повинен володіти компетентностями ергономіста для проєктування зручних і естетично вишуканих об’єктів оточуючого середовища. Поєднання естетикм дизайну та знань про людське тіло та розум, через ергодизайн робить наше життя комфортнішим і безпечнішим.

Система «людина – машина – середовище» є ключовою концепцією в ергономіці.

У виробництві «Машина» виступає системотворюючим компонентом і робить ергономіку особливо актуальною. Завдяки дизайну продуктів, ми можемо створювати інструменти та обладнання, які ідеально підходять для наших рук, очей та тіла в цілому. Це дозволяє зменшити втому, підвищити точність роботи та запобігти травмам.

Ми вбачаємо в поєднанні сучасних технологій формотворення і науково-обґрунтованого ергономічного проєктування інноваційну систему виробничо-технологічного ергодизайну, засновану на концепції гармонійного поєднання людина (модулора), машини (робототехніки) та виробничого середовища. Ця система дозволяє моделювати процес створення продуктів з урахуванням антропометричних, фізіологічних і психологічних особливостей людини. Вона має забезпечити майбутніх здобувачів вищої освіти в сфері інженерії, технології і підготовки інженерів-педагогів глибоким розумінням сучасних технологій формотворення та ергодизайну, та вмінням працювати в умовах індустрії 4.0.

Існує потреба в вдосконаленні простої неперервної системи дизайн-мистецької освіти для художньо обдарованих особистостей, котрі в майбутньому проєктуватимуть одяг, інтер'єри, які презентуватимуть країну в світі жорсткої конкуренції.

У Класифікаторі професій України «дизайнер-дослідник» (рівень магістра) і «мистецтвознавець» (образотворче, декоративно-прикладне мистецтво) подано під одним кодом (КОД КП 2452.1). Ці професії суміжні, а отже, фахівці дизайну мають володіти загальними компетентностями з мистецтвознавства, а мистецтвознавці – загальними компетентностями з дизайну [34]. Це вимагає розроблення програмового і навчально-методичного забезпечення з дисципліни «Мистецтво і дизайн» Проте в українському освітньому середовищі таких програм досі не створено. Натомість у світовій мережі шкіл Міжнародного бакалаврату (IB), окрім «Технології дизайну» (Design technology), до базових предметів зараховано «Експресивне мистецтво і дизайн» (Expressive Art & Design). Метою експресивного мистецтва та дизайну обрано креативний розвиток учнів, їхнє експресивне, емоційно-виразне, художньообразне

самовираження [16]. Дизайном у мистецтві досягається повноцінний розвиток енергопотенціалу, емоційного інтелекту учнів. Найвищий вияв емоційного інтелекту – це здатність особи «входити» у потік натхнення. Це дії на піку особистісних можливостей, або вихід за межі попереднього практичного досвіду емоційних, розумових, практичних дій. Так, Д. Гоулман пов'язує сутність потоку натхнення з «нейробіологією досконалої майстерності». На нашу думку, актуальні дизайн-технологічна та дизайн-мистецька системи можуть бути реалізовані і ефективно працюючими при налагодженні підготовки фахівців з мистецтва і дизайну, дизайну і технологій в педагогічних закладах вищої освіти і закладах інженерно-педагогічного спрямування. Для впровадження такої освіти, науковці вищих педагогічних закладів мають спрямувати свої зусилля на дослідження проблеми неперервної дизайн-освіти України.

Водночас із розвитком українського етнодизайну паралельно з ним набуває розвитку ергодизайн й обидва вони мають значний потенціал для взаємного збагачення освітнього процесу з підготовки високопрофесійних фахівців. Освітнє дизайн-середовище має розглядати їх, як взаємодоповнюючі складові єдиного цілого і відповідно, з цієї точки зору має розглядатися розробка стандартів для підготовки українських дизайнерів. Етнодизайн, це проєктування продукції для тиражування, через варіювання кращих місцевих зразків матеріально-художньої культури. Етнодизайн – це гармонійне поєднання традицій декоративно-вжиткопого мистецтва та сучасних дизайнерських підходів, яке дозволяє створювати унікальні вироби, що поєднують в собі традиційну естетику та функціональність XXI століття. Багатство народного мистецтва, втілене в матеріальних артефактах різних регіонів України, повинно знаходити відображення в сучасних об'єктах дизайну, підкреслюючи їхню національну своєрідність та унікальність [57].

Ми пропонуємо розглядати етнодизайн через призму системного середовищного (інвайронментального) підходу, де центральним є взаємозв'язок між людиною, етносом, типовим зразком етнічного виробу та історико-етнографічним регіоном. Компонентами такої системи є Індивід-етнофор,

матеріально-культурні особливості етнічного регіону виражені а конкретних артефактах – типових зразках етновиробів та етнокультурний регіон для якого і в якому проєктується об'єкт дизайну. Такий підхід дозволяє глибше зрозуміти, як культурні, соціальні та природні фактори впливають на створення та сприйняття предметів етнодизайну. Термінологічний апарат, використаний для опису системи, базується на лексичних одиницях, закріплених у словниках та нормативних документах, зокрема Законі України «Про народні художні промисли» (див. табл. 4.7.), [57].

Таблиця 4.7

Складові пропонованої системи: «Людина-етнофор, типовий зразком етнічного виробу, культурно-історичний регіон.

Ключові слова	Джерела
Історико- етнографічний регіон – територіально визначена спільнота людей, яка має власні культурні особливості (культури, мови, звичаїв), що відрізняють її від інших подібних спільнот в межах українського етносу.	Етнокультурні регіони України [57].
Етнофор (від грец. ethnos – народ; phoro – несу) – Етнофор – це людина, яка є носієм і продовжувачем культурних традицій свого народу. Сформована у контексті певної етнічної спільноти, вона зберігає і передає наступним поколінням мову, звичаї, цінності та уявлення про світ, характерні для її етносу	Етноенциклопедія: науково- освітній інтернет- проєкт (http://enpuir. npu. edu. ua/ bitstream/123456789/19461/1/Yevtukh. pdf)
Типовий зразок автентичної матеріально-художньої культури – зразок виробу народних художніх промислів, рекомендований до виробництва.	Закон України «Про народні художні промисли» (2022) [25].

Продовження таблиці 4.7

Творче варіювання – одна з форм прояву творчості художника декоративно- прикладного мистецтва, метод відтворення типового зразка твору декоративно- прикладного мистецтва, який передбачає внесення змін у композиційне, колірне, пластичне та інше художнє рішення виробу, що не спричиняють зниження художнього рівня і якості виготовлення художнього виробу в порівнянні з його типовим зразком. **Серійний виріб** – це типовий зразок народних художніх промислів у варіативному виконанні етнодизайнера [13]	

Вважаємо за доцільне в змісті навчальної дисципліни «Етнодизайн / Folk Design» для закладів мистецької освіти можна розробити такі спеціалізації:

«Мистецтво і дизайн: етнокераміка», «Мистецтво і дизайн: етнокостюми», «Мистецтво і дизайн: художнє етнодерево», «Мистецтво і дизайн: художній етнометал», «Мистецтво і дизайн: етніка монументальних орнаментів», «Мистецтво і дизайн: етнічна графіка» тощо [57].

Поєднання мистецтва і дизайну доречно поєднати в освітній дисципліні «Етнодизайн», за кордоном є подібна назва – «Folk Design», але вона не вповні відображає сутність того, що ми розглядаємо [27].

Для успішного розвитку етнодизайну як культуро-мистецької системи «людина-етнофор – типовий зразок етновиробу – історико-етнографічний регіон» в рамках освіти дорослих необхідно починати з неформальних освітніх ініціатив. Це потребує дослідження та розробки підходів і форми по реалізації національної, неперервної дизайн-освіти.

Дизайн перетворюється в універсальний вид людської діяльності, який інтегрує різноманітні знання з проєктування компонентів будь-якого середовища, виробів, комунікації, інформаційних технологій чи послуг, які мають бути однаково доступні чи зрозумілі всім та відповідати вимогам спільного користування [10]. Дизайнерських компетентностей потребують більшість сучасних професій. В Україні назріла потреба створення цілісної, ефективної системи неперервної дизайн-освіти, одним із важливих складників якої повинна стати підсистема дизайн-освіти дорослих. Створення ефективної моделі дизайн-освіти дорослих в Україні потребує врахування здобутків теорії та практики в цій сфері. В вітчизняній освіті дорослих законодавчо передбачено поєднання різних її видів з метою навчання людини упродовж життя: формальної, неформальної, інформальної.

Будь-яка модель навчання дорослих, яка претендує на зразкову має зважати на самостійність (бажання взяти на себе відповідальність за процес навчання) навчання особистості, а також той факт, що більшість навчань в житті людей відбувається поза формальною освітою. Неінституалізована неформальна освіта є гнучкішою за формальну, вона швидко реагує на по-треби дорослих і ринку праці; дає людині право вибору – де, коли, в якому обсязі та в який спосіб отримувати необхідні знання, уміння, досвід [31].

Неформальна освіта (non-formal education) – професійно спрямована освіта, програми якої планують і здійснюють окремі особи чи організації з розширення спектру компетенцій та навичок здобувача. Неформальна освіта до цього часу була альтернативою або доповненням формальної освіти і надавалася за допомогою професійних тренінгів, інтернет-курсів, стажувань на робочому місці тощо. Тривалий час заклади формальної освіти не визнавали навчальні програми неформальної освіти, проте, за висновками науковців, саме неформальна освіта виступає сприятливим фактором активного розвитку регіоні [30]. Як показують результати досліджень проведених агенцією економічного розвитку PPV Knowledge Networks в рамках проєкту «Моніторинг розвитку дизайну в Україні», найбільш затребуваною і ефективною є неформальна дизайн-освіта. За

отриманими даними більшість українських дизайнерів-практиків не мають вищої дизайнерської освіти, а у тих дизайнерів, які мають формальну дизайнерську освіту вона недостатня для розуміння ними потреб ринку та ведення бізнесу. В дослідженні зазначається, що в Україні сформувався ринок неформальної дизайн-освіти. І дизайнери надають їй перевагу через більшу відповідність потребам ринку, гнучкість, швидкість. Ключовими її особливостями є: вузька спеціалізація під потреби компаній; навчання на основі практичних кейсів [51].

Важливим складником такої освіти є центри освіти дорослих, які, за визначенням О. Аніщенко, є закладами неформальної освіти різних форм власності, що функціонують самостійно або на базі закладів формальної та неформальної освіти, закладів культури, громадських та інших організацій, а також соціальними підприємствами з надання освітніх послуг, які здійснюють освітню та культурно-освітню діяльність для різних категорій дорослого населення [3].

Створення і поширення центрів освіти дорослих як складової неформальної освіти відбувається в багатьох країнах світу та стає своєрідним освітнім трендом, зумовленим необхідністю розширення спектра освітніх послуг для різних категорій дорослого населення. Діяльність центрів освіти дорослих, завдяки широкому спектру послуг, різноманітності освітніх пропозицій і взаємодії з різними інституціями, сприяє посиленню освітнього та соціокультурного потенціалу громад і регіонів, а також підвищенню конкурентоспроможності як окремої особистості, так і держави загалом [31].

Тому вважаємо, що провідною складовою підсистеми дизайн-освіти дорослих має стати мережа дизайн-центрів освіти дорослих і багатопрофільних центрів освіти дорослих із дизайн-відділеннями, при яких функціонуватимуть дизайн-студії, дизайн-гуртки, дизайн-курси та дизайн-тренінги [8].

Такі центри будуть здатні швидко адаптуватися до нових викликів і активно використовуються для інноваційних проєктів у сфері дизайн-освіти. Компетенція центрів освіти дорослих стає більш необхідною для комплексного

консультування в сфері освіти та управління переходами між різними секторами освіти та професійної підготовки. Їх досвід та ключові компетенції завжди готові для формування суспільного та регіонального освітнього ландшафту майбутнього [8].

Широке розмаїття програм центрів освіти дорослих в свою чергу створює велику кількість каналів зв'язку далеко за межами освітнього сектору, зокрема, з культурними та молодіжними центрами, міграційними установами. Окрім того, вони роблять вагомий внесок у розвиток культурної життєздатності громади і роблять ці громади привабливими для її мешканців, вносять життя всередині міст і місцевих центрів, що забезпечує їх значну економічну цінність для місцевого співтовариства. Таким чином, Центри зміцнюють громаду і тим самим підвищують конкурентоспроможність всього регіону [61].

Такі центри вже діють в Україні і показують свою результативність. До них належить центр освіти дорослих (ЦОД) Галицинівської ОТГ (Миколаївська обл.), філіали якого базуються в навчальних приміщення при школах, сільських радах, бібліотеках. Після аналізу запитів громадян щодо найпопулярніших курсів було сформовано спектр освітніх програм з дизайну та інших профілів. Сьогодні у філіях Галицинівського центру освіти дорослих діють курси з ландшафтного дизайну, флористичного дизайну, дизайну виробів з текстилю, в'язання, основ шиття, та цифрових технологій для проєктування. Крім них, в центрі започатковані програми інших профілів. Загалом у ЦОД діє більше 20 освітніх програм. На них є попит у місцевих жителі, які стають в чергу на запис. На думку методистки центру Руслани Сікаленко, головна родзинка ЦОД у громаді полягає в тому, що він допомагає відкривати таланти людей та підтримувати традиції у регіоні, даючи можливість жителям заново відкрити себе та мати заробіток. Центри освіти для дорослих з дизайн-відділеннями повинні стати майданчиками, де збираються люди, які хочуть навчатися і хочуть навчати [49].

Іншим вдалим прикладом роботи дизайн-центрів є мережа центрів освіти дорослих Яворівського району (Львівська обл.). Зокрема в навчальному дизайн-

центрі «Мастак», який діє при середній школі в селі Старичі навчають розробляти і виготовляти на сучасному обладнанні та розписувати традиційну дерев'яну іграшку, використовуючи традицій місцевого осередку декоративно-вжиткового мистецтва. При цьому центрі є музей де демонструються найкращі зразки місцевого декоративно-вжиткового мистецтва. Його Важливим завданням є збереження мистецької спадщини Яворівщини – відродження традиційного народного ремесла забавкарства. Останніми роками Товариство краєзнавців «Гостинець» досліджує історію, типологію, традиції орнаментування автентичної іграшки. Крім цього, тут пропонують також тренінги з особистісного розвитку за темами: «Позитивне мислення», «Формування команди», «Як досягти успіху», «Розвиток власної справи» та інші тренінги для охочих навчатись. Всі навчальні програми розробляються у відповідності до сучасних потреб жителів регіону. Районний центр освіти дорослих, на базі Новояворівського музею, є координаційним і методичним центром для усіх чотирнадцяти ЦОД Яворівщини. На базі зазначених центрів реалізовано мікрограндові програми: «Студія вітражного дизайну», «Яворівська вишивка, як унікальний код та оберіг краю», з підготовки етнодизайнерів [49;39].

Крім навчання проєктуванню, в дизайн-центрах і дизайн-відділеннях багатопрофільних центрів освіти дорослих мають розвивати творчі здібності, вивчати сучасну філософію дизайну, поведінкові науки, особливості соціальної взаємодії, бізнес-психології та формувати актуальні м'які навички дизайнера.

Для розвитку мережі дизайн-центрів освіти дорослих в Україні можуть бути задіяні громадські організації, такі, як Національна спілка майстрів народного мистецтва України, спілка дизайнерів Україні та інші, значний потенціал яких в цій справі зостається не реалізованим. На території нашої країни, більшість регіони мають свої етнокультурні особливості та осередки різних видів декоративно-вжиткового мистецтва, які представляють майстри Національної спілки майстрів народного мистецтва України. Таких майстрів розглядаємо як етнічних дизайнерів, які принесуть значну користь у роботі в дизайн-центрів освіти дорослих. Створення зазначених центрів при осередках Національної

спілки майстрів народного мистецтва дозволить сформувати їх розгалужену мережу [8].

Такі дизайн-центри повинні функціонувати при організаційному і фінансовому сприянні громад. Кожна громада сама найкраще розуміє, які саме вміння і знання необхідні місцевим дорослим жителям, які саме прогалини існують в їхньому розвитку та який їхній потенціал можна використати для ефективного розвитку громади. У кожному окремому випадку слід конструювати власну регіональну систему центрів освіти дорослих з дизайн-відділеннями, яка б враховувала особливостям кожної громади. Тут не може бути стандартного універсального [8].

В Україні гостро постало питання створення ефективної системи неперервної дизайн-освіти для дорослих, яка б гнучко адаптувалася до динамічних вимог сучасного ринку праці. Неформальна освіта, завдяки своїй гнучкості та індивідуальному підходу, є ключовим інструментом для задоволення потреб дорослих, які прагнуть поглибити свої знання та навички в галузі дизайну. Така система дозволить кожному обирати оптимальний шлях навчання, враховуючи власні цілі та можливості. Розвиток центрів освіти дорослих набирає обертів у всьому світі, стаючи важливим компонентом неформальної освіти. Цей тренд спричинений зростаючим попитом на різноманітні освітні послуги для дорослого населення. В Україні цей рух особливо помітний у сфері дизайну, де неформальна освіта завоювала популярність завдяки своїй адаптивності до ринкових потреб та гнучкості формату [31]. Створення мережі центрів освіти дорослих є ключовим кроком до забезпечення доступності якісної освіти для всіх бажаючих розвиватися. Існуючі в Україні центри дизайн-освіти для дорослих вже продемонстрували свою ефективність та перспективність. Виходячи з цього, ми пропонуємо розширити мережу таких закладів. Оптимальним рішенням є створення багатопрофільних центрів з дизайн-відділеннями, де функціонуватимуть дизайн-студії, гуртки, курси та тренінги. Такий підхід дозволить забезпечити комплексну підготовку дизайнерів і відповідати сучасним вимогам ринку. Ключову роль у розвитку

мережі дизайн-центрів освіти дорослих в Україні можуть відіграти громадські організації, зокрема Національна спілка майстрів народного мистецтва України та Спілка дизайнерів Україні. Ці організації мають значний потенціал, який досі не використовується в повній мірі для розвитку неформальної освіти в сфері дизайну [8].

Створення мережі дизайн-центрів освіти дорослих вимагає індивідуального підходу до кожного регіону. Зважаючи на різноманітність потреб та особливостей різних громад, необхідно розробляти унікальні моделі дизайн-центрів, які б максимально відповідали місцевим умовам та потребам [8].

Отже, в Україні назріла проблема створення гармонійної системи дизайн-освіти дорослих, як складової неперервної дизайн-освіти, яка відповідає сучасним потребам. Неінституалізована неформальна освіта є гнучкішою за формальну, вона швидко реагує на потреби дорослих і ринку праці; дає людині право вибору – де, коли, в якому обсязі та в який спосіб отримувати необхідні знання, уміння, досвід. Створення і поширення центрів освіти дорослих, як ключової складової неформальної освіти відбувається у багатьох країнах світу та стає своєрідним освітнім трендом, зумовленим необхідністю розширення сфери освітніх послуг для різних категорій до-рослого населення [8].

В Україні вже сформувався ринок неформальної дизайн-освіти і тому дизайнери надають їй перевагу через більшу відповідність потребам ринку, гнучкість, швидкість. Ключовими складником такої освіти мають стати центри освіти дорослих. Такі центри вже діють в Україні і показали свою результативність і перспективність. Виходячи з цього, вважаємо, що домінуючою складовою підсистеми дизайн-освіти дорослих в Україні має стати мережа дизайн-центрів освіти дорослих або багатопрофільних дизайн-центрів з дизайн-відділеннями, при яких діятимуть дизайн-студії, дизайн-гуртки, дизайн-курси, дизайн-тренінги. Для розвитку мережі дизайн-центрів освіти дорослих в Україні можуть бути задіяні громадські організації, такі, як Національна спілка майстрів народного мистецтва України, спілка дизайнерів Україні та інші, значний потенціал яких в цій справі зостається не реалізованим. В залежності від

регіональних умов, в кожному випадку слід конструювати власну систему дизайн-центрів освіти дорослих яка б відповідала особливостям кожної громади [8].

Стандартом із дизайну для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти передбачено розділ V «Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти», у якому виокремлено п. 10 щодо застосування сучасних методик і технології наукового аналізу для формування авторської концепції, пошуку українського національного стилю» [52].

Змістом професійної підготовки майбутніх бакалаврів дизайну передбачено «надбання національної та всесвітньої культурно-мистецької спадщини, розвиток етнокультури засобами дизайну»; «використання в професійній діяльності проявів української ментальності, історичної пам'яті, національної самоідентифікації та творчого самовираження; застосування історичного творчого досвіду, а також успішних українських і зарубіжних художніх практик»; «розуміння українських етнокультурних традицій у стильових вирішеннях об'єктів дизайну, враховування регіональних особливостей етнодизайну в мистецьких практиках» [53].

Подану культурно-мистецьку систему етнодизайну необхідно застосувати в закладах вищої культурологічної, мистецької та педагогічної освіти. Таке застосування доцільне згідно з Законом України «Про народні художні промисли», Національного класифікатора професій України, стандартів вищої освіти першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівнів галузі знань 02 «Культура і мистецтво» зі спеціальності 022 «Дизайн». «Етнодизайн / Folk Design» як вибіркова навчальна дисципліна вільно обирається за спеціалізаціями: студент як свідомий етнофор обирає типові зразки етновиробів свого історикоетнографічного регіону; типові зразки можуть бути з ландшафтного, графічного етнодизайну, етнодизайну костюмів, інтер'єрів, художніх послуг. Культуро-мистецький освітній компонент «Етнодизайн / Folk Design» на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти має свій постреквізит під назвою «Методологія і орнаментика» [29]. Очікувані

програмові результати цього курсу такі: усвідомлення сутності етнодизайну як синтезу нової якості, що утворюється завдяки взаємодоповненню дизайну і декоративного та прикладного мистецтв; здатність до активної та інтерактивної комунікації учасників етнодизайну, узгодження спільних дій із художнього, технічного та ІТ-проєктування у творчих групах студентів-етнофорів; здатність самостійно та відповідально застосовувати емпіричні та теоретичні знання, практичні навички з етнодизайну [57].

Зазначені положення освітньо-наукових, освітньо-професійних програм, навчальних програм педагогічно доцільно впроваджувати з використанням вибіркового освітнього компоненту. Зразками навчально-методичного забезпечення можуть слугувати видання для сучасної зарубіжної дизайн-освіти. Отже, в умовах цивілізаційних змін, залучення цифрової держави України до євроспільноти і її світових ринків важливо створити педагогічні умови для повноцінного виявлення проєктно-творчо обдарованих дітей, учнівської молоді та дорослих. Для цього необхідно створити вибіркові компоненти освітніх програм у неперервній системі української освіти: «Дизайн і технології», «Ергономічний дизайн», «Мистецтво і дизайн», «Етнодизайн/Folk Design». Зазначені освітні компоненти потрібно розглядати як структурні складові системи української дизайн-освіти, що вимагає обґрунтування й апробації в освітньому середовищі України [57].

Створення потенціально-функціональної системи національного дизайну і дизайн-освіти стає можливим за умови інтеграції етнодизайну і народними художніх ремесел, з одного боку, та ергодизайну і технічної естетики, з другого боку.

Важливо зазначити, що дизайн – це проєктно-художня технологія (технологія художнього проєктування).

Якщо підсистему етнічної дизайн-освіти доповнити підсистемою ергономічної дизайн-освіти, підсистемою цифрової дизайн-освіти, підсистемою неперервної педагогічної (дизайн-технологічної) освіти**,** то утвориться експериментальна схема системи української дизайн-освіти [57] (див. рис. 4.6).

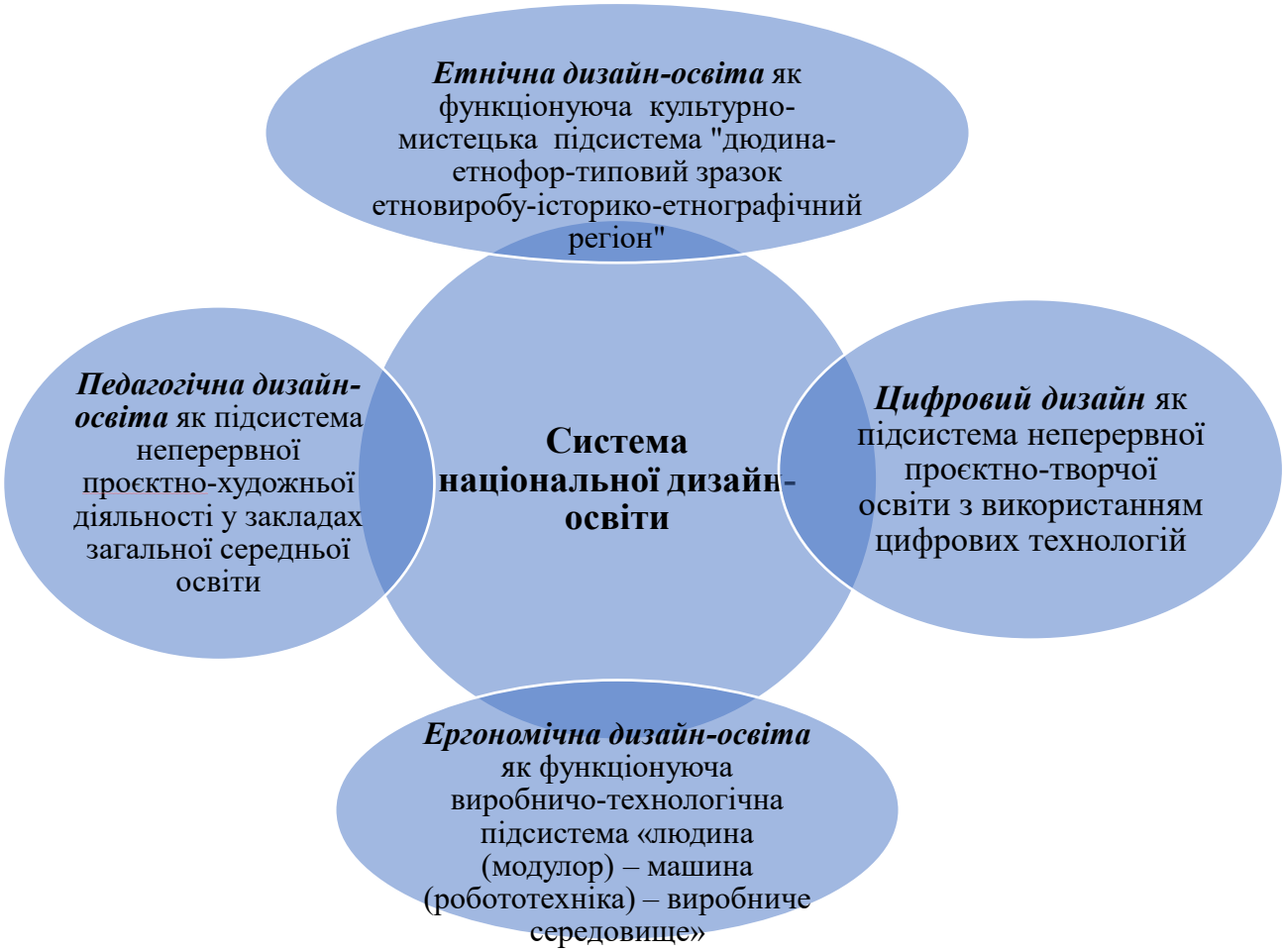


Рис. 4.6. Експериментальна схема системи української дизайн-освіти

Система українського національного дизайну і дизайн-освіти за видами дизайну: *етнодизайн, ергономічний дизайн, цифровий дизайн, педагогічний (дизайн-технологічний) дизайн.*

У педагогічній дизайн-освіті потенційно можливою і важливою є система освіти з мистецтва і дизайну (мистецької дизайн-освіти), що потребує розроблення фахівцями мистецтвознавства. Така підсистема має місце у зарубіжній дизайн-освіті.

Розроблення системи неперервної дизайн-освіти в Україні, на нашу думку, необхідно розпочати зі створення і впровадження Національного кодексу дизайну України: проєктування естетичного, надійного та зручного середовища сталого розвитку за зразком Національного дизайну Великобританії, який має бути розроблений в три етапи [9].

Перший етап - *науково-організаційний.* Його метою має бути: а) створення ефективного інформаційного середовища; б) узагальнення інформації щодо стану взаємозв'язку українського національного дизайну і неперервної дизайн-освіти; в) визначення стратегічних завдань щодо поліпшення взаємозв'язку українського національного дизайну і неперервної дизайн-освіти [9]. Для її досягнення вважаємо за необхідне: а) створити науковий центр розвитку неперервної системи дизайн-освіти в Україні, зорієнтований на діяльність наукової школи «Неперервна дизайн-освіта як наукова і навчально-методична проблема» та визначення пріоритетних шляхів проєктування естетичного, надійного та зручного середовища сталого розвитку; б) з'ясувати стан функціонування елементів системи неперервної дизайн-освіти України та її взаємозв'язок з українським національним дизайном (з урахуванням Концепції сталого розвитку в Україні; в) вивчити та імплементувати в Україні зарубіжний досвід налагодження взаємозв'язку між національним дизайном і неперервною дизайн-освітою, зорієнтованих на сталий суспільний та особистісний розвиток [9].

Другий етап– *проєктно-творчий*. Його метою, на нашу думку, має бути розроблення робочою групою науково-педагогічних працівників Національного кодексу в Україні. Для досягнення цієї мети необхідно: а) розробити концепцію створення Національного кодексу дизайну в Україні; д) розробити макет структури і змістового наповнення Національного кодексу дизайну в Україні; е) здійснити оприлюднення та громадське обговорення проєкту Національного цифрового кодексу дизайну в Україні [9].

Третій етап – *підсумково-узагальнюючий.* Його метою має бути організація інформаційної кампанії для популяризації та впровадження «Національного кодексу дизайну в Україні: проєктування естетичного, надійного та зручного середовища сталого розвитку [9]. Для її реалізації необхідно: а) провести консультації із зацікавленими сторонами (стейкхолдерами неперервної дизайн-освіти) щодо реалізації положень Національного кодексу дизайну в Україні; б) під егідою наукового центру розвитку неперервної системи дизайн-освіти в

Україні та з участю наукової школи «Неперервна дизайн-освіта як наукова і навчально-методична проблема» організувати у територіальних громадах регіональні осередки українського національного дизайну для поширення системи неперервної дизайн-освіти України; в) провести Першу всеукраїнську науково-практичну конференцію «Неперервна дизайн освіта як наукова і навчально-методична проблема» з метою обговорення результатів впровадження «Національного кодексу дизайну в Україні: проєктування естетичного, надійного та зручного середовища сталого розвитку» [9].

Після розроблення Національного кодексу дизайну в Україні доцільно розробити потенційно функціональну систему національно спрямованого дизайну (таблиця 4.8).

Таблиця 4.8

Потенційно функціональна система національно спрямованого дизайну у закладах вищої мистецької і технологічної освіти

Елемент	Опис (етнодизайн)	Опис (ергодизайн)
Визначення	Поєднання декоративно-прикладного мистецтва та дизайну, що використовує елементи національної культури, традицій, символіки та етнічних мотивів у сучасних дизайнерських практиках.	Поєднання ергономіки та дизайну, яке має на меті створити продукти, системи та середовища, що максимально відповідають потребам, можливостям та анатомії людини, а також мають привабливий зовнішній вигляд.

Продовження таблиці 4.8

Основні принципи	*Використання етнічних мотивів: орнаменти, візерунки, символи. Традиційна кольорова палітра: кольори, що відображають національну ідентичність. Натуральні матеріали: матеріали, характерні для даної культури (дерево, глина, текстиль). Сучасний дизайн: поєднання етнічних елементів з сучасними практиками*	*Антропоцентричність: врахування анатомічних, фізіологічних та психологічних особливостей людини. Функціональність: продукт повинен відповідати своєму призначенню та виконувати всі необхідні функції. Безпечність: продукт повинен бути безпечним для користувача. Зручність: продукт повинен бути зручним у використанні. Естетика: Продукт повинен мати привабливий зовнішній вигляд, що відповідає його призначенню та цільовій аудиторії. Доступність: продукт повинен бути доступним для людей з обмеженими можливостями.*
Сфера застосування	Графічний дизайн: логотипи, постери, брошури, упаковка, веб-сайти. Промисловий дизайн: меблі, посуд, текстиль, освітлення. Інтер'єрний дизайн: оформлення приміщень. Мода: одяг, взуття, аксесуари. Декоративно-прикладне мистецтво: вишивка, ткацтво, кераміка, різьблення по дереву	Меблі: офісні меблі, меблі для дому, автомобільні сидіння тощо. Інструменти та обладнання: ручні інструменти, електроінструменти, медичне обладнання тощо. Комп'ютерні системи: інтерфейси користувача, програмне забезпечення, веб-сайти тощо. Транспорт: автомобілі, літаки, потяги тощо. Інтер'єри: житлові приміщення, офіси, навчальні заклади тощо.

Продовження таблиці 4.8

Важливість в Україні	Підкреслення самобутності української культури. Збереження та популяризація народних традицій. Створення конкурентоспроможних продуктів на світовому ринку	Ергономічний дизайн робить продукти більш зручними, комфортними та безпечними для користувачів. Він може допомогти підвищити продуктивність та ефективність роботи. Ергономічний дизайн також може зробити продукти більш доступними для людей з обмеженими можливостями. Він відіграє важливу роль у створенні здорового та безпечного середовища для людей. Естетична складова ергономічного дизайну робить продукти більш привабливими для користувачів, що може збільшити їх продажі та покращити імідж компанії-виробника.
Переваги	Унікальні та автентичні продукти. Затишок та краса в житті. Збереження культурної спадщини. Підтримка національної ідентичності	Збільшення зручності та комфорту користувача. Підвищення продуктивності та ефективності роботи. Зменшення ризику травм та захворювань. Покращення естети

наскільки важливими є українські етномистецькі традиції для формування стилю в образотворчому, декоративному та сучасному візуальному мистецтві. РН 19: володіти технологіями комп’ютерної обробки творів образотворчого мистецтва та декоративно-прикладного мистецтва, аналізу та відтворення цифрових

зображень; РН 20: створювати високоякісні двомірні і тривимірні об’єкти комп’ютерної анімації.

Досі немає освітньої програми з цифрового етнодизайну, але дослідження у цьому напрямі здійснюються. Привертає увагу стаття Г. Чемерис і К. Тарлінської «Синергія етнодизайну та цифрового мистецтва в освітній практиці майбутніх дизайнерів» [64]. На думку авторів, дизайн-освіта має базуватися на новітніх досягненнях світової і національної культури, бо тільки високоінтелектуальна й національно свідома особистість здатна створювати естетично виразні, оригінальні та самобутні твори. Важливо, щоб синтез етнодизайну та сучасних технологій не створював стилістичного дисонансу. На основі проникнення в традиції минувшини, через осмислення національних культурних надбань має формуватися особистість, базисом освіти якої виступають культурно-духовні цінності. Така особистість має можливість продукувати матеріальну і духовну красу.

Етнічні практики в системі дизайн-освіти розширять межі художньо-естетичної, дослідницької, проєктної, професійної діяльності майбутнього дизайнера, бо виступають засобом не лише естетичного розвитку особистості, а й патріотичного та громадянського виховання, що набуває в наші часи особливої значущості.

Привертає увагу на себе увагу робоча програма «Етнодизайн», розроблена С. Царенко для спеціальності 022 Дизайн для здобувачів магістерського рівня вищої дизайн-освіти, у якій забезпечується міждисциплінарний підхід до реалізації змісту та передбачено взаємозв’язки з такими дисциплінами: «Проєктування у дизайні середовища»; «Проєктування в графічному дизайні»; «Комп’ютерні технології в дизайні середовища»; «Комп’ютерні технології у графічному дизайні» [60].

Стандартами першого (бакалаври) і другого (магістри) рівнів вищої освіти галузі знань 02 «Культура і мистецтво» зі спеціальності 022 «Дизайн» передбачено опис предметної галузі (див. табл. 4.9 **)**

Таблиця 4.9

Порівняльна таблиця описів предметної галузі «Дизайн» першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівнів вищої освіти (за *відповідними професійними стандартами)*

Перший рівень (бакалаври)	Другий рівень (магістри)
Сфери застосування об’єктів та процесів дизайну	
Промислова, побутова, суспільна, соціокультурна сфери життєдіяльності людини	Промислова, побутова, суспільна, соціокультурна сфери життєдіяльності людини
Мета навчання дизайну	
Формування фахівців, здатних розв’язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у галузі дизайну, що характеризується комплексністю та невизначеністю умов та передбачають застосування певних теорій та методів дизайну [53].	Формування фахівців, здатних розв’язувати складні задачі та практичні проблеми у галузі дизайну або у процесі навчання, що передбачає проведення наукових і проєктних досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог [52].
Теоретичний зміст предметної галузі «Дизайн»	
Поняття, концепції, принципи дизайну та їх використання для забезпечення заданих властивостей та естетичних характеристик об’єктів дизайну (за спеціалізаціями) [53].	Поняття, концепції, принципи дизайну та їх використання для забезпечення якості предметно-просторового та візуально-інформаційного середовищ, заданих властивостей та естетичних характеристик об’єктів дизайну [52].
Методи, методики та технології дизайну	
Методики проєктування та виготовлення одиничних,	Теорія і методологія проведення наукових та проєктних досліджень у

Продовження таблиці 4.8

комплексних, багатофункціональних об'єктів дизайну; технології роботи у відповідних спеціальних матеріалах (за спеціалізаціями) [53].	сфері дизайну; інноваційні стратегії проєктування об'єктів дизайну; методика викладання мистецьких (дизайнерських) дисциплін [52].
Інструменти та обладнання з дизайн-діяльності	
Сучасні програмні продукти, технологічне обладнання, що застосовується в сфері дизайну (за спеціалізаціями) [53].	Обладнання, техніки та технології роботи у відповідних матеріалах, сучасні програмні продукти, що застосовуються у сфері дизайну [52].

Стандартом з дизайну для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти передбачено розділ V «Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти», у якому виокремлено п.10: «Критично опрацьовувати художньо-проєктний доробок українських і зарубіжних фахівців, застосовувати сучасні методики та технології наукового аналізу для формування авторської концепції, пошуку українського національного стилю» [53].

Змістом професійної підготовки майбутніх бакалаврів дизайну передбачено «надбання національної та всесвітньої культурно-мистецької спадщини, розвиток екокультури засобами дизайну» (НЗ13); «використання у професійній діяльності проявів української ментальності, історичної пам'яті, національної самоідентифікації та творчого самовираження; застосування історичного творчого досвіду, а також успішних українських та зарубіжних художніх практик» (НЗ14); «розуміння українських етнокультурних традицій у стильових вирішеннях об'єктів дизайну, врахування регіональних особливостей етнодизайну у мистецьких практиках» (НЗ15) [53].

Змістом професійної підготовки майбутніх магістрів дизайну передбачено «застосування сучасних методик та технологій наукового аналізу для пошуку українського національного стилю».

Згідно зі Стандартом 022 «Дизайн» магістр дизайну може займати первинні посади згідно з Національним класифікатором професій України («Класифікатор професій» ДК 003:2010). Це посади *у* закладах позашкільної освіти як «керівник студій за видами мистецтва та художньої творчості, любительських об'єднань, клубів за інтересами тощо» (код професії 2455.2); закладах загальної середньої освіти і професійної (професійно-технічної) освіти як викладач (код професії 2320); закладах вищої освіти як «викладач вищого навчального закладу, асистент» (код професії 2310.2). Дизайнер-магістр може застосовувати сучасні методики навчання національного дизайну, здійснювати пошук українського національного стилю формотворення у системі неперервної дизайн-освіти [52].

За положеннями Стандарту 022 «Дизайн», майбутні дизайнери-магістри зобов’язані оволодіти педагогічним компонентом змісту професійної підготовки: «Обирати оптимальні методи викладання матеріалу студентській аудиторії в межах фахових компетентностей; вміти програмувати, організовувати та здійснювати навчально-методичне забезпечення фахових дисциплін» (розділ V, п.13 наказу про затвердження стандарту) [52]. У результаті навчання за таким змістовим блоком у майбутніх дизайнерів-магістрів має формуватися така фахова компетентність: «володіння теоретичними і методичними засадами навчання та інтегрованими підходами до фахової підготовки; планування власної науково-педагогічної діяльності»; «здатність застосовувати знання історії українського і зарубіжного мистецтва та дизайну в художньо-проєктній діяльності» (за стандартами бакалаврів і магістрів – ФК 5) [52]. У студентській аудиторії магістри дизайну повинні «застосовувати методику концептуального проєктування та здійснювати процес проєктування з урахуванням сучасних технологій і конструктивних вирішень, а також функціональних та естетичних вимог до об’єкта дизайну» (розділ V, п. 9 Наказу про затвердження стандарту) [52].

У переліку освітніх компонентів в освітньо-професійній програмі з концептуального дизайну у Харківській державній академії дизайну і мистецтва виокремлено ОК1 «Теоретико-методологічні основи педагогіки у мистецькій

школі» (4 кредити) і ОК 9 «Педагогічна практика» (3 кредити) як обов'язкові навчальні курси.

З урахуванням стандарту професійної підготовки магістрів за спеціальністю 022 «Дизайн», кодів фахів дизайнера у Національному класифікаторі професій (2010 р.) виникла необхідність розроблення проєкту інноваційної системи професійної підготовки майбутніх фахівців з українського національного дизайну у закладах мистецької освіти. Система містить структурні компоненти: мету, наукові підходи до професійної підготовки, принципи відбору змісту навчання, тематичні блоки змісту підготовки фахівців з національного дизайну, навчальні модулі освітньо-професійної програми підготовки магістрів з національного дизайну у закладах вищої мистецької освіти, рівні застосування готовності майбутніх магістрів дизайну до національного формотворення предметного довкілля, рівні розвитку і сформованості готовності магістрів дизайну до застосування українського національного стилю формоутворення у системі неперервної дизайн освіти [45].

Мета полягає у підготовці майбутніх магістрів дизайну до застосування українського національного стилю формотворення в професійній діяльності. Поняттям «професійна діяльність» передбачається наявність готовності магістрів до неперервної дизайн-освіти (НДО) згідно з рівнями Національної рамки кваліфікацій. Для успішної організації і здійснення професійної підготовки магістрів до застосування національного дизайну у процесі неперервної дизайн-освіти обрано необхідну і достатню сукупність наукових підходів: синергетичний, компетентнісний, особистісно зорієнтований, інтегративний, етнокультурний, проєктно-художній. Зазначені наукові підходи ієрархічно структуровані з метою послідовного досягнення запланованого результату дослідження.

Синергетичний підхід є тим методико-теоретичним базисом, який дає можливість всебічно аналізувати різні художні форми та об'єднувати їх в єдину систему.

Компетентнісний підхід в дизайні передбачає розвиток широкого спектру навичок, які дозволяють дизайнеру не лише технічно втілювати ідеї, а й створювати інноваційні та креативні рішення. Це включає в себе здатність глибоко аналізувати завдання, проводити комплексні дослідження, розробляти стратегію проєкту, формувати унікальні концепції, вміло використовувати різноманітні інструменти візуалізації, створювати деталізовану технічну документацію, проводити критичний аналіз результатів та ефективно взаємодіяти з командою. Такий підхід формує всебічно розвинену особистість, здатну генерувати нестандартні ідеї та втілювати їх у життя.

Особистісно орієнтований підхід дозволяє врахувати індивідуальні психологічні та творчі особливості кожного магістранта, створюючи умови для розкриття їхнього потенціалу в галузі художнього проєктування з урахуванням багатого досвіду українських національних традицій формотворення і декорування.

Інтегративний підхід дозволяє об'єднати технічні, технологічні та художні знання, а також відповідні вміння в єдину систему, де етнодизайн та ергодизайн взаємодіють, створюючи нові якості дизайн-об’єктів.

Етнокультурний, що передбачає наповнення дизайн-освітнього процесу етнокультурними складовими майбутньої проєктно-творчої діяльності, яка сприятиме культурній самореалізації майбутніх магістрів дизайну у професійній діяльності з національного формотворення предметного довкілля.

Системний, що забезпечує здійснення ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців національного дизайну у закладах вищої мистецької освіти, результатом чого є сформована фахова готовність магістрів дизайну до застосування українського національного стилю формоутворення у системі неперервної дизайн-освіти.

Згідно ієрархічної сукупності наукових підходів до професійної підготовки фахівців національного дизайну обрано принципи відбору змісту, сприятливого для формування і розвитку готовності магістрів дизайну до застосування українського національного стилю формотворення у системі неперервної

дизайн-освіти. Ці принципи такі: інтердисциплінарний, етнічний, ергономічний, ІТ-ічний, екологічний.

Інтердисциплінарний принцип (пріоритетний з-поміж всіх інших) полягає в інтеграції змісту суміжних дисциплін з урахуванням рівнів неперервної дизайн-освіти, визначених Національною рамкою кваліфікацій: ергодизайну й етнодизайну у закладах вищої мистецької освіти, професійно-орієнтованих дисциплін підготовки дизайнерів-техніків і виконавців-дизайнерів у закладах передвищої освіти (технікумах і коледжах); дизайну і технологій у закладах профільної, допрофільної, початкової, дошкільної дизайн-освіти; спеціалізацій з дизайну, етнодизайну у позашкільних освітніх закладах.

Наприклад, є необхідність у застосуванні інтердисциплінарного принципу інтеграції змісту суміжних субдисциплін у неперервній професійній дизайн-освіті України (див. табл. 4.10).

Таблиця 4.10.

Неперервна професійна дизайн-освіта в Україні

№ з/п	Освітньо-професійний рівень дизайн-освіти	Кваліфікація дизайнера
1.	Профільна дизайн-освіта старшокласників[34]	*Етнодизайнер – художник з етнічного формотворення і декорування (за спеціалізаціями декоративно-прикладного мистецтва) із сертифікатом профілю «Основи дизайну» [34]
2.	*Професійна (професійно-технічна) дизайн-освіта [34]	*Дизайнер-макетувальник ексклюзивних виробів для предметного середовища [34]

Продовження таблиці 4.10

3.	Фахова передвища дизайн-освіта (КП: розділ 3. Фахівці)	Дизайнер-виконавець інтер'єрів із дипломом молодшого спеціаліста (код КП: 3471 «Декоратори та комерційні дизайнери»); технік-дизайнер будівництва (код КП: 3112 «Технічні фахівці в галузі фізичних наук та техніки») [34].
4.	Професійна вища дизайн-освіта (КП: розділ 2. Професіонали) [34]	Дизайнер, художник-конструктор з дипломом бакалавра (код КП: 2452.2. «Скульптори, художники та модельєри»); дизайнер-дослідник з дипломом магістра (код КП: 2452.1. «Мистецтвознавці (образотворче та декоративно-прикладне мистецтво)» [34]

Рівень підготовки фахівця з дизайну та вимоги до його кваліфікації, потребують чіткого закріплення в нормативних документах.

Так, наприклад, суміжними субдисциплінами, інтегрованими з урахуванням принципу інтердисциплінарності, можуть бути «Основи дизайну», «Мистецтво», «Художня культура», що включені до змісту профільного навчання старшокласників. Як змістові модулі вони повинні включатися також до навчальної дисципліни «Етнодизайн», що має стати компонентом освітньо-професійної програми для підготовки магістрів зі спеціальності 022 «Дизайн» у закладах вищої мистецької освіти. Фах етнодизайнера необхідно включити у Національний класифікатор професій, а програмове і навчально-методичне забезпечення з етнодизайну – у програму підвищення кваліфікації учителів мистецьких дисциплін. Етнодизайнер – художник з етнічного формотворення і декорування (за спеціалізаціями декоративно-прикладного мистецтва) із сертифікатом профілю «Основи дизайну.

У професійній (професійно-технічній) дизайн-освіті необхідно передбачити підготовку фахівців інтегрованих професій опоряджувальника будівельного, монтажника гіпсокартонних конструкцій і дизайнера-макетувальника ексклюзивних виробів для предметного середовища. Таке завдання покликаний здійснювати магістр дизайну, підготовка якого здійснюється з урахуванням принципу інтердисциплінарності проєктно-художньо зорієнтованих дисциплін теоретичного і практичного блоків навчального плану.

Магістр дизайну покликаний володіти готовністю до застосування українського національного стилю формотворення у фаховій підготовці дизайнерів-виконавців інтер'єрів із дипломом молодшого спеціаліста (код КП: 3471 «Декоратори та комерційні дизайнери»); техніків-дизайнерів будівництва (код КП: 3112 «Технічні фахівці в галузі фізичних наук та техніки»). Ця професійна готовність забезпечується інтердисциплінарним принципом укладання змісту суміжних субдисциплін з проєктно-художньої творчості здобувачів освіти коледжів і технікумів [34].

Професійна готовність магістрів дизайну до застосування українського національного стилю формотворення поширюється також на підготовку студентів закладів вищої мистецької освіти: дизайнерів, художників-конструкторів з дипломом бакалавра (код КП: 2452.2. «Скульптори, художники та модельєри») [34]; дизайнерів-дослідників з дипломом магістра (код КП: 2452.1. «Мистецтвознавці (образотворче та декоративно-прикладне мистецтво)» [34]. Зазначена професійна підготовка також здійснюється з урахуванням інтердисциплінарного принципу у розробленні програмового і навчально-методичного забезпечення.

Етнічний принцип змістового забезпечення професійної підготовки магістрів дизайну з готовністю до застосування українського національного стилю формотворення у професійній діяльності полягає у розвитку етнічної ідентичності студентів (саторі, етнофорів) засобами етнодизайну.

Етнічна ідентичність на рівні саторі визначається за трьома критеріями: екологічного світогляду; цілісного біоадекватного мислення; етичного

біоадекватного методу поведінки в етнокультурному середовищі і його природному ландшафті. Індикаторами цих критерії є: прагнення студента підтримувати спілкування і взаємовідносини з членами особистісно ціннісної етнічної групи, створювати і чуттєво одухотворювати соціальні образи засобами художньої виразності, опредмечено втілювати етнічну своєрідність форми і декору у творах матеріально-художньої культури свого етносу [45].

Етнічна ідентичність на рівні етнофора визначається за такими критеріями: цілісне бачення світу через призму морально етічних установок на його збереження. Індикатором цього є творення гармонійного штучного середовище на основі етномистецьких традицій формотаорення і декорування, але за особистісною уявою.

Ергономічний принцип полягає у розвитку системи «людина-техніка-етносередовища» з урахуванням ергодизайну – комплексної науково-проєктної діяльності з формування повноцінно функціональних і комфортних для середовищ історико-етнографічних територій України засобами ергономіки і дизайну.

ІТ-ічний принцип полягає у забезпеченні магістрами дизайну взаємодії технології художнього проєктування і ІТ-проєктування у системі неперервної національно зорієнтованої дизайн-освіти.

Екологічний принцип забезпечує розвиток органічної єдності етнофора-дизайнера із природним ландшафтом історико-етнографічної території життєдіяльності.

Тематичні блоки змісту підготовки фахівців, здатних до застосування національного дизайну у професійній діяльності, мають бути взаємодоповнюваними. Змістовим синтезом напрямів ергодизайну і видів етнодизайну забезпечується професійна підготовка фахівців з національного дизайну у закладах вищої мистецької освіти. Етнодизайн (сучасні технології художніх ремесел, види декоративно-прикладне мистецтва) та ергодизайн (спеціалізації дизайну і технічна естетика) є суміжними субдисциплінами у підготовці магістрів дизайну до застосування українського стилю

формотворення. Пріоритетним джерелом розвитку індустріально-промислового дизайну є етнодизайн з українського прикладного мистецтва, технічних засобів і пристосувань з народних художніх промислів. Суміжним із ланшафтно-архітектурним дизайном є етнодизайн садово-паркового та зодчо-будівельного мистецтв. Інтер'єрно-побутовому ергодизайну відповідає етнодизайн декоративного мистецтва, художнього розпису і художньої графіки. Прямим відповідником особистісно-стильового ергодизайну є етнодизайн національного одягу (костюмів історико-етнографічних територій України).

У системі професійної підготовки магістрів дизайну, що буде здійснюєтися в закладах вищої мистецької освіти, виокремлено три змістові модулі інтегрованого змісту ергодизайну й етнодизайну. Четвертий модуль «Індустріально-промислового ергодизайну та етнодизайну з прикладного мистецтва» може реалізуватися у нині функціонуючих закладах вищої технічної і технологічної освіти або ж за умови впровадження дуальної системи професійної дизайн-освіти.

У системі професійної підготовки майбутніх фахівців з національного

дизайну у закладах вищої мистецької дизайн-освіти передбачено прямий зв'язок кваліфікаційних рівнів готовності магістрів дизайну із рівнями їхньої особистісної готовності (високим, достатнім, середнім). Високому рівню готовності магістрів дизайну до застосування українського національного стилю формотворення відповідає їхня здатність до професійної діяльності на всіх кваліфікаційних рівнях неперервної системи дизайн-освіти. Достатній рівень відповідає здатності магістрів до національно зорієнтованого формотворення у межах вищої, передвищої і професійно-технічної дизайн-освіти. Середній рівень – це професійна діяльність магістрів дизайну у закладах загальної середньої, початкової, дошкільної і позашкільної освіти.

Окремого дослідження вимагає професійна підготовка майбутніх магістрів дизайну до впровадження дуальної системи дизайн-освіти. «Дослідження показали, що компанії, які інвестують у дизайн і використовують його стратегічно, як правило, розвиваються швидше. Уряд України міг би запустити

програму підтримки, яка б допомогла компаніям ефективно використовувати дизайн» (Анна Вічер (Anna Whicher), Міжнародному науково-дослідному та технічно-конструкторському центрі при Кардіффському міському університеті) [78]. «З огляду на складну економічну та політичну ситуацію в Україні, що склалася за останні кілька років, посилене використання дизайну могло б посприяти реорганізації послуг, підвищенню ефективності, а також допомогти у вирішенні складних завдань, з якими стикається суспільство» (Луїз Аллен (Louise Allen), керівник відділу інновацій і розвитку у Раді дизайну та ремесел Ірландії, керівник міжнародних проєктів у рамках програми «Дизайн в Ірландії-2015») [78].

Сучасний дизайн істотно впливає на розвиток суспільства, формуючи його середовище, комунікацію та культуру шляхом поєднання функціональності та естетичності. Він проявляється у промислових товарах, інтер'єрах, візуальних матеріалах, веб-інтерфейсах та одязі, покращуючи взаємодію людини з об'єктами, сприяючи впізнаваності брендів та передаючи соціальний досвід через певні норми та цінності. Дизайн допомагає долати розрив між різними сферами знань, об'єднуючи технології, науку та бізнес для досягнення інноваційних рішень. Дизайн є універсальною мовою, яка, в наш час, пронизує всі сфери нашого життя. Від масштабних бізнес-проєктів до найдрібніших побутових деталей, дизайн відіграє ключову роль у формуванні навколишнього світу. Це не просто створення естетично привабливих об’єктів, а комплексний процес, який охоплює розробку ідей, стратегій, продуктів, послуг та досвіду користувачів. Дизайн – це рушійна сила інновацій, яка стимулює економічне зростання та створює нові можливості для розвитку суспільства.

Він створює робочі місця для всіх. Британська дизайнерська індустрія є прикладом, як дизайн може бути інструментом для створення більшої кількості робочих місць та більш інклюзивного суспільства. Залучення дизайнерів з різних етнічних груп, людей з інвалідністю та хронічними захворюваннями не тільки збагачує цю галузь новими ідеями та перспективами, але й демонструє, що талант та безмежна уява не мають меж. Такий підхід не лише сприяє

покращенню кращих умов роботи працівників підприємств і соціальній справедливості, але й підвищує конкурентоспроможність британської економіки.

Ринок праці швидко змінюється і глобалізується і на перший план виходять професії, пов'язані з креативністю та інноваціями. Дизайн-освіта для дорослих – це шлях до підвищення професійних можливостей дизайнерів та інших творчих професій. Завдяки оновлення знанням у галузі дизайну, фахівці з різних сфер можуть підвищити свою конкурентоспроможність та адаптуватися до вимог сучасного ринку. Адже проктна методологія, яка лежить в основі дизайну, дозволяє бачити ширшу картину та генерувати нові ідеї, що сприяє розвитку інновацій та покращенню якості життя. Нові знання та технології формують нову професійну свідомість дизайнерів.

Ергодизайн все активніше впроваджує метод морфінга, що передбачає плавні перетворення об'єктів у віртуальному просторі. Ця технологія розширює можливості дизайну, дозволяючи створювати більш гнучкі та динамічні форми. Паралельно з цим, в національному дизайні зростає роль екологічних принципів у формуванні оточуючого середовища, що спрямовані на гармонізацію його зі навколишнім світом.

На основі екопідходу і методу морфінга можна поєднувати ергодизайн з етнодизайном. Українська етнічна спільнот створила національну образотворчу культуру і її унікальну символічно-знакову систему. Ця культура і знакова система – невід’ємна складова національної ментальності, в якій на візуальному рівні закодовані складові національної форми – аналоги природи. Створення потенціально функціональної системи національного дизайну і дизайн-освіти стає можливим за умови інтеграції етнодизайну і народними художніх ремесел, з одного боку, та ергодизайну і технічної естетики, з другого боку.

Сучасні проєктні технології і національний дизайн (етнодизайн) мають складати цілісну систему – ієрархічну за структурою як неперервної дизайн-освіти. Становлення системи неперервної дизайн-освіти як інноваційної

технології художнього проєктування у закладах загальної середньої освіти має здійснюватися у межах технологічної освітньої галузі.

З урахуванням потреб інформаційного суспільства у проєктній творчості нами розроблено й обґрунтовано проєкт інноваційної системи професійної підготовки майбутніх фахівців з українського національного дизайну у закладах мистецької освіти. Система містить структурні компоненти: мету, наукові підходи до професійної підготовки, принципи відбору змісту навчання, тематичні блоки змісту підготовки фахівців з національного дизайну, навчальні модулі освітньо-професійної програми, рівні застосування готовності майбутніх магістрів дизайну до національного формотворення предметного довкілля та інші структурні складові.

Висновки до четвертого розділу

Виявлено, що Українська дизайн-освіта має багату історію, яка сягає кінця 19 століття. Аналіз актуальних джерел з української дизайн-освіти свідчить про активний процес трансформації цієї галузі під впливом цифровізації. Сьогодні ці зміни потребують адаптації Української дизайн-освіти до вимог цифрового суспільства, що потребує глибокого переосмислення структури, змісту та методів навчання майбутніх дизайнерів та учителів технологій. Сучасна дизайн-освіта в Україні потребує системного підходу до впровадження цифрових технологій, що враховує як технічні аспекти, так і педагогічні, психологічні та соціокультурні фактори. Розвиток системи неперервної дизайн-освіти у цифровому суспільстві – це комплексна наукова проблема, що потребує інтеграції традиційних художніх підходів та цифрових технологій; забезпечення наступності різних рівнів; розвитку проєктного навчання та міждисциплінарних зв'язків; формування цифрових компетентностей.

Формування цифрової компетентності викладачів технологій, має базуватися на чітких стандартах, котрі визначають необхідний рівень володіння цифровими інструментами та технологіями для забезпечення якісного освітнього процесу. Але, необхідно пам’ятати про потребу збереження творчої індивідуальності в умовах стандартизації цифрових інструментів та

алгоритмічності проєктних рішень що є важливим викликом сучасної дизайн-освіти. Це впливає на організацію навчання, методи викладання, засоби комунікації та оцінювання результатів, що особливо актуально для сфери дизайн-освіти, яка традиційно знаходиться на перетині мистецтва і технологій.

Сучасні зарубіжні дослідження проблеми інтеграції цифрових технологій у педагогіку дизайну для різних рівнів освітніх програм вказують на трансформаційний вплив технологічних інновацій на методи викладання та навчання дизайну майбутніх учителів технологій.

З’ясовано науково-теоретичні засади формування професійної компетентності фахівців системи національного дизайну у закладах вищої дизайн-освіти: гуманізації, культурологічності, соціологізації, креативності, прогностичності, що відповідно, має відображатися на підготовці майбутніх учителів технологічної освітньої галузі.

У цифровому суспільстві ці засади доповнюються принципами цифрової дидактики, що передбачає використання цифрових технологій як інструменту навчання та об'єкту вивчення одночасно.

Сучасна система неперервної дизайн-освіти в Україні має охоплювати такі рівні: дошкільна; початкова; базова; профільна; фахова передвища; вища (бакалаврат, магістратура); післядипломна; неформальна; інформальна. Ці рівні інтегруються за допомогою цифрових освітніх платформ, що забезпечують безперервність та наступність освітнього процесу.

В освітні стандарти, навчальні програми і предмети технологічній освітньої галузі уведено поняття «ігровий дизайн», «початкова дизайн-освіта», «допрофільна дизайн-освіта», «профільна дизайн-освіта», «професійна (професійно-технічна) дизайн-освіта», «передвища дизайн-освіта», «вища дизайн-освіта».

Вітчизняна дизайн-технологічна освіта розпочинається в школі і здійснюється без врахування особливостей дизайн продукції, а лиш навчання технології проєкуванню форм і декору під час вивчення предметів «Трудове навчання» (8–9 кл.) і «Технології» (1–7: 10–11 кл.). Але сам принцип

неперервності дизайн-технологічної освіти зберігається від початкової до вищої дизайн-освіти.

Необхідність дизайн-технологічної освіти проявляється в промисловому і графічному дизайні. Вона знаходить своє продовження в системі ергономічного дизайні в закладах вищої освіти де навчають технологіям, проєктуванню технічних об'єктів.

Для технологічної освітньої галузі обґрунтовано становлення системи неперервної дизайн-освіти як інноваційної технології художнього проєктування, а також розроблено експериментальну схему української дизайн-освіти, що включає етнодизайн, ергономічний дизайн, цифровий дизайн і педагогічний дизайн-технологічний компонент.

Сформульоване авторське визначення поняття «українська дизайн-освіта» як комплексне інтердисциплінарне проєктування, що здійснюється завдяки взаємодоповненню компетентностей педагогів дизайнерів із науково-природничих, технологічних, інженерно-технічних, етнічно та національно зорієнтованих мистецьких дисциплін, а також дисциплін сучасного менеджменту і маркетингу.

Науково обґрунтовано сучасну систему української дизайн-освіти яка сформувалася на багатовимірній основі: історико-науковий контекст, культурна трансформація, теоретичні засади (неперервність освітнього процесу, інтердисциплінарність, культурна ідентичність), сучасні виклики та перспективи.

На підготовку майбутніх учителів технологій має значний валив розвиток цифрових технологій.

Виявлено, що комплексний розвиток української дизайн-освіти в цифровому суспільстві має базуватись на поєднанні гібридних освітніх траєкторій, безперервному професійному розвитку викладачів, міждисциплінарних проєктних методиках, інноваційних моделях діагностики обдарованості та сучасній ІТ-інфраструктурі з адаптивними критеріями оцінювання.

Список використаних джерел до четвертого розділу

1. Андрощук І. Проєктна культура: сутність та особливості. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. 2018. Випуск 13. С. 208-221. URL : https://zbirnik.mixmd.edu.ua/index.php/artedu/article/view/177/66 (дата звернення: 22.07.2024)
2. Андрущенко В. Мистецька освіта в системі формування педагога XXI століття: біобібліографічний покажчик / Упоряд. Н. І. Тарасова; НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ., 2009. 123 с.
3. Аніщенко О. В. Моделі центрів освіти дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 2018. Вип.1(14). URL: https://lib.iitta.gov.ua/716897/1/Anishchenko%20O.%20Adult%20Education%20Center%20models.pdf (дата звернення: 10.04.2024).
4. Баніт О. В. Професійний розвиток дизайнерів у системі неперервної дизайн-освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2021. Вип. 2(20). С. 88-98.
5. Біловол Н. Національні традиції і дизайн. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2002. № 6. С. 256-258.
6. Боднар О. Актуальні проблеми сучасної теорії дизайну. *Сучасні проблеми дослідження, реставрації та збереження культурної спадщини.* 2005. Вип. 2. С. 22-27.
7. Бойчук О. В. Налаштування на хвилю дизайну. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв.* Вип. № 2 С. 31-41 URL: https://visnik.org.ua/pdf/v2021-02-01-Boychuk.pdf (дата звернення: 18.02.2024).
8. Бровченко А. Дизайн-освіта дорослих як науково-організаційна проблема. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. №74. Том 1. С.334-338. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/74-1-49
9. Бровченко А. І. Національний кодекс дизайнв Україні як пріоритетна умова становлення і розвитку системи дизайн-освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.* 2024. № 1 (360). С.60-65.

10. Васюник-Кулієва М. Універсальний дизайн в освіті : веб-сайт. URL: http://education-ua.org/ua/articles/938-universalnij-dizajn-v-osviti (дата звернення: 27.02.2024).

11. Вергунов С. Дизайн України: аспекти становления и розвитку. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2009. № 2. С. 18-31.

12. Верещагін О. Графічний дизайн в контексті культури смаків: освітньо-виховний потенціал. *Філософія освіти*. 2023. Т. 29. № 2. С. 175–185. URL : philosopheducation.com (дата звернення: 13.06.2025).

13. Вітченко Д. Український архітектурний модерн : веб-сайт. URL: https://ukrarchipedia.com/uk/nation-building/ukrainian-architectural-modern (дата звернення: 11.02.2024).

14. Вища освіта за програмою Дизайн та нові медіа. ІТ СТЕП Університет : веб-сайт. URL: https://itstep.edu.ua/digital-design-lv (дата звернення: 19.11.2024)

15. Волинська О. Дизайн-освіта Галичини у контексті вивчення спецпредметів (початок ХХ століття). Академ-дизайн. *Вісник Української академії дизайну.* 2003. № 1. С. 38-41.

16. Гоулман Д. Емоційний інтелект: книга, що змінює уявлення про те, що означає бути розумним. Харків : Віват, 2019. 170 с.

17. Даниленко В. Я. Даниленко В. Я. Дизайн України у світовому контексті художньо-проектної культури ХХ століття (національний та глобалізаційний аспекти) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра мистецтвознавства : 05.01.03. Київ, 2006. URL: nakkkim.edu.ua. URI: http://elib.nakkkim.edu.ua/handle/123456789/2439 (дата звернення: 23.03.2025)

18. Дячук О. Розвиток цифрової компетентності викладачів спеціальних дисциплін в умовах цифровізації освіти. *Професійна педагогіка*. 2022. № 1(24). С. 223-233. URL: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.24.223-233

19. Дидактика цифрової епохи: виклики, можливості та перспективи розвитку. Лаврентьєва О. О., Крупський О. П., Борисов В., Крижанівська О. 2024. URL: https://philarchive.org/archive/LAVDOT-2 (дата звернення 26.11.25)

20. Єрмакова Т. С. Blended learning у системі дизайн-освіти : досвід впровадження. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2023. Том 93. № 1. С. 175-186.

21. Ерн О. (Гаденмейстер), Мошак М. Кам'янець-Подільська художньопромислова школа, її роль у розвитку художньої освіти та культурному житті Поділля у 20-30-х роках XX століття. *Вісник. Харк. держ. академії дизайну і мистецтв.* Харків, 2002. № 1. С. 25-33.

22. Жалдак М. І., Морзе Н. В. Цифрові технології в освітньому процесі закладів освіти. *Цифрові трансформації в освіті* : зб. матеріалів III Всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 2021. С. 8-15.

23. Жуйков С. Синергетичний підхід до вивчення архітектурного процесу: веб-сайт. URL: https://oa.mg/work/33461084 (дата звернення: 14.07.2023).

24. Запорожченко А. В. Формування цифрової компетентності викладачів дизайну: методичні аспекти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2021. Вип. 75. С. 56-60.

25. Закон України «Про народні художні промисли» Законами України 2001. Із змінами і доповненнями, внесеними Законами України від 13 грудня 2022 року N 2849-IX URL: https://ips.ligazakon.net/document/T012547?an=14 (дата звернення: 05.03.2024).

26. Клочко Д., Винницька Я. Український авангард. 2023: веб-сайт. URL: https://www.kovcheh.ua/uk/reader/ukrayinskij-avangard (дата звернення: 26.07.2024).

27. Косик Н. Велосипед вже винайдено – треба тільки навчитись їхати! *Освіта дорослих: збірник кращих практик* / за підтримки Програми розвитку ООН в Україні. 2021. С. 21–33. URL: https://www.undp.org/uk/ukraine/publications/osvita-dlya-doroslykh-zbirnyk-krashchykh-praktyk (дата звернення: 12.04.2024).

28. Косюк В. Р. Дизайн-освіта в Україні: історичні витоки, сучасний стан та перспективи розвитку. *Наукові записки. Серія* : *Педагогічні науки*. 2024. №

214. С. 196-202. URL: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-214-196-202 (дата звернення 04.12.24)

29. Крижанівська О. П. Технологічне забезпечення дизайн-освіти в умовах цифровізації. *Освітній простір України*. 2022. №24. С. 85-94.

30. Лук'янова Л. Б. Законодавче забезпечення освіти дорослих: зарубіжний довід. Українська асоціація освіти дорослих. Київ, ТОВ «ДКС-Центр». 2017. 147 с.

31. Марчук А. Андрогогіка: навч. посіб. Львів: Львів ДУВС, 2020. 300 с. URL: https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/3218/1/andragogika.pdf (дата звернення: 07.02.2023).

32. Мигаль С. Дизайн-освіта в Україні. Технічна естетика і дизайн : наук.-тех. зб. Київ : Вітал, 2001. Вип. 1. 176 с.

33. Наконечна Л. В. Фортех в київському художньому інституті та vorkurs в Баугаузі. Мистецтво України першої половини XX ст. у світовому контексті : зб. тез доповідей міжнар. наук. конф. Київ, 2018. С. 59-60.

34. Національна рамка кваліфікацій. Міністерство освіти і науки України : веб-сайт. URL: https://mon.gov.ua/tag/natsionalna-ramka-https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text (дата звернення: 07.06.2023).

35. Ніколаєску І. Цифровізація освіти як сучасна вимога інформаційного суспільства. *Перспективи та інновації науки*. 2022. No 2(7). С. 914-923. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-2(7)-914-923 (дата звернення: 07.08.2023).

36. Орлов В. Ф. Теоретичні та методичні основи дизайн-освіти в Україні. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. 2021. Вип. 16. С. 38-48.

37. Орлов В. Ф. Умови розвитку професійної рефлексії в системі дизайнерської освіти. *Професійна художня освіта і художня культура в дидактичному вимірі* : зб. наук. пр. Київ, 2013. С. 13–21. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/11366/1/Умови%20розв.%20рефлексії%20%28у%20зб.%20Ничкало%29.pdf (дата звернення: 03.10.2023).

38. Орлова Н. С. Значення дисциплін інженерно-технологічного спрямування при підготовці майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах. *Дизайн-освіта майбутніх фахівців: теорія і практика* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф., 21–22 берез. 2017 р. Полтава, 2017. С. 133–139.

39. Освіта для дорослих : збірник кращих практик / Програма розвитку ООН (ПРООН) в Україні. 2021. URL : https://www.undp.org/uk/ukraine/publications/osvita-dlya-doroslykh-zbirnyk-krashchykh-praktyk (дата звернення: 04.04.2024).

40. Петрикова О. П. Професійний розвиток викладачів дизайну в умовах цифровізації освіти. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 2. С. 102-111.

41. Прусак В. Становлення та розвиток дизайн-освіти в Україні (кінець XX - початок XXI ст.). Вісник Львівської національної академії мистецтв. 2017. Вип. 31. С. 71–82.

42. Прусак В. Ф. Експериментальна перевірка ефективності моделей інтегрованого навчання майбутніх дизайнерів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2023. №1. С. 65-74.

43. Прусак В. Ф. Педагогічні умови підготовки майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах України : зб. наук. праць. *Педагогічні науки*. Вип. 41. Херсон: ХДУ, 2006. С. 296 - 301.

44. Рижова І. С. Дизайн як фактор гармонізації відносин суспільства і особистості: методологічні засади. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2019. № 38. С. 207-217.

45. Руденченко А. А. Теоретичні і методичні засади навчання етнодизайну студентів у вищих мистецьких навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 482 с.

46. Рудницька О. П. Психолого-педагогічний супровід дизайн-освіти в цифровому середовищі. *Психологія і особистість*. 2022. №1(21). С. 171-184.

47. Сисоєва С. О. Неперервна освіта в умовах інформаційного суспільства. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2020. Вип. 1-2. С. 13-20.

48. Сліпчишин Л. В. Методична система художньо-технічного проєктування у фаховій підготовці майбутніх кваліфікованих робітників: здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук : дис.... д-ра пед. наук 13.00.02. Київ, 2019. 546 с.

49. Солодка В. Що таке центри освіти дорослих і як вони працюють в Україні. *Українська правда. Життя.* 2020. 9 верес. URL: https://life.pravda.com.ua/columns/2020/09/9/242257/ (дата звернення: 10.04.2024).

50. Сорока О. В. Методичні основи використання проєктних технологій у підготовці майбутніх дизайнерів. *Інноваційна педагогіка.* 2023. Вип. 55. С. 219-224.

51. Стан розвитку дизайну в Україні. На прикладі графічного та предметного дизайну. Звіт за результатами дослідження Львів, 2019. URL: https://ppv.net.ua/uploads/work_attachments/Ukrainian_Design_Monitoring_PPV_2019_UA.pdf (дата звернення: 26.05.2023).

52. Стандарт вищої освіти України: другий рівень (магістр), галузь знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальність 022 «Дизайн». URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/022-dizayn-magistr.pdf. (дата звернення: 12.05.2024).

53. Стандарт вищої освіти України: перший рівень (бакалавр), галузь знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальність 022 «Дизайн». URL: https://mon.gov.ua/storage/appmedia/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/022-dizayn-bakalavr.pdf. (дата звернення: 12.05.2024).

54. Ступак О. Формування цифрової компетентності майбутніх дизайнерів: від теорії до практичного впровадження. *Український Педагогічний журнал*. 2024. № 3. С. 257-262. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-257-262 (дата звернення: 09.08.2024).

55. Тименко В. Педагогічна дизайн-освіта в Україні: стан і перспективи розвитку. Інноваційність у науці і освіті. Варшава-Київ-Хмельницький: ФО Богданова, 2013. 500 с.

56. Тименко В. П. Безперервна система загальної дизайн-освіти : стан і перспективи розвитку. *Зб. наук. праць Уманського держ. пед. універ. імені ПГ Тичини: спеціальний випуск.* Київ : Науковий світ-ТМ. С.108-110.

57. Тименко В. П., Бровченко А. І. Розвиток проєктно-творчої обдарованості єства у системі української дизайн-освіти. *Освіта та розвиток обдарованості особистості: щоквартальний науково-методичний журнал*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2022. № 2 (85), ІІ квартал. С. 13-21.

58. Усатенко Т. М. Цифрові освітні платформи у підготовці фахівців з дизайну. *Інформаційні технології в освіті*. 2022. №3(52). С. 89-99.

59. Фурса О. Тенденції розвитку дизайн-освіти в теорії і практиці профільних вищих навчальних закладів. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 3. С. 172-180.

60. Царенко С. О. Курс лекцій для магістратури з програми «Етнодизайн»; Київ : Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, 2024. 167 с.

61. Центри Освіти Дорослих Освіта як суспільна відповідальність. Берлін. 2011. 40 с. URL: https://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraina_pics/ukraine_2/centry_obrazov_vzroslykh.pdf (дата звернення: 28.03.2024).

62. Чебикін А. В. Академічна школа і сучасні тенденції в освітньому середовищі. *Мистецький простір: історія та сучасність*. 2020. № 3. С. 3-9.

63. Чебикін А. Художня освіта в Україні XXI століття (культуротворчий аспект). *Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта*. 2000. Вип. 5. С. 30-39.

64. Чемерис Г. Ю., Тарлінська К. Є. Синергія етнодизайну та цифрового мистецтва в освітній практиці майбутніх дизайнерів. *Наукова молодь – 2022* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. молодих вчених (Київ, 15 листоп. 2022 р.).

Київ : ІІТЗН НАПН України, 2022. С. 119–121. URL: https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-032-6-008 (дата звернення: 23.08.2023).

65. Чемерис, Г., Брянцева, Г., Брянцев, О. Шляхи вдосконалення дизайн-освіти у контексті стратегії цифрової трансформації освіти і науки України. Фізико-математична освіта. 2022. 32(6). С. 49-56. URL: https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-032-6-008 (дата звернення: 11.04.2023).

66. Чернявський К. В. Цифрова інфраструктура дизайн-освіти: сучасний стан та перспективи розвитку. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 58. С. 138-144.

67. Шевченко А. І. Методика навчання художнього проєктування майбутніх фахівців з дизайну : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2017. 20 с.

68. Шевченко Т. І. Цифрові освітні платформи у підготовці майбутніх дизайнерів: можливості та перспективи. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2022. Т. 88. № 2. С. 84-96.

69. Шмагало Р. Історичні віхи художньо-промислової школи у Львові у контексті розвитку світової мистецької освіти другої половини XIX - XX ст. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. Вип. 31. С. 9-25.

70. Шмагало Р. Школи декоративно-ужиткової кераміки Західної України кінця XIX – початку XX століть. Українське гончарство: Національний культурологічний щорічник. За роки 1996–1999. 1999. Кн. 4. С. 150-159.

71. Штайн Б. В. Цифрова трансформація дизайн-освіти: глобальні тенденції та українська специфіка. *Освітологічний дискурс*. 2022. №2(37). С. 72-85.

72. Яковенко М. Л. Трансформація професійної підготовки дизайнерів у контексті цифровізації суспільства. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки*. 2022. № 1(350). С. 282-291.

73. Яковлєв М. І., Сухорукова Н. Є. Методологічні аспекти підготовки дизайнерів у контексті сучасних освітніх технологій. *Теорія і практика дизайну.* 2021. Вип. 22. С. 52-61.

74. Ямницька Т. Українська архітектура друг. пол. 19-20 ст. : веб-сайт. URL: https://arshistorian.blogspot.com/2020/05/19-20.html (дата звернення: 15.02.2024).

75. Юрженко В. В. Інтеграція мистецтва, науки і технологій у сучасній дизайн-освіті. *Педагогічний дискурс.* 2021. Вип. 30. С. 46-53.

76. 5 дизайнерських професій, які повністю зникнуть за 5-10 років : веб-сайт. URL: https://designtalk.club/5-dyzajnerskyh-profesij-yaki-skoro-znyknut/amp/ (дата звернення: 12.04.2024).

77. Fariha A., Swargiary A., Padun A. Intervention of Digital Technology in Design Pedagogy for Different Levels of Design Programs. Futuring Design Education, Volume 1 (pp.461-470) 2024. DOI: 10.1007/978-981-97-9206-1_39

78. Louise Allen. Ukraine over the past few. URL: https://context.reverso.net/%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D1%96%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0-%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0/ukraine+over+the+past+few (date of application:15.09.2023).

РОЗДІЛ 5.
ПРАКТИТИКО-ОРІЄНТОВАНА МОДЕЛЬ НЕПЕРЕРВНОЇ ДИЗАЙН-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА СТВОРЕННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

5.1. Аналіз архітектоніки структурних рівнів закордонних систем неперервної дизайн-освіти

Українськими науковцями досліджувався стан неперервної дизайн-освіти у закордонних освітніх системах. Найбільш повно він досліджувався науковцями Інституту педагогіки НАПН України [12]. Ними досліджено всі рівні неперервної дизайн-освіти провідних країн – від шкільної освіти до освіти дорослих. Системне дослідження змісту шкільної освіти в країнах ЄС у соціальному та педагогічному контекстах, які визначаються потужними інтеграційними процесами всередині Євросоюзу та цінностями європейської цивілізації, виявило, що зміст шкільної освіти є категорією:

соціальною та динамічною – трансформації потреб європейських суспільств автоматично призводять до змін в теорії і практиці його добору і трансляції;

багаторівневою – єдність змісту виявляється на усіх взаємопов'язаних між собою рівнях, починаючи від рівня теорії до рівня учня;

особистісно-орієнтованою – акцентація особистісного рівня змісту шкільної освіти в країнах Спільноти розглядається як гарантія формування у молоді характеристик, необхідних для життя у «Європі знань»;

процесуально-діяльнісною – діяльнісний компонент, що включає цілепокладання, планування, використання освітніх технологій та оцінювання, перетворився на невід'ємний атрибут сучасної моделі змісту в країнах ЄС.

Зазначені категорії містить неперервна дизайн-освіта, починаючи з початкової, базової і профільної середньої шкіл (в т. ч. закладів професійної (професійно-технічної) освіти), передвищої освіти і вищої освіти. До неперервної системи дизайн-освіти відноситься також неформальна та інформальна дизайн-освіта.

У Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії у Національному курикулумі для Англії, Уельсу та Північної Ірландії є дисципліна «Мистецтво та дизайн», «Дизайн і технологія» (початкова і базова школа) [12]. У базовій освіті Естонії вивчається дисципліна «Мистецтво і ручна праця», а також окремо «Мистецька освіта» і «Праця». В Іспанії у старшій середній школі академічного напряму вивчаються вибіркові дисципліни, необхідні для отримання Bachillerato: Пластичне/образотворче мистецтво, дизайн, Аудіовізуальна культура, живопис, Техніка рисунка, історія мистецтва, техніка вираження. На Кіпрі у початковій школі має місце дисципліна «Дизайн та технологія /домашня економіка», у молодшій середній школі (гімназії) – «Дизайн та технологія»; у початковій школі Литви – інтегрований курс «Мистецтво і технологія»; у базовій освіті Португалії – дисципліна «Самовираження: проєктна діяльність» [12].

Виявлено, що системи зарубіжної дизайн-освіти зорієнтовані на широке розуміння інтердисциплінарного професійного дизайну і навчального педагогічного дизайну [31].

Слід зазначити, що проєктування (*design*) – це творча, інтердисциплінарна діяльність (наукова, інженерно-технічна, художня, педагогічна), зорієнтована на створення об'єктивно (фізично) і суб'єктивно (духовно) нового культурного продукту. У широкому розумінні дизайну однаково важливо розвивати професійні компетентності з дизайну предметної, доповненої і віртуальної реальностей і, водночас, дизайн-мислення, просторову уяву, майстерність у формотворенні інноваційної дизайн-продукції засобами множинного інтелекту: академічного (вербального), емоційного (естетичного), практичного (перетворювального, лідерського).

Результати наукових досліджень з неперервної інтердисциплінарної дизайн-освіти публікуються в міжнародних виданнях, зокрема, Міжнародному журналі лідерства в навчанні (International Journal of Leadership in Learning, IJLL), що видається у Канаді [34]. Канадська освітня система K-12 охоплює навчання від дитячого садка (Kindergarten) до 12-го класу. Вона вважається однією з

найкращих у світі завдяки високій якості освіти, сучасним технологіям та низькому співвідношенню учнів до учителів.

Для канадської системи освіти є характерним застосування педагогічного дизайну, ISD: Insructional System Design /проєктування навчальних систем, якими є системи «мотиваційного дизайну» (ARCS), «мотивуючих можливостей» (MOM), «проєктного навчання» (ADDIE), тощо.

Зауважимо, що педагогічний дизайн (навчальння проєктування освітнього процесу) – це системний підхід до проєктування та створення ефективних і зручних рішень для навчання, який ґрунтується на психології, педагогіці та інших науках, щоб допомогти учням розвинути необхідні компетенції та досягти навчальних цілей. Проєктування навчальних систем (ISD: Instructional Systems Design) є практикою створення навчального досвіду, який робить набуття знань і навичок більш ефективним, дієвим і привабливим [25].

Програма досліджень Барбари Браун в Університеті Калгарі Канади зосереджена на партнерстві між дослідженнями та практикою дизайну, залученні громади з метою просування інновацій у викладанні, навчанні та лідерстві за допомогою міждисциплінарного дизайну та онлайн-навчання у контексті K-12 та вищої освіти [35]. Шерон Фрізен і Барбара Браун пропонують читачам результати дослідження з проблеми професійного навчання на основі дизайну, обґрунтовуючи ефективність застосування інтердисциплінарного дизайну у закладах початкової, базової і профільної освіти.

Дослідницями зроблено висновок, що інтердисциплінарний дизайн професійно-педагогічного спрямування забезпечує ефективність навчального процесу учнів початкової, базової і профільної шкіл канадської освітньої системи К-12, якщо функціонує система «спільного дизайн-освітнього професіоналізму» (СДОП).

Система СДОП полягає в тому, що вчителі та інші освітяни трансформують викладання та навчання разом, щоб працювати з усіма учнями для розвитку повноцінного життя, сповненого сенсу, мети та успіху. Учасники навчального

процесу беруть колективну відповідальність за виробництво та постійне вдосконалення проєктних ідей.

Навчання на основі дизайну (DBL) – це форма проєктного навчання, в якій учні спільно з педагогами застосовують навчальні здобутки для розроблення дизайн-продукції безпосередньо в ході навчання («тут і зараз»), коли перед проєктувальниками виникає педагогічна ситуація, що пробуджує їхню уяву та інтуїцію, необхідні для вирішення спільної проблеми. Основні компоненти моделі DBPL подані в додатку В.

Мають місце системи дизайн-освіти у вузькому розумінні інтердисциплінарного дизайну (педагогічного дизайну). Так, розглядаючи неперервну освіту з дизайну в Канаді у контексті структури кваліфікацій, можна виділити такі рівні:

1. Початкова дизайн-освіта: програми вступу в дизайн у початкових школах, позашкільні гуртки та літні табори з мистецтва і дизайну, базові курси малювання та творчого мислення;

2. Базова освіта: середня школа з факультативами з дизайну та мистецтва, спеціалізовані мистецькі школи для підлітків, підготовчі програми для вступу до спеціалізованих закладів;

3. Профільна освіта: сертифікаційні програми (6-12 місяців), дипломні програми в коледжах (1-2 роки), спеціалізовані технічні курси у сфері дизайну, програми професійного навчання;

4. Передвища освіта: Advanced Diploma програми (2-3 роки), дипломи коледжів з поглибленим вивченням дизайну, прикладні програми з прямим зв'язком з індустрією;

5. Вища освіта: бакалаврат з дизайну (BDes, BFA - 3-4 роки), магістерські програми (MDes, MFA - 1-2 роки), докторські програми в галузі дизайну (PhD).

Канадська система освіти підтримує концепцію «освіти впродовж життя», що дозволяє: переходити між різними рівнями освіти, отримувати визнання попереднього досвіду та навчання, поєднувати формальну освіту з професійним

розвитком, доповнювати освіту мікро-кредитами та спеціалізованими сертифікатами.

Професійні асоціації, такі як Society of Graphic Designers of Canada (GDC) та Interior Designers of Canada (IDC), також відіграють важливу роль у визнанні кваліфікацій і сприянні неперервному професійному розвитку дизайнерів.

В Канаді існує кілька шляхів підготовки педагогів для викладання дизайну та мистецьких дисциплін. Основні освітньо-професійні програми за якими проводять підготовку:

а) Програми педагогічної освіти з мистецьким/дизайнерським спрямуванням: бакалаврські програми з педагогіки (Bachelor of Education) за спеціалізацією викладання дизайну та мистецтва. Вони, зазвичай, тривають 1-2 роки після отримання мистецького/дизайнерського ступеня; включають педагогічну практику та методику викладання дизайну;

б) Комбіновані програми (паралельні ступені) поєднують дизайнерську/мистецьку освіту (BFA/BDes) та педагогічну підготовку (BEd), тривають 5-6 років і дають комплексну підготовку;

в) Магістерські програми з мистецької педагогіки (Master of Art Education): поглиблена підготовка для викладачів мистецтва та дизайну, дослідницький компонент з педагогіки дизайну;

г) Спеціалізовані програми: сертифікаційні програми для викладачів дизайну часто пропонуються для практикуючих дизайнерів, які бажають викладати, а тому їх фокус на методиці та педагогіці;

д) Професійний розвиток для учителів: короткострокові інтенсивні курси з викладання дизайну, літні інститути та воркшопи.

Інституції, що пропонують такі програми: OCAD University (Торонто) пропонує програми підготовки викладачів мистецтва та дизайну, Університет Британської Колумбії – факультет освіти з курсами з викладання дизайну, Університет Макгілла – програми з мистецької освіти; Університет Конкордія – спеціалізація з мистецької педагогіки, Emily Carr University – програми для педагогів у сфері дизайну.

Особливості таких програм є інтеграція теорії дизайну та педагогічної практики, навчання використанню сучасних цифрових технологій у викладанні дизайну, розробка навчальних програм з дизайну для різних вікових груп, використання стратегії інклюзивного викладання дизайну.

Ці програми готують педагогів, які можуть ефективно викладати дизайн на різних освітніх рівнях – від початкової школи до університету, а також у неформальних освітніх середовищах, таких як майстерні та громадські центри.

У канадських початкових школах вступ до дизайну інтегрується в освітній процес через різні програми, що сприяють розвитку творчого мислення та базових дизайнерських навичок у дітей. Основними їхніми підходами є:

1. Інтеграція в мистецьку освіту: традиційні мистецькі заняття доповнюються елементами дизайну; знайомство з кольором, формою, текстурою, композицією; експерименти з різними матеріалами та техніками;

2. STEAM-освіта (Наука, Технологія, Інженерія, Мистецтво, Математика): міждисциплінарний підхід, що поєднує науку, технології та дизайн; проєктно-орієнтоване навчання; розв'язання проблем через дизайн-мислення;

3. Спеціалізовані дизайн-програми: «Дизайн-мислення для дітей» – програми розвитку дизайн-мислення; «Young Designers Club» – позакласні заняття з основ дизайну; «Little Architects» – вступ до архітектурного дизайну.

Програми містять такі типові компоненти: базові принципи дизайну: знайомство з основами композиції, кольору, пропорції; матеріалознавство: експерименти з різними матеріалами (папір, тканина, глина, переробні матеріали); розвиток дизайн-мислення: прості етапи дизайн-процесу (дослідження, ідея, створення, тестування); екологічний дизайн: проєкти з використання переробних матеріалів; цифровий дизайн: базове знайомство з простими графічними редакторами.

До таких програм відносяться: «Дизайн у класі» (Design in Classroom) – щотижневі заняття, інтегровані в звичайний розклад, «Дизайнери майбутнього»

(Future Designers) – програми додаткової освіти, «Творче мислення через дизайн» (Creative Thinking Through Design) – міждисциплінарні проєкти.

Для навчання використовують широко використовуються: метод проєктів, групова робота та спільне вирішення проблем, самостійні творчі завдання з елементами дизайну, виставки та презентації дитячих дизайн-проєктів.

Канадські початкові школи часто співпрацюють з місцевими музеями, дизайн-студіями та вищими навчальними закладами для збагачення дизайн-освіти через майстер-класи з професійними дизайнерами, екскурсії та спільні проєкти.

В освітньому процесі використовуються спеціалізовані посібники: «Елементи дизайну для дітей», «Перший робочий зошит з дизайну», «Колір, форма та дизайн». Також застосовують: навчальні картки та плакати: ілюстровані картки з принципами дизайну, наочні плакати з елементами композиції; робочі зошити з завданнями для дизайн-діяльності та інші різноманітні навчальні матеріали для ознайомлення дітей з основами дизайну. Найпоширеніші типи матеріалів: конструкційні набори: LEGO Education та подібні конструктори, набори для макетування; матеріали для прототипування: переробні матеріали, природні матеріали, тканини; інструменти для виготовлення: прості інструменти для роботи з деревом та папером. Крім цього, широко застосовуються цифрові ресурси онлайн-бібліотек: Design Learning Network, Kids Design Network і навчальні відеоматеріали про вже створені літьми дизайн-проєкти.

Із досліджених систем неперервної дизайн освіти нами виділено дизайн-освіту Великобританії. ЇЇ можна охарактеризувати, як одну з найрозвиненіших і найефективніших систем дизайн-освіти у світі. Ця система дозволила країні стати одним із глобальних лідерів сучасних креативних індустрій. Тому вважаємо, що вона має бути обрана взірцем для формування української неперервної системи дизайн-освіти.

Основними її аспектами в початковій та середній освіті є: інтеграція дизайн-мислення у національний курикулум через предмети «Мистецтво та Дизайн» та

«Дизайн та Технології»; позакласні гуртки та клуби з дизайну; програми співпраці шкіл із дизайн-студіями та музеями; національні конкурси та олімпіади з дизайну для школярів; ранні профорієнтаційні програми у сфері дизайну [1].

Середня спеціальна освіта має предметні каваліфікації GCSE та A-Level, BTEC з дизайнерських дисциплін, які здобуваються в спеціалізованих мистецькі коледжах та школах. Після їх закінчення учні можуть навчатися на річні підготовчі програми перед вступом до університету- Базових курсах.

Вища освіта має такі програми:. бакалаврські програми (BA Hons) з різних напрямків дизайну, магістерські програми (MA) з поглибленою спеціалізацією, докторські програми (PhD) з дизайну та суміжних дисциплін, дослідницькі центри при університетах [22].

Подальший професійний розвиток дизайнерів відбувається на короткострокових курсах підвищення кваліфікації, програми професійної сертифікації, під час стажування та на галузевих конференціях і воркшопах

Система неперервної дизайн-освіти Великобританії демонструє ефективний підхід до формування креативного людського капіталу через тісну взаємодію освіти, індустрії, культурних інституцій та державної політики [33]. Ключові інституції дизайн-освіти Великобританії, особливості системи, фінансування і підтримки подані в додатку Г.

Структура системи дизайн-освіти Великобританії розроблена за кількома ключовими параметрами:

1. Рівні освіти – від початкової до докторантури та професійного розвитку, з зазначенням вікових категорій, типів закладів, особливостей та здобутих кваліфікацій.

2. Спеціалізації дизайн-освіти – основні напрямки дизайну з їхніми особливостями, провідними закладами та професійними перспективами.

3. Екосистема підтримки – організації різних типів, що забезпечують цілісність та ефективність системи дизайн-освіти.

Складові системи дизайн-освіти Великобританії, подана у додатку Д, дає повне уявлення про структуру британської системи дизайн-освіти,

демонструючи її комплексність, неперервність та інтегрованість різних компонентів.

У Великобританії дизайн-освіта пропонує широкий спектр спеціальностей і спеціалізацій у межах напрямку 0212 «Fashion, Interior and Industrial Design» Залежно від університету, студенти можуть обирати такі спеціалізації Fashion Design: орієнтована на створення одягу, аксесуарів та текстильних виробів.

– Interior Design: зосереджена на дизайні інтер'єрів житлових, комерційних та громадських просторів.
– Industrial Design: включає розробку дизайн-продукції: меблів, техніки та інших промислових виробів.
– Fashion Marketing and Communication: акцент на маркетинг, брендинг та комунікацію у сфері моди.
– Textile Design: спеціалізація на створенні текстильних матеріалів.
– Product Design: розробка інноваційних продуктів для різних галузей.

У системі дизайн-освіти Великобританії спеціальність 0212 Мода, інтер'єр та промисловий дизайн (дизайн моди, інтер'єрів, індустріальний), що зазначені у Міжнародній стандартній класифікації освіти, поділяється на вузькі спеціалізації, спрямовані на розвиток технологій. Спеціальності і спеціалізації дизайн-освіти Великобританії згідно з Міжнародною стандартною класифікацією освіти подано в додатку Ж.

Важаємо за необхідне розкрити сутністність дизайнів: Sustainable Design, Product Design, Manufacturing Design.

Збалансований дизайн (Sustainable Design) – це філософія проєктування, яка фокусується на створенні продукції, будівель і послуг з мінімальним негативним впливом на навколишнє середовище та максимальною ефективністю використання ресурсів.

Основними принципами збалансованого дизайну є використання відновлюваних або перероблених матеріалів, мінімізація відходів та забруднення; енергоефективність, довговічність та можливість ремонту, урахування повного життєвого циклу продукту.

Продуктивний дизайн (Product Design) – це творчий процес розробки та створення нових товарів або вдосконалення існуючих продуктів для задоволення потреб користувачів. Він охоплює широкий спектр дисциплін, об'єднуючи естетику, функціональність, економічність виробництва та зручність використання.

Основні елементи продуктивного дизайну: дослідження користувачів та їхніх потреб; концептуалізація та ідеації продукту; прототипування і тестування; інженерне проєктування; вибір матеріалів і технологій виробництва; ергономіка та юзабіліті (зручність і простота використання продукту, що визначається ефективністю, зрозумілістю, запам'ятовуваністю, кількістю помилок та задоволеністю користувача); естетика та візуальний стиль; упаковка та брендинг.

Сучасний продуктивний дизайн все частіше інтегрує принципи стійкості, доступності та інклюзивності. Успішні продуктові дизайнери спільно працюють з інженерами, маркетологами, виробниками та кінцевими користувачами для створення продуктів, які не лише естетично привабливі, але й вирішують реальні проблеми. Концептуальним базисом дизайн-освіти сьогодні є ідея сталого розвитку, який трактується як розвиток, що забезпечує потреби нинішніх поколінь без нанесення шкоди майбутнім [8].

Термін «сталий розвиток» є в Україні офіційним аналогом англійського «sustainable development». Втім, нині спостерігається тенденція до вживання терміна «збалансований розвиток», який, на думку фахівців, більш адекватно транслює сутність цього поняття «сталий розвиток» [23].

Дизайн виробів, або виробничий дизайн (Manufacturing Design), – це дисципліна, що зосереджується на розробці продуктів з урахуванням можливостей і обмежень виробничих процесів. Цей підхід забезпечує ефективне та економічно вигідне виробництво товарів з належною якістю. Ключовими аспектами дизайну виробів британського дизайну є: проєктування для виробництва (Design for Manufacturing, DFM) – оптимізація конструкції для спрощення виробничого процесу; проєктування для складання (Design for Assembly, DFA) – розробка компонентів, які легко, швидко і точно збираються;

вибір матеріалів з урахуванням їхніх властивостей, доступності та вартості; технологічність виробництва – здатність продукту бути ефективно виготовленим з використанням наявних технологій; стандартизація компонентів для зменшення витрат і спрощення ланцюгів постачання; контроль якості та допуски при проєктуванні; оптимізація процесів для зменшення відходів і підвищення ефективності.

Сучасний дизайн виробів також враховує автоматизацію виробництва, адитивні технології (3D-друк), робототехніку та екологічний вплив виробничих процесів.

Інженери з дизайну виробів тісно співпрацюють з фахівцями продуктивного дизайну, інженерами-технологами, фахівцями з матеріалознавства та виробничими командами для забезпечення безперебійного переходу від інноваційної дизайн-концепції до масового виробництва.

Британські університети та коледжі мистецтв часто пропонують ці спеціалізації як окремі програми бакалаврату (BA) або магістратури (MA), що дозволяє студентам зосередитись на конкретному напрямку дизайну.

У Великобританії дизайн є частиною навчального процесу як у профільних, так і в загальноосвітніх закладах. В загальноосвітніх школах предмети, пов'язані з дизайном, входять до курсу *Design and Technology (D&T)*, де учні знайомляться з основами дизайну, виготовленням виробів та творчим мисленням. Цей курс спрямований на розвиток практичних навичок і розуміння дизайну як частини реального життя [10].

У профільних закладах освіти, таких як *Colleges of Further Education*, студенти можуть обирати більш вузькі напрямки, наприклад, графічний дизайн, моделювання одягу, інтер'єрний дизайн, промисловий дизайн тощо. Тут навчання зосереджене на практичних аспектах і готує студентів до вступу у вищі навчальні заклади або до початку кар'єри.

У курсі *Design and Technology (D&T)* у Великобританії учні вивчають широкий спектр сучасних технологій та методів, пов'язаних із цифровим дизайном. Основна мета курсу — розвивати креативне мислення, інженерні

навички та здатність вирішувати практичні проблеми. Цей курс заохочує учнів інтегрувати знання з різних дисциплін, щоб створювати інноваційні продукти[30].

Серед інших видів дизайну, ландшафтний дизайн займає значиме місце в системі неперервної дизайн-освіти Великобританії, відображаючи багаті традиції садово-паркового мистецтва країни та сучасні потреби в екологічно грамотному формуванні середовища. Система освіти з ландшафтного дизайну у Великобританії характеризується багаторівневістю та гнучкістю:

1. Початковий рівень освіти з ландшафтного дизайну**:** короткострокові курси та сертифікаційні програми, професійно-технічні коледжі з програмами рівня BTEC (Business and Technology Education Council); програми RHS (Королівське садівниче товариство) різних рівнів.

2. Вища освіта з ландшафтної архітектури**:** бакалаврські програми (BA/BSc) з ландшафтної архітектури та дизайну; магістерські програми (MA/MSc); дослідницькі програми (PhD), що мають місце у закладах дизайн-освіти з ландшафтної архітектури і дизайну Великобританії, якими є провідні університети з програмами ландшафтної архітектури: Університет Шеффілда (University of Sheffield) – пропонує бакалаврські та магістерські програми з ландшафтної архітектури, акредитовані Ландшафтним інститутом; Єдинбурзький коледж мистецтв (Edinburgh College of Art) – частина Единбурзького університету, має потужні програми з ландшафтної архітектури з акцентом на інноваційне проєктування; Університет Грінвіча (University of Greenwich) відомий своїми програмами з ландшафтної архітектури, що поєднують теорію з практичними навичками; Манчестерська школа архітектури (Manchester School of Architecture) – спільне підприємство Манчестерського університету та Манчестерського столичного університету; Університет Глостерширу (University of Gloucestershire) пропонує програми з акцентом на сталий ландшафтний дизайн.

Післядипломна дизайн-освіта: програми професійного розвитку; спеціалізовані курси підвищення кваліфікації.

3. Коледжі та школи ландшафтного дизайну: Королівський садівничий коледж у К'ю (RHS Garden Wisley) пропонує різноманітні курси з садівництва та ландшафтного дизайну; KLC School of Design (Лондон) спеціалізується на курсах з ландшафтного дизайну різної тривалості; Інчболд Школа дизайну (Inchbald School of Design) – престижна школа в Лондоні, що пропонує дипломні та короткострокові курси.

4. Професійний розвиток з ландшафтної дизайн-освіти: Ландшафтний інститут (Landscape Institute) – професійна організація, що пропонує програми неперервного професійного розвитку (CPD): Товариство садових дизайнерів (Society of Garden Designers) – проводить семінари, лекції та конференції для професіоналів; Лондонський коледж садового дизайну (London College of Garden Design) – базується в Королівських ботанічних садах К'ю, пропонує професійні дипломи та програми підвищення кваліфікації.

Ці заклади пропонують різні формати навчання – від короткострокових курсів та майстер-класів до повноцінних академічних програм, що дозволяє фахівцям у галузі ландшафтного дизайну неперервно вдосконалювати свої навички та знання.

Ключову роль у формуванні системи ландшафтної дизайн-освіти відіграють професійні організації: Landscape Institute (LI) – головний регулюючий орган, що акредитує освітні програми та визначає професійні стандарти; Society of Garden Designers (SGD) підтримує професійний розвиток садових дизайнерів; Royal Horticultural Society (RHS) пропонує власні освітні програми та сертифікації.

Британська система освіти з ландшафтного дизайну має низку важливих характеристик, які ви правильно окреслили. Ця система вирізняється своїм комплексним підходом до навчання фахівців галузі. Інтеграція теорії та практики дозволяє студентам не просто здобувати теоретичні знання, але й відразу застосовувати їх у реальних проєктах. Це формує практичні навички та розуміння професійних стандартів.

Міждисциплінарний підхід забезпечує широку підготовку спеціалістів, які розуміють ландшафтний дизайн як синтез різних галузей знань – від ботаніки до соціології, що дозволяє створювати гармонійні й функціональні простори.

Акцент на стійкому розвитку відображає сучасні екологічні виклики та прагнення створювати ландшафти, які є екологічно відповідальними та ресурсозберігаючими. Тісний зв'язок з індустрією гарантує актуальність освіти та відповідність програм потребам ринку праці та сучасним технологіям. Дуальна система акредитації забезпечує як академічну цінність освіти, так і її професійне визнання в галузі.

Неперервність освіти в цій системі дозволяє фахівцям постійно розвиватися та адаптуватися до змін у сфері ландшафтного дизайну, зберігаючи при цьому багату спадщину британського садово-паркового мистецтва.

Освітні спеціалізації ландшафтого дизайну можуть включати:

Екологічний дизайн: зосереджується на створенні стійких ландшафтів, які враховують екологічні аспекти, такі як збереження біорізноманіття та управління водними ресурсами [3];

Міський ландшафтний дизайн: присвячений проєктуванню міських просторів, таких як парки, сквери та громадські зони;

Садово-парковий дизайн: охоплює створення приватних садів, історичних парків та інших декоративних просторів;

Інженерний ландшафтний дизайн: включає технічні аспекти, такі як дренажні системи, укріплення схилів та інші інфраструктурні елементи.

У неперервній дизайн-освіті Великобританії вагоме місце відведено цифровому дизайну (див. додаток Ж).

Цифровий дизайн відіграє ключову роль у сучасній дизайн-освіті Великобританії. Університети пропонують програми, які поєднують практичні навички з теоретичними знаннями. Основні напрямки включають графічний дизайн, 3D-дизайн, анімацію, дизайн інтер'єру, текстиль, моду, веб-дизайн та інші спеціалізації [4].

Програми часто включають вивчення сучасних комп'ютерних технологій, таких як 3D-моделювання, створення цифрових зображень, обробка відео та типографіка. Студенти мають можливість працювати над реальними проєктами, що допомагає їм розвивати практичні навички та готуватися до кар'єри в індустрії.

У Великобританії мультимедійний дизайн і технології входять до складу курсів дизайну і технологій, а також можуть бути окремими спеціалізаціями на рівні середньої та вищої освіти. Учні і студенти можуть вивчати:

Цифрову графіку та анімацію: Створення візуального контенту для ігор, фільмів та інших мультимедійних платформ;

Веб-дизайн: Основи створення вебсайтів, інтерактивних інтерфейсів і цифрових продуктів;

Мультимедійну презентацію: Використання програмного забезпечення для створення професійних презентацій і візуальних матеріалів;

Редагування відео та звуку: Робота з програмами на кшталт Adobe Premiere Pro, Final Cut Pro чи Audacity;

3D-моделювання та візуалізація: Технології створення тривимірних моделей для ігор, дизайну інтер'єрів та реклами.

Отже, *першою* пріоритетною складовою системи неперервної дизайн-освіти Великобританії є формальна дизайн-технологічна освіта за спеціальностями «Дизайн моди (фешн-дизайн), дизайн інтер’єрів, індустріальний дизайн, ландшафтна архітектура і дизайн, цифровий дизайн, що диференційовані за п’ятьма середовищами професійної діяльності дизайнера: дизайнер ландшафтів і природа, промисловий дизайнер і техніка, дизайнер моди і сфера обслуговування, дизайнер інтер’єрів і художні образи, цифровий дизайнер і знакові системи. Кожна із спеціальностей містить сукупність вузьких спеціалізацій з дизайну, що спрямовані на розвиток технологій.

Другою складовою системи неперервної дизайн-освіти Великобританії є неформальна спеціалізована освіта для дизайн-обдарованих осіб, що структурно включає такі дизайн-освітні заклади:

1. Літні школи та майстер-класи: багато університетів і творчих організацій пропонують короткострокові програми, які дозволяють учням розвивати свої навички у графічному, модному чи промисловому дизайні.

2. Онлайн-курси: платформи, такі як Coursera, Skillshare чи FutureLearn, пропонують курси з дизайну, які можуть бути адаптовані до рівня учня.

*3. Творчі студії та клуби***:** місцеві спільноти часто організовують клуби чи студії, де молодь може працювати над творчими проєктами.

4. Конкурси та виставки: участь у конкурсах, таких як *Young Designers Awards*, дозволяє обдарованим учням демонструвати свої роботи та отримувати зворотний зв'язок від професіоналів.

Програми таких закладів спрямовані на розвиток талантів і підготовку до подальшого навчання чи кар'єри в дизайні.

Третьою складовою системи неперервної дизайн-освіти Великобританії є дизайн-освіта дорослих у ремісничих палатах**.** У Великобританії ремісничі палати та подібні організації відіграють важливу роль у наданні можливостей для дизайн-освіти дорослих. Вони пропонують курси, які спрямовані на розвиток практичних навичок. До них відносяться курси з таких напрямів:

1. Традиційні ремесла: кераміка, текстиль, деревообробка, ювелірне мистецтво тощо. Програм із фолк-дизайну мають місце у Лондонському університеті мистецтв, що пропонує широкий вибір програм у сфері дизайну, включаючи курси, які інтегрують традиційні мистецтва та ремесла. Навчання мистецтва та фолк-дизайну в Англії – ресурс, який описує різноманітні програми, включаючи спеціалізації, пов'язані з дизайном текстилю, історією мистецтва та іншими напрямами. Академічні курси з дизайну медіа та графічного дизайну – платформа, де можна знайти програми, що поєднують традиційні та сучасні підходи до дизайну.

2. Сучасний дизайн: графічний дизайн, 3D-друк, цифрове моделювання та інші технології.

3. Професійний розвиток: курси для підвищення кваліфікації або зміни кар'єри, з акцентом на творчі індустрії.

Курси за переліченими напрямами часто організовуються у співпраці з місцевими коледжами або університетами, що дозволяє їх учасникам отримати сертифікати або навіть дипломи. Вони підтримуються професійною платформа *EPALE (Electronic Platform for Adult Learning in Europe)*, яка підтримує освіту дорослих, включаючи дизайн та ремесла, організацією *Crafts Council UK,* яка підтримує освіту дорослих, включаючи дизайн та ремесла, школою в Кентербері, яка пропонує курси для дорослих, включаючи програми з дизайну та ремесел.

Четвертою складовою системи неперервної дизайн-освіти Великобританії є дизайн-освіта в галузі інжинірингу. У Великобританії дизайн-освіта у галузі інжинірингу охоплює широкий спектр програм, до яких відносяться:

А) *Промисловий дизайн (Industrial Design)*: Програми зосереджені на створенні інноваційних продуктів, які поєднують функціональність і естетику.

Б) Інженерний дизайн (Engineering Design): Включає розробку технічних рішень для складних інженерних задач, таких як автомобільна чи авіаційна промисловість.

В) Дизайн і технології (Design and Technology): Курси, які інтегрують сучасні технології, такі як 3D-друк, робототехніка та комп'ютерне моделювання.

Г) Архітектурний дизайн (Architectural Design): Зосереджений на проєктуванні будівель і просторів із використанням інженерних підходів.

П'ятою складовою системи неперервної дизайн-освіти Великобританії є дизайн-освіта у галузі мистецтва. Дизайн у галузі мистецтва у Великобританії охоплює широкий спектр напрямів, включаючи образотворче мистецтво, графічний дизайн, цифрове мистецтво, дизайн одягу та багато іншого. Ось кілька провідних університетів і програм, які спеціалізуються на мистецькому дизайні:

Нижче подана таблиця представляє п'ять основних складових системи неперервної дизайн-освіти Великобританії:

Складові системи неперервної дизайн-освіти Великобританії наочно подано в таблиці 5.1.

Таблиця 5.1

Складові системи неперервної дизайн-освіти Великобританії

№	Напрям	Основні аспекти
1	Формальна дизайн-технологічна освіта	Спеціальності з дизайну моди; дизайну інтер'єрів; індустріального (промислового) дизайну; ландшафтної архітектури; цифрового дизайну.
2	Неформальна спеціалізована освіта	Форми освіти: літні школи; майстер-класи; онлайн-курси; творчі студії та клуби; конкурси та виставки.
3	Дизайн-освіта дорослих у ремісничих палатах	Напрями: традиційні ремесла; сучасний дизайн; професійний розвиток. Організації: EPALE; Crafts Council UK; Concorde International
4	Дизайн-освіта в галузі інжинірингу	Напрями: промисловий дизайн; інженерний дизайн; дизайн і технології; архітектурний дизайн. Університети: Imperial College London; Royal College of Art
5	Дизайн-освіта у галузі мистецтва	Провідні заклади: Лондонський університет мистецтв; Royal College of Art; Central Saint Martins; Goldsmiths, University of London

Складова формальної дизайн-технологічної освіти у системі неперервної дизайн-освіти Великобританії диференціюється за рівнями Національної рамки класифікації (див. табл. 5.2).

Формальна дизайн-технологічна освіта Великобританії за рівнями Національної рамки кваліфікацій (НРК) структурована наступним чином:

Вертикальна вісь (рівні кваліфікацій):

Рівень 8**:** Докторантура (PhD) - найвищий академічний рівень;

Рівень 7**:** Магістратура (MA, MSc) - поглиблена спеціалізація;

Рівень 6**:** Бакалаврат (BA, BSc) - базова вища освіта

Таблиця 5.2.

Диференціація формальної дизайн-технологічної освіти Великобританії за рівнями Національної рамки кваліфікацій

Рівень	Дизайн моди	Дизайн інтер'єру	Індустріальний дизайн	Ландшафтний дизайн	Цифровий дизайн
Рівень 8 (Докторантура)	PhD з дизайну моди (Royal College of Art)	PhD з дизайну інтер'єру (RCA)	PhD з індустріального дизайну (Loughborough University)	PhD з ландшафтного дизайну (University of Sheffield)	PhD з цифрового дизайну (Goldsmiths)
Рівень 7 (Магістратура)	Магістр дизайну моди (Central Saint Martins)	Магістр дизайну інтер'єру (Chelsea College of Arts)	Магістр індустріального дизайну (Royal College of Art)	Магістр ландшафтного дизайну (Edinburgh College of Art)	Магістр UX-дизайну (UAL)
Рівень 6 (Бакалаврат)	Бакалавр дизайну моди (UAL)	Бакалавр дизайну інтер'єру (Ravensbourne)	Бакалавр індустріального дизайну (Brunel University)	Бакалавр ландшафтного дизайну (Manchester School of Art)	Бакалавр графічного дизайну (Kingston University)
Рівень 4-5 (Фундаційний рівень, HND)	HND з дизайну моди (Fashion Retail Academy)	FDA з дизайну інтер'єру (Middlesex University)	HND з індустріального дизайну (Coventry University)	-	HND з цифрового дизайну (City College Brighton)
Рівень 3 (A-levels, BTEC)	BTEC з дизайну моди (London College of Fashion)	-	-	-	BTEC з цифрового дизайну (City of Westminster)
Рівень 1-2 (GCSE)	-	-	-	-	-

Рівень 4-5**:** Foundation Degree, Higher National Diploma (HND) - короткострокові програми вищої освіти

Рівень 3**:** A-levels, BTEC - профільна середня освіта

Рівень 1-2**:** GCSE - загальна середня освіта

Структурована неперервна дизайн-освіта у Великобританії забезпечує можливості навчання від початкового до найвищого академічного рівня в різних спеціалізаціях дизайну.

На рівні загальноосвітньої школи, зокрема, початкової школи у Сполученому Королівстві (Англія та Уельс) Національний курикулум включає предмети «Мистецтво і дизайн», «Технології і дизайн» [12].

В освітній галузі «Технології» у Сполучене Королівство (Англія, Уельс) навчання спрямоване на усвідомлення учнями зв'язку між технологічним та естетичним, соціальним й екологічним аспектами розвитку людства.

У Сполученому Королівстві (Англія та Уельс) всі пропоновані кваліфікації розподіляються на загальні (general), професійні (vocational) та фахові (occupational). Для задоволення власних потреб більшість молоді комбінує різні типи кваліфікацій та їх рівні. Загальні кваліфікації можливо отримати, опанувавши певний рівень академічного предмета у старшій середній школі – математики, англійської мови, природознавства. Професійні кваліфікації забезпечують набуття знань та вмінь у конкретній професійній сфері, наприклад, мистецтво та дизайн, виробництво, здоров'я та соціальний догляд. Фахові кваліфікації регламентують знання та вміння, необхідні для виконання функціональних обов'язків на робочому місці, наприклад, кваліфікації з комерційного садівництва, кухарства, адміністрування тощо[1].

Рівень старшої школи пропонує молоді 16–19-ти років дає можливість отримати кваліфікації з перших двох вищезазначених груп.

Групи загальних кваліфікацій – кваліфікацію Загальне свідоцтво про середню освіту підвищеного допоміжного рівня (General Certificate of Secondary Education Advanced Subsidiary Qualification, GCSE AS) та кваліфікацію Загальне

свідоцтво про середню освіту підвищеного рівня (General Certificate of Secondary Education Advanced Level Qualification, GCSE «A» Level) [13];

Групи професійних кваліфікацій – Загальнонаціональні професійні кваліфікації – ЗНПК (General National Vocational Qualifications, GNVQ).

Стосовно ж *групи фахових кваліфікацій*, яка представлена Національними професійними кваліфікаціями, НПК (National Vocational Qualifications, NVQs), то, хоча традиційно вони не були прерогативою старших шкіл, проте є наміри уряду їх запроваджувати у більш ранньому віці.

Отримання загальних кваліфікацій GCSE AS та GCSE «A» Level передбачає обов'язкове володіння кваліфікацією «Загальне свідоцтво про середню освіту (General Certificate of Secondary Education, GCSE), яку, зазвичай, учні отримують після закінчення обов'язкового навчання у віці 16-ти років [13].

Перший рік навчання у старшій школі учні присвячують підготовці до складання іспиту на отримання кваліфікацій рівня GCSE AS. Для цього вони обирають чотири-п'ять предметів відповідного спрямування. Ця кваліфікація розглядається як допоміжна для отримання наступної – GCSE «A» Level після закінчення другого року навчання [12].

Важливо використати досвід функціонування неперервної дизайн-освіти у Великобританії. GCSE: the General Certificate of Secondary Education / Атестат про загальну середню освіту – це програма середньої школи у Великобританії для дітей 14-16 років, яка триває два роки. У програмі наявні обов'язкові та вибіркові освітні компоненти, зокрема, GCSE: «Design and Technologies/ Дизайн і технології» (рис. 5.1).

Курсами GCSE завершується програма середньої освіти в Британії, і закладається база для подальшої освіти у старшій школі й університетах [10.] Загальна рекомендація до додаткових предметів, які учень обирає самостійно, максимально урізноманітнити список дисциплін, щоб в майбутньому можна було не обмежувати себе у виборі потрібних для вступу до коледжу або університету.

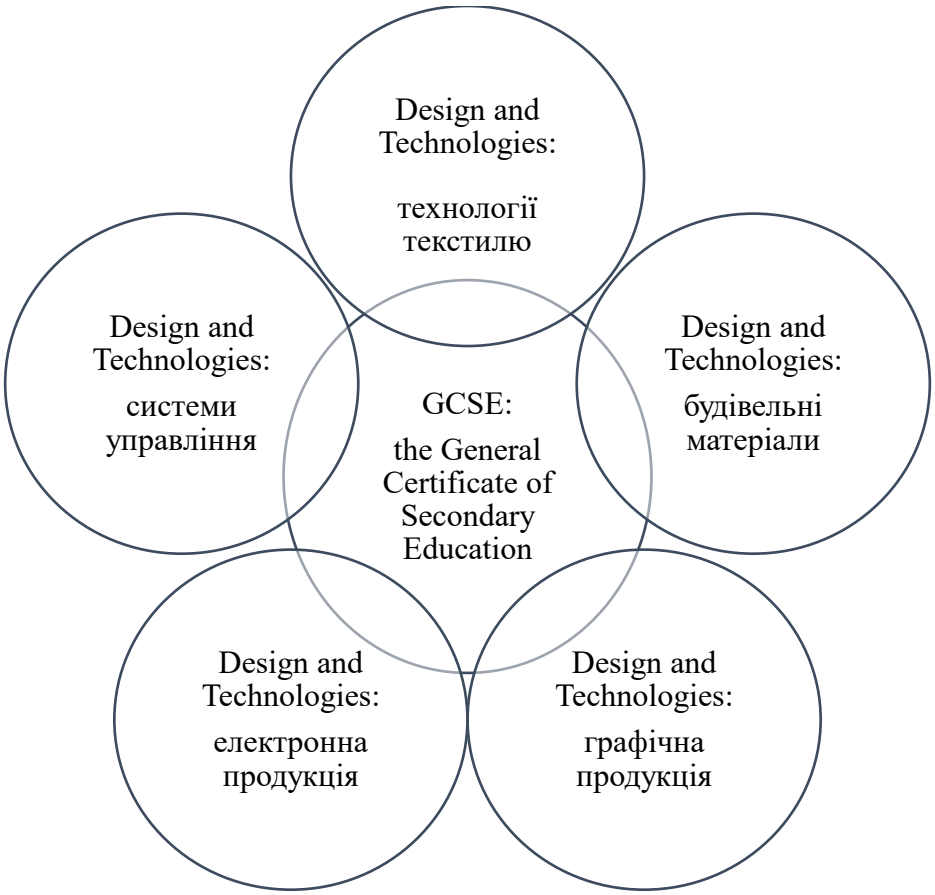


Рис. 5.1. Обов'язкові та вибіркові освітні компоненти програми середньої школи неперервної дизайн-освіти у Великобританії (GCSE: the General Certificate of Secondary Education)

У Національному курикулумі Великобританії застосовується ІКТ для навчання предметів мистецтва і дизайну, дизайну і технологій. Навчання мистецтва і дизайну оптимізує розвиток творчості, розвиває креативність, особливо при навчанні візуальних концептів, створенні медіапродуктів, Інтернет-галерей, графіків. Дизайн і технології вивчаються з використанням спеціальних комп'ютерних програм для малювання, фарбування, моделювання, креслення [12].

Отже, система дизайн-освіти Великобританії являє собою цілісну структуру, що забезпечує неперервність навчання від початкової школи до докторантури та професійного розвитку. Ключовими характеристиками цієї системи є:

Рівнева організація: освіта починається з раннього віку (5-11 років) через інтеграцію дизайну в національний курикулум і продовжується до вищих академічних рівнів.

2. Тісний зв'язок з індустрією: Обов'язкові виробничі практики, програми з реальними клієнтами, залучення практикуючих дизайнерів до викладання.

3. Дослідницький компонент: практико-орієнтовані дослідження. міждисциплінарні ініціативи, спеціалізовані дизайн-лабораторії при університетах.

4. *Інноваційні педагогічні підходи*: студійна модель навчання, критичні огляди як основний метод оцінювання, проєктне навчання та рефлексивна практика.

5. Британська система дизайн-освіти пропонує різноманітні напрямки спеціалізації в межах дизайну:

- *дизайн моди:* жіночий, чоловічий, дитячий одяг; текстильний дизайн, аксесуари та ювелірні вироби, взуття;

- *дизайн інтер'єрів:* житлові та комерційні простори, дизайн меблів та освітлення, просторовий дизайн;

- *індустріальний дизайн*: продуктивний дизайн, дизайн взаємодії, дизайн транспортних засобів, дизайн виробів, збалансований (сталий) дизайн;

- *цифровий дизайн*: UX/UI дизайн, Веб-дизайн, інтерактивний та мобільний дизайн.

6. Важливим елементом ефективності британської дизайн-освіти є *розвинена система підтримки*:

- *державні органи:* формують політику та стандарти, забезпечують фінансування, інтегрують дизайн у національний курикулум;

- *професійні асоціації*: установлюють професійні стандарти, забезпечують акредитацію програм, створюють можливості для нетворкінгу;

- *культурні інституції:* проводять освітні програми та виставки, надають ресурси для викладачів, підтримують студентські проєкти;

- *креативні хаби та галузеві організації:* забезпечують місця для практики, підтримують стартапи, сприяють міждисциплінарній взаємодії.

7. *Сучасні тенденції розвитку.* Система дизайн-освіти Великобританії активно розвивається у напрямках:

а) інтеграція цифрових технологій та штучного інтелекту;

б) посилення уваги до збалансованого (сталого) дизайну;

в) розвиток дизайн-мислення як міждисциплінарної методології;

г) демократизація дизайн-освіти через онлайн-платформи;

д) посилення ролі дизайну в соціальних інноваціях.

Цей комплексний підхід до дизайн-освіти забезпечує Великобританії провідні позиції у підготовці креативних фахівців та розвитку інноваційного людського капіталу.

5.2. Виокремлення структурних рівнів неперервної дизайн-освіти в Україні

Дослідження стану системи неперервної дизайн-освіти в Україні показало, що *існує суперечність між професійним дизайном і дизайн-освітою,* яка полягає в тому, що існуючі освітні середовища освітніх рівнів, які формують та розвивають педагоги-дизайнери власними інтелектуальними зусиллями з використанням педагогічного дизайну, який не вважається спеціалізацією дизайну**.**

Предметне середовище «людина-природа» обслуговується професійними дизайнерами ландшафтів, середовище «людина-техніка» – промислово-індустріальними дизайнерами, середовище «людина-художні образи» – дизайнерами інтер’єрів, середовище обслуговування людини людиною – дизайнерами костюмів (фешн-дизайнерами), середовище «людина-знакові системи» (доповненої реальності і віртуальної реальності) – веб-дизайнерами, UI/UX-дизайнерами та іншими спеціалізаціями цифрового дизайну.

Освітнє середовище розуміється як структурований простір, в якому відбувається передача знань, розвиток мислення та комунікація, але воно не має чітко визначених ознак пов’язаних з певною дисципліною дизайну, як інші середовища. Не зважаючи на те, що освітнє середовище вміщує вербальну, сенсорну, структурну інформацію і забезпечує профінформацію та профорієнтацію для всіх перелічених середовищ.

Проєктування освітнього середовища традиційно належить до компетентностей педагогів, психологів та методистів, які керуються освітніми принципами та навчальними цілями. Проте, якщо розглянути дизайн в широкому розумінні, то *педагогічний дизайн фактично існує у вигляді інформаційного, просторового та інтерфейсного дизайну*.

Дизайн освітнього контенту (структура підручників, методичних матеріалів, візуального навчального контенту) – має спільні риси з графічним дизайном та інформаційним дизайном. Але дизайн навчальної книги не має місця у професійній підготовці педагогічних і науково-педагогічних працівників, але вимоги щодо їх розроблення чітко прописані у рейтингах викладачів закладів вищої освіти.

Архітектура та просторовий дизайн навчальних середовищ – перетинається з урбаністикою та дизайном інтер'єрів, формуючи простори, що сприяють ефективному навчанню. Цифрові платформи та навчальні технології – інтерактивний дизайн електронних освітніх ресурсів має спільні риси з UX/UI дизайном.

Очевидно, що варто глибше розглянути концепцію педагогічного дизайну, як окремого напрямку, де освітній процес проєктується не лише з методичної точки зору, а й з урахуванням сучасного дизайн-мислення, що необхідне для життєдіяльності у цифровому суспільстві.

Як наслідок концептуальної прогалини в українській системі неперервної дизайн-освіти (проєктування освітнього середовища педагогами не вважається спеціалізацією дизайну), утворився розрив між професійним дизайном (вузько

спрямованим за багатьма спеціалізаціями) і дизайн-освітою, яку забезпечують педагогічні і науково-педагогічні працівники (викладачі закладів дизайн-освіти).

Професійний дизайн має місце, якщо йдеться про роботу досвідчених дизайнерів, які займаються розробкою інноваційних навчальних матеріалів для друку чи цифрового використання. У цьому випадку основний акцент робиться на ергономічності, доступності інформації, візуальній структурі та ефективності подачі матеріалу.

Дизайн-освіта, на відміну від професійного дизайну, є частиною навчального процесу для студентів-дизайнерів або педагогів, які опановують методи та підходи до розробки навчальних матеріалів. Це може включати творчий пошук, аналіз освітніх потреб і розробку сучасних рішень для покращення навчального процесу на засадах інтердисциплінарного/міждисциплінарного підходу за напрямами дизайн-освіти: етнодизайну, мистецтва і дизайну, ергономічного дизайну, дизайну і технологій. На рис. 5.2. представлено схематичний зв’язок чотирьох складових українського національного дизайну.

Функціональним компонентом формальної дизайн-освіти України є поки що дизайн-технологічний напрям, у якому технології художнього проєктування також відведено місце у програмовому і навчально-методичному забезпеченні.

Нами проаналізовано роль і місце вивчення дизайну на уроках технологій у середніх закладах освіти. Відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти (2020) – навчальний предмет технології входить до технологічної освітньої галузі. У навчальній програмі цього предмету для базових та старших класів школи передбачені вібіркові модулі: «Дизайн і технології», «Технічна творчість», «Робототехніка», «3D-моделювання», «Шкільне підприємництво», «Інтер’єр і мода».

У 5–6 класах учні знайомляться з основами дизайну через прості проєкти, що поєднують творчість і функціональність. У 7–9 класах можливе поглиблення – створення власних дизайн-продуктів (зошити, упаковки, елементи інтер’єру). У 10–11 класах – профільний рівень (за вибором закладу), де є змога вивчати

дизайн як окремий курс або в інтеграції з ІТ [9; 28, 16; 29]. У «Модельних навчальних програмах «Технології» (7–9 класи», затверджені наказом МОН від 27.12.2023 № 1575 сформульовано мету: розкриття та розвиток творчого потенціалу особистості учня, здатності застосовувати знання на практиці,

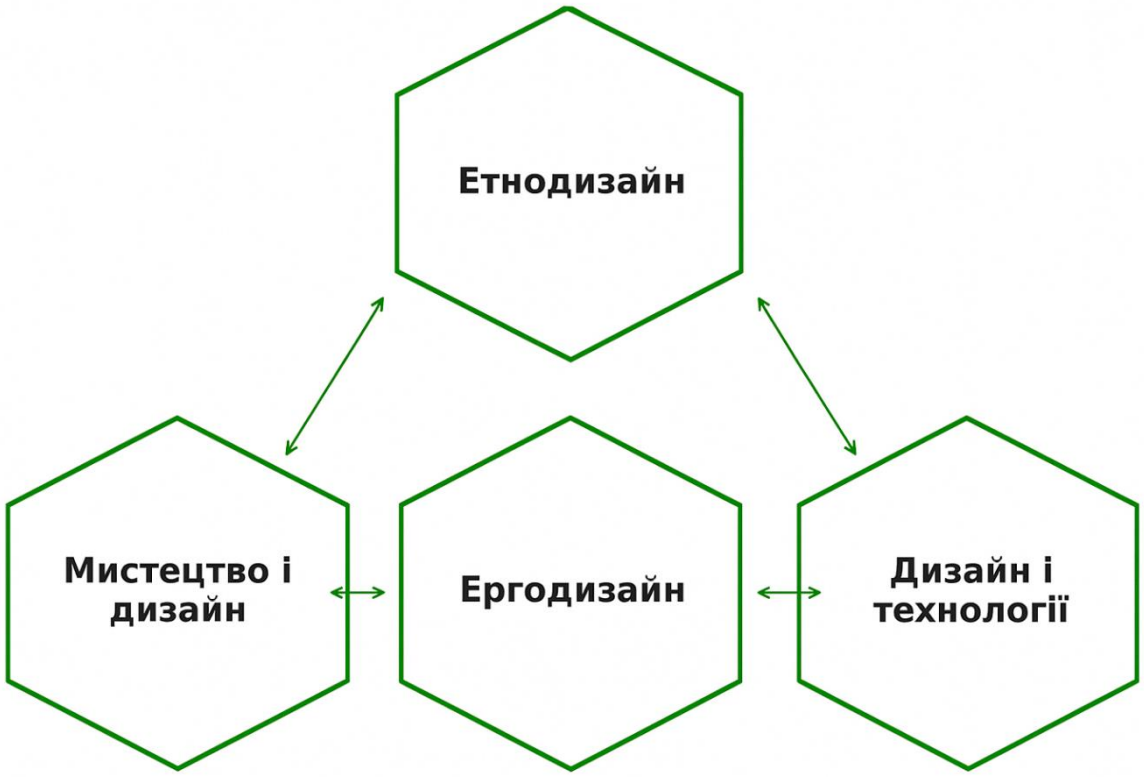


Рис. 5.2. Схематичний зв'язок потенційних складових українського національного дизайну.

розв'язувати практичні завдання в побуті через практичне засвоєння основ дизайну, технологій та декоративно-ужиткового мистецтва. Одним із завдань в реалізації мети є формування у здобувачів загальної базової освіти готовності й здатності до підприємливості, застосовування основ етностилю в різних видах дизайну. [27; 14].

Навчальна програма «Технології» для 11-12 класів має модульну структуру і складається з десяти обов'язково-вибіркових навчальних модулів, із яких чотири з дизайну («Дизайн предметів інтер'єру», «Дизайн сучасного одягу»,

«Ландшафтний дизайн», «Комп'ютерне проєктування» (Комп'ютерний дизайн), а також з етнодизайну («Техніки декоративно-ужиткового мистецтва»). [24].

У функціонуючій проєктно-технологічній системі дизайн-освіти України спостерігаються такі основні проблеми: нерівномірність впровадження, що залежить від регіону, кваліфікації вчителя, матеріального забезпечення, брак фахових педагогів із підготовкою в галузі дизайну, застаріла матеріальна база**:** відсутність 3D-принтерів, лазерних різаків, ліцензованого ПЗ; обмежений час на предмет «Технології» у навчальному плані (при цьому поняття, «проєктні технології» не подається здобувачам технологічної освіти); формальне ставлення до дизайну як «декору», а не мислення.

Простежуються перспективи розвитку функціональної системи дизайн-технологічної освіти: створення національної концепції «Дизайн у шкільній освіті»**,** підготовка та перепідготовка учителів за моделлю «дизайн-педагог», розробка електронних освітніх ресурсів і методичних рекомендацій для викладання дизайну в ЗЗСО, інтеграція платформи шкільного дизайн-мислення в освітній процес, включення елементів дизайну до міжпредметних проєктів (інтеграція з ІТ, біологією, математикою, історією мистецтв).

Низкою методичних рекомендацій розроблених Інститутом модернізації змісту освіти в Україні підтримується існуюча система дизайн-технологічної освіти. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання предмета «Технології» протягом трьох останніх навчальних років містять рекомендації щодо реалізації очікуваних результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів, з урахуванням матеріально-технічних можливостей закладу освіти. Там зазначені програмові результати навчання і компетентності з технологічної дизайн-освіти.

На сайті Інституту модернізації змісту освіти (ІМЗО) розміщено розроблені модельні навчальні програми та методичні рекомендації з предмета «Технології» (7–9 класи) для технологічної освітньої галузі [29;27;14]. Зокрема, програма, яку підготував В. Туташинський, охоплює проєктну діяльність, основи дизайну, технічну творчість та інноваційні підходи,

інша програма за авторством І. Ходзицької та інших. зосереджена на інтеграції дизайну, технологій та екологічного мислення, нова програма за участю Т. Мачачі передбачає розвиток креативного мислення через дизайн-проєкти та STEM-інтеграцію.

Дизайн – це *міждисциплінарна діяльність*, яка поєднує мистецтво, науку, технології та інженерію для створення функціональних і естетичних рішень. Він охоплює широкий спектр напрямів: графічний дизайн, промисловий дизайн, інтер'єрний дизайн, фешн-дизайн та багато інших спеціалізацій, які виникають у різних галузях знань, бізнес-діяльності, креативній індустрії.

Важливо зазначити, що освітньо-професійні та освітньо-наукові програми з підготовки дизайнерів і фахівців дизайн-освіти мають бути також *міждисциплінарними.* Адже дизайн охоплює різні наукові галузі: мистецтво, технології, інженерію, психологію, соціологію і, зокрема, економіку. В освітніх компонентах програм можуть бути включені курси з основ програмування, маркетингу, управління проєктами, а також вивчення сучасних технологій 3D-друку чи віртуальної реальності, що допомагає здобувачам дизайн-освіти адаптуватися до швидко змінюваних умов ринку праці та бути конкурентоспроможними.

Проте освітньо-наукових програм з підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої дизайн-освіти досі обмаль в українському освітньому просторі. Відшукано лише освітньо-наукову програму з дизайну-освіти, розроблену в Київській державній академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука [11].

Освітньо-наукові програми для підготовки фахівців дизайн-освіти повинні розроблятися на педагогічних або мистецьких факультетах, де акцент має робитися на методології викладання дизайну та розробці освітніх програм. Зокрема, така освітньо-наукова або освітньо-професійна програма могла бути розроблена з урахуванням професійного стандарту «Викладач закладів вищої освіти» [20].

Освітньо-наукові програми з дизайну і дизайн-освіти спрямовуються на підготовку аспірантів – здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти. Ці програми мають на меті розвивати науково-дослідницькі компетентності та забезпечують здобувачам можливість здійснювати інноваційні дослідження у сфері дизайну. Дизайн-освіта спрямована на розвиток професійних компетентностей у майбутніх дизайнерів. Вона включає вивчення теорії та практики проєктування, розвиток творчих здібностей, а також освоєння сучасних технологій і методів художнього проєктування. Дизайн-освіта допомагає студентам розвивати критичне мислення, креативність і здатність вирішувати складні завдання. Обмаль освітньо-наукових програм з дизайну і дизайн-освіти засвідчує, що в Україні недостатньо здійснюється підготовка дизайнерів-дослідників і викладачів закладів вищої дизайн-освіти для розроблення систем навчального проєктування, систем неперервної дизайн-освіти.

Ретроспективні дослідження становлення неперервної дизайн-освіти в Україні показали, що в 1989 році була видана колегією Міністерства народної освіти України і управління Спілки дизайнерів Україні щодо впровадження дисципліни «Основи дизайну» у педагогічні заклади. В інформаційному збірнику Міністерства народної освіти України від 24 грудня 1989 р. було розміщено Програми середньої загальноосвітньої школи «Основи дизайну» для 2-11 класів [2].

У пояснювальній записці Програми зазначалося, що однією з форм активізації технічної та художньої творчості учнів є створення класів для вивчення основ художнього конструювання (дизайну). Проте заклади художньо-промислової освіти на той час не були готові до підготовки фахівців з дизайну і технологій для 2-11 класів, а тому досі неперервна дизайн-технологічна освіта лишається актуальною науковою і навчально-методичною проблемою[2].

Національна система дизайну була спрямована на розвиток промислового комплексу в Україні, що зазначалося у постанові КМУ «Про першочергові заходи щодо розвитку національної системи дизайну та ергономіки і

впровадження їх досягнень у промисловому комплексі України, об’єктах житлової, виробничої і соціально-культурної сфер» (від 20.01.1997 року № 37). Міністерству народної освіти України, Спілці дизайнерів Україні доручалося розроблення пропозицій щодо формування системи підготовки та перепідготовки фахівців (у тому числі вищої кваліфікації) у галузі дизайну та ергономіки (див. додаток И).

Іншою постановою Кабінету Міністрів Україні у 1999 р. Київський художньо-промисловий технікум було реорганізовано в Інститут декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука (нині Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука). Матеріальна база і кадровий потенціал цього закладу спроможний забезпечити становлення і розвиток системи неперервної освіти з *мистецтва і дизайну* у закладах спеціалізованої освіти мистецького профілю. Такий підхід має зарубіжні аналоги у школах Міжнародного бакалаврату (IB: International Baccalaureate) [32].

Нині неперервна дизайн-освіта в Україні є складною, багатокомпонентною системою професійної підготовки фахівців дизайну (за відсутності компонентів загальної початкової, базової, профільної дизайн-освіти), що не забезпечує послідовний та взаємопов'язаний розвиток фахівців у галузі дизайну впродовж усього їхнього професійного життя. Неперервна професійна дизайн-освіта охоплює рівні передвищої і вищої дизайн-освіти, що не сприяє профорієнтації з дизайну у дизайн-обдарованих здобувачів загальної освіти. Відсутня професійна інформація з дизайну у початковій і базовій загальній освіті; професійна консультація у профільній освіті. В професійній (професійно-технічної) освіті, освітні предмети, котрі навчають проєкуванню, вносяться до освітньо-професійної програми на розсуд керівництва освітнього закладу, що трапляється переважно в закладах пов’язаних з професіями по виготовленню швейних виробів. Такий підхід, не сприяє професійній адаптації до проєктної творчості дизайн-обдарованої учнівської молоді закладів професійної (професійно-

технічної) освіти. Отже, у неперервній загальній дизайн-освіті порушено дидактичний принцип наступності.

Професійна орієнтація майбутніх дизайнерів має починатися з різноманітних форм позашкільної дизайн-освіти (неформальної, інформальної). Художні гуртки, студії образотворчого мистецтва, факультативні заняття в школах традиційно створюють простір для розвитку художньо-творчого потенціалу, формування початкових навичок композиції, кольорознавства, але не повноцінної проєктно-художньої діяльності, що є інтердисциплінарною, такою, що поєднує науковий (дослідницький), художній (композиційно естетичний) і технічний (майстерність формотворення) види творчості, а також психологію творчості (здатність до антиципації, умоглядності, уявлень, дизайне-мислення); економіку дизайну, дизайн-менеджмент, інформаційний маркетингу.

За результатами співпраці науковців двох академічних інститутів (Інститутом обдарованої дитини НАПН України та Інститутом педагогіки НАПН України) впроваджено тематичні блоки з дизайну, етнодизайну та інших архітектонічних мистецтв у стандарт освітньої галузі «Технології» (2012-2015). Результатом цієї роботи стало створення навчальних програм і підручників з початкової дизайн-технологічної освіти, де особливу увагу приділено розділам з дизайну і технологій текстилю. Авторська навчальна продукція охоплювала: Програми для 1-4 класів, Підручники з трудового навчання для 1-5 класів, Підручники з художньої праці для 1-5 класів, Посібники з художньої праці «Обдаровані пальчики», експериментальні підручники з «Технологій» від першого до четвертого класів (із дизайн-освітнім змістом) (див. додатки К, Л).

Особливістю навчальної дизайн-продукції є комплексний підхід до формування основ дизайн-мислення молодших школярів через інтеграцію різних видів дизайну.

Навчально-методичне забезпечення з початкової дизайн-освіти розроблено українськими авторами засобами традиційного графічного дизайну навчальної книги (художньо-мовленнєво, художньо-графічно і практично з використанням художньої праці з матеріалами), що дозволяє ефективно візуалізувати

навчальний матеріал та стимулювати інтерес учнів до дизайн-технологічної освіти, набути первинних компетентностей з художнього проєктування, ознайомитися з професійними напрямами дизайнерської діяльності та визначити власні схильності до певних видів дизайну.

Цим же колективом науковців розроблено також варіативні програми з дизайну і технологій для виявлення і підтримки обдарованості *учнів 5-9 класів* загальноосвітніх навчальних закладів. Програми схвалено для використання у загальноосвітніх навчальних закладах [6]. У програмах і підручниках з трудового навчання і технологій для 8 і 9 класів вміщено розділи з дизайну (див. додатках М, Н).

Узагальнення досвіду неперервної початкової, базової і профільної середньої освіти з дизайну і технологій текстилю дозволяє виокремити дизайн-технологічний компонент як важливу профорієнтаційну складову у системі професійної підготовки майбутніх фахівців текстильної галузі виробництва.

У процесі навчання учні дізнаються про різноманітні кар'єрні можливості - дизайнери текстилю можуть працювати у фешн-індустрії, дизайнерських бюро, виробничих компаніях або як незалежні фрілансери. Для успішної професійної реалізації в цій галузі необхідні наступні ключові здатності:

1. Креативність - виявляється у дизайн-мисленні та генеруванні проєктно-творчих задумів
2. Технічні навички - вміння працювати з текстильними волокнами та тканинами у технологічному процесі
3. Комунікативна компетентність – здатність ефективно спілкуватися з клієнтами, виробниками та іншими фахівцями галузі

Протягом неперервної загальної середньої освіти з дизайну і технологій учні набувають цінного досвіду поетапного проєктування текстильної продукції: дослідження актуальних тенденцій моди, підбір кольорових гам з урахуванням потреб споживачів, генерування креативних ідей для художніх проєктів, використання ескізів, мудбордів та інших засобів для розроблення дизайнерських пропозицій.

Окрім дизайну і технологій текстилю, з урахуванням профорієнтації українськими дослідниками М. Палійчук, І. Ходзицькою, О. Горобецем., О. Медвідьом, М. Палагейченко, Тименко, Т. Пасічною, Ю. Приходьком розроблено програмове і навчально-методичне забезпечення з освітньої технологічній галузі за іншими видами дизайн-освіти, що відповідають основним напрямам професійної діяльності: Л-П: людина і природа (дизайн ландшафтів), Л-Т: людина і техніка (промисловий дизайн), Л-Л: людина-людина (дизайн костюмів, фешн-дизайн), Л-Х: людина-художні образи (дизайн середовища: інтер'єрів, екстер'єрів); Л-З: людини-знакові системи (сучасні різновиди інформаційного, цифрового дизайну) (див. табл. 5.3.).

Таблиця 5.3.

Види дизайну за напрямами професійної діяльності

Код	Напрям професійної діяльності	Види дизайну
Л-П	Людина і природа	Ландшафтний дизайн, фітодизайн
Л-Т	Людина і техніка	Промисловий дизайн, дизайн середовища
Л-Л	Людина і людина	Дизайн одягу, іміджмейкінг
Л-ХО	Людина і художні образи	Графічний дизайн, дизайн інтер'єру
Л-З	Людина і знакові системи	Веб-дизайн, інформаційний дизайн

Профорієнтаційна проєктно-технологічна складова у системі дизайн-технологічної освіти є перспективним напрямом для майбутніх фахівців дизайну і технологій. Вона потребує компетентного наставництва з боку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти з дизайну та технологій, що підтверджується міжнародним досвідом безперервної проєктно-технологічної освіти.

У ході аналізу практичного досвіду функціонування дизайн-освіти в Україні зроблено висновок: *функціонуюча система дизайн-технологічної освіт, може отримати розвиток у складну міждисциплінарну складну загальну систему дизайн-освіти України, якщо буде доповнена підсистемами мистецької, ергономічної, етнічної дизайн-освіти.*

Схематичне зображення системи функціонуючої дизайн-технологічної освіти подано на рис.5.3



Рис. 5.3. Схематичне зображення функціонуючої системи дизайн-технологічної освіти.

Мистецька освіта у більшості країн ЄС також набуває нового статусу – їй відводиться основна роль у формуванні мистецької компетентності і дизайн-компетентності з її інноваційністю, ініціативністю та підприємливістю. Виокремлення інноваційності, ініціативності та підприємливості як характеристик дизайн-компетентності пов’язані із здатністю здобувача освіти

перетворювати ідеї на дії**,** що важливо для будь-якої сучасної галузі знань цифрового суспільства.

Констатуємо, що програмового і навчально-методичного забезпечення з навчального предмета «Мистецтво і дизайн» (він впроваджений у зарубіжних закладах загальної освіти) у неперервній системі української освіти не створено ні науковцями, ні практиками. Сподіваємося, що з участю аспірантур і творчих науково-педагогічних працівників закладів вищої педагогічної і мистецької освіти незабаром буде створено *функціонуючу систему дизайн-мистецької освіти,* яка буде *другою складовою* складної міждисциплінарної загальної систему дизайн-освіти України. Її доцільно створити за аналогом дизайн-технологічної, поданої на рис. 5.3. вище.

Дизайн-технологічна і дизайн-мистецька «потенційні» підсистеми складної системи дизайн-освіти можуть стати «працюючими» за однієї важливої умови – це підготовка майбутніх фахівців з дизайну і технологій та мистецтва і дизайну у закладах вищої педагогічної освіти та інженерно-педагогічної освіти. У світовій мережі шкіл Міжнародного бакалаврату (IB), окрім «Технології дизайну» (Design technology), до базових предметів віднесено «Експресивне мистецтво і дизайн» (Expressive Art & Design). Метою експресивного мистецтва і дизайну обрано креативний розвиток учнів, їхнє експресивне, емоційно-виразне, художньо-образне самовираження [5].

Дизайном у мистецтві досягається повноцінний розвиток енергопотенціалу, емоційного інтелекту учнів. Найвищий вияв емоційного інтелекту – це здатність особи «входити» у потік натхнення. Це дії на піку особистісних можливостей, або вихід за межі попереднього практичного досвіду емоційних, розумових, практичних дій. Д. Гоулман сутність потоку натхнення пов'язує з «нейробіологією досконалої майстерності» [5].

У фахівцях, що володіють компетентностями з мистецтва і дизайну, має потребу сучасна промисловість. За прогнозом Глобального інституту Мак-Кінсі (McKinsey Global – 2018), у період з 2016 до 2030 року попит на працівників із повноцінно розвиненими соціальними та емоційними компетентностями зросте

в усіх галузях промисловості на 26%. Найбільше зростатиме попит на підприємництво та ініціативу, що виявляються у здатності до проєктної творчості (дизайн-творчості). Технології проєктні (дизайн і технології, мистецтво і дизайн) і технології виробничі відіграватимуть все важливішу роль у розвитку інноваційної освіти та навчання учнів і студентів [26].

Третьою складовою складної міждисциплінарної загальної систему дизайн-освіти України має стати функціонуюча *система етнодизайну* (для закладів вищої культурологічної, мистецької, педагогічної освіти).

Етнодизайн – технологія етнічно зорієнтованого художнього проєктування серійної продукції шляхом творчого варіювання типових зразків автентичної матеріально-художньої культури історико-етнографічних районів Україні на засадах середовищного (інвайронментального) підходу [26]. В етнодизайні поєднуються традиційні предметно-перетворювальні технології декоративно-прикладного мистецтва і сучасні дизайн-технології. Доцільно уточнити середовище етнодизайну «людина-етнофор – типовий зразок етновиробу – історико-етнографічний регіон». Назви компонентів цієї системи є термінами, що зафіксовані словниками і Законом України «Про народні художні промисли» [26]. Ми допускаємо думку, що у змісті навчальної дисципліни «Етнодизайн» для закладів вищої освіти можна розробити такі спеціалізації: «Мистецтво і дизайн: етнокераміка», «Мистецтво і дизайн: етнокостюми», «Мистецтво і дизайн: художнє етнодерево», «Мистецтво і дизайн: художній етнометал», «Мистецтво і дизайн: етніка монументальних орнаментів», «Мистецтво і дизайн: етнічна графіка» тощо [26].

Фахівці дизайну мають володіти загальними компетентностями з мистецтвознавства, а мистецтвознавці – загальними компетеностями з дизайну, що вимагає розроблення програмового і навчально-методичного забезпечення з дисципліни «Мистецтво і дизайн» та «Етнодизайн». Потребою етнографічних досліджень у дизайні зумовлено необхідність виокремлення спеціалізації етнодизайнера (фахівця спеціальності В3 «Декоративне мистецтво і ремесел»).

Сьогодні для будь-якого дизайну важливо спочатку дізнатися про потребу замовника з урахуванням його етнічних особливостей. Кожен дизайнер повинен знати, як працювати із замовниками послуг для етнічного формотворення і декорування. За умови виокремлення спеціалізації «Етнодизайн» професійна українська дизайн-освіта набуде ознак неперервності та ієрархічності [26]. Нижче схематично подано підсистему етнодизайну яка має бути складовою складної міждисциплінарної загальної систему дизайн-освіти України., доцільну для застосування у закладах вищої культурологічної, мистецької і педагогічної освіти (рис.5.4.)



Рис.5.4. Схематика функціонуючої культурно-мистецької системи Етнодизайну.

Змістом професійної підготовки майбутніх бакалаврів дизайну передбачено «надбання національної та всесвітньої культурно-мистецької спадщини, розвиток екокультури засобами дизайну»; «використання у професійній діяльності проявів української ментальності, історичної пам’яті, національної самоідентифікації та творчого самовираження; застосування історичного творчого досвіду, а також успішних українських та зарубіжних художніх

практик»; «розуміння українських етнокультурних традицій у стильових вирішеннях об’єктів дизайну, враховування регіональних особливостей етнодизайну у мистецьких практиках» [26].

Четвертою функціонуючою підсистемою складної міждисциплінарної загальної системи дизайн-освіти України має стати система виробничо-технологічного ергодизайну (для закладів вищої технологічної, технічної, інженерно-педагогічної освіти). Ергодизайн – людино-орієнтована науково-проєктна діяльність, у якій за рахунок інтеграції засобів дизайну та ергономіки створюються естетично й ергономічно повноцінні об’єкти предметно-просторового середовища. Феномен «ергодизайн» полягає в інтеграції дизайну та ергономіки, що досягається в результаті синкретизму цих професій. Нами обґрунтовано і предствлено структуру ергодизайну як простої функціонуючої виробничо-технологічна системи [26].

Ергономіка як система «людина-машина-середовище» через наявність системотворчого компонента «машина» є доцільною у межах виробничого середовища, що розвивається завдяки дизайну продукції (промисловому дизайну). Науково зорієнтована технологія формотворення і надання послуг з ергодизайну розглядається нами як система виробничо-технологічного ергодизайну «людина (модулор)-машина (робототехніка)-виробниче середовище», необхідна для професійної підготовки майбутніх бакалаврів і магістрів закладів вищої технологічної, технічної, інженерно-педагогічної освіти (рис. 5.5) [26].

Всі чотири прості функціонуючі системи (дизайн-технологічна, дизайн-мистецька, етнодизайну, ергодизайну) – *це потенційні підсистеми цілісно структурованої складної системи української національної дизайн-освіти, яка ще науково не обґрунтована і не застосована у педагогічній практиці.*

З урахуванням принципу наступності у неперервній загальній дизайн-освіті розроблено навчально-методичне забезпечення для профільної і професійної (професійно-технічної) дизайн-освіти (див. додатки П, Р). Так, розроблено експериментальний посібник «Кнауф-дизайн» для закладів професійної

(професійно-технічної) освіти, зокрема, мережі навчально-практичних будівельних центрів, розміщених у 18-ти регіонах України. Саме для таких закладів необхідна дизайн-технологічна модель дизайн-освіти, що відповідає напрямам професійної діяльності: Л-П: людина і природа, Л-Т: людина і техніка; Л-Л: людина й інші люди; Л-Х: людина і художні образи; Л-З: людина і знакові системи [19].

Передвища професійна освіта представлена мережею спеціалізованих коледжів, які забезпечують фундаментальну підготовку молодших спеціалістів та молодших бакалаврів. Освітні програми цього рівня спрямовані на формування базових професійних компетентностей у галузях графічного



Рис. 5.5. Схема структури ергодизайну як функціонуючої виробничо-технологічна системи.

дизайну, дизайну середовища, декоративно-прикладного мистецтва. Навчальні заклади приділяють значну увагу практичній підготовці, оволодінню технічними прийомами, опануванню традиційних та сучасних інструментів дизайн-проєктування.

Наприклад, фахівці з дизайну і технологій текстильної галузі виробництва нині здобувають професійну дизайн-освіту за ОПП, що відповідають таким дескрипторами Національної рамки кваліфікацій: відповідальність та автономія – здатність особи застосовувати знання і навички самостійно та відповідально; комунікація – взаємодія осіб з метою передавання інформації, узгодження дій, спільної діяльності; знання – осмислена та засвоєна суб'єктом інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності; знання поділяються на емпіричні (знання фактів та уявлення) і теоретичні (концептуальні, методологічні); уміння/навички – здатність застосовувати знання для виконання завдань та розв'язання проблем; уміння/навички поділяються на когнітивні (включають логічне, інтуїтивне та творче мислення) і практичні (включають ручну вправність, застосування практичних способів (методів), матеріалів, знарядь та інструментів, комунікацію) [33]. Вимоги дескрипторів НРК поширюється на професійну діяльність магістрів різних галузей технологій.

Емпіричні знання фактів та уявлення, когнітивні уміння не лише логічного, але, насамперед, інтуїтивного і творчого мислення, здатність до передавання інформації оптимальними способами, прийомами і засобами, самостійно та відповідально застосовувати проєктні ідеї (дизайн-концепти) у професійній дизайн-діяльності є сутністю поняття «дизайн-технологічна освіта» (проєктно-творча діяльність фахівців з дизайну і технологій текстильного виробництва).

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти є ключовим етапом у професійному становленні дизайнера. Заклади вищої освіти – художні інститути, академії мистецтв, технічні університети – пропонують широкий спектр освітніх програм за спеціальностями «Дизайн» та «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація». Програми бакалаврату передбачають поглиблене вивчення теоретичних основ дизайну, опанування сучасних технологій проєктування, розвиток креативного мислення. Студенти мають можливість спеціалізуватися в різних напрямках: графічний дизайн, промисловий дизайн, дизайн середовища, fashion-дизайн, медіа-дизайн.

Другий (магістерський) рівень вищої освіти забезпечує поглиблену спеціалізацію та формування дослідницьких, управлінських компетентностей майбутніх дизайнерів. Освітні програми магістратури орієнтовані на підготовку фахівців вищої кваліфікації, здатних не лише створювати інноваційні дизайн-продукти, але й здійснювати науково-дослідницьку діяльність, викладати фахові дисципліни. Серед актуальних програм – арт-менеджмент у дизайні, інноваційні технології дизайну, стратегічний дизайн, дизайн-менеджмент.

Третій (освітньо-науковий) рівень представлений аспірантурою та докторантурою, які забезпечують підготовку наукових кадрів вищої кваліфікації. Дослідження в галузі дизайну охоплюють широке коло питань: теорія та історія дизайну, методологія дизайн-освіти, інноваційні дизайн-практики. Спеціалізовані вчені ради координують процес захисту дисертацій, сприяють розвитку наукового потенціалу галузі.

Важливою складовою неперервної дизайн-освіти є рівень професійного вдосконалення та перепідготовки. Цей рівень забезпечує можливість постійного оновлення професійних компетентностей через різноманітні форми навчання: курси перепідготовки, стажування, професійні семінари, workshops, онлайн-курси. Ключову роль у цьому процесі відіграють центри підвищення кваліфікації, профспілкові організації, приватні освітні платформи та професійні асоціації дизайнерів.

Сучасна неперервна дизайн-освіта, яка формується в Україні, має низку характерних особливостей. По-перше, це інтеграція традиційних мистецьких шкіл та сучасних освітніх технологій. По-друге, орієнтація на європейські стандарти освіти, що передбачає впровадження компетентнісного підходу, академічної мобільності, студенто-центрованого навчання. По-третє, гнучка адаптація до потреб ринку праці через постійне оновлення освітніх програм, впровадження дуальної освіти, посилення практичної складової навчання.

Водночас, система неперервної дизайн-освіти стикається з низкою викликів. Серед них – необхідність прискореного оновлення освітніх програм відповідно до технологічних змін, забезпечення якісної практичної підготовки, розвиток

міжнародної академічної та професійної мобільності, інтеграція вітчизняної дизайн-освіти у глобальний освітній простір.

Таким чином, неперервна дизайн-освіта в Україні являє собою динамічну, багаторівневу систему, що забезпечує всебічний професійний розвиток фахівців у галузі дизайну. Від допрофесійної підготовки до наукових досліджень та постійного вдосконалення професійної майстерності – кожен рівень має свою унікальну роль у формуванні конкурентоспроможного, творчого, компетентного дизайнера, здатного ефективно працювати в сучасному глобальному креативному середовищі.

Така система є результатом синергії традиційної мистецької освіти, сучасних освітніх реформ і запозичення передового європейського досвіду, зокрема британської моделі дизайн-освіти, що адаптується до національного контексту. Ретроспектива досліджень свідчить, що саме неперервність у підготовці дизайнерів дозволяє формувати стійку креативну і професійну ідентичність майбутніх дизайнерів. На кожному рівні НРК мають місце вимоги до результативності дизайн-технологічної освіти.

1. *Дошкільна та загальна середня освіта.* На цьому етапі формується базис естетичної свідомості, візуальної грамотності, уяви, здатності до сприйняття та створення художнього образу. Через інтеграцію образотворчого мистецтва, праці, декоративно-ужиткового мистецтва та дизайнерських практик реалізуються наступні завдання: розвиток художньо-образного і просторового мислення; ознайомлення з основами форми, кольору, ритму, симетрії; формування навичок роботи з матеріалами і конструкціями; перші спроби проєктування через елементарні творчі завдання (створення моделей, макетів, малюнків).

Особливої ваги набуває профорієнтаційна складова в базовій і профільній середній школі – створення програм з «Основ дизайну», «Технологій дизайну», «Художнього моделювання», з урахуванням потреб місцевих громад і виробничих регіональних традицій (зокрема, текстиль, деревообробка, будівництво).

2. *Позашкільна освіта.* Позашкільні заклади – художні школи, центри дитячої творчості, дизайн-студії, школи мистецтв – є основними майданчиками розвитку індивідуального потенціалу майбутніх дизайнерів. Вони створюють сприятливе середовище для: проєктно-дослідницької діяльності; участі у виставках, конкурсах, фестивалях; реалізації міжпредметних STEAM-проєктів; формування навичок презентації, командної співпраці.

Такі інституції дозволяють здобувачам позашкільної освіти спробувати себе в різних напрямках дизайну (графіка, мода, середовище, інтерфейси), що є фундаментом для професійного самовизначення.

3. Професійна (фахова передвища) освіта. Коледжі, технікуми, художні училища здійснюють первинну професійну підготовку дизайнерів за спеціалізаціями: графічний дизайн; промисловий дизайн; середовищний дизайн; дизайн одягу та текстилю; анімація та мультимедіа.

Особлива увага приділяється практико-орієнтованому навчанню, формуванню професійних компетентностей, технологічній грамотності, знайомству з сучасними цифровими інструментами дизайну. Значну роль відіграють творчі майстерні, лабораторії, дизайн-бюро, створені при коледжах.

4. Вища освіта (бакалавр, магістр, доктор філософії). Університети, академії мистецтв, спеціалізовані інститути реалізують вищу освіту за спеціальністю 022 «Дизайн», забезпечуючи міждисциплінарний підхід, де поєднуються: теоретичні знання з філософії, естетики, культурології, історії мистецтв; прикладні знання з матеріалознавства, ергономіки, UX-дизайну, брендингу; проєктна діяльність із залученням реальних замовників (проєктно-орієнтоване навчання); академічна мобільність, участь у міжнародних освітніх програмах та конкурсах.

На рівні PhD тривають наукові дослідження з проблем теорії дизайну, методики викладання, цифрових технологій, екодизайну, соціального дизайну, що забезпечує інноваційний потенціал системи (Додаток С).

Кількісний аналіз переліку ОПП (2024-2025 н. р.) з дизайну засвідчує акредитацію 29 назв: дизайн – 8; графічний дизайн – 17, із яких 1

мультимедійний відеографічний дизайн; дизайн середовища – 10; дизайн одягу – 4; для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти – 16; для другого (магістерського) – 12.

Порівняльний аналіз освітніх програм з підготовки професійних дизайнерів і викладачів ЗВО виявив, що програми з дизайн-освіти відсутні, а є лиш з підготовки професійних дизайнерів. Вимоги до змісту таких програм подано в таблиці 5.4.

Таблиця 5.4.

Порівняльна таблиця вимог до змісту освітніх програм: дизайн і дизайн-освіта, (професійний дизайнер і викладач ЗВО)

Критерій	Професійний дизайнер *(стандарт B2 Дизайн)*	Викладач закладу вищої освіти з дизайну (*стандарт «Викладач закладів вищої освіти»)*
Основна мета діяльності	Створення дизайн-продукту (графічного, предметного, інтер'єрного тощо)	Формування професійних компетентностей у студентів у сфері дизайну
Освітній рівень	Бакалавр / Магістр / Доктор філософії (PhD) за спеціальністю 022 «Дизайн»	Доктор філософії (PhD) за спеціальністю 015 «Професійна освіта» або 022 «Дизайн»
Професійна кваліфікація	Дизайнер	Викладач закладу вищої освіти (відповідно до стандарту 2024 року)
Зміст діяльності	Розробка дизайн-концепцій, створення візуальних комунікацій, робота з матеріалами, програмами, технологіями	Проведення лекцій, практичних занять, розробка навчальних програм, науково-методична та дослідницька робота

Продовження таблиці 5.4

Необхідні компетентності	Креативність, проєктне мислення, знання технологій та трендів, володіння професійними інструментами	Педагогічна майстерність, комунікативні й аналітичні навички, наукова грамотність, міждисциплінарність
Регуляція стандартами	Стандарт вищої освіти за спеціальністю 022 «Дизайн» (остання редакція – 2021)	Стандарт спеціальності 022 «Дизайн» + Стандарт професійної кваліфікації «Викладач ЗВО» (2024)
Професійна мета	Створення оригінального, функціонального та естетичного дизайн-продукту	Підготовка фахівців, розвиток дизайн-освіти, наукові дослідження у сфері культури і мистецтва
Можливості кар'єрного зростання	Арт-директор, креативний директор, засновник дизайн-студії, незалежний дизайнер	Асистент → Доцент → Професор, завідувач кафедри, декан, доктор наук, науковий керівник
Основні напрями підготовки	Освітньо-професійні та освітньо-наукові програми зі спеціальності 022 «Дизайн»	Освітньо-наукові програми за спеціальностями 015 «Професійна освіта (дизайн)» або 022 «Дизайн»

Сучасна система вищої освіти вимагає інтеграції творчих і педагогічних підходів, тому в багатьох випадках професійний дизайнер може стати викладачем ЗВО за умови проходження відповідної освітньо-наукової підготовки та набуття педагогічної кваліфікації і, навпаки, викладач ЗВО може стати професійним дизайнером за умови проходження відповідної освітньо-наукової підготовки та набуття відповідної кваліфікації.

Можливість викладання магістрами дизайну у закладах освіти визначається через компетентності та програмні результати навчання (ПРН), закладені у

Стандарт вищої освіти другого (магістерського) рівня за спеціальністю 022 «Дизайн» (табл. 5.5.).

Отже, магістр за спеціальністю 022 «Дизайн» має достатній рівень компетентностей і ПРН для викладання:

Таблиця 5.5.

Компетентності та програмні результати навчання, які забезпечують викладання магістрів дизайну

Код	Зміст компетентності / результату
ЗК2	Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях
ЗК 4	Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел
ЗК 5	Здатність спілкуватися державною мовою
ЗК 7	Навички міжособистісної взаємодії
ЗК 8	Здатність працювати у команді
ЗК 9	Здатність реалізовувати соціальну відповідальність
ЗК 10	Здатність навчатися і оволодівати сучасними знаннями
ФК3	Здатність розробляти та реалізовувати дизайнерські проєкти, зокрема в освітньому середовищі
ФК 7	Здатність до наукової, інноваційної, педагогічної діяльності
ПРН 11	Уміння передавати власний досвід і знання, здійснювати педагогічну комунікацію
ПРН 12	Формування власної траєкторії розвитку, зокрема через викладання або участь у розробці навчальних програм
ПРН 13	Впровадження інноваційних педагогічних підходів у різних типах освіти
ПРН 15	Здатність до науково-дослідної діяльності, формування авторських методик

- у закладах загальної середньої освіти (за напрямом «Мистецтво», «Технології», «Дизайн»),

- у професійно-технічній освіті (зокрема, декоративно-прикладного мистецтва, графічного дизайну тощо),

- у закладах фахової передвищої та вищої освіти, особливо за наявності педагогічного або науково-методичного досвіду, або додаткової кваліфікації (наприклад, сертифікат викладача ЗВО, аспірантура) (див. табл. 5.6.)

Таблиця 5.6.

Можливості професійної діяльності магістра дизайну як викладача (відповідно до Класифікатора професій)

Код	Професійна назва роботи	Освітній рівень, де може працювати
2455.2	Керівник студії мистецтва / клубу за інтересами	Позашкільна освіта, культурно-мистецькі центри
2310.2	Викладач вищого навчального закладу (у т. ч. асистент)	Вища освіта (бакалаврський/магістерський рівень)
2320	Викладач професійно-технічного навчального закладу	Професійна (професійно-технічна) освіта
2330	Вчитель закладу загальної середньої освіти (образотворче мистецтво, технології, дизайн)	Середня освіта (5–11 класи)
2351.1	Науковий співробітник (методи навчання)	Наукові установи, педагогічні інститути
2359.1	Науковий співробітник (в інших галузях навчання)	Дослідження у сфері педагогіки, мистецтва, методики дизайну

Проаналізовано стан підготовки фахівців третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти: професійних дизайнерів і викладачів закладів вищої освіти

Освітньо-наукову підготовку викладачів третього (освітньо-наукового) для закладів неперервної загальної вищої освіти з 2018 до 2025 р. здійснювала Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука. Здобувачами були майбутні фахівці, що відповідають стандарту «Викладач закладів вищої освіти»[20]. На здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) галузі знань 01 Освіта/Педагогіка захищені дисертації за такими темами: «Формування готовності майбутніх дизайнерів до застосування проєктних технологій у професійній діяльності» (Мешко А. М.), «Підготовка фахівців мультимедійного дизайну до навчального проєктування у професійній діяльності» (Бондаренко Н. А.), «Формування готовності викладачів графічного дизайну до професійної діяльності в мистецьких коледжах засобами етнодизайну» (Васкевич О. Є.), «Формування готовності майбутніх художників декоративно-прикладного мистецтва до застосування технології етнодизайну» (Дідовець Ю. В.), «Формування готовності науково-педагогічних працівників до застосування економіки освіти у процесі розроблення освітньо-професійних програм з дизайну» (Овсяник В. О.), «Підготовка майбутніх фахівців з дизайну до управління проєктами у професійній діяльності» (Кравченко М. С.) та інші фахівці неперервної дизайн-освіти [21].

Вагомий внесок у розвиток неперервної дизайн-освіти України зроблено науковою школою В. Тименка «*Неперервна дизайн-освіта як наукова і навчально-методична проблема*».

5. *Післядипломна освіта та підвищення кваліфікації.* З метою адаптації до викликів ринку, дизайнери проходять регулярне підвищення кваліфікації: сертифіковані програми (UX/UI, 3D-дизайн, AR/VR, еко- та біодизайн); професійні школи та тренінги, освітні ініціативи брендів (наприклад, Adobe, Autodesk); стажування у креативних кластерах, дизайн-студіях, міжнародних

проєктах; розвиток викладацьких компетентностей у педагогів дизайнерських спеціальностей.

6. *Самоосвіта та неформальне навчання.* Завдяки доступності цифрових ресурсів та відкритих освітніх платформ (Coursera, Prometheus, EdX, Domestika, Skillshare тощо), дизайнери мають змогу: опановувати нові технології та напрями (motion design, дизайн взаємодії, дизайн-менеджмент); брати участь у міжнародних конкурсах, виставках, воркшопах; долучатися до онлайн-спільнот дизайнерів; створювати персональні портфоліо та платформи професійного розвитку.

Таким чином, неформальна та інформальна освіта органічно доповнює формальну, сприяючи персоналізованому навчанню впродовж життя.

Сучасна система неперервної дизайн-освіти в Україні – це динамічний багаторівневий простір, орієнтований на розвиток творчого потенціалу, професійну мобільність, інноваційність і культурну ідентичність дизайнерів. Збереження принципу наступності, виявленого у змісті загальної середньої освіти (зокрема в галузі технологій текстилю), формування профорієнтаційного компоненту та впровадження методів навчального проєктування – ключові засади забезпечення якості і сталості розвитку української школи дизайну.

Шляхом комплексного аналізу структурних рівнів неперервної системи дизайн-освіти України виявлено наявність практичного досвіду у напрямі дизайн-технологічної освіти. Підсистема проєктно-технологічного напряму дизайн-освіти України може бути системотворчим компонентом її концептуальної моделі. Дизайн-технологічний напрям неперервної дизайн-освіти може виступати системотворчим елементом концептуальної моделі дизайн-освіти України з кількох причин: поєднує теоретичні знання з практичним застосуванням, що є основою сучасної дизайн-освіти; проєктна діяльність дозволяє інтегрувати різні дисципліни та компетенції, формуючи цілісний підхід до дизайну; технологічний компонент забезпечує актуальність освіти відповідно до сучасних вимог ринку та інноваційних процесів.

Для повноцінного функціонування як системотворчого компонента, ця підсистема має включати: методологічні основи проєктування, практичні технологічні навички, міждисциплінарні зв'язки, орієнтацію на сучасні тенденції дизайну.

Функціональна дизайн-освіта України поки що лишається позбавленою дидактичного принципу наступності і неперервності, професійної орієнтації для дизайн-обдарованих учнів початкового, базового і профільного рівнів середньої освіти.

5.3. Обґрунтування й розроблення концептуальної моделі системи неперервної дизайн-освіти в Україні

Підготовка вчителів технологій має бути тісно пов’язана із забезпеченням неперервності дизайн-освіти в базовій та профільній середній освіті, із визначенням змісту і механізму їх професійної підготовки та узгоджуватися з загальною концепцією неперервної дизайн-освіти в Україні. Тому, спочатку необхідно розробити концептуальну модель системи неперервної дизайн-освіти в Україні.

Важливою передумовою розроблення концептуальної моделі системи неперервної дизайн-освіти в Україні є переосмислення традиційних підходів до навчання, розроблення освітніх програм, які б відповідали сучасними потребами ринку праці та культурними викликами, а також створення умов для гармонійного поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти.

Обґрунтування концептуальної моделі неперервної дизайн-освіти в Україні дає можливість визначити стратегічні орієнтири, структурні елементи та механізми їх взаємодії для підготовки конкурентноздвних фахівців в різних галузях знань.

Концептуальна модель дизайн-освітньої системи – це теоретична структура, яка відображає основні структурні складові, взаємозв’язки та принципи функціонування дизайн-освіти як цілісної системи. Вона слугує

основою для аналізу, планування та вдосконалення освітніх процесів. Основні складові концептуальної моделі освітньої системи:

1. Цілі освіти: формування знань, навичок, цінностей та компетентностей відповідно до потреб особистості та суспільства;
2. Структура освіти: рівні (дошкільна, шкільна, професійна, вища, післядипломна освіта) і типи освіти (формальна, неформальна, інформальна);
3. Суб'єкти освітнього процесу: учні, студенти, викладачі, науковці, управлінці, роботодавці;
4. Освітнє середовище: фізичні, цифрові, соціокультурні умови навчання;
5. Методи та технології навчання: традиційні, інноваційні, дистанційні, інтерактивні методики;
6. Механізми управління освітою: державне регулювання, автономія закладів освіти, громадське партнерство;
7. Оцінювання та визнання результатів навчання: система контролю якості, сертифікація, акредитація;
8. Фінансування освіти: державні та приватні джерела, грантові програми;
9. Інклюзивність та доступність: забезпечення рівних можливостей для всіх громадян;
10. Освіта впродовж життя: безперервне навчання, професійний розвиток, самонавчання.

Моделі систем дизайн-освіти розглядається як динамічний процес, що адаптується до соціально-економічних змін, розвитку науки та технологій. Конкретизуємо концептуальні складові системи неперервної дизайн-освіти.

Спрямованість системи неперервної дизайн-освіти.

Система неперервної дизайн-освіти спрямована на забезпечення безперервного професійного і творчого розвитку дизайнерів відповідно до змін у технологіях, суспільних потребах та культурних тенденціях. Основні завдання цієї системи:

- формування фундаментальних знань і компетенцій: надання базових знань з теорії та історії дизайну; розвиток візуального мислення, художніх навичок та розуміння композиції;

- розвиток креативності та інноваційного мислення: сприяння експериментальному підходу у створенні дизайн-продукції; формування здатності генерувати нові ідеї та адаптуватися до змін;

- інтеграція сучасних технологій у дизайн-процес: опанування цифрових інструментів та програмного забезпечення; використання VR/AR, штучного інтелекту, 3D-друку та інших інновацій у дизайні;

- формування професійних навичок і компетентностей: опанування принципів UX/UI-дизайну, брендингу, інфографіки, промислового дизайну тощо; розвиток навичок роботи в команді, управління проєктами та комунікації із замовниками;

- адаптація до змін у професії та суспільстві: вміння працювати в умовах швидкої зміни трендів та технологій; орієнтація на екологічний та соціально відповідальний дизайн;

- забезпечення можливостей для професійного розвитку: доступ до безперервного навчання через курси, майстер-класи, воркшопи, міжнародні стажування; підтримка освіти впродовж життя через систему сертифікації та акредитації;

- розвиток міждисциплінарних підходів: інтеграція дизайну з маркетингом, культурологією, ІТ-технологіями, психологією; впровадження STEAM-підходу (Science, Technology, Engineering, Art, Mathematics);

- підтримка підприємницьких навичок у сфері дизайну: розвиток бізнес-орієнтованого мислення, управління власними проєктами; навчання основам комерціалізації дизайн-продуктів, запуску стартапів;

- стимулювання міжкультурної взаємодії та дослідження етнодизайну: вивчення традиційних культурних мотивів та їх осучаснення у дизайні; участь у міжнародних дизайнерських проєктах та культурних ініціативах;

- формування культури безперервного навчання: популяризація самоосвіти, участь у професійних спільнотах, міжнародних конкурсах; підтримка менторства та наставництва у дизайн-спільноті.

Ця система забезпечуватиме високу якість професійної підготовки дизайнерів, їхню конкурентоспроможність на ринку праці та адаптивність до викликів сучасного світу. ЇЇ компоненти подані в таблиці 5.7.

Таблиця 5.7.

Компоненти системи неперервної дизайн-освіти

Компонент	Опис
Формальна освіта	Традиційна освітня система від дошкільної до вищої освіти, що надає офіційні кваліфікації та дипломи.
Неформальна освіта	Організоване навчання поза формальною системою: курси, тренінги, семінари, які часто не дають офіційної кваліфікації, але розвивають конкретні навички.
Інформальна освіта	Спонтанне, незаплановане навчання через повсякденний досвід, самоосвіту та взаємодію з іншими.
Дистанційне та онлайн-навчання	Освітні формати, що забезпечують доступність знань незалежно від місця перебування.
Професійний розвиток	Постійне вдосконалення професійних компетенцій протягом кар'єри.
Корпоративне навчання	Освітні програми, що реалізуються роботодавцями для підвищення кваліфікації співробітників.
Міжгенераційне навчання	Обмін знаннями між представниками різних вікових груп.
Культура навчання	Формування суспільного ставлення до постійного розвитку як цінності.
Механізми визнання результатів неформальної та інформальної освіти	Системи оцінювання та підтвердження знань, отриманих поза формальною освітою.

Продовження таблиці 5.7

Гнучкі освітні траєкторії	Індивідуалізовані шляхи навчання, що відповідають потребам особистості.

Принципи розроблення моделі неперервної дизайн-освіти: комплексність – охоплення всіх етапів освіти; гнучкість – можливість адаптації до нових тенденцій; практико-орієнтованість – взаємодія з реальним ринком; інноваційність – використання цифрових технологій; інтернаціоналізація – інтеграція у світовий освітній простір а також етнокультурна зорієнтованість.

Модель розвитку неперервної дизайн-освіти побудована нами з урахуванням принципів наступності складових профорієнтації (1), гнучкості (2), інноваційності (3) та інтегрованості (4).

1. Принцип наступності складових профорієнтації: профінформація у початковій і базовій загальній середній освіті; профконсультація, профвідбір (селекція), профдіагностика у профільній загальній освіті; профадаптація, профнавчання та розвиток, профпроба у передвищій дизайн-освіті; профреалізація у вищій дизайн-освіті (Додаток Т).

2. Принцип гнучкості НДО полягає в адаптації до змінних умов ринку праці; постійному оновленні освітніх програм відповідно до актуальних тенденцій у сфері дизайну (UX/UI, AR/VR, етнодизайн, штучний інтелект); включенні курсів за вибором студентів для персоналізації навчального процесу; модульності та індивідуалізації навчання; використанні модульного підходу, що дозволяє будувати індивідуальні освітні траєкторії; гнучкі форматів навчання: денна, заочна, дуальна, дистанційна освіта; мультидисциплінарності та інтеграції знань; поєднанні дизайну з IT, маркетингом, соціологією, урбаністикою; впровадженні STEAM-освіти (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics); технологічній інноваційності; використанні онлайн-освіти (MOOCs, LMS-платформи, віртуальні лабораторії); застосуванні інтерактивних методів навчання: гейміфікація, проєктний підхід, цифрові симуляції; можливості безперервного навчання; створенні системи lifelong learning через курси

підвищення кваліфікації, професійних сертифікацій, майстер-класів; співпраці з бізнесом для організації стажувань та практик; глобальності та міжнародній мобільності; участі в програмі академічного обміну (Erasmus+, подвійні дипломи), співпраці з міжнародними дизайн-спільнотами та асоціаціями.

Отже, принцип гнучкості забезпечує індивідуалізований підхід до підготовки дизайнерів, швидке реагування на виклики часу та інтеграцію в міжнародний освітній і професійний простір.

3. Принцип інноваційності системи неперервної дизайн-освіти України базується на впровадженні новітніх технологій, методик та підходів у навчальний процес, що відповідають викликам сучасного суспільства та ринку праці. Основні аспекти цього принципу включають:

- *технологічні інновації:* використання доповненої та віртуальної реальності (AR/VR) у навчанні дизайну; інтеграція штучного інтелекту (AI) для аналізу тенденцій дизайну та автоматизації творчих процесів; використання 3D-моделювання, цифрового прототипування та фрезерних технологій у дизайн-проєктах;

- *методологічні інновації*: компетентнісний підхід до навчання, орієнтований на практичні навички та проєктну діяльність; STEAM-освіта (на перетині науки, технологій, інженерії, мистецтва та математики); використання гейміфікації та інтерактивних методів у навчанні;

- *організаційні інновації:* гнучкі освітні траєкторії, що дозволяють студентам обирати спеціалізації та формувати власний освітній маршрут; впровадження дуальної освіти через співпрацю з дизайн-студіями та виробничими компаніями; створення міждисциплінарних та міжнародних освітніх проєктів;

- *екологічна та соціальна орієнтація:* використання екологічно дружніх матеріалів і технологій у навчальних програмах, формування культури сталого дизайну та соціальної відповідальності серед студентів; інклюзивний підхід до дизайн-освіти, що передбачає адаптацію навчальних програм для різних груп населення.

Інноваційність у системі неперервної дизайн-освіти України спрямована на підготовку фахівців, здатних працювати в умовах динамічних змін, інтегрувати новітні технології у творчий процес та розвивати дизайн як стратегічний інструмент культурного та економічного розвитку.

4. Принцип інтегрованості неперервної дизайн-освіти України передбачає взаємопов'язаність усіх рівнів освіти, міждисциплінарність навчальних програм, а також активну співпрацю між освітніми закладами, бізнесом і суспільством. Цей принцип забезпечує цілісність підготовки дизайнерів та сприяє їх професійному розвитку протягом усього життя.

Основні аспекти принципу інтегрованості:

- *вертикальна інтеграція:* узгодженість освітніх програм на різних рівнях (школа – професійно-технічна освіта – коледж – університет – післядипломна освіта), наступність навчальних дисциплін, що сприяє поетапному формуванню професійних компетенцій, розвиток механізмів академічної мобільності між освітніми установами України та світу.

- *горизонтальна інтеграція:* взаємодія дизайн-освіти з іншими сферами: технологіями, економікою, маркетингом, соціальними та природничими науками; міждисциплінарний підхід у навчанні, що передбачає залучення методів та знань із суміжних галузей; втілення креативних індустрій у процес навчання (співпраця з ІТ-сектором, виробництвом, культурними установами тощо);

- *інтеграція з ринком праці:* співпраця з роботодавцями, проведення стажувань, реальних проєктів та кейс-стаді у навчальному процесі; впровадження дуальної освіти, яка поєднує навчання з професійною діяльністю; орієнтація освітніх програм на актуальні потреби ринку, нові професії та спеціалізації;

- *культурна та соціальна інтеграція:* включення традицій української художньої культури та етнодизайну у сучасні навчальні програми; популяризація українського дизайну через міжнародні освітні проєкти та

культурні обміни; інклюзивний підхід до освіти, що враховує різноманітність студентів та їх потреб.

Завдяки принципу інтегрованості дизайн-освіта в Україні розвиватиметься як динамічна, гнучка та сучасна система, що формує конкурентоспроможних фахівців та сприяє розвитку креативної економіки країни.

Зазначені принципи моделювання неперервної дизайн-освіти України реалізуються з урахуванням рівневого підходу до розроблення системи неперервної дизайн-освіти (НДО). У рівневому підході нами виокремлено базову дизайн-освіту, профільну і професійну (професійно-технічну) дизайн-освіту, професійну передвищу дизайн-освіту, вищу дизайн-освіту, післядипломну дизайн-освіту і дизайн-освіту дорослих (таблиця 5.8.).

Таблиця 5.8.

Рівні системи неперервної дизайн-освіти України

Рівень	Етапи та форми освіти	Основні характеристики
Рівень 1: Початкова і базова дизайн-освіта	Дошкільний та шкільний етап	Розвиток творчих навичок через STEAM-методику, інтеграція основ дизайну у навчальні програми. Уявлення про декоративне мистецтво і ремесла (рукоділля) як пріоритетне джерело розвитку українського національного дизайну
	Позашкільна освіта	Художні школи, гуртки, фестивалі, участь у конкурсах, проєктна діяльність, Малі академії мистецтв
Рівень 2. Профільна і професійна (професійно-технічна) дизайн-освіта	Ліцеї і заклади професійно-технічної освіти	Професійна орієнтація, консультація з дизайн-освіти

Продовження таблиці 5.8

Рівень 3: Професійна передвища дизайн-освіта	Коледжі і технікуми	Фахова підготовка дизайнерів середньої ланки.
	Практичне навчання	Проєктна робота, стажування, використання цифрових технологій.
Рівень 4: Вища дизайн-освіта	Бакалаврат	Фундаментальна підготовка у сучасних напрямах дизайну (UX/UI, екодизайн, AR/VR, цифрові медіа).
	Магістратура	Спеціалізація, міжнародні обміни, співпраця з бізнесом та стартапами.
	PhD-програми	Наукові дослідження у сфері дизайну, розробка інноваційних проєктів.
Рівень 5: Післядипломна дизайн-освіта і дизайн-освіта дорослих	Підвищення кваліфікації	Професійні сертифікації, курси для кар'єрного розвитку.
	Дизайн-хаби та корпоративне навчання	Навчання у креативних просторах, міжнародні тренінги, співпраця з компаніями.

В таблиці відображено виокремлено нами рівні неперервної дизайн-освіти в Україні та взаємозв’язок між рівнями й основними формами навчання.

Важливими у неперервній дизайн-освіті лишаються *принципи доступності і неперервності навчання протягом життя*. Важливе значення для забезпечення рівних можливостей для всіх громадян мають інклюзивність та доступність у системі дизайн-освіти. До інклюзивних практик відноситься інфраструктурна

доступність, що виявляється у консультуванні та підтримці студентів (наявність спеціалістів, які можуть надати психологічну та академічну підтримку студентам з різними потребами); фінансова підтримка: стипендії та гранти для студентів, які потребують фінансової допомоги для отримання освіти.

Адаптація навчальних матеріалів полягає у використанні різних форматів навчальних матеріалів (тексти, аудіо, відео), що дозволяє студентам з різними потребами отримувати знання у зручній формі. Індивідуальні навчальні плани передбачають створення програм навчання, що враховують індивідуальні потреби та можливості студентів, включаючи студентів з інвалідністю. Безбар'єрне середовище забезпечує фізичну доступність навчальних закладів для студентів з обмеженими можливостями руху (рампи, ліфти, спеціально обладнані аудиторії). Технологічна підтримка полягає використання технологій, таких як програмне забезпечення для читання тексту, спеціальні клавіатури та миші, що допомагають студентам з інвалідністю у процесі навчання.

Важливо підвищувати дизайн-компетентність у ході тренінгів та семінарів, проведенні навчальних заходів для викладачів та адміністративного персоналу щодо інклюзивних практик та методів навчання; здійснювати просвітницьку роботу: інформаційні кампанії, що підвищують обізнаність про важливість інклюзії та доступності у сфері освіти.

Забезпечення інклюзивності та доступності в дизайн-освіті не тільки сприяє рівним можливостям для всіх студентів, але й збагачує освітній процес, роблячи його більш різноманітним і інноваційним.

Дизайн-освіта впродовж життя: безперервне навчання, професійний розвиток, самонавчання.

Дизайн-освіта впродовж життя є ключовим фактором для професійного розвитку та самореалізації. Безперервне навчання забезпечують курси підвищення кваліфікації (програми, які допомагають дизайнерам залишатися в курсі сучасних тенденцій та технологій, наприклад, онлайн-курси на платформах Coursera, Udemy, Domestika); майстер-класи та воркшопи (практичні заняття, які дозволяють поглибити знання та відпрацювати нові навички); семінари та

конференції – це заходи, де можна обмінюватися досвідом та отримувати нові ідеї від колег та експертів галузі.

Професійний розвиток виявляється у менторстві та коучингу, що забезпечують співпрацю з більш досвідченими колегами або професійними тренерами для розвитку кар'єри та особистих навичок; членстві у професійних організаціях, вступі до об'єднань, таких як AIGA (American Institute of Graphic Arts) або ICOGRADA (International Council of Design), що надають можливості для професійного розвитку та мережевих контактів; наявності портфоліо та персональний бренд (постійному оновленні портфоліо та розвиток особистого бренду, що допомагає виділятися на ринку праці).

Дизайн-освіта впродовж життя включає самонавчання через онлайн-ресурси та платформи: використання безкоштовних та платних ресурсів для самостійного навчання. Наприклад, YouTube-канали, блоги, та підкасти про дизайн; книги та журнали: читання літератури, яка допомагає розширити знання у сфері дизайну та надихає на нові проєкти; проєкти та експерименти: (самостійна робота над проєктами, які дозволяють експериментувати з новими техніками та підходами). Неперервне навчання та розвиток є ключовими елементами успішної кар'єри у сфері дизайну. Важливо залишатися відкритим до нових знань та постійно вдосконалювати свої навички.

Модель неперервної дизайн-освіти, розроблена за такими принципами, сприяє розвитку української дизайн-освіти як динамічної, адаптивної та конкурентоспроможної системи.

Суб'єкти дизайн-освітнього процесу – це всі учасники, які беруть участь у формуванні, організації та реалізації навчання у сфері дизайну. Вони взаємодіють у межах формальної, неформальної та інформальної освіти, забезпечуючи неперервний розвиток дизайн-освіти**.** Основні суб'єкти дизайн-освіти: студенти, учні, слухачі; майбутні фахівці, які здобувають знання, навички та компетенції; учасники формальної освіти (коледжі, університети), неформальної (курси, тренінги) та інформальної освіти (самоосвіта, професійні спільноти); викладачі, ментори, наставники: педагоги, що забезпечують

навчальний процес у закладах освіти; практики та експерти, які передають досвід у форматі менторства, стажувань та воркшопів.

Процес дизайн-освітнього процесу забезпечують:

1. *Заклади освіти:* університети, академії, художні школи, коледжі; приватні освітні установи, курси, школи дизайну;

2. *Науковці та дослідники у сфері дизайну, що розглядають* теоретичні, історичні, культурні, соціальні та технологічні аспекти дизайну; впроваджують новітні методики навчання;

5. *Державні освітні та регулюючі органи:* міністерства, агентства, департаменти освіти, які формують політику в галузі дизайн-освіти; органи акредитації та сертифікації навчальних програм;

6. *Професійні об'єднання та спілки дизайнерів:* спілки художників і дизайнерів, асоціації UX/UI-дизайнерів, міжнародні професійні об'єднання. Вони підтримують стандарти професійної діяльності, сприяють професійній комунікації, обміну досвідом і розвитку фахових мереж;

7. *Роботодавці та представники бізнесу:* дизайн-студії, рекламні агентства, виробничі компанії, IT-сектор, індустрія моди, що залучають студентів до стажувань, визначають актуальні навички для ринку праці;

8. *Міжнародні організації та грантові фонди:* програми ЄС (Erasmus+, Creative Europe), ЮНЕСКО, WDO (World Design Organization), що фінансують наукові дослідження, освітні ініціативи, міжнародні проєкти;

9. *Додаткові суб'єкти освітнього процесу, якими є громадські та культурні інституції:* музеї, галереї, культурні центри, які сприяють розвитку дизайнерської освіти через виставки, резиденції, проєкти;

10. *Медіа, онлайн-платформи, блогери:* вуідеоуроки, подкасти, блоги, платформи (Coursera, Domestika, Skillshare, Prometheus): популяризують дизайн-освіту та сприяють самоосвіті.

Види взаємодії суб'єктів дизайн-освіти: студенти – викладачі → навчально-методична взаємодія; заклади освіти – роботодавці → стажування, спільні

проєкти; дослідники – індустрія → інноваційні рішення та тренди; державні органи – міжнародні організації → стандартизація та фінансування.

Система дизайн-освіти розвивається завдяки активній співпраці всіх суб'єктів, що дозволяє забезпечити якісну підготовку дизайнерів відповідно до сучасних викликів. Важливого значення в цьому розвитку надається освітньому середовищу.

Освітнє середовище у системі дизайн-освіти є комплексною системою, що включає фізичні, цифрові та соціокультурні аспекти навчання. Вплив цих умов визначає ефективність засвоєння знань, розвиток творчих здібностей та формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів. Воно поєднує фізичні, цифрові, соціокультурні умови навчання. Розшифруємо їх сутність:

1. *Фізичні умови навчання*. Фізичне освітнє середовище охоплює матеріально-технічну базу закладів освіти, що включає:

- *архітектурний простір:* дизайн-лабораторії, майстерні, лекційні зали, галереї, відкриті коворкінги; простір має сприяти творчій роботі, натхненню та взаємодії;

- *обладнання і технології:* сучасні комп'ютери, графічні планшети, 3D-принтери, лазерні різаки, VR-обладнання, матеріали для макетування;

- *ергономічні умови:* правильне освітлення, зручні меблі, акустика приміщень, що впливають на комфорт та продуктивність студентів.

2. Цифрові умови навчання. Цифрове освітнє середовище відіграє ключову роль у сучасній дизайн-освіті. Основні аспекти включають:

- *програмне забезпечення*: Adobe Creative Suite (Photoshop, Illustrator, InDesign), Autodesk (AutoCAD, 3ds Max), Blender, Figma, SolidWorks тощо;

- *онлайн-платформи та ресурси:* Coursera, Skillshare, Domestika, Behance, Dribbble, що розширюють можливості навчання;

- *віртуальні навчальні середовища*: Moodle, Google Classroom, Miro, що підтримують інтерактивність та співпрацю;

- *доповнена і віртуальна реальність:* AR/VR-технології, що дають змогу студентам моделювати простір і вивчати дизайн у нових форматах.

3. Соціокультурні умови навчання. Соціокультурний аспект навчання у сфері дизайну включає:

- *колаборацію та міждисциплінарний підхід:* робота в командах з представниками інших спеціальностей (інженери, маркетологи, програмісти);

- *культурний контекст:* вивчення історії мистецтва, дизайну, етнодизайну, збереження традицій через сучасні інтерпретації;

- *міжнародні проєкти та мобільність:* участь у міжнародних конкурсах, грантах, програмах обміну (Erasmus+, Design Week тощо);

- *інклюзивність:* створення доступного освітнього середовища для всіх студентів, включаючи осіб з особливими освітніми потребами.

Отже, сучасне освітнє середовище для дизайн-освіти має бути гнучким, технологічним і сприятливим для розвитку креативності. Поєднання фізичних, цифрових і соціокультурних умов формує у студентів здатність адаптуватися до викликів сучасного дизайну, працювати у глобальному контексті та створювати інноваційні продукцію.

Методика дизайн-освіти на кожному рівні зорієнтована на педагогічний супровід повноцінного розвитку проєктно-творчої обдарованості (дизайн-обдарованості) здобувачів дизайн-освіти. Педагогічні умови розвитку проєктно-творчої обдарованості єства дизайнера є актуальною проблемою закладів освіти. Єство – це сукупність усіх фізичних і душевних сил і властивостей людини. Дизайн-обдарованість – це інтегральна здатність до проєктно-художньої творчості, що зумовлюється «множинним інтелектом» дизайнера: вербально-емоційно-практичним. Проєктно-творчий інтелект дизайнера виявляється у здатності до інноваційного формотворення: формулювання інноваційної дизайн-концепції, варіативного розроблення та демонстрування дизайнерської пропозиції, виготовлення пошукових макетів, ексклюзивних виробничих зразків продукції [26].

Технологічний алгоритм дизайн-діяльності подано на рис. 5.6. Перший етап проєктної технології – це *запит на дизайн-продукцію чи дизайн-послугу*: обґрунтування потреби в концептуальній ідеї, визначення пріоритетних ланок

комплексного проєктування, аналіз наявних аналогів, розроблення стислого плану дизайн-діяльності [26].

Другий етап проєктної технології – це *розроблення концептуальної ідеї дизайн-продукції чи дизайн-послуг:* розроблення дизайн-сертифікації, формулювання проєктної ідеї, дизайн-пропозиція графічних варіантів і макетів/виробничих зразків, розроблення креслень/схем спільно з інженерами-технологами та інженерами-конструкторами [26].

Третій етап проєктної технології – це *створення остаточного дизайнерського рішення*: складання логічного плану, демонстрування технічних навичок (проєктної майстерності), дотримання визначеного плану, обґрунтування змін до плану [26].

Четвертий етап проєктної технології – це *оцінювання дизайн-продукції* або *дизайн-послуги*: визначення методів тестування, оцінювання успіху дизайнерського рішення, пояснення способу вдосконалення рішення і його впливу на середовище [26].

Дизайн-освітня практика має стати синтезом дизайн-технологічної, дизайн-мистецької, дизайн-етнічної, дизайн-ергономічної освіти. Інший напрям творчої дизайн-діяльності – дизайн-консалтинг (design consulting / консультації з дизайну). Зокрема, освітнім установам надаються послуги з педагогічного дизайну, а бізнесу – з UX-дизайну [26].

Сучасна дизайн-освіта поєднує різні методи та технології навчання, що забезпечують ефективний розвиток творчих та професійних компетенцій студентів. Важливими є як класичні методики, так і сучасні цифрові інструменти, що адаптуються до вимог новітніх професій.

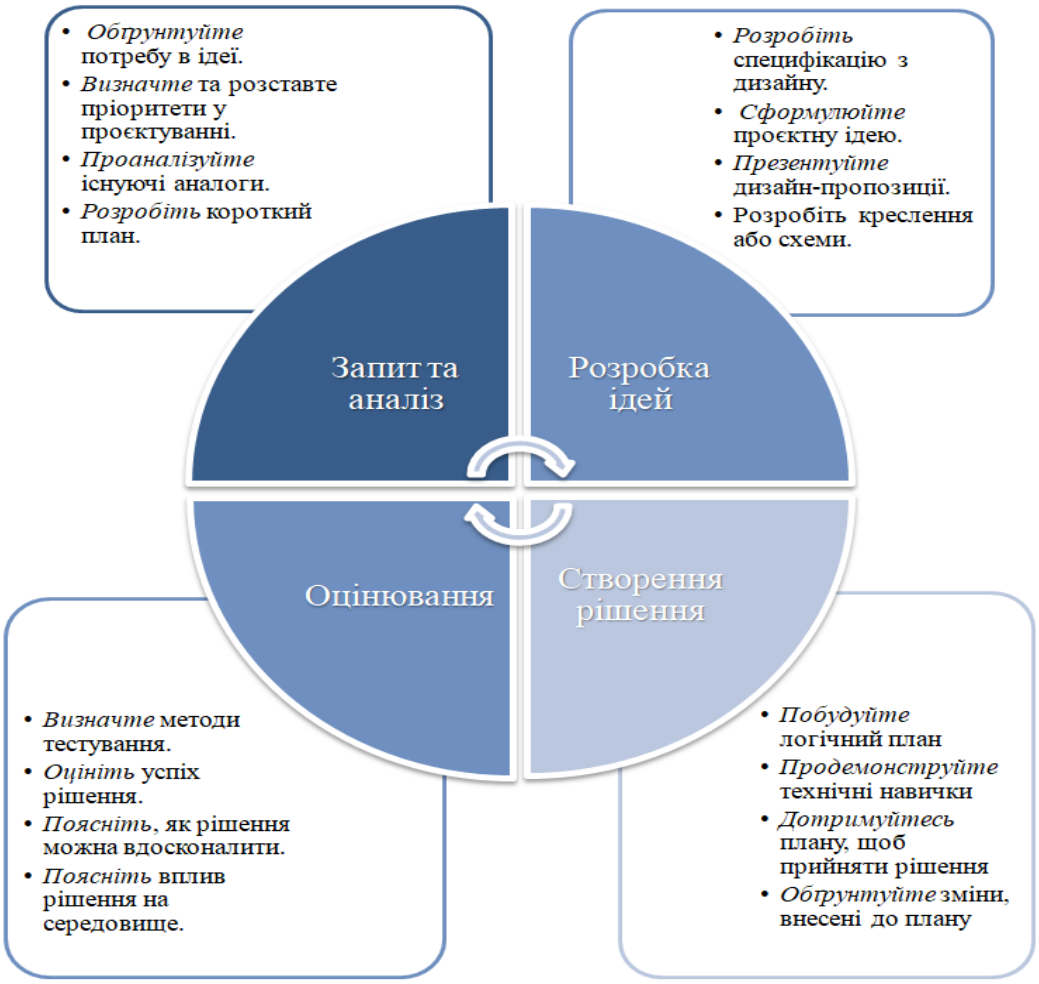


Рис. 5.6. Схематична демонстрація технологічного циклу дизайну в закладах загальної та профільної освіти

У дизайн-освіті традиційні методичні підходи залишаються актуальними, оскільки вони формують фундаментальні навички та естетичне мислення майбутніх дизайнерів. *Лекційний метод* використовується для теоретичних дисциплін (історія мистецтва, теорія кольору, основи композиції) і часто супроводжується презентаціями, аналітичними схемами, відеоматеріалами. *Практичні та лабораторні заняття* включають макетування, рисунки, начерки, ескізи «від руки», формотворення з матеріалами (тканини, метал, дерево тощо), що сприяє розвитку креативності через експериментальне проєктування.

Метод майстер-класів застосовується як навчання у форматі демонстрації професіоналом (дизайнером, художником, архітектором) і спрямовується на відпрацювання практичних навичок та знайомство з індустрією.

Інноваційні методики поєднують цифрові технології, проєктний підхід і дослідницьку діяльність. Проєктне навчання (Project-Based Learning, PBL) спрямоване на розроблення реальних або симульованих проєктів (брендинги, UX/UI-дизайн, інтер'єрний дизайн), дає можливість розвивати навички дослідження, комунікації та управління проєктами.

Ефективними є освітні технології, що розвивають дизайн-мислення (Design Thinking), зокрема, з використанням методу креативного розв'язання проблем через емпатію, ідеацію, прототипування і тестування. Використовується в UX/UI-дизайні, сервіс-дизайні, інноваційному продукт-дизайні.

Особливе значення має STEAM-підхід у дизайн-освіті: інтеграція науки (Science), технологій (Technology), інженерії (Engineering), мистецтва (Arts) та математики (Mathematics). Як сучасні засоби у дизайн-освіті використовується 3D-друк в моделюванні або VR/AR у графічному дизайні. Не менш важливими є дистанційні технології навчання у дизайні, що значно розширює можливості для навчання дизайнерів, зокрема**,** онлайн-курси та платформи Coursera, Udemy, Skillshare, Domestika – платформи для самоосвіти; спеціалізовані ресурси (Behance, Dribbble) для аналізу креативних рішень. Потужно розвиваються віртуальні середовища та віртуальні майстерні VR/AR-технології для симуляції архітектурного та інтер'єрного простору; Miro, Figma, Conceptboard для онлайн-співпраці. Розвиток отримує гейміфікація в освіті: використання ігрових механік для підвищення мотивації студентів, наприклад, змагання у створенні концепт-арту або UX-дизайну. Ефективними є інтерактивні методи навчання, що допомагають розвивати креативність, колаборацію та критичне мислення: мозковий штурм (Brainstorming), що використовується для розробки концепцій та пошуку нестандартних рішень у дизайні; метод кейсів (Case Study), спрямовані на аналіз реальних проєктів (від відомих дизайнерів чи студій), розбір дизайнерських рішень та їх ефективності; метод портфоліо з особистими проєктами, що важливий для працевлаштування та розвитку професійного бренду. Освіта у сфері дизайну потребує поєднання традиційних і сучасних методів навчання. Практико-орієнтований підхід, використання цифрових

технологій, дистанційне навчання та інтерактивні методики сприяють формуванню висококваліфікованих дизайнерів, здатних працювати в умовах швидких технологічних змін.

Механізми управління освітою наступні: державне регулювання, автономія закладів освіти, громадське партнерство.

Розвиток системи дизайн-освіти залежить від ефективного управління, яке враховує державну політику, академічну автономію та взаємодію із суспільством. Ці механізми визначають якість підготовки дизайнерів, адаптацію до сучасних викликів і конкурентоспроможність випускників на ринку праці.

Державне регулювання забезпечує стандартизацію освітнього процесу, визначає стратегічні напрями розвитку та контролює якість підготовки фахівців. До нормативно-правової бази мають відношення закони та постанови, що регулюють діяльність закладів вищої освіти (ЗВО), ліцензування та акредитація освітніх програм у галузі дизайну, державні освітні стандарти для спеціальності 022 «Дизайн»; фінансування дизайн-освіти: державні гранти, субвенції, стипендії для студентів і викладачів.

До державного регулювання має відношення підтримка наукових досліджень у сфері дизайну та мистецтва; розвиток інфраструктури для дизайн-освіти (лабораторії, майстерні, цифрові платформи). Складовою державного регулювання є також контроль якості освіти: державна акредитація програм та оцінювання рівня підготовки студентів, зовнішній контроль через Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО). Має місце моніторинг працевлаштування випускників.

Державне регулювання створює рамкові умови для розвитку дизайн-освіти, проте гнучкість у підходах залишається важливим аспектом ефективного управління.

У механізмі управління освітою важливе місце відведено автономії закладів освіти у сфері дизайну. Академічна автономія дозволяє ЗВО самостійно ухвалювати рішення щодо освітнього процесу, структури навчальних програм та методів викладання. До академічної автономії віднесено самостійну розробку

освітніх програм відповідно до сучасних тенденцій дизайну, упровадження авторських курсів та міждисциплінарних дисциплін, використання альтернативних методів оцінювання студентів (проєктний метод, портфоліо, дизайн-студії).

Адміністративна автономія забезпечує вибірковість у формуванні кадрової політики (запрошення практикуючих дизайнерів, міжнародна співпраця), можливість самостійно визначати стратегію розвитку закладу, управління матеріально-технічною базою (інноваційні лабораторії, цифрові майстерні, VR/AR-студії).

Фінансова автономія стосується залучення грантових коштів, спонсорської підтримки, співпраця з бізнесом, надання платних послуг (курси, тренінги, консультації для компаній), створення стартапів та власних дизайн-студій при університетах.

Автономія закладів освіти дозволяє швидше реагувати на зміни в дизайн-індустрії, однак потребує ефективного менеджменту та стратегічного планування.

Механізмом управління освітою є також громадське партнерство у дизайн-освіті. Співпраця закладів освіти з громадськими організаціями, бізнесом і професійними спільнотами сприяє практичній підготовці студентів та розширенню їх можливостей. У співпраці з бізнесом розробляються спільні освітні програми та стажування для студентів. Має місце участь роботодавців у розробці навчальних програм відповідно до потреб ринку, здійснюється спільне фінансування дизайн-проєктів і стартапів.

Залучаються професійні спільноти, зокрема, майстер-класи, воркшопи, лекції від провідних дизайнерів та арт-директорів. Організовуються конкурси, хакатони, фестивалі дизайну для студентів. Розробляються менторські програми, які допомагають студентам розвивати кар’єру.

Забезпечується інтеграція в міжнародну освітню систему. Підтримується співпраця із зарубіжними університетами та дизайн-школами (обмін студентами, подвійні дипломи). Практикується участь у міжнародних конференціях,

виставках, форумах. Використовується світовий досвід у викладанні дизайну (наприклад, методологія Bauhaus, американський підхід Human-Centered Design).

Громадське партнерство дозволяє розширити горизонти навчання та зробити освіту більш адаптованою до вимог глобального ринку.

Ефективне управління розвитком дизайн-освіти базується на взаємодії трьох ключових механізмів: державне регулювання забезпечує стабільність та контроль якості освіти, автономія закладів освіти сприяє гнучкості та інноваційності освітніх програм, громадське партнерство з бізнесом і професійними спільнотами допомагає адаптувати дизайн-освіту до сучасних викликів.

Баланс цих механізмів дозволяє формувати конкурентоспроможну систему освіти, яка готує високо-кваліфікованих дизайнерів для українського та міжнародного ринку.

Розвиток дизайн-освіти потребує удосконалення стандарті оцінювання, які охоплюють як технічні навички, так і критичне мислення та креативність.

Оцінювання та визнання результатів навчання у системі дизайн-освіти включає систему контролю якості, сертифікацію, акредитацію.

У контексті дизайну, оцінювання та визнання результатів навчання відіграють ключову роль для забезпечення якості освіти та професійного зростання. Ось кілька основних аспектів, на які варто звернути увагу у системі контролю якості. У *внутрішньому контролі* регулярні ревізії та самооцінка програм, що включають опитування студентів, аналіз успішності та зворотний зв'язок від викладачів. *Зовнішній аудит* полягає у запрошенні незалежних експертів для оцінки якості програм та навчальних матеріалів.

Результати навчання вимагають модернізації програм: постійне оновлення навчальних матеріалів та підходів у відповідь на зворотний зв'язок та сучасні тенденції.

Разом з тим, програми мають відповідати розробленим освітнім стандартам. Підтвердження такої відповідності відбувається через акредитацію, яка

засвідчує що навчальні програми відповідають встановленим стандартам та критеріям.

Розрізняють міжнародну і національну акредитацію освіти. Національна акредитація – це офіційне визнання навчальних програм державними органами або відповідними установами, що гарантує відповідність програми національним стандартам якості. Міжнародна акредитація – визнання навчальних програм міжнародними організаціями, що сприяє визнанню дипломів на світовому ринку праці. Приклади: акредитація від NASAD (National Association of Schools of Art and Design) або інших міжнародних організацій.

Ці три складові (контроль якості, сертифікація та акредитація) допомагають забезпечити високу якість освіти у сфері дизайну та сприяють професійному розвитку фахівців.

Оцінювання та визнання результатів навчання у системі дизайн-освіти є ключовими елементами для забезпечення якості освіти, відповідності вимогам сучасного ринку праці та розвитку професійних компетенцій студентів. У цьому контексті важливими є три основні аспекти: система контролю якості, сертифікація та акредитація.

Все більшої ваги набуває оцінювання виконання (performance assessment), якому зарубіжні фахівці дають такі визначення: оцінювання виконання вимагає від учнів не розповідати, а продемонструвати, що вони можуть зробити; оцінювання діяльності, яке є моделлю реального життя; оцінювання, яке вимагає від учнів застосовувати свої знання, уміння та навички з різних предметних галузей на практиці з метою демонстрації досягнення навчальних цілей; оцінювання, коли вчитель спостерігає та робить висновок про те, як учень демонструє навички або компетентності у виробництві продукту, структуруванні відповіді або виголошенні презентації; оцінювання, яке вимагає від учнів продемонструвати успішне володіння знаннями, вміннями і навичками шляхом реального ви конання завдання або низки завдань (наприклад, написання твору, виголошення промови, проведення експерименту, керування механізмом тощо).

Як видно з наведених визначень, ключовою характеристикою оцінювання виконання є вимога щось зробити/ виконати на практиці, а оцінні завдання такої технології є імітацією/аналогом ситуацій з реального життя.

Оцінювання на базі портфоліо з дизайн-діяльності набуває дедалі більшої популярності в країнах ЄС. В освіту портфоліо прийшло зі сфери виробництва та бізнесу, де воно використовується для демонстрації фахівцями своєї кваліфікації – портфоліо традиційно використовують дизайнери, фотографи, художники, модельєри, журналісти, архітектори. У загальному сенсі «портфоліо» визначається як джерело свідоцтв для прийняття рішення щодо досягнень індивідуума у певному контексті.

В освіті оцінювання досягнень здобувачів на базі портфоліо визначається як:

• цілеспрямований, систематичний процес збирання та оцінювання учнівських напрацювань для документування прогресу щодо досягнення цілей навчання або з метою їх демонстрації;

• колекція учнівських робіт, яка використовується учнями для демонстрації навчального прогресу, а вчителями — для його оцінювання;

• збірка учнівських робіт, які підібрані та впорядковані у такий спосіб, щоб показати прогрес учня у вивченні предмета чи зразки його кращих робіт

Як зазначає А. Нітко, важливим у портфоліо є те, що, «вміщуючи роботи різного рівня, починаючи від «не дуже якісних» та закінчуючи «хорошими», таке оцінювання демонструє прогрес учня у навчанні» [7].

Проведений аналіз дав можливість виокремити ключові характеристики оцінювання на базі портфоліо:

- ✓ систематичне та організоване збирання учнівських напрацювань;
- ✓ наявність чітко визначеного переліку напрацювань;
- ✓ вироблення критеріїв оцінювання напрацювань;
- ✓ визначення процедури проведення оцінювання;
- ✓ право учня вибирати напрацювання для включення до портфоліо;
- ✓ використання елементів рефлексії та самооцінки.

Розрізняють два базові типи портфоліо за критерієм добору та упорядкування учнівських робіт. *Портфоліо розвитку*, що застосовується протягом навчання, передбачає їх добір та упорядкування для відслідковування прогресу учня в опануванні змістом освіти, а *демонстраційне портфоліо* – для демонстрації його кращих робіт після завершення навчального циклу/періоду.

Прикладами демонстраційного портфоліо є портфоліо творів, математичних задач, робіт з мистецтва. Зазвичай здобувачі готують демонстраційні портфоліо для отримання сертифіката, а їх зміст визначається наперед. Наприклад, для сертифікації досягнень з мистецьких дисциплін дирекція школи може визначити такі обов'язкові складові демонстраційного портфоліо, як написання малюнка, малювання картини та виготовлення скульптури.

Портфоліо розвитку, навпаки, не фокусується на фінальному продукті – вчителі використовують його для відслідковування прогресу здобувача, виявлення проблем у навчанні та планування навчального процесу. Важливою при цьому є участь самого здобувача у підготовці портфоліо, що значно підвищує мотивацію до навчання. Портфоліо розвитку містять як чернетки, так і кінцевий варіант роботи.

Так, портфоліо розвитку з мистецтва може включати зразки робіт здобувачів за тривалий період вивчення цієї дисципліни, що засвідчить удосконалення техніки малювання. Прихильники оцінювання на базі портфоліо вважають його надзвичайно прогресивним у порівнянні з тестуванням, відзначаючи такі переваги, як залучення здобувачів до формулювання цілей навчання, індивідуальний підхід, підвищення вмотивованості.

Фінансування освіти здійснюється за рахунок державних та приватних джерел, грантових програм.

Фінансування дизайн-освіти може здійснюватися з різних джерел, включаючи державні та приватні фонди, а також грантові програми. Ось кілька основних напрямків: *державні гранти* (урядові програми, які надають фінансову підтримку для навчальних закладів та студентів, наприклад, Міністерство освіти і науки України регулярно оновлює алгоритми отримання державних грантів);

*бюджетне фінансування***:** (державні кошти, виділені на підтримку освітніх програм та інфраструктури). *Приватні фонди та організації:* благодійні фонди, що надають гранти для підтримки освітніх проєктів. *Корпоративне фінансування*: компанії можуть інвестувати в освітні програми для підготовки майбутніх фахівців у галузі дизайну. *Міжнародні гранти* Erasmus+ та Fulbright, надають можливості для навчання та досліджень за кордоном; *національні гранти* – програми, що підтримують інноваційні методи навчання, розвиток інклюзивної освіти та підвищення кваліфікації педагогів. Ці джерела фінансування допомагають забезпечити високу якість освіти у сфері дизайну та сприяють професійному розвитку фахівців.

Узагальнений опис концептуальної моделі неперервної системи дизайн-освіти в Україні наочно подано на рис. 5.7.

На рис.5.7. виокремлено перелік галузей знань, які містять спеціалізації з дизайн-діяльності. Це означає, що концептуальна модель дизайн-освіти розглядається у широкому розумінні цього поняття – на засадах інтердисциплінарного підходу, як необхідний проєктувальний компонент наукової освіти у всіх галузях знань.

Запропонована концептуальна модель (Рис. 5.7.) є результатом узагальнення теоретичних положень, історико-педагогічного аналізу, вивчення зарубіжного досвіду та сучасного стану розвитку дизайн-освіти в Україні. Вона відображає авторське бачення функціонування системи неперервної дизайн-освіти як відкритої багаторівневої педагогічної системи, що об'єднує цільовий, структурний, принципів та технологій, середовищний, діагностичний в єдину систему взаємозалежностей.

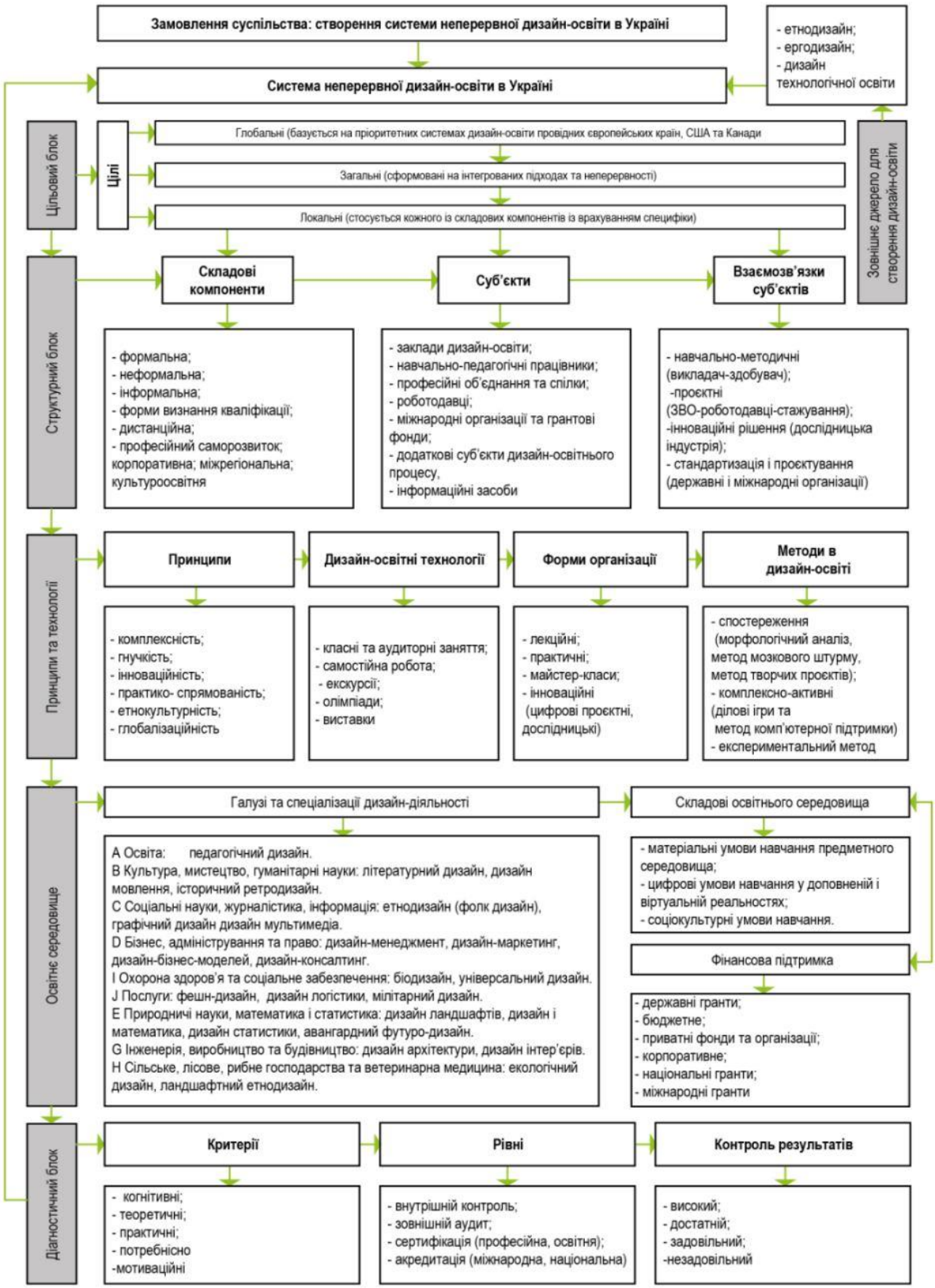


Рис. 5.7. Концептуальна модель системи неперервної дизайн-освіти України

Концептуальна модель визначає стратегічну архітектуру системи неперервної дизайн-освіти України та розкриває її основні закономірності функціонування. Її практична конкретизація здійснюється через дизайн-технологічну підсистему у підготовці вчителів технологій.

5.4. Проєктування практико-орієнтованої моделі неперервної дизайн-технологічної освіти для підготовки вчителів технологій

У розвитку неперервної дизайн-освіті України виокремлюються два стратегічні напрями: дизайну і технологій, та мистецтва і дизайну. Дизайн-технологічний напрям у формуванні системи неперервної дизайн освіти в Україні, в наш час, має всі підстави бути реалізований як пріоритетний через розвиток системи неперервної дизайн-технологічної освіти, для підготовки майбутніх учителів технологій, котра вже має функціонуючі елементи на різних рівнях освіти, на яких наявне певне матеріальне та навчально-методичне забезпечення. За теорією Граді Буча, будь яка працююча складна система є результатом розвитку вже працюючої більш простої системи. Складна система, яка спроєктована з «нуля», ніколи не запрацює. Потрібно починати з вже працюючої системи.

Майбутній учитель технологій є ключовою фігурою по впровадженню дизайн-освіти у закладах загальної середньої освіти та здатний забезпечити її неперервність. У зв'язку з цим виникає необхідність розроблення практико-орієнтованої моделі неперервної дизайн-технологічної освіти, яка конкретизує положення концептуальної моделі стосовно підготовки майбутніх учителів технологій.

Практико-орієнтована модель неперервної дизайн-технологічної освіти –це структурно-функціональна педагогічна система, що відображає мету, зміст, освітні рівні, взаємодію освітніх рівнів, освітнє середовище, педагогічні умови, очікувані результати підготовки вчителя технологій.

Її практична спрямованість полягає в поєднанні двох циклів: професійного дизайн-технологічного циклу створення продукту і педагогічного циклу проєктування навчання. Майбутній учитель повинен не лише виконати дизайн-проєкт, а й перетворити власний досвід на доступне, безпечне та методично обґрунтоване завдання для учнів.

Модель має забезпечити готовність майбутніх і практикуючих учителів технологій до організації неперервної дизайн-технологічної освітньої діяльності учнів на засадах проєктності, наступності, інтердисциплінарності, національної зорієнтованості, цифровізації, інклюзивності й сталого розвитку та сформувати їх здатність:

- засвоєння теорії дизайну, технологій, матеріалознавства, ергономіки і педагогічного дизайну;
- розвиток дизайн-мислення, просторової уяви і здатності до проєктного прогнозування;
- формування вмінь досліджувати потреби користувача, складати дизайн-бриф, ескізувати, моделювати, конструювати і прототипувати;
- опанування цифрових засобів 2D/3D-моделювання, прототипування і створення освітніх ресурсів;
- інтеграція етнодизайну, універсального дизайну та принципів сталого розвитку;
- формування методичної готовності розробляти навчальні модулі, критерії оцінювання та педагогічний супровід учнівських проєктів.

Змістовними модулями підготовки майбутніх фахівців технологічної освітньої галузі мають бути: теорія і методологія неперервної дизайн-технологічної освіти; проєктне формотворення і декорування, композиція, макетування; прототипування; матеріалознавство, технології, конструювання; етнодизайн і матеріально-художня культура; ергодизайн, універсальний дизайн; цифрове моделювання, методика навчання дизайну і технологій; педагогічний дизайн навчальних ресурсів; STEAM-підхід в навчанні; педагогічна практика та проєктне портфоліо.

На основі отриманих нами результатів дослідження процесу трансформації художньо-промислової освіти в українську дизайн-освіту та досвіду становлення і розвитку неперервної дизайн-технологічної освіти провідних промислово розвинених країн, нами розроблено модель неперервної дизайн-технологічної освіти в Україні (Рис.5.8) та алгоритм її впровадження, що включає взаємодію освітніх рівнів, інституційних структур та механізмів інтеграції сучасних технологій у навчальний процес.

Практико-орієнтована модель (Рис. 5.8.) є функціональною конкретизацією концептуальної моделі системи неперервної дизайн-освіти України. Вона визначає логіку функціонування системи, відображає взаємозв'язки структурних компонентів: мети, організаційних умов, нормативно-правового забезпечення, кадрового забезпечення, змісту, освітніх рівнів, взаємодії освітніх рівнів, освітнього середовища, педагогічних умов, принципів її функціонування та результату функціонування.

Змістовний компонент забезпечує інтердисциплінарність та STEAM-підхід в навчанні; теоретична модель охоплює початкову, базову, профільну, професійно-технічну, передвищу і вищу освіту котрі взаємодіють через формування конструктивного, дизайн-мислення та проєктну діяльність. Освітнє середовище включає матеріально-технічну, технологічну, соціально-культурну складову. Педагогічні умови складаються з безперервного освітнього середовища, проєктно-орієнтованого навчання, мотиваційно-ціннісних орієтирів і широкого застосування мультимедійних технологій. Основними принципами функціонування спроєктованої системи є: філософія неперервності; особистісно орієнтований підхід, інноваційність, соціальна відповідальність. Результатом взаємодії цих компонентів є функціонування системи неперервної дизайн-технологічної освіти в Україні.

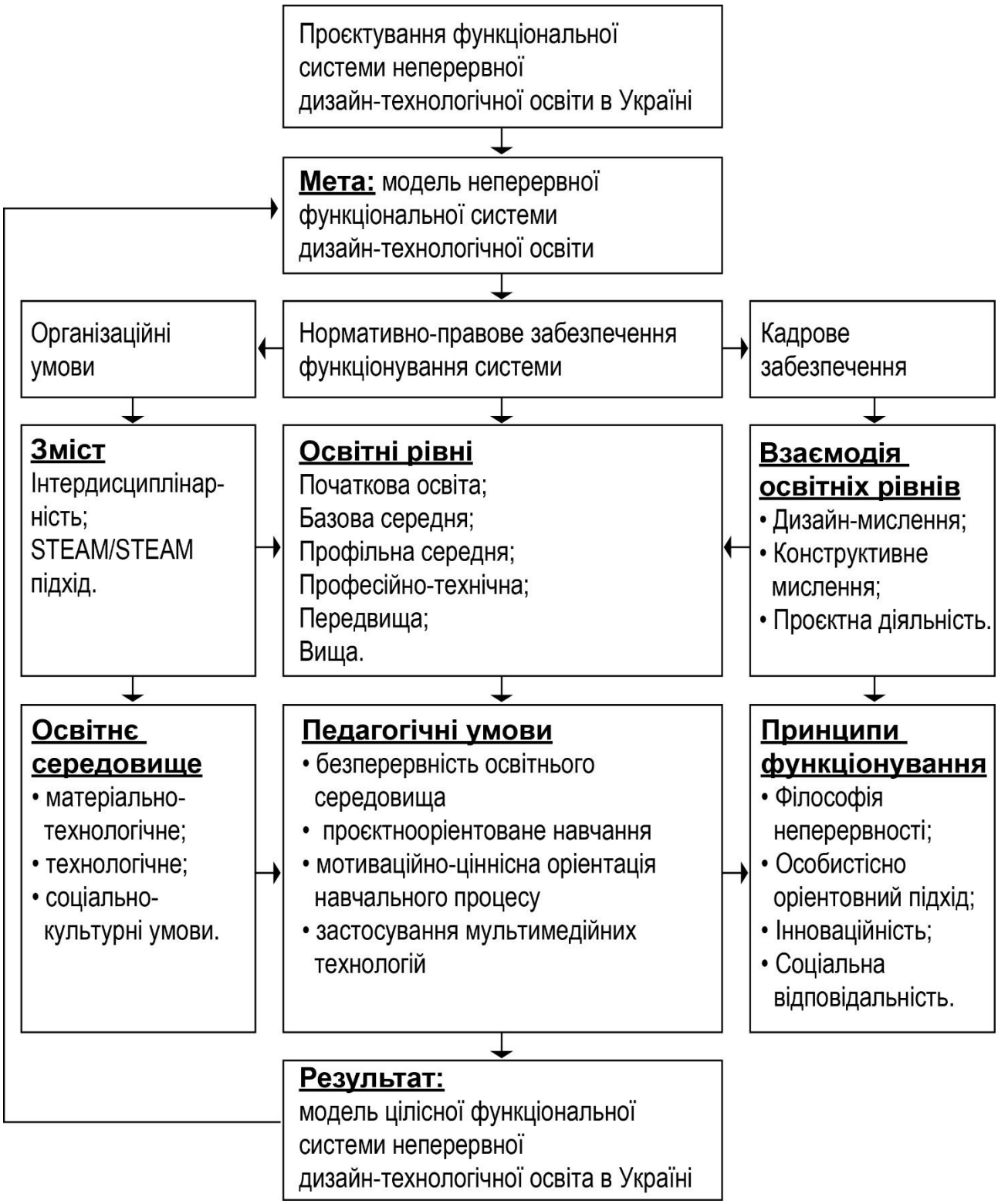


Рис. 5.8. Графічна модель функціональної системи неперервної дизайн-технологічної освіти в Україні

Запропонована практико-орієнтована модель визначає зміст і механізми професійної підготовки майбутніх учителів технологій, однак її ефективне функціонування можливе лише за наявності відповідних педагогічних умов.

Реалізація авторської моделі потребує створення сучасного дизайн-освітнього середовища, яке інтегрує матеріально-технічні, технологічні та соціально-культурні умови, забезпечуючи міждисциплінарну взаємодію, розвиток творчого потенціалу та практичну реалізацію дизайн-технологічної діяльності здобувачів освіти. Саме тому на завершальному етапі моделювання приділили увагу розкриттю складових дизайн-освітнього середовища як необхідної умови функціонування всієї системи.

Таке середовище має забезпечувати інтеграцію сучасних освітніх технологій, цифрових ресурсів, проєктної діяльності, професійної взаємодії та національно-культурних традицій, створюючи необхідні умови для формування дизайн-технологічної компетентності майбутніх учителів технологій.

Воно містить: матеріально-технічний, технологічний та соціально-культурний складники.

Матеріало-технічна складова освітнього середовища має охоплювати предметно-просторові, матеріально-технологічні, ергономічні, безпекові й екологічні умови. Для нього є доцільним створення функціонального зонування: простір дослідження і постановки проблеми; графічно-проєктна зона; макетно-конструкторська і технологічна зони; цифрова лабораторія; зона командної роботи; презентаційно-виставковий простір; безпечне зберігання матеріалів та інструментів.

Технологічне середовище в навчальному процесі в системі неперервної дизайн-технологічної освіти включає сукупність новітніх цифрових інструментів, технічних пристроїв і програмних систем, які разом створюють простір для навчання дизайну і формування дизайн-технологічної компетентності. Воно включає комп'ютери, ліцензоане програмне забезпечення та спеціальні освітні платформи.

Соціально-культурна складова передбачає створення відкритого, гнучкого та естетично оформленого простору (майстерні, коворкінги, арт-студії); організація майстер-класів, воркшопів та зустрічей із практикуючими дизайнерами, архітекторами та технологами, проєктної діяльності на вирішення

реальних суспільних, екологічних та інклюзивних проблем (соціальний дизайн); вивчення національної та світової культурної спадщини, етнодизайну, а також актуальних тенденцій у мистецтві; впровадження групових проєктів, де здобувачі навчаються комунікувати, розподіляти ролі та захищати власні ідеї;

Дизайн-освітнє середовище є необхідною педагогічною умовою та середовищним механізмом реалізації практико-орієнтованої моделі неперервної дизайн-технологічної освіти. Воно забезпечує інтеграцію професійної дизайн-діяльності, технологічної практики, цифрового проєктування, української матеріально-художньої культури та педагогічної діяльності, створюючи цілісний простір для формування дизайн-технологічної компетентності майбутніх учителів технологій

Висновки до п'ятого розділу

Дослідженням структурних рівнів закордонних функціональних систем неперервної дизайн-освіти виявило їх багаторівневість, процесуально-діяльнісний характер та особистісну орієнтованість. Особливо цінним є досвід британської п'ятикомпонентної моделі, що охоплює формальну дизайн-технологічну освіту, неформальну спеціалізовану освіту для дизайн-обдарованих осіб, дизайн-освіту дорослих у ремісничих палатах, дизайн-освіту в галузі інжинірингу та дизайн-освіту в галузі мистецтва. Ключовими елементами ефективних зарубіжних систем є проєктно-технологічний підхід, навчання на основі дизайну (DBL), формування дизайн-мислення та спільний дизайн-освітній професіоналізм. Аналіз досвіду провідних країн світу, зокрема Великобританії та Канади, виявив системність підходів урядів цих країн до організації дизайн-освіти від початкової до вищої школи.

Виявлено, що зарубіжні системи зорієнтовані на широке розуміння інтердисциплінарного професійного дизайну і навчального педагогічного дизайну, що забезпечує інтеграцію різних освітніх галузей.

Системність британської дизайн-освіти підкріплюється розгалуженою інфраструктурою підтримки, що включає державні органи, професійні асоціації, культурні інституції та галузеві організації.

Для розвитку української системи дизайн-освіти доцільним є запозичення досвіду інтеграції дизайн-технологічного компонента в національний курикулум початкової та середньої школи, створення багаторівневої системи дизайн-освіти з чіткою вертикальною структурою та диверсифікацією за напрямами дизайну.

Комплексний аналіз структурних рівнів неперервної дизайн-освіти в Україні виявив суттєву суперечність між професійним дизайном і дизайн-освітою, зумовлену концептуальною прогалиною – відсутністю визнання педагогічного дизайну як окремої спеціалізації, незважаючи на те, що педагоги фактично здійснюють проєктування освітнього середовища. В українській системі дизайн-освіти простежується функціонування переважно проєктно-технологічного напряму, представленого у Державному стандарті базової середньої освіти через освітню галузь «Технологічна освіта». Дослідження засвідчило, що неперервна дизайн-освіта в Україні має фрагментарний характер, не забезпечуючи послідовний і взаємопов'язаний розвиток фахівців галузі впродовж усього професійного життя, зокрема, через відсутність профорієнтації з дизайну на рівні загальної освіти та порушення принципу наступності.

Виникає необхідність розроблення концептуальної системи неперервної дизайн-освіти в Україні. Концептуальна система неперервної дизайн-освіти – це теоретично обґрунтована модель організації дизайн-освіти, що відображає ідеальні уявлення про її структуру, функціонування та розвиток. Вона формується на основі наукових досліджень, передового досвіду та стратегічного бачення розвитку галузі.

На основі аналізу практичного досвіду запропоновано схема ієрархічної системи неперервної дизайн-освіти, що включає чотири потенційні підсистеми: дизайн-технологічну, дизайн-мистецьку, етнодизайну та ергодизайну. Для повноцінного функціонування цієї системи необхідна підготовка відповідних фахівців у закладах вищої педагогічної, інженерно-педагогічної, культурологічної та мистецької освіти.

Дослідження засвідчило, що вітчизняна дизайн-освіта представлена переважно на рівнях передвищої та вищої освіти (бакалаврський, магістерський

та освітньо-науковий рівні), тоді як початкова, базова і профільна дизайн-освіта не має системного характеру.

З’ясовано, що, для подолання існуючих суперечностей необхідно створити цілісну національну систему неперервної дизайн-освіти з чіткою структурованістю та врахуванням принципу наступності на всіх освітніх рівнях – від початкової школи до докторантури, а також посилити міждисциплінарну інтеграцію різних напрямів дизайну в освітньому процесі.

На підґрунті досліджень, запропонована рівнева модель системи неперервної дизайн-освіти в Україні, що охоплює п'ять ключових рівнів: початкову і базову дизайн-освіту, профільну і професійно-технічну дизайн-освіту, професійну передвищу дизайн-освіту, вищу дизайн-освіту, післядипломну освіту та дизайн-освіту дорослих, поєднуючи формальну, неформальну та інформальну освіту.

Функціонування системи неперервної дизайн-освіти передбачає тісну взаємодію різних суб'єктів: студентів, викладачів, закладів освіти, науковців, державних органів, професійних об'єднань, роботодавців, міжнародних організацій та медіа-ресурсів.

Обґрунтовано розвиток неперервної дизайн-освіти в Україні який базується на фундаментальних принципах наступності, гнучкості, інноваційності та інтегрованості. Принцип наступності забезпечується через послідовну реалізацію складових профорієнтації на різних освітніх рівнях: від профінформації в початковій і базовій освіті до професійної реалізації у вищій освіті.

Розроблена концептуальна модель розвитку неперервної дизайн-освіти України являє собою цілісну теоретичну структуру, що відображає взаємозв'язки та принципи функціонування дизайн-освіти як системи. Основними складовими моделі визначено цілі освіти, структуру, суб'єкти освітнього процесу, освітнє середовище, методи та технології навчання, механізми управління, оцінювання результатів, фінансування, інклюзивність та освіту впродовж життя. Для успішної реалізації концептуальної моделі необхідне поєднання різних джерел

фінансування, включаючи державні кошти, приватні інвестиції та грантові програми, а також забезпечення інклюзивності та доступності дизайн-освіти для всіх верств населення.

Запропонована концептуальна модель створює теоретичне підґрунтя для розбудови ефективної системи неперервної дизайн-освіти в Україні, здатної забезпечити підготовку конкурентоспроможних фахівців в умовах сучасних викликів.

У розвитку неперервної дизайн-освіті України виокремлюються два стратегічні напрями: дизайну і технологій, та мистецтва і дизайну. Дизайн-технологічний напрям у формуванні системи неперервної дизайн освіти в Україні, в наш час, має всі підстави бути реалізований як пріоритетний через розвиток підсистеми неперервної дизайн-технологічної освіти, котра вже має функціонуючі елементи на різних рівнях освіти, на яких наявне певне матеріальне та навчально-методичне забезпечення. Підсистема проєктно-технологічного напряму може виступати системоутворюючим компонентом концептуальної моделі дизайн-освіти України, оскільки поєднує теоретичні знання з практичним застосуванням, інтегрує різні дисципліни та компетенції, забезпечує актуальність освіти відповідно до сучасних вимог ринку праці.

В Українській технологічній освітній галузі вже впроваджено тематичні блоки з дизайну в стандарт технологічної освітньої галузі (2012-2015) та створено навчально-методичне забезпечення для початкової та базової дизайн-технологічної освіти. Розроблені українськими авторами підручники та посібники охоплюють різні аспекти дизайн-освіти, зокрема дизайн костюма, етнодизайн, проєктування власного стилю одягу та ін.

На основі отриманих результатів дослідження процесу трансформації художньо-промислової освіти в українську дизайн-освіту та досвіду становлення і розвитку неперервної дизайн-технологічної освіти провідних промислово розвинених країн, розроблено функціональну модель неперервної дизайн-технологічної освіти в Україні та алгоритм її впровадження, що включає

взаємодію освітніх рівнів, інституційних структур та механізмів інтеграції сучасних технологій у навчальний процес.

Для повноцінного функціонування запропонованої системи необхідно забезпечити підготовку відповідних фахівців у закладах вищої педагогічної, інженерно-педагогічної, культурологічної та мистецької освіти, запровадити інтегровані курси «Мистецтво і дизайн», «Дизайн і технології», розробити освітньо-наукові програми підготовки дизайнерів-дослідників і викладачів закладів вищої дизайн-освіти.

Список використаних джерел до п’ятого розділу

1. Бровченко А. І. Система неперервної дизайн-освіти Британії. *Науковий часопис НПУ імені Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2024. Вип. 97. С. 36–39. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2024.97.07 (дата звернення: 04.10.2024).

2. Бровченко А. І. Формування національної неперервної системи дизайн-освіти – актуальне завдання сьогодення. *Науковий часопис НПУ імені Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2022. Вип. 88. С. 38–42. DOI: https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/38292 (дата звернення: 11.04.2024).

3. Бурка Д. Д. Тенденції та інновації сталої архітектури: формування майбутнього дизайну будівель у Великій Британії 2024 : веб-сайт. URL https://westernbuildingconsultants.com/2024/01/11/sustainable-architecture-trends-and-innovations/ (дата звернення: 19.11.2024).

4. Вивчення дизайну в університетах за кордоном (Великобританія і США) : веб-сайт. URL: https://unimind.com.ua/ua/holovna/blog1/vyvchennya-dizajnu-u-universytetakh-za-kordonom-velikobritaniya-ssha-kanada-nimechchyna (дата звернення: 14.10.2024).

5. Гоулман Д. Емоційний інтелект: книга, що змінює уявлення про те, що означає бути розумним. Харків: Віват, 2019. 170 с.

6. Дизайн і технології : навчальна програма / укладачі: В. Тименко, А. Тарара, Б. Терещук. URL: https://undip.org.ua/library/dyzayn-i-tekhnolohii-navchalna-prohrama/ (дата звернення: 22.03.2024).

7. Зубова К. І. Технологія портфоліо, 2013 : веб-сайт. URL: https://surl.li/wfwesz (дата звернення: 28.08.2024).

8. Карнаухова О. Дизайн для сталого розвитку: як створити екологічний офісний простір? : веб-сайт. URL: https://surl.li/kkigpz (дата звернення: 02.11.2024).

9. Кильдеров Д. Е., Мачача Т. С., Юрженко В. В., Луп'як Д. М. Модельна навчальна програма «Технології 5-6 класи» для закладів загальної середньої

освіти. 2021. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Tehnol.osv.gal/Tekhnol.5-6-kl.Kilderov.ta.in.14.07.pdf (дата звернення: 06.05.2024).

10. Кицюк В. Що таке GCSE? 2021 : веб-сайт. URL: https://karandash.ua/ua/articles/chto-takoe-gcse/ (дата звернення: 15.09.2024).

11. Концепція освітньої діяльності на третьому освітньо-науковому рівні (доктор філософії) вищої освіти зп. спеціальністю 022 Культура в мистецтво. КДАДПМД ім. М. Бойчука, 2023. URL: https://kdidpmid.edu.ua/academy/wp-content/uploads/2023/05/onp-022-dyzajn.pdf (дата звернення: 14.08.2024).

12. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу : теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія. Київ, 2009. 404 с.

13. Лотфі Іаруді Г. С. Розвиток Білінгвальної шкільної освіти в Англії та Уельсі : дис. … д-ра філософії. Київ, 2020. 282 с.

14. Мачача Т. С. Модельна навчальна програма «Технології. 7-9 клас». 2023. URL:https://drive.google.com/file/d/13iLAHrVnYVJ5zAwV23M0kpvgbicgElJt/view (дата звернення: 12.010.2024).

15. Мукан Н. В., Барабаш О. В., Бусько М. Б. Специфіка реалізації неперервної освіти в Канаді. *Молодий вчений.* 2016. № 2(29). URL: https://www.researchgate.net/publication/338541546_SPECIFIKA_REALIZACII_NEPERERVNOI_OSVITI_U_KANADI (дата звернення: 12.010.2024).

16. Навчальна програма «Технології 10-11 клас» (Рівень стандарту, академічний рівень). URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/tech-st-ak.pdf (дата звернення: 06.05.2024).

17. Національна рамка кваліфікацій. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy (дата звернення: 18.12.2024).

18. Остапченко Т. Є., Старченко О. Ю., Тименко В. П., Демків В. Г. КНАУФ-ДИЗАЙН / KNAUF-DESIGN: навчально-методичний посібник для професійних (професійно-технічних) закладів освіти (експериментальний). Чернівці: «Букрек», 2022. 240 с.

19. «Про першочергові заходи щодо розвитку національної системи дизайну та ергономіки і впровадження їх досягнень у промисловому комплексі України, об'єктах житлової, виробничої і соціально-культурної сфер Постанова Кабінету Міністрів Україні від 20.01.1997р. за №37 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/51-97-%D0%BF#Text (дата звернення: 07.02.2024).

20. Професійний стандарт «Викладач вищої освіти». 2024. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466 (дата звернення: 03.02.2024).

21. Разові спеціалізовані вчені ради. Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука. URL: https://kdidpmid.edu.ua/academy/razovi-speczializovani-vcheni-rady/ (дата звернення: 25.11.2024).

22. Романко І. Г. Піднесення якості знань у загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії. *Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2015. Т. 15. Вип. 3 (51). Ч. 2. С. 212–213.

23. Сталий розвиток : веб-сайт. URL: https://www.ecolabel.org.ua/stalij-rozvitok (дата звернення: 20.10.2024).

24. «Технології» - робоча программа для учнів 11-12 класів. URL: https://vseosvita.ua/library/tehnologii-roboca-programma-dla-ucniv-11-12-klasiv-173532.html (дата звернення: 04.05.2024).

25. Тименко В. Педагогічний дизайн у вищих професійних навчальних закладах технічного профілю. *Дизайн-освіта майбутніх фахівців на сучасному етапі освітньої практики* : матеріали Всеукр. Наук.-практ. конф. С. 133-147. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5210/1/Timenko.pdf (дата звернення: 15.10.2024).

26. Тименко В. П., Бровченко А. І. Розвиток проєктно-творчої обдарованості єства у системі української дизайн-освіти. *Освіта та розвиток обдарованості особистості.* 2022. Вип. 2(85) С. 13–21. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-1-42 (дата звернення: 23.11.2024).

27. Туташинський В. І. Модельна навчальна програма «Технології. 7-9 клас». 2023. URL: https://drive.google.com/file/d/1qKH_x13oVPTGgY6-21PmjG21HLoml8cK/view (дата звернення: 04.05.2024).

28. Ходзицька І. Ю. та ін. Модельна навчальна програма «Технології. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти. 2021. URL: https://drive.google.com/file/d/1gpXUwsa1rQ0Zll1v65oXabHRqZLlk5G-/view (дата звернення: 06.05.2024).

29. Ходзицька І. Ю. та ін. Модельна навчальна програма «Технології 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/901/90142/Tekhnolohiyi_7-9_klas_Khodzytska_ta_in_1.pdf (дата звернення: 06.05.2024).

30. Dyson James. What is design and technology? Design and Technology Association supports high quality design, engineering and technology education. URL: https://www.data.org.uk/campaigns/what-is-design-and-technology/ (дата звернення: 22.11.2024).

31. ISD: Instructional System Design URL: https://www.geeksforgeeks.org/instructional-system-design/ (дата звернення: 12.08.2024).

32. Simplex. Program (International Baccalaureate). List of IB schools.. 2021. URL: https://simplex.ua/ua/articles/ib-study (дата звернення: 09.02.2025).

33. The Arts, Creativity and Cultural Education: An International Perspective. December 2000. INCA (International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Internet Archive). – London: INCA, QCA, NFER, 2000. 58 p.

34. The International Journal for Leadership in Learning (IJLL), ISSN 1929-5499, launched in 2013. It was formally known as the International Electronic Journal

for Leadership in Learning (IEJLL). URL: https://journals.library.ualberta.ca/iejll (date of application:22.06.2024).

35. Friesen, S., Brown, B. Design-based professional learning: *A promising approach to continuous professional learning. International Journal for Leadership in Learnin*g, 2022. 22(1), S. 218-251. URL: https://doi.org/10.29173/ijll10. (date of application:14.08.2024).

РОЗДІЛ 6.
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ДИЗАЙН-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

6.1. Критерії, показники й рівні сформованості дизайн-технологічної компетентності в майбутніх учителів технологій

В ході нашого дослідження було встановлено, що неперервна дизайн-освіта в умовах цифровізації суспільства стає критично важливим механізмом підготовки адаптивних фахівців, готових до швидких змін технологічного та соціокультурного середовища.

Дизайн-діяльність – єдина можливість для учнів і здобувачів освіти застосовувати логічно, творчо та практично те, що вони вивчають з математики та природничих наук, безпосередньо готуючись до інженерно-технічної, мистецької чи педагогічної кар'єри [10]. І учні на уроках технологій вже мають таку можливість, але система дизайн-технологічної освіти в Україні ще не є сформованою.

Технологічна освітня галузь у закладах загальної середньої освіти реалізується через навчальні предмети «Дизайн і технології», «Технології» та «Трудове навчання». В її межах відбувається становлення системи неперервної дизайн-освіти як інноваційної освітньої технології через формування підсистеми дизайн-технологічної освіти.

Ця підсистема вже має певну структурну послідовність: у 1–4 класах початкової освіти учні опановують елементи дизайну в межах предмета «Дизайн і технології»; у 5–8 класах базової середньої освіти продовжується проєктування об'єктів за модельними навчальними програмами технологічної освітньої галузі; у 9 класі учні виконують елементи проєктної діяльності в межах предмета «Трудове навчання»; у 10–11 класах профільної середньої освіти проєктна діяльність продовжується на заняттях з предмета «Технології».

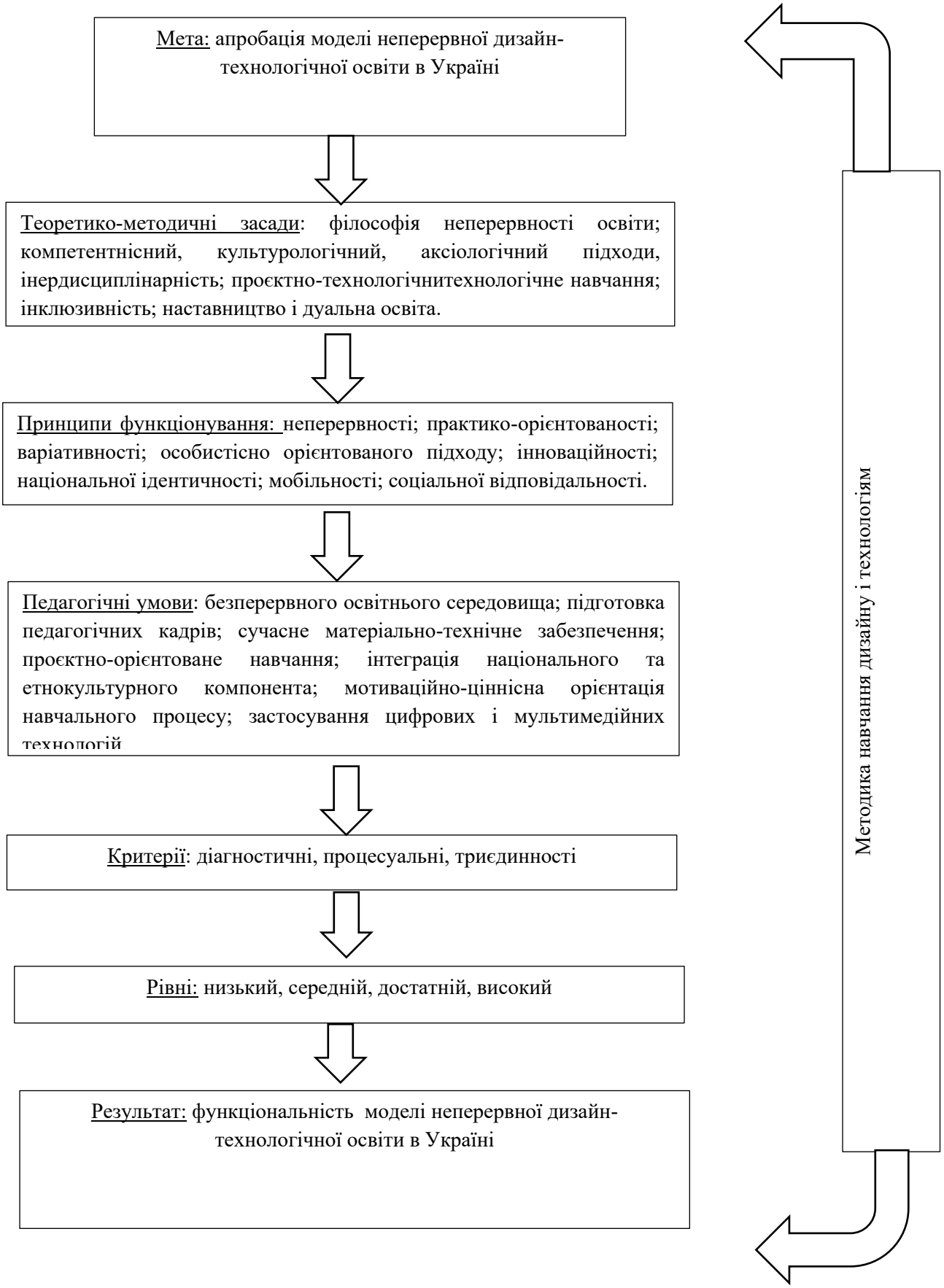


Рис. 6.1. Модель впровадження неперервної дизайн-технологічної освіти в Україні

Водночас дизайн-навчання за цими програмами часто здійснюється без належного врахування особливостей дизайн-продукції та зосереджується переважно на технологіях проєктування форми й декору. Проте головне полягає в тому, що принцип неперервності дизайн-технологічної освіти простежується від початкової до старшої школи.

Проведений аналіз освітніх програм підготовки майбутніх учителів технологій засвідчив, що в закладах освіти різних рівнів, які здійснюють підготовку фахівців за спеціальністю 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології), освітні компоненти, пов'язані з формуванням дизайн-технологічної компетентності, або відсутні, або забезпечують лише фрагментарне формування знань із цього напряму. Водночас саме ці фахівці мають забезпечувати неперервність дизайн-освіти в системі повної загальної середньої освіти через навчання учнів дизайну і технологій. Отже, дизайн-технологічна компетентність здобувачів освіти не формується цілеспрямовано й комплексно, що ускладнює забезпечення неперервності дизайн-технологічної освіти.

У системі вищої професійної дизайн-освіти дизайн-технологічна спрямованість виявляється передусім у промисловому і графічному дизайні. Вона продовжується в системі ергономічного дизайну та в освітніх програмах, де майбутні фахівці опановують технології проєктування і потенційно можуть здійснювати викладацьку діяльність у закладах вищої освіти відповідно до професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти», а також працювати вчителями дизайну і технологій у базовій та профільній середній освіті.

Усі зазначені складові системи дизайн-технологічної освіти потребують кадрового забезпечення фахівцями зі сформованою дизайн-технологічною компетентністю.

Дизайн-технологічну компетентність розглядаємо як здатність застосовувати знання, вміння, навички й досвід для розв'язання проєктно-технологічних завдань та реалізації дизайн-проєктів з урахуванням технологічних процесів, матеріалів, інновацій і сучасних інструментів проєктування. Вона охоплює вміння планувати, розробляти, реалізовувати й оцінювати проєкти, використовуючи сучасні технології та інструменти. Дизайн-

технологічна компетентність, за нашими дослідженнями, включає в себе наступні компоненти:

Знання: розуміння теоретичних основ технологій, процесів, обладнання та матеріалів, необхідних для реалізації проєктів.

Вміння: практичні навички роботи з інструментами, обладнанням, програмним забезпеченням, а також здатність планувати, організовувати та контролювати виконання проєктів.

Навички: вміння аналізувати інформацію, вирішувати проблеми, працювати в команді, творчо мислити та приймати обґрунтовані рішення.

Досвід: практичний досвід участі у проєктах, вміння застосовувати знання та навички на практиці.

Ціннісні ставлення: розуміння важливості технологічного розвитку, відповідальне ставлення до роботи, готовність до навчання та самовдосконалення.

Формування проєктно-технологічної компетентності відбувається у процесі навчання та практичної діяльності, зокрема через:

Виконання проєктів: практична робота над проєктами дозволяє розвивати навички планування, розробки, реалізації та оцінки проєктів.

Використання сучасних проєктних технологій: застосування новітніх технологій та інструментів у навчальному процесі сприяє формуванню сучасних навичок та вмінь.

Робота в команді: співпраця з іншими учасниками проєктів розвиває навички комунікації, взаємодії та вирішення проблем.

Критичне мислення: аналіз та оцінка результатів проєктів, а також процесів їх реалізації, сприяють розвитку критичного мислення.

*Самостійна робота: р*озвиток навичок самостійної роботи та самонавчання є важливим компонентом формування проєктно-технологічної компетентності.

Процес формування дизайн-технологічної компетентності, на основі підходів дизайн-освіти, дозволяє здійснити інтеграцію мистецтва і техніки, формує уявлення про гармонійне навколишнє середовище, уявлення про екологічні та духовноестетичні засади життя; передбачає освоєння етно-традицій, органічно поєднуючи інтелектуальний та емоційний компоненти,

дозволяє помітно інтенсифікувати навчання і сприяє гармонійному розвитку особистості [8].

Отже, формування дизайн-технологічної компетентності у педагогів технологічної освітньої галузі, різних рівнів освіти, розглядаємо як ключовий фактор у формуванні неперервної дизайн-технологічної освіти для забезпечення успішної професійної діяльності фахівців здатних до інновацій, адаптації до швидкозмінюваних умов та розв'язання складних завдань з невизначеними умовами.

Нами розроблена Модель впровадження неперервної дизайн-технологічної освіти в Україні (Рис. 6.1.)

Для перевірки ефективності впровадження розробленої моделі неперервної дизайн-технологічної освіти, було проведено науковий педагогічний експеримент в освітніх закладах передвищої, вищої і післядипломної освітим з підготовки майбутніх учителів технологічної галузі, фахівців дизайну та художників декоративно-прикладного мистецтва, котрі є потенційними вчителями предмету «Дизайну і технологіям» повної загальної середньої освіти.

Для цього було розроблено засади його проведення, які включали підходи до планування експериментальних досліджень, котрі базуються на наукових працях С. О. Сисоєвої [7]; П. Воловик [3]; С. Гончаренко [4]; В. Руденко, М. Руденко [6]; Н. Тверезовської [9].

Нами спроєктовано програму експерменту, яка містить основні характеристики педагогічного експерименту, і розроблено методику його проведення поетапно.

Метою експерименту була перевірка ефективності формування дизайн-технологічної компетентності у майбутніх учителів «Технології», як ключової складової у становленні неперервної дизайн-технологічної освіти в Україні.

Для організації наукового педагогічного експерименту використовувався метод експериментальних і контрольних груп, коли контрольна група здобувачів освіти продовжує займатися за попередніми вимогами і умовами, а до занять експериментальної групи додається експериментальний фактор.

До експерименту було залучено 241 здобувачів освіти та 18 викладачів закладів педагогічного, дизайнерського та мистецького спрямування, передвищої, вищої і післядипломної освіти.

Експеримент проводився в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова, Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка, Київській державній академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука, Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини, Національному університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, АРТ академії сучасного мистецтва імені Сальвадора Далі, Корсунь-Шевченківському педагогічному фаховому коледж імені Т. Г. Шевченка, Прилуцькому гуманітарно-педагогічному фаховий коледж імені Івана Франка, Косівському фаховому коледжі прикладного та декоративного мистецтва ЛНАМ.

Експериментально-дослідна перевірка проводилася в чотири етапи, котрі були взаємопов'язаними між собою: I етап – пошуковий; II етап – констатуючий; III етап – формувальний і IV етап – узагальнюючий.

Коротко розкриємо їх суть:

На першому етапі проводилось вивчення сучасного стану навчання дизайну в інтеграції з сучасними проєктними технологіям учнів повної загальної середньої освіти та підготовленість педагогів до викладання дизайну і технологій для забезпечення неперервності дизайн-технологічної освіти на всіх рівнях повної загальної середньої освіти у контексті становлення системи дизайн-технологічної освіти в Україні. В ході вивченні проблеми, визначалася робоча гіпотеза, розроблялася програма експерименту, підбиралися методи дослідження.

На другому етапі формувалися контрольна і експериментальна групи та діагностувався стан дизайн-технологічної підготовки їх учасників. Розроблялося відповідне навчально-методичного забезпечення. Визначалися критерії, рівні і показники діагностування сформованості дизайн-технологічної компетентності

та розуміння викладачами і учнями основоположних принципів, завдань сучасної неперервної дизайн-технологічної освіти.

На третьому етапі проводилася експериментальна перевірка ефективності формування дизайн-технологічної компетентності, як ключової педагогічної умови для формування неперервної дизайн-технологічної освіти в Україні. Апробувалося навчально-методичне забезпечення, яке вводилося до підготовки експериментальної групи.

На четвертому етапі експерименту аналізувалися й узагальнювалися кількісні і якісні показники проведених досліджень. Робилися висновки.

На пошуковому етапі науково-педагогічного експерименту, вивчено сучасний стан навчання дизайну в інтеграції з проєктними технологіям учнів повної загальної середньої освіти. Для цього проаналізовано чинні освітні та робочі програми закладів передвищої, вищої та післядипломної освіти з підготовки майбутніх учителів технологічної галузі, модельні навчальні програми «Технології 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти, типові освітні програми для 5-9 класів; типові освітні програми для 1-2 класів та 3-4 класів початкової загальної освіти; типову освітню програму профільної середньої освіти закладів освіти, що здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти (від 01.04.2018 р.).

Було проаналізовано світні програми з підготовки майбутніх учителів «Технологій» в закладах освіти різних рівнів. У майбутніх педагогів проведена діагностика сформованості дизайн-технологічної компетентності. Для цього були використані такі методи дослідження: опитування, анкетування, аналіз результатів виконаних практичних завдань з дизайн-технологічної діяльності, систематизація даних та узагальнення.

З’ясовано актуальні фактори і закономірності ефективного формування дизайн-технологічної компетентності в майбутніх учителів «Технологій» для забезпечення неперервності дизайн-технологічної освіти.

На основі отриманих матеріалах дослідження нами визначена робоча гіпотеза та розроблена програма науково-педагогічного експерименту й підібрані методи дослідження.

На етапі проведення констатуючого експерименту ставилися завдання:

1. Розробити критерії, рівні і показники сформованості дизайн-технологічної компетентності в майбутніх учителів технологій;

2. Визначити початкові рівні дизайн-технологічної компетентності в учасників експериментальної і контрольної групи.

Для забезпечення репрезентативності обсягу незалежної вибірки проводився відбір достатньої кількості респондентів учасників експерименту: контрольна група 119 осіб; експериментальна група 122 особи, котрі потенційно можуть навчати «Технологіям» учнів загальної середньої школи. Це майбутні фахівці спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології), 022 Дизайн і 023 Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація. До експерименту були залучені здобувачі освіти останніх двох курсів зазначених спеціальностей та їх викладачі, навчальних закладів трьох рівнів освіти, з котрими узгоджувалося проведення наукового експерименту.

Контрольні та експериментальні групи формувалися методом випадкового відбору. Рівень розвитку здобувачів освіти контрольних і експериментальних груп, знаходився приблизно на однаковому рівні, про що свідчить аналіз отриманих даних від виконання ними тестових завдань, анкетування, показників їх успішності в навчанні та рівень педагогічної компетентності викладачів котрі проводили заняття.

Для визначення наявних рівнів дизайн-технологічної компетентності в учасників експерименту ми використали комплексні контрольно-оцінювальні завдання. Підібрані завдання на нашу думку є найбільш оптимальним способом для визначення у здобувачів освіти рівнів знань, умінь та практичного досвіду по проєктно-технологічній діяльності (див. додаток У).

Сформульовані в них завдання вимагали від здобувачів освіти аргументованих відповідей та креативних підходів до вирішення проєктних завдань, які давали повноту уявлення про наявний у них досвід, знання і вміння

з художнього проєктування та потенційні можливості з підняття рівнів компетентності. Для розробки нескладних творчих проєктів давались завдання з предметного дизайну, котрі потребували нестандартних рішень для вирішення маленьких проблем повсякденності. Окремо здобувачі освіти отримували завдання для розробки об'єктів арт-дизайну з особисто ціннісним декором. Результати виконання цих завдань дозволяли виявити у майбутніх педагогів здатність до проєктування та інтеграції знань і вмінь з різних освітніх предметів для гармонійного поєднання функції та естетики в проєктованих об'єктах.

Результати проведеного констатуючого експерименту дали можливість визначити реальний стан справ з підготовкою майбутніх учителів «Технологій» до навчання учнів дизайну і технологіям та визначити способи впливу на підвищення якості такої підготовки.

Для цього, нами була виокремлена сукупність педагогічних характеристик, які відповідають сутності та структурі професійної підготовки таких майбутніх педагогів на різних рівнях вищої освіти, зокрема методи прямого і опосередкованого одержання даних:

- прямі: вербальна відповідь на запитання про особливості різних етапів проєктування;
- опосередковані: отримання інформації про дизайн-технологічну компетентність здобувача через спостереження за його діяльністю під час спеціально організованих педагогічних умов. Зокрема, виявлення умінь і навичок використання інформаційних технологій в проєктуванні, композиційного вирішення проєктованого об'єкту, самостійність у роботі, здатність оптимально організувати своє робоче місце, реакція на успішне вирішення творчої проблеми та допущені помилки, бажання і здатність працювати в команді.

Перелічені характеристики є взвємодоповнюваними і, відповідно, дають фактичний матеріал для визначення стану сформованості дизайн-технологічної компетентності у майбутніх учителів технологій.

При проведенні експерименту, ми використовували, також, ряд методів дослідження які дозволили отримати доповнюючі різносторонні дані: бесіди, інтерв'ювання, опитування, створення цілеспрямованих педагогічних ситуацій, аналіз передпроєктних ситуацій та інші.

Визначаючи здатність здобувачів освіти проводити всі етапи проєктування ми також оцінювали відповіді на додаткові запитання. До переліку яких відносяться:

А) «На які два основні напрями поділяється сучасний дизайн?»

Б) «Які сучасні цифрові технології проєктування ви знаєте?»

В) «Які етапи дизайн-мислення ви знаєте?»

Г) «Які види дизайну вам найбільше подобаються і чому?»

Д) «Які особливості етнодизайнерського проєктування?»

Проведені опитування засвідчили, що учасники експерименту, контрольної і експериментальної групи не можуть дати чіткі і правильні відповіді на більшість із поставлених питань.

Використовуючи наявні емпіричні дані, власний педагогічний досвід з підготовки майбутніх учителів технологій та вивчення передового педагогічного досвіду такої підготовки, нами сформована схематичне зображення сукупності особистісних якостей здобувачів освіти, які набувають теоретичного і практичного досвіду дизайн-технологічної діяльності (Рис. 6.2.)

В ході констатуючого експерименту досліджувався взаємовплив творчої уяви учасників експерименту та їх творчого мислення, під час виконання завдань дизайн-технологічного проєктування. На думку В. Докучаєвої [2], ознаками творчого мислення є: інтелектуальна оригінальність (лаконічність висловлюваних ідей); семантична гнучкість (здатність до виділення нових змістових характеристик об'єкта з метою його нового способу використання); адаптивна гнучкість (здатність «бачити» невидимі для безпосереднього спостереження грані об'єкта); спонтанна гнучкість (прагнення відшукати нові рішення в умовах невизначеності, здатність оцінювати альтернативні рішення), що є досить важливою якістю для майбутніх учителів технологій [2].

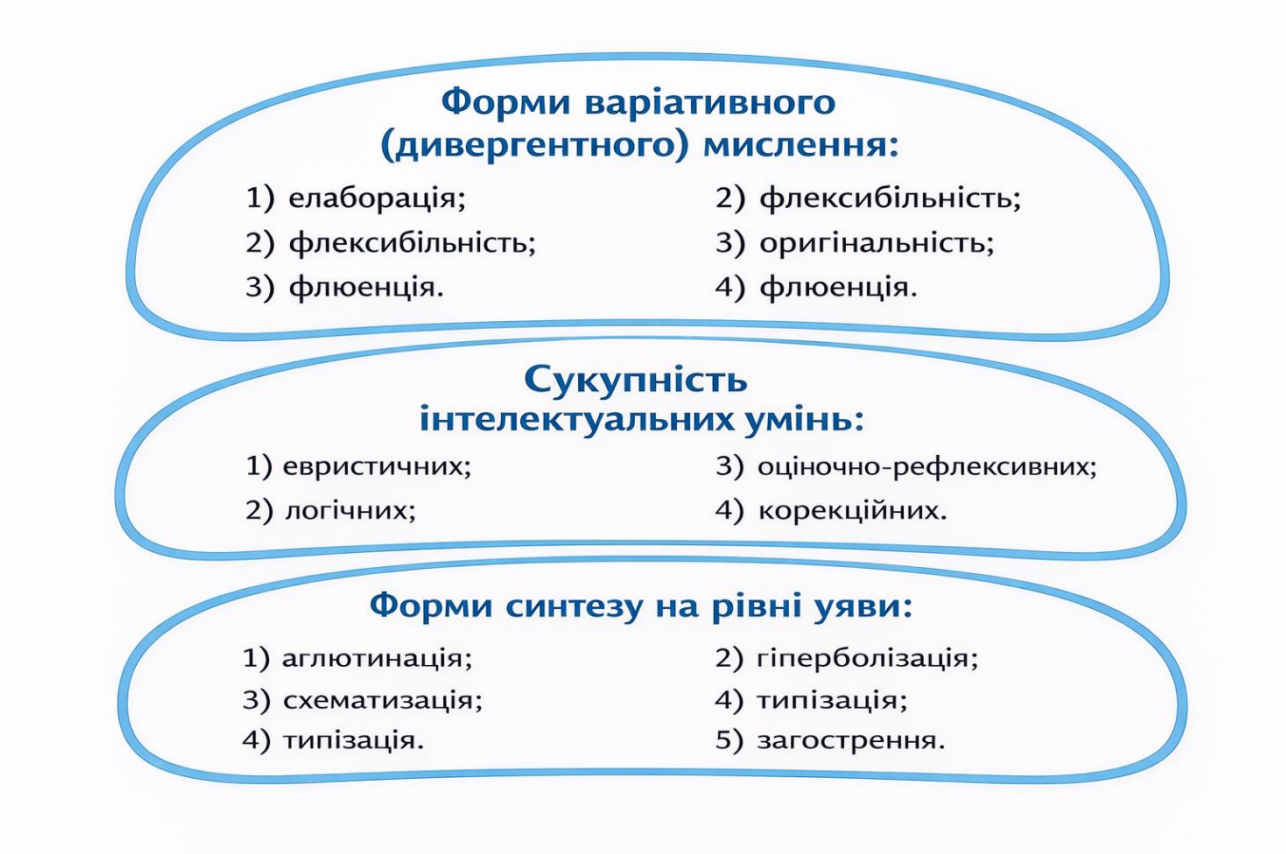


Рис. 6.2. Схематичне зображення сукупності особистісних якостей майбутніх учителів технологічної галузі, які набувають теоретичного і емпіричного досвіду проєктно-технологічної діяльності.

У майбутніх педагогів технологічної галузі, котрі володіють дизайн-технологічною компетентність, мають формуватися сукупність інтелектуальних умінь таких як: логічними (аналіз, синтез, абстрагування, конкретизація, узагальнення, порівняння, індукція, дедукція); евристичними (прогнозування, моделювання, аналізування, комбінування, варіювання, екстраполювання, конструювання); корекційними (співвідношення конструктивного рішення з вимогами завдання, еталоном-зразком; остаточне оформлення пошукової конструкції) на рівні логічно-понятійного мислення.

На основі досліджень праць з психології про протікання когнітивних процесів під час вирішення творчих задач, ми розробили схематичну модель структурних психологічних зв’язків розв’язання творчих задач, в залежності від

рівня проблемної ситуації, у процесі художнього проєктування (див. рис. 6.3.). Модель демонструє взаємозв'язок художнього і наукового компонентів під час конструктивного мислення, яке протікає у дизайнера на всіх етапах проєктування: запит на аналіз, розробка ідеї, рішення з вибору, оцінювання та перевірка.

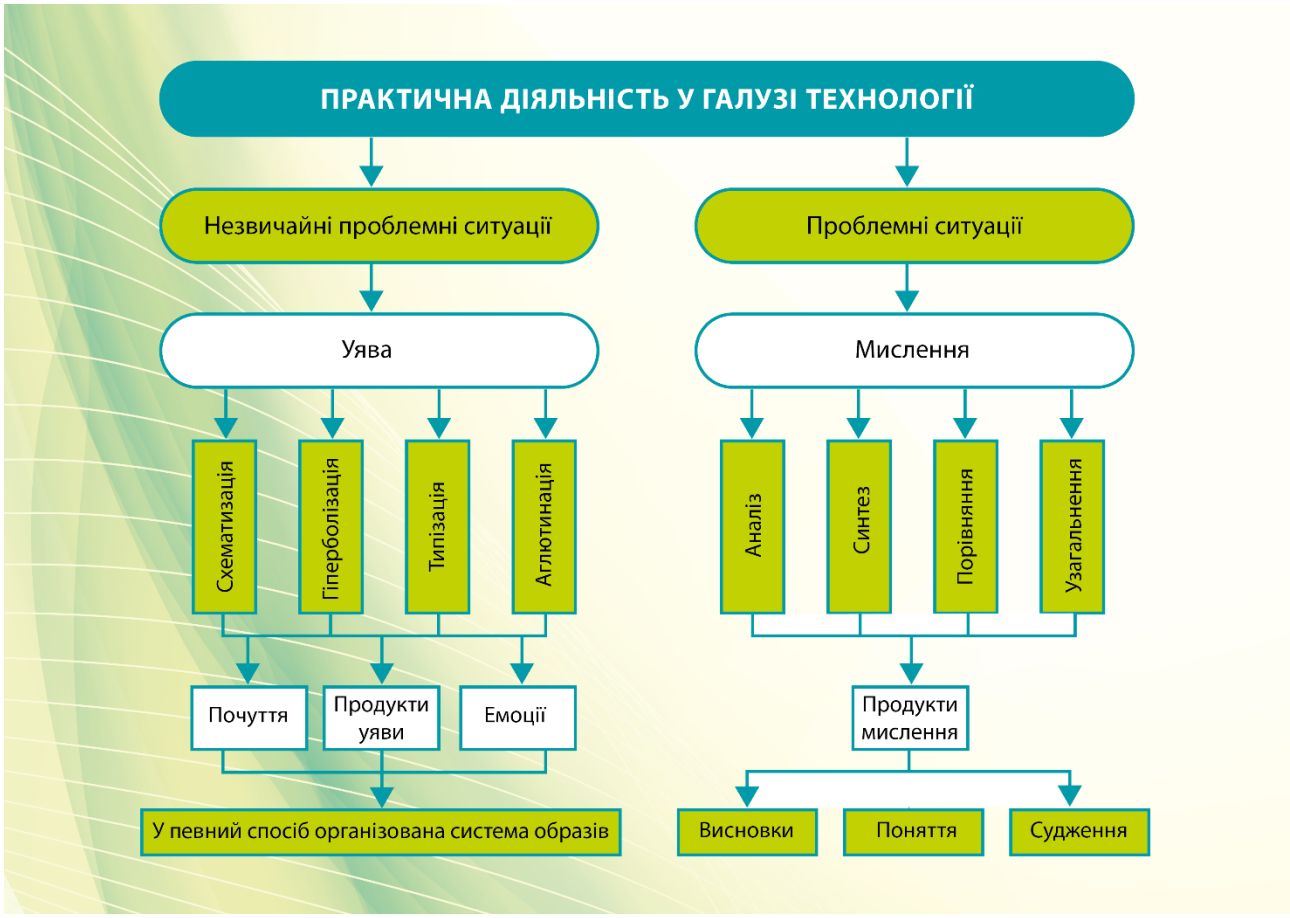


Рис. 6.3. Схематичне зображення шляхів розв'язання творчих завдань у процесі проєктування

Рівень сформованості конструктивного мислення майбутніх учителів «Технологій» нами виявлявся за двома чинниками:

- за наявною здатністю до вирішення творчих задач;
- за домінуванням логіки або інтуїції при вирішенні творчих задач.

Оцінювання умінь розв'язання творчих завдань під час проєктування, відбувалось за критеріями, які сформатовані в три групи:

1. *Діагностичні критерії* – визначають стан аналізу проблемної ситуації в проєктуванні (*діагностичні критерії).*

Вони проявляється в вербальному вираженні умов завдання або творчого задуму: уміння виділяти найголовніше в задумі, завданні, неповне та фрагментарне формулювання задуму;

Здатність учасників експерименту до детального формулювання завдання, або неповного, фрагментарного формулювання задуму або ж завдання розцінювалося нами, як показники уміння осмислювати творчу проблему на високому, середньому або достатньому рівнях.

2. Процесуальні критерії – оцінка вирішення творчої задачі в проєктній діяльності.

Прогностичні уміння передбачати (інтуїтивні або логічні) напрями та послідовності розв'язання творчої задачі в проєктуванні здобувачами поділялись нами на: зі сторонньою допомогою, самостійне та вирішення тільки найпростіших задач, я якими вже стикалися раніше (за аналогією).

Євристичні вміння пов'язані з креативним генеруванням гіпотез по вирішенню проєктної проблеми; пошук нестандартних інноваціних рішень поставленої проблем: самостійно, з сторонньою допомогою, тільки за напрацьованими (шаблонними) рішеннями.

Логічні вміння пов'язані з аналізом, синтезом та комбінуванням: самостійність, зі сторонньою допомогою, тільки для певного виду завдань.

3. *Критерій триєдиності* (єдність слова, думки і діла) – показник котрий показує здатність здобувачів експериментальної та контрольної групи поєднувати знання, практичні уміння і досвід з проєктування, який характеризується: а) постійністю; б) ситуативністю; в) невідповідністю слова і діла.

У ході дослідження бралися до уваги не лише здатність до дизайн-технологічної діяльності, а і емоційна складова в дизайн-діяльності, бажання творчості, та прояв креативності.

Проведені теоретичні дослідження, проведеного констатуючого етапу педагогічного експерименту, дозволили нам визначити чотири рівні сформованості дизайн-технологічної компетентності в учасників експерименту:

низький (репродуктивний), середній (аналітичний), достатній (інтегративний) та високий (конструктивний).

Характеристики визначених рівнів представлені в сформованій нами таблиці 6.1.

Таблиці 6.1.

Характеристика рівнів сформованості дизайн-технологічної компетентності у майбутніх учителів «Технологій»

Рівні	**Характеристика**
1	2
1 рівень (репродуктивний, низький) **оцінка 0-2 бали**	Характеризується репродуктивним типом мислення, що дає можливість майбутньому педагогу аналітично розпізнавати, продуктивне вирішення творчого завдання з проєктування. Проєктні завдання вирішуються із сторонньою допомогою. До дизайн-технологічної діяльності ставиться байдуже, без натхнення. Має дещо занижену самооцінку до можливостей у дизайн-діяльності.
2 рівень (аналітичний, середній) **оцінка 3-5 бали**	Характеризується проблемно-пошуковим способом вирішення творчих задач. Здобувач проявляє логічне мислення яке пов'язане з аналізом, порівнянням, узагальненням, але з домінуванням порівняння. Вирішення практичного завдання учасником експерименту проходить через зіставлення наявних варіантів з традиційним, усталеним рішенням. Самостійність висновків про доцільність та ефективність процесу рішення отриманого практичного завдання на завершальному його етапі. Емоційна складова творчості є досить слабкою, або зовсім не проявляється. На вербальному рівні виявляються позитивні ставлення до творчої діяльності в галузі дизайну, але на не підтверджується під час художньо-проєктної діяльності. Наявне дещо завищена, або занижена самооцінка, що до дизайн-діяльності.

Продовження таблиці 6.1

3 рівень (інтегративний, достатній) **<u>оцінка 6-8 бали</u>**	Характеризується здатністю до формулювання нової суб'єктивної гіпотези в художньому проєктуванні та визначення шляхів її реалізації. Наявність репродуктивно-пошукового типу мислення спрямованого на реконструювання чи комбінування вже наявних, усталених рішень, які показали свою ефективність, або пошуком нових варіантів вирішення поставленого творчого завдання. Художнє мислення превалює над логічним. В результаті все це проявляється в нових інноваційних формах і декорі проєкту. Проявляється вербальне позитивне ставлення до проєктно-технологічної діяльності, яке змінюється в залежності від проєктного завдання В творчості переважають емоції здивування, здогаду, радощів від очікуваного результату, які проявляються через зовнішні ознаки.
4 рівень (конструктивний, високий) **<u>оцінка 9-10 балів</u>**	Характеризується пошуковим типом мислення, котре проявляється через самостійне вербальне формулюванням творчого задуму та ескізним представленням дизайнерської пропозиції. Процес проєктування супроводжується сукупності логічних та художніми прийомами мислення (аналізом та аглютинацією, синтезом і схематизацією, порівнянням та гіперболізацією, узагальненням і типізацією). Проявляються здатність бачити ситуації з неочікуваного боку, змінювати мисленнєву установку; виробляти оригінальні, унікальні рішення, незвичайні комбінації, поєднанням знань і досвіду із різних сфер: мистецтва, техніки, науки. Вербальне і емоційно позитивне ставлення до дизайн-технологічної діяльності. Проявляються позитивні емоції в процесі художньо-проєктної діяльності. Превалює самостійність у роботі та у виборі об'єктів проєктування, наполегливість у подоланні труднощів, прагнення до творчої самореалізації і втілення інноваційної ідеї в проєкті

Для визначення рівня сформованості компетентності з проєктно-технологічної діяльності майбутніх учителів «Технологій» для кожного учасника експериментальної і контрольної групи, заповнювалася навчально-методична карта до якої вносились отримані ним бали за виконані завдання. За цією картою розраховувався рівень сформованості компетентності.

За сумою набраних балів, кожним учасником експерименту, обчислювався середньоарифметичний бал за формулою 6.1.

$$\bar{X} = \frac{x_1 + x_2 \ldots + x_n}{n} = \frac{1}{n}\sum_{i=1}^{n} x_i$$

Де:

$\bar{X}$ – середньоарифметичний бал;

x – кількість балів, нарахованих за виконання одного експериментального завдання;

n – число одиниць запропонованих експериментальних завдань.

Після цього проводилося обчислення відсотків від встановлених рівнів відносно загальної кількості учасників експерименту за формулою 6.2.:

$$Y = \frac{К}{Р} \cdot 100\%$$

Де:

Y – відсоток учасників певного копетентнісного рівня;

К – кількість учасників експерименту, які отримали бал, який відноситься до певного проміжку балів;

Р – загальна кількість учасників, експерименту.

Отримані результатами виконання, учасниками експериментальної і контрольної групи, контрольних завдань дозволив зробити їх розподіл по рівням проєктно-технологічної компетентності, які представлені в таблиці 6.2.

За цими результатами діагностики можна зробити висновок, що рівні сформованості зазначеної компетентності в обох групах майже однакові, але все ж таки різниця хоч і незначна, але є.

Тому, щоб довести нашу гіпотезу, що частотні показники результатів виконання тестових і практичних завдань здобувачами освіти статистично не

Таблиці 6.2.

Результатами виконання, учасниками експериментальної і контрольної групи, контрольних завдань

Групи	**Рівні**			
	високий	**достатній**	**середній**	**низький**
Експериментальна	–	18.9	46.7	34.4
Контрольна	–	18.5	45.2	36.3

відрізняється, ми використали χ2 – критерій Пірсона, котрий розраховували за формулою 6.1

$$x^2 = \frac{(18.9 - 18.5)^2}{18.5} + \frac{(46.7 - 45.2)^2}{45.2} + \frac{(34.4 - 36.3)^2}{36.3} \approx 0.397$$

Якщо в нашому випадку m-1=2 ступеня свободи, то критичне значення буде рівне 5,991 при вірогідності допустимої помилки менше 5%, що передбачає можливість допустимої похибки для педагогічного експерименту 5% та високу достовірність даних 95%. Якщо розрахункове значення $\boldsymbol{x^2}$ буде меншим критичного значення $\chi 2_{кр}$, то це підтверджуватиме нашу гіпотезу про однаковий розподіл показників у першій і другій групах. У протилежному випадку $\chi 2_{кр} < \chi 2$ розходження буде вважатись істотним, та вказуватиме на значну різницю рівнів знань і вмінь у двох груп [5].

В нашому випадку $\chi 2 < \chi 2_{кр}$,(0.397 < 5,991). Величина χ2-критерію знаходиться в зоні незначущості. З цього ми робимо висновок про статистичну незначимість різниці початкових показників контрольної і експериментальної групи (на рівні 5%). Частота початкових експериментальних показники зрізів обох груп на всіх рівнях статистично не відрізняється так, як χ2-критерій значно менший за критичне його значення. Тому вважаємо, що з сформованими нами контрольною і експериментальною групою можна проводити науковий педагогічний експеримент.

Статистичні дані проведеного констатуючого експерименту, наведені в таблиці 6.3., засвідчили, що сформованість дизайн-технологічної компетентності та розвиток творчих здібностей, в учасників обох груп приблизно на однаковому рівні. Загалом, біля половини здобувачів проявили середній рівень сформованості дизайн-технологічної компетентності, трохи менше здобувачів мали низький рівень (36-42%) і лише незначна їх частина (близько 18 – 23 %) достатній рівень. Високий рівень зазначеної компетентності не був проявлений в обох групах (див. табл.6.3.).

Таблиця 6.3.

Зведена таблиця рівні сформованості дизайн-технологічної компетентності в учасників експерименту на констатуючому етапі експерименту

Рівні компетентності	**Контрольна група (119 учасників)**		**Експериментальна група (122 учасників)**	
	К-ть здобувачів	**%**	**К-ть здобувачів.**	**%**
Репродуктивний (низький)	43	36.3	42	34.4
Аналітичний (середній)	54	45.2	57	46.7
Інтегруючий (достатній)	22	18.5	23	18.9
Конструктивний (високий)	0	0	0	0

Графічне зображення рівні сформованості дизайн-технологічної компетентності в учасників експерименту на констатуючому етапі експерименту можна бачити на Рис. 6.5.

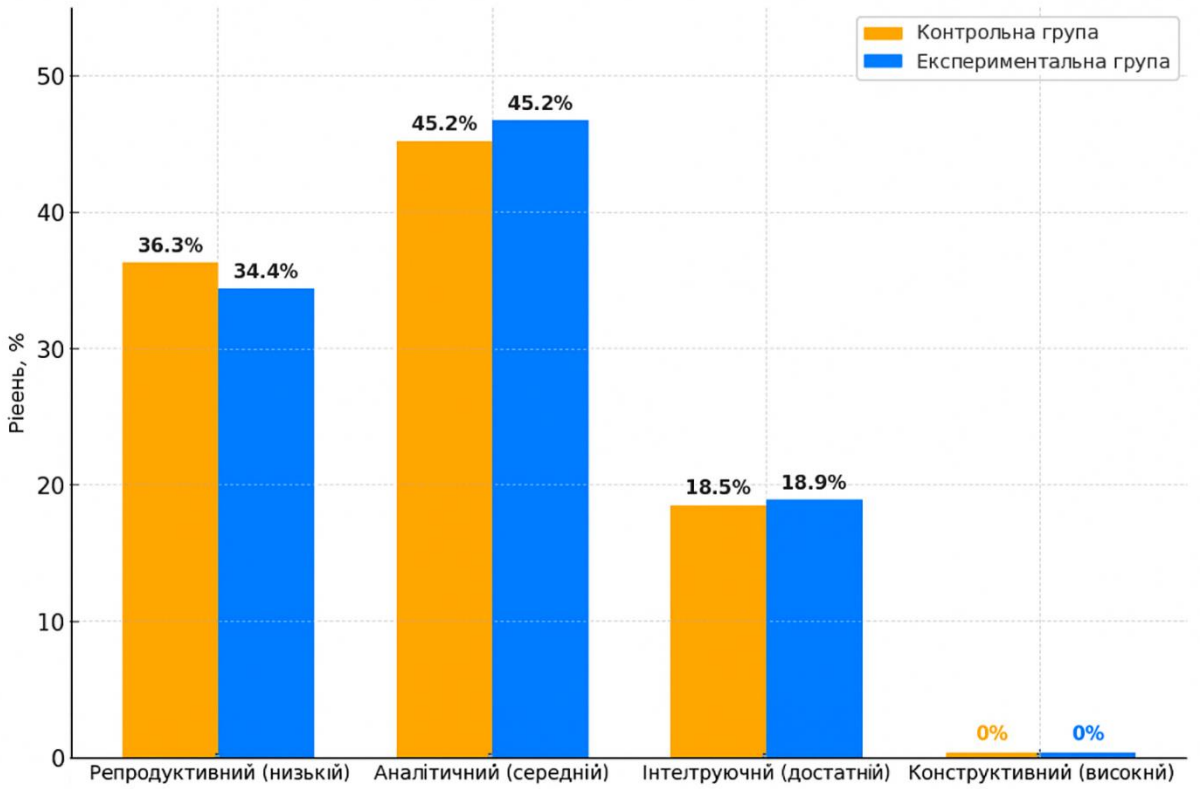


Рис. 6.4. Графічне зображення рівні сформованості дизайн-технологічної компетентності в учасників експерименту на констатуючому етапі експерименту

6.2. Алгоритм формування фахової дизайн-технологічної компетентності майбутніх учителів технологій

Проведений констатуючий експеримент дав можливість з'ясувати, що теоретичне і практичне підґрунтя для формування дизайн-технологічної компетентності майбутніх учителів технологій не достатньо задіяне.

Одним із наших завдань для проведення експерименту було розроблення експериментально-програмного змісту навчальної дисципліни «Дизайн і технології» яке складається із двох взаємопов'язаних структурних блоків: перший спрямований на оволодіння необхідними знаннями сучасних цифрових технологій проєктування та на розкриття взаємозв'язку ергономічного дизайну і сучасних дизайн-технологій та їх практичному поєднання, другий передбачає

навчанню майбутніх педагогів технологічної галузі художньому проєктуванню сучасних об'єктів етнодизайну.

Для ефективного формування у майбутніх учителів технологій дизайн-технологічної компетентності нами була розроблена і апробований ефективний алгоритм формування дизайн-технологічної компетентності. Який передбачає розвиток в учасників експериментальної групи мотивації до проєктної діяльності та розвиток вміння проєктування й творчих здібностей. Згідно з поглядами Г. Чайченка, потреба у творчості є самодостатнім джерелом позитивних емоцій: «шлях до перетворення праці в органічну потребу... в значній мірі залежить від привнесення елементів творчості», водночас «емоції, пов'язані із задоволенням потреби пізнання, відіграють важливу роль у творчій діяльності, в механізмах інтуїтивного мислення» [10, с. 18 – 19].

Для освоєння дійсності важливо підтримувати, на достатньому рівні, позитивні емоції. Вони мають бути не пов'язаними матеріальним задоволенням, а отримуватися від гри, пізнанням нового, художнім дійством, споглядання творів мистецтва. Для цього учасників експерименту водили в музеї де представлені об'єкти декоративно-вжиткового мистецтва, демонстрували їм відео з сучасними досягненнями дизайну і технологій.

Багаторічний досвід підготовки здобувачів освіти технологічної галузі засвідчили, що особистості з розвиненою креативністю здатні плідно працювати над дизайн-проєктами. Відповідно, здобувачі експериментальної групи були зорієнтовані на проєктування де поєднуються наука, технології, мистецтво, в результаті чого утворюється зміст нової якості та розвиток творчої особистості при створення гармонійного оточуючого середовища.

У розробленому нами алгоритмі, ефективність формування дизайн-технологічної компетентності зумовлювалась особистісно-ціннісними, культурно-психологічними чинниками та сукупністю дидактичних умов.

Під час експериментально-дослідної діяльності важливою її складовою було навчити здобувачів освіти дотримуватися основних етапів проєктування:

обґрунтування актуальності ідеї, визначенні пріоритетів в проєктуванні; розробка ідеї; розробка пропозиції та її оцінка.

У методичному забезпеченні, нами виділено такі етапи:

- 1-3 етап – безпосередньо пов'язаний з навчальним процесом навчальних закладів, де проходив експеримент;
- 2 етап – пов'язаний із дизайн-технологічною практикою наближеною до діяльності дизайн-студії.

1 етап – навчально-тренувальний. На цьому етапі експерименту забезпечувалася педагогічна ситуація вільного вибору здобувачами об'єктів проєктування. Здобувачі освіти освоювали технології CAD (Computer-Aided Design) (САПР) з можливістю двовимірного і тривимірного віртуального моделювання та цифрові платформи й інструменти які забезпечували зручну та ефективну комунікацію між усіма учасниками експерименту. Учасникам експериментальної групи був запропонований, перелік об'єктів для проєктування, які мають поширені аналоги, але цей перелік не обмежував їх творчу уяву і вони самі могли пропонувати особистісно ціннісні для них об'єкти або проблеми. Перед цим вони проводили тренувальні вправи, пов'язані з стилізацією різноманітних дизайн-об'єктів, розроблялися власні орнаментації для обраних вжиткових об'єктів, що розвивало фантазію здобувачів та надихало на творчість. Додатково пропонувалося задіяти образи літературних, музичних, пісенних, творів, які стосувалися об'єктів стилізації.

2 етап – виробничо-адаптивний. На цьому етапі проєктна діяльність була максимально наближена до умов роботи дизайн-студій та забезпечувалася сукупністю педагогічних умов навчального середовища.

Важливою складовою розробленого нами алгоритму формування дизайн-технологічної компетентності під час формувального експерименту стало створення дизайн-груп із здобувачів освіти на основі їхніх когнітивно-поведінкових характеристик у процесі проєктування (когнітивних, творчих, техніко-конструкторських та естетичних). Учитель технологій постає як

багатофункціональний фахівець, що поєднує ролі креативного дизайнера, майстра-виконавця та педагога-організатора.

З використанням діагностичної анкети (див. додаток Ф), здобувачів освіти було розподілено на чотири групи за домінуючим типом дизайн-діяльності: (дизайн-група А) – креативно-концептуальний тип: генератори ідей, орієнтовані на задум, образ, інновацію, творче мислення «Генератори ідей»; (дизайн-група Б) – техніко-, конструктивно-технологічний тип: орієнтація на матеріали, технології, конструкцію, креслення, конструкторські здібності «Технологи»; (дизайн-група В) – організаційно-аналітичні здібності, організаційно-аналітичний тип: планування, аналіз, економічне обґрунтування, безпека «Аналітики»; (дизайн-група Г) – художньо-естетичні та практичні здібності, практико-естетичний тип: якісне виконання, оздоблення, ергономіка, презентація виробу «Майстри-естети».

Розподіл проходив за власним бажанням здобувачів. Водночас у процесі експерименту майбутні педагоги мали можливість змінювати дизайн-групи відповідно до власних інтересів. Такий підхід сприяв підвищенню ефективності співпраці між учасниками під час виконання проєктних завдань, розвитку комунікативних умінь, навичок взаємодії та розв'язання проблемних ситуацій. Це забезпечувало більш результативне формування проєктно-технологічної компетентності здобувачів освіти. Здобувачі з вищим рівнем здібностей і сформованості окремих умінь надавали допомогу та консультації іншим учасникам, що сприяло взаємонавчанню та підвищенню загального рівня підготовки.

3 етап – контрольно-оцінювальний. На цьому етапі проводилося проєктування та виготовлення макетів об'єктів проєктування по таким стадіями:

1. *Дивергенція* (аналіз, пов'язаний з розчленуванням цілісного задуму або зразка-аналога на частини) – методи: формулювання завдання; пошуки джерел інформації; виявлення візуальних суперечностей;

2. *Трансформація* (синтез, спрямований на поєднання частин по-новому) – методи: матриця взаємодоповнюваності; сітка взаємодії; аналіз взаємозв'язаних видів рішення; трансформація системи; проєктування

нововведень способом зміни меж; проєктування нових функцій; визначення компонентів; класифікація проєктної інформації;

3. *Інтерактивний пошук ідей* (генерування та груповий аналіз запропонованих рішень) – методи: мозковий штурм; синектика; ліквідація тупикових ситуацій; морфологічні карти та ін.;

4. *Конвергенція* (оцінювання наслідків практичного втілення задуму або відповідності виробів їх аналогам) – методи: вибір критеріїв; рангування і зіставлення тощо.

У процесі проведення формувального експерименту здобувачі освіти неухильно дотримувалися всіх основних етапів проєктування на етапі дослідження проблеми, вільно вбираючи інформаційні джерела, відповідно до свого домінуючого типу сприймання.

Проведення експерименту пов'язувалося з формуванням у членів експериментальної групи дизайнерського мислення на всіх його етапах, з опануванням окремих елементів новітніх цифрових технологій, отримання досвіду проєктування та вирішенням творчих задач.

На стадії передпроєктного аналізу, яка передбачала поєднання логічних та інтуїтивних мисленнєвих процесів, провідну роль відігравали здобувачі освіти, віднесені до дизайн-групи В («аналітики»), а також частково до дизайн-групи Б («технологи»). Вони виконували функції консультантів для інших учасників, забезпечуючи обґрунтованість рішень, структуризацію інформації та визначення оптимальних напрямів проєктування.

На стадії трансформації ключове значення мали представники дизайн-групи А («генератори ідей») та дизайн-групи Г («майстри-естети»), які характеризуються творчим мисленням і художньо-естетичними здібностями. Вони виступали ініціаторами креативних рішень і консультантами для інших груп. На цьому етапі активно застосовувалися інтерактивні технології, створювалася атмосфера співробітництва та взаємодопомоги, що сприяло практичній реалізації особистісно орієнтованого навчання як одного з провідних сучасних освітніх підходів.

Стадія конвергенції (оцінювання) забезпечувала відбір оптимального варіанта проєктної моделі шляхом критичного аналізу та відхилення менш ефективних альтернатив. Провідну роль на цьому етапі відігравали здобувачі освіти дизайн-групи Б («технологи») та частково дизайн-групи В («аналітики»), які демонстрували здатність до раціоналізації конструктивних рішень, трансформації предметних форм і конструкцій у різні знаково-образні системи. Вони активно консультували інших учасників, сприяючи підвищенню якості кінцевого результату. На даному етапі частково використовувалися засоби 3D-проєктування.

Запропонована методика була спрямована не лише на формування дизайн-технологічної компетентності майбутніх учителів технологій, а й на підвищення їх навчальної мотивації, розвиток творчих здібностей, логічного та критичного мислення, а також здатності аргументовано відстоювати власну позицію.

У процесі проведення формувального експерименту здобувачі освіти неухильно дотримувалися всіх основних етапів проєктування на етапі дослідження проблеми, вільно вбираючи інформаційні джерела, відповідно до свого домінуючого типу сприймання.

6.3. Дослідно-експериментальна перевірка ефективності впровадження моделі системи неперервної дизайн-технологічної освіти для підготовки вчителів технологій

В сучасній підготовці майбутніх педагогів технологічної галузі важливу роль має відігравати навчання проєктній діяльності в поєднанні із новітніми технологіями для забезпечення неперервності дизайн-технологічної освіти. Відповідно формування дизайн-технологічної компетентності є надзвичайно важливим завданням.

У ході дослідження виявлено, що основними завданнями такої підготовки є:

1. Створення необхідного освітнього середовища;
2. Стимулювання позитивної мотивації до навчання;

3. Навчання проєктуванню використовуючи сучасні цифрові технології;
4. Розвиток творчих здібностей майбутніх педагогів у процесі проєктної діяльності;

Щоб досягти поставлені цілі необхідно вирішити ряд дидактичних завдань, а саме:

– Опанування здобувачами освіти методів і засобів проєктно-технологічної діяльності;

– Засвоєння основних принципів дизайн-технологічної діяльності;

–Оволодіння уміннями і навичками використання сучасних цифрових технологій в проєктуванні;

– Розвиток дизайн-мислення;

– Розвитку творчих здібностей майбутніх учителів технологій;

– Формуванню естетико-екологічного підходу в дизайн-технологічній діяльності.

Розроблена нами модель (див. Рис 6.1.) впровадження неперервної дизайн-технологічної освіти в Україні носить прогностично-гіпотетичний характер, тому потребувала дослідно-експериментальної перевірки.

Дизайнерська діяльність пов’язана з креативністю і інноваційністю, тому при дослідженні важливо було не тільки провести дослідно-експериментальну перевірку ефективності впровадження розробленої моделі дизайн-технологічної освіти, а й визначити вплив дизайну на розвиток творчих здібностей здобувачів освіти. Творчі здібності відіграють ключове значення у професійній діяльності більшості професій.

Для цього в дослідженні були використані праці Дж. Айзенк, В. Моляко, О. Матюшкін по психолого-діагностичих методиках і праці С. Сисоєвої по визначенню рівня сформованості творчих здібностей.

Загальна перевірка ефективності розробленої моделі відбувалася при оцінці виконаних здобувачами освіти етапів самостійного проєктування обраного об’єкту, з використанням цифроіих проєктних технологій.

Формувальна частина експерименту відбувалася в три етапи:

1 етап – навчально-тренувальний;

2 етап – виробничо-адаптивний з трьома аспектами: проєктувальним, технологічним, конструктивним;

3 етап – контрольно-оціночний.

Всі три етапи були взвємопов'язані. На кожному етапі відбувалося зростання рівень складності проєктно-технологічних завдань.

Кожен етап мав свою мету, завдання, відповідно підібрані специфічні форми, методи, прийомів і засоби навчання. На кожному з них вводилися експериментально-дидактичні умови й зростав рівень складності завдань та фіксувалися якісні зміни з формування дизайн-технологічної компетентності у майбутніх учителів технологій, які реалізувалися в межах розробленої робочої програми вибіркової дисципліни «Дизайн і технології». Учасники експериментальної групи, не обмежувалися у виборі методів та засобів проєктування при вирішення поставлених завдань.

У сформованій експериментальній групі стимулювалася самореалізація творчих здібностей у процесі самостійної проєктної діяльності та розвиток дизайн-мислення у її учасників.

У контрольній групі здобувачі продовжували навчання за традиційною методикою.

На основі зазначених підходів й розроблених критеріїв оцінювання рівнів сформованості дизайн-технологічної компетентності, ми провели оцінювання виконаних контрольних проєктів виконаних учасниками експериментальної групи. За отриманими результатами, у здобувачів були визначені рівні дизайн-технологічно компетентності.

Результати дослідження оцінювалися залученими експертами. Достовірність таких оцінок забезпечувалася їх компетентністю у галузі дизайну і технологій, обізнаності з досліджуваною проблематикою та наявністю педагогічного і наукового стажу. Оцінці експертів підлягали структура і зміст розробленого проєкта, методика організації проєктно-технологічної діяльності, захист виконаних проєктів.

Отримані результати першого етапу формувального експерименту засвідчили, що учасники експериментальної групи, які навчалися за розробленими нами педагогічними умовами, показали вищий рівень сформованості дизайн-технологічної компетентності та розвиток творчих здібностей з проєктної діяльності ніж здобувачі які навчалися за традиційною методикою (див. табл. 6.4.).

Таблиця 6.4.

Рівні сформованості дизайн-технологічної компетентності майбутніх учителів технологічної галузі на першому навчально-тренувальному етапі, формувального експерименту

Рівні компетентності	**І етап формувального експерименту**			
	Контрольна група (119 осіб)	**%**	**Експериментальна група (122 осіб)**	**%**
Низький (репродуктивний)	40	33.6	34	27.9
Середній (аналітичний)	57	47.9	63	51.6
Достатній (інтегративний)	22	18.5	25	20.5
Високий (конструктивний)	0	0	0	0

При проведенні *першого етапу* експерименту відбулися зміни в якісних показниках трьох перших рівнів дизайн-технологічної компетентості учасників експериментальної групи. Тобто, вже на першому етапі формувального експерименту учасники експериментальної групи показали кращу якість сформованості дизайн-технологічної компетентності ніж учасники контрольної групи.

Так, кількість здобувачів освіти контрольної групи з низьким рівнем дизайн-технологічної компетентності зменшився лиш на 2.9% тоді як в експериментальній на 6.5 % - тобто відбулося зменшення з 40 здобувачів до 34. Кількість здобувачів з середнім (аналітичним) рівнем компетентності в експериментальній групі зріс на 4.9 %, а в контрольній групі лиш на 2.7%. Деякі зміни пройшли в експериментальній групі на достатньому (інтегративному) рівні – збільшення на 1.6% тоді як в контрольній групі всього на 0.4%. Високий рівень (конструктичний) не був досягнутий ні в експериментальній ні в контрольній групі (див. табл. 6.5.)

Найбільш значимі змін дизайн-технологічної компетентності спостерігалися в здобувачів освіти з абстрактним типом сприймання та інтелектуальною професійною спрямованістю.

Таблиця 6.5.

Динаміка формування дизайн-технологічної компетентності у здобувачів контрольної та експериментальної групи на першому, навчально-тренувальному етапі формувального експерименту

Рівні компетентності	**На початку формувального експерименту**				**На І етапі формувального експерименту**			
	Контрольна (119 осіб)		**Експериментальна (122 осіб)**		**Контрольна (119 осіб)**		**Експериментальна (122 осіб)**	
	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%
Низький (репродуктивний)	43	36,3	42	34,4	40	33,4	34	27,9

Продовження таблиці 6.5

Середній (аналітичний)	54	45.2	57	46,7	57	47,9	63	51.6,
Достатній (інтегративний)	22	18,5	23	18,9	22	18,5	25	20,5
Високий (конструктивний)	0	0	0	0	0	0	0	0

Досягнута ефективність такої підготовки пояснюється використанням експериментальної програми «Дизайн і технології» та відповідним методичним забезпеченням.

На *другому*, виробничо-адаптивного етапі формувального експерименту учасники експериментальної групи проводили безпосередню дизайн-діяльність в спеціально сформованих дизайн-групах за типом особистісного сприймання і відповідному навчальному середовищі. Контрольна група продовжувала займатися за попередньою програмою та усталеною методикою.

Результати проведеного другого етапу формувального експерименту (виробничо-адаптативного), показують, що в обох групах зменшилася кількість здобувачів першого (низького) рівня компетентності при одночасному збільшенні показників середнього та достатнього рівня (див. табл. 6.6.).

Аналіз кількісних показників ефективності формування дизайн-технологічної компетентності учасників експериментальної групи, на другому, виробничо-адаптивному етапі формувального експерименту засвідчили, що ця компетентність була сформована у них на значно вищому рівні порівняно з результатами учасників контрольної групи.

Так, показники експериментальної групи достатнього рівня компетентності зріс на 4.9% тоді як в контрольній групі він зріс всього лиш на 1.7%. Важливо

Таблиця 6.6.

Рівнів сформованості дизайн-технологічної компетентності майбутніх учителів «Технологій» на другому, виробничо-адаптивному етапі формувального експерименту

Рівні компетентності	ІІ етап формувального експерименту			
	Контрольна група (119 осіб)	%	Експериментальна група (122 осіб)	%
Низький (репродуктивний)	37	31	23	18.9
Середній (аналітичний)	58	48.7	63	51.6
Достатній (інтегративний)	24	20.2	31	25.4
Високий (конструктивний)	0	0	5	4

відмітити, що в експериментальній групі з'явилися здобувачі з високим (конструктивним) рівнем компетентності, які складають 4% від загального числа здобувачів експериментальній групі, тоді як жоден майбутній педагог з контрольної групи не досягнув цього рівня (див. табл. 6.7.)

Для порівняння отриманих даних двох перших етапів експерименту, показники досягнень обох груп занесені до таблиці 6.8. Вони підтверджують динаміку зростання рівня дизайн-технологічної компетентності у майбутніх педагогів технологічної галузі освіти, що зумовлено експериментальною методикою та пов'язаними з нею педагогічними умовами.

Таблиця 6.7.

Динаміка формування дизайн-технологічної компетентності в учасників контрольної та експериментальної групи на другому, виробничо-адаптивному етапі формувального експерименту

Рівні компетентності	На І етапі формувального експерименту				На ІІ етапі формувального експерименту			
	Контрольна група (119 осіб)		Експериментальна група (122 осіб)		Контрольна група (119 осіб)		Експериментальна група (122 осіб)	
	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%
Низький (репродуктивний)	40	33.6	34	27.9	37	31	23	18.9
Середній (аналітичний)	57	47.9	63	51.6	58	48.7	63	51.6
Достатній (інтегративний)	22	18.5	25	20.5	24	20.2	31	25.4
Високий (конструктивний)	0	0	0	0	0	0	5	4

Зміни пройшли на всіх рівнях – зменшилось кількість здобувачів на першому (низькому) рівні та збільшилось їх кількість на середньому і достатньому рівнях при цьому 5 здобувачів перейшли на високий (конструктивний) рівень, що є досить показовим фактором успіху формування дизайн-технологічної компетентності в експериментальній групі.

Таким чином, наведені результати другого етапу експерименту, підтвердили наше припущення, що формування дизайн-технологічної

Таблиця 6.8.

Порівняння динаміки формування дизайн-технологічної компетентності у майбутніх учителів технологічної галузі першого та другому етапі формувального експерименту

Рівні фахової компетентності	Контрольна група (119 осіб)			Експериментальна група (122 осіб)			Перевага експери-ментального
	На І етапі формувального	На ІІ етапі формувального	Ефективність розвитку фахової	На І етапі формувального	На ІІ етапі формувального	Ефективність розвитку дизайн-	
Низький (репродуктивний)	33.6	31	2.6	27.9	18.9	9	6.4
Середній (аналітичний)	47.9	48.7	0.8	51.6	51.6	0	-0.8
Достатній (інтегративний)	18.5	20.2	1.7	20.5	25.4	4.9	3.2
Високий (конструктивний)	0	0	0	0	4	4	4

компетентності у майбутніх педагогів технологічної галузі освіти та розвиток їх творчих здібностей ефективно реалізується в процесі опанування етапів художнього проєктування в складі дизайн-груп сформованих за типами особистісного сприймання.

Числові показники підтвердили, що в умовах практичної діяльності розкриваються потенційні здібності до художнього проєктування в учасників

експерименту з емоційним типом сприймання (артистичний тип професійної спрямованості) і здобувачів освіти з конкретним типом сприймання (реалістичним типом професійної спрямованості). Разом з тим у них з'являється бажання вирішення реальних проблем оточуючого середовища та освіти через дизайн-діяльність.

На виробничо-адаптивному етапі експерименту важливу роль відіграли організовані педагогічні умови практичної роботи майбутніх педагогів: організація творчих дизайн-груп, засоби і прийоми стимулювання художньо-проєктної діяльності тощо.

Порівняння експериментальних даних, обох груп, на першому і другому етапі експерименту показує, що ефективність розробленої методики становить 12.8 % в порівнянні з традиційною.

Третій, контрольно-оціночний етап формувального експерименту проводився з використанням сучасних цифрових технологій проєктування під час розробки проєктів. Зокрема технології CAD (Computer-Aided Design) (САПР) з можливістю двовимірного і тривимірного віртуального моделювання та доповненої реальності. Цифрові платформи та інструменти забезпечували зручну та ефективну комунікацію між усіма учасниками дизайн-груп. Цифрові технології відкривали нові можливості для творчості та інновацій в дизайн-діяльності, дозволяючи створювати унікальні та ефективні проєкти.

Знання отримані учасниками експерименту на *навчально-тренувальному етапі* апробувалися на *виробничо-адаптивному* етапі, які втілювалися на *контрольно-оціночному* етапі при виконанні проєктів обраних за власним уподобанням.

З аналізу числових показників ефективності формування дизайн-технологічної компетентності у майбутніх учителів «Технологій» в кінці *контрольно-оціночного* етапу експерименту, можна зробити висновок про кращу сформованість, зазначеної компетентності в учасників експериментальної групи в порівнянні з контрольною групою (див. табл.6.9.).

Візуалізацію сформованості дизайн-технологічної компетентності у майбутніх учителів «Технологій» на третьому, контрольно-оціночному етапі формувального експерименту можна бачити на рисунку 6.5.

Таблиця 6.9.

Рівні сформованості дизайн-технологічної компетентності у майбутніх учителів «Технологій» на третьому, контрольно-оціночному етапі формувального експерименту

Рівні компетентності	**ІІІ етап формувального експерименту**			
	Контрольна група (119 осіб)		**Експериментальна група (122 осіб)**	
	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%
Низький (репродуктивний)	35	29.4	15	12.3
Середній (аналітичний)	58	48.7	61	50
Достатній (інтегративний)	26	21.8	33	27
Високий (конструктивний)	0	0	13	10.7

Дані з сформованої таблиці 6.11. показують, що кількість учасників з низьким (репродуктивним) рівнем дизайн-технологічної компетентності зменшилось з 23 до 15 осіб (12.3 % від усіх учасників групи), тоді як в контрольній групі їх кількість зменшилась лиш на 2 особи і становить 35 осіб (29.4% від усіх учасників групи) (див табл. 6.11.). Порівнюючи показники результатів третього етапу експерименту з показниками сформованості зазначеної компетентності на початку експерименту можна зробити впевнений висновок про покращення результатів щодо формування дизайн-технологічної

компетентності у майбутніх учителів предмету «Технології»: в експериментальній групі на 22.1% і в контрольній групі на 6.9%.

Порівнюючи показники результатів третього етапу експерименту з показниками сформованості зазначеної компетентності на початку експерименту формування дизайн-технологічної компетентності у майбутніх

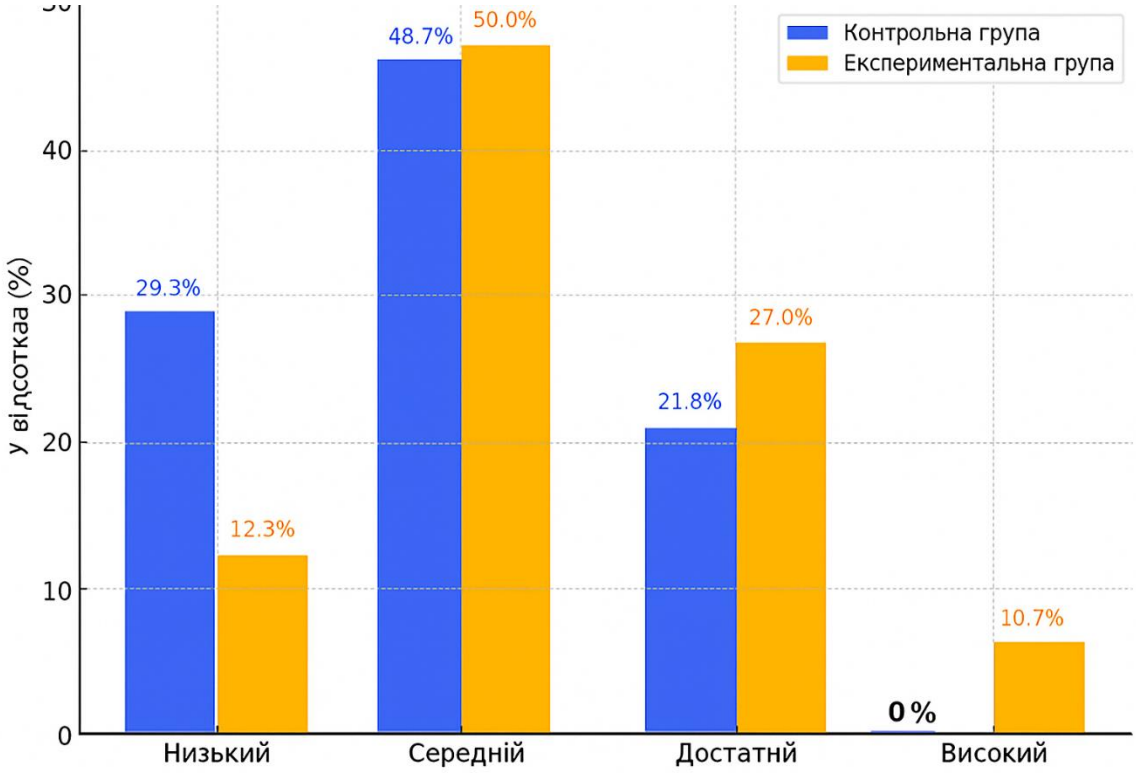


Рис. 6.5. Графічне зображення сформованості дизайн-технологічної компетентності у майбутніх учителів «Технологій» на третьому, контрольно-оціночному етапі формувального експерименту

учителів предмету «Технології»: в експериментальній групі на 22.1% і в контрольній групі на 6.9%.

Кількість здобувачів з середнім (аналітичним) рівнем в експериментальній групі зменшилось з 63 (51.6 % від загальної кількості учасників) до 61 осіб (50 % від загальної кількості учасників). Зменшення відбулося на 1.6 %, але в контрольній групі ніяких змін не відбулося. Там так і залишилось 58 осіб (48,7 % від числа усіх здобувачі групи) (див табл. 6.11.).

Кількість учасників експерименту з достатнім (інтегративним) рівнем дизайн-технологічної компетентності в експериментальній групі, на третьому етапі експерименту, складала 33 учасника (27% від числа усіх здобувачів експериментальної групи), що на 2 особи більше ніж було зафіксовано на другому етапі експерименту (зростання на 1.6 %). В контрольній групі цей рівень досягли 26 здобувачі (21,8 % від числа усіх студентів контрольної групи) це, також, на 2 (1.6 %) особи більше ніж зафіксовано на другому етапі експерименту.

Найбільш показовою і значущою є зміна кількості учасників експерименту, які досягли високого рівня (конструктивний рівень), на третьому його етапі – 13 осіб, це 10.7% від загального числа осіб експериментальної групи і відсутність таких в контрольній групі (див. табл. 6.10.).

Таблиця 6.10.

Динаміка формування дизайн-технологічної компетентності в учасників контрольних та експериментальних груп на третьому, контрольно-оціночному етапі формувального експерименту

Рівні фахової компетентності	**На ІІ етапі формувального експерименту**				**На ІІІ етапі формувального експерименту**			
	Контрольна група (119 осіб)		**Експериментальна група (122 осіб)**		**Контрольна група (119 осіб)**		**Експериментальна група (122 осіб)**	
	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%
Низький (репродуктивний)	37	31	23	18.9	35	29.4	15	12.3

Продовження таблиці 6.10

Середній (аналітичний)	58	48.7	63	51.6	58	48.7	61	50
Достатній (інтегративний)	24	20.2	31	25.4	26	21.8	33	27
Високий (вонструктивний)	0	0	5	4	0	0	13	10.7

Загалом, різниця показників констатуючого етапу експерименту і останнього формуючого, демонструють, що на низькому (репродуктивному) рівні в контрольній групі пройшло зменшення кількості осіб на 6.9% тоді, як в контрольній на 12.3 %; на аналітичному рівні в контрольній групі відбулося зростання на 3.5%, в експериментальній на 3.3%; на достатньому (інтегративному) рівні в контрольній групі збільшилося кількість учасників на 3.3 % тоді як в експериментальній групі така зміна відбулася на 8.1%, на високому (конструктивному) рівні в контрольній групі змін не відбулося, а в експериментальній групі зросло кількість здобувачів на 10.7% (див. табл. 6.11.)

Таблиця 6.11.

Зведені результати динаміки формування дизайн-технологічної компетентності контрольної і експериментальної групи на початку експерименту і в кінці

Рівні фахової компетентності	**Контрольна група (119 осіб)**			**Експериментальна група (122 осіб)**			Перевага експериментального
	На початку формувального експерименту	Наприкінці формувального експерименту	Ефективність розвитку фахової компетентності	На початку формувального експерименту	Наприкінці формувального експерименту	Ефективність формування дизайн-	

Продовження таблиці 6.11

	К-сть осіб	у %	К-сть осіб	у %		К-сть осіб	у %	К-сть осіб	у %		
Низький (репродуктивний)	43	36.3	35	29.4	6.9	42	34.4	15	12.3	22.1	7.3
Середній (аналітичний)	54	45.2	58	48.7	3.5	57	46.7	61	50	3.3	0.2
Достатній (інтегративний)	22	18.5	26	21.8	3.3	23	18.9	33	27	8.1	4.8
Високий (конструктивний)	0	0	0	0	0	0	0	13	10.7	2.3	2.3

Графічне зображення динаміки формування дизайн-технологічної

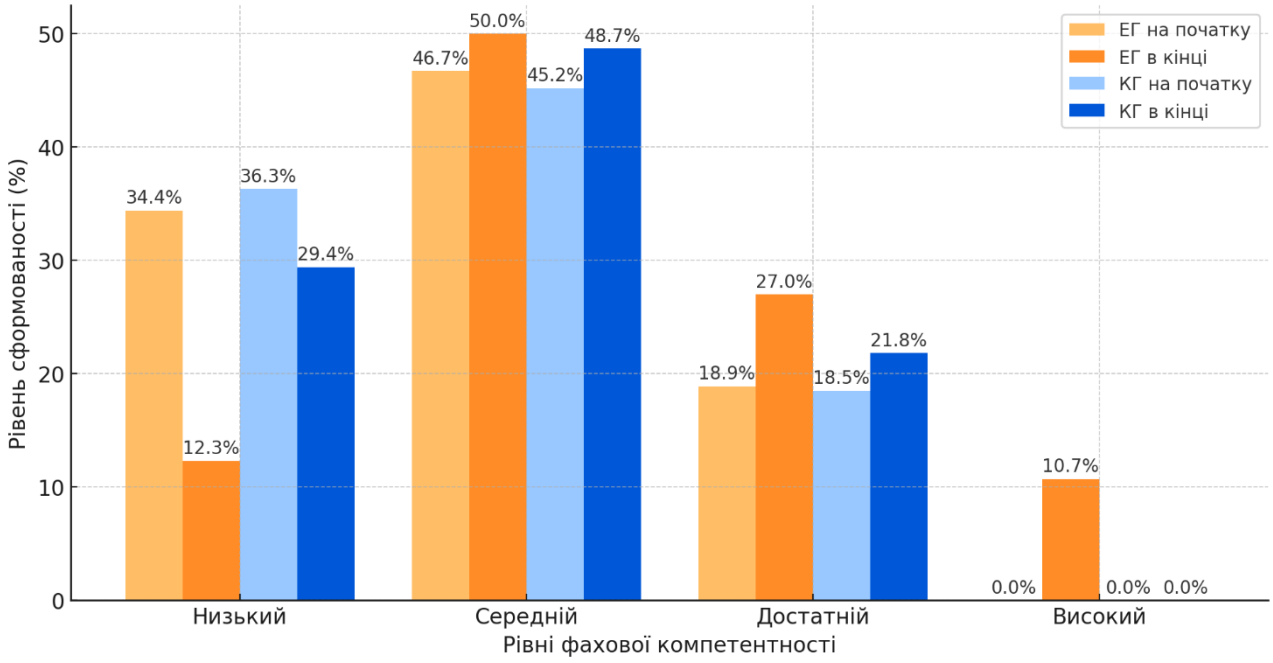


Рис. 6.6. Графічне зображення динаміки формування дизайн-технологічної компетентності у майбутніх учителів «Технологій» на третьому, контрольно-оціночному етапі формувального експерименту

компетентності у майбутніх учителів технологічної галузі на третьому,

контрольно-оціночному етапі формувального експерименту подано на Рис. 6.7.

Порівняльний аналіз даних по сформованості дизайн-технологічної компетентності та розвитку творчих здібностей у майбутніх учителів технологій контрольної та експериментальної групи на останньому, контрольно-оціночному етапі формувального експерименту, дає можливість стверджувати, що експериментальне навчання має значні переваги над традиційним (див. табл. 6.11.). Воно сприяло розвитку і прояву творчих здібностей учасників експериментальної групи, стимулювало у них інтерес до проєктної діяльності, підвищувало їх власну самооцінку.

У більшості випадків, учасники експериментальної групи, на противагу контрольної, проявляли довготривале чуттєве ставлення до художнього проєктування та усвідомленням значення дизайну і технологій в підготовці педагогів для забезпечення неперервності дизайн-технологічної освіти.

Отже, за результатами проведеного формувального експерименту, можна зробити висновок про статистично значуще зростання рівнів сформованості проєктно-технологічної компетентності здобувачів експериментальної групи. Вірогідність результатів експерименту підтверджуються методами математичної статистики, використовуючи критерій Пірсона - $\chi 2$, котрий розраховували за формулою 6.1

Порівняння здійснювалося між початковими та підсумковими показниками рівнів сформованості дизайн-технологічної компетентності в контрольній і експериментальній групах. Оскільки на початку експерименту високий рівень не був зафіксований, цей показник не використовувався як знаменник у формулі χ^2, а поява високого рівня наприкінці експерименту розглядалася як окремий якісний показник позитивної динаміки.

Проведення розрахунку критерію Пірсона - $\chi 2$ для контрольної групи.

$$x^2\text{кг} = \frac{(29.4 - 36.3)^2}{36.3} + \frac{(48.7 - 45.2)^2}{45.2} + \frac{(21.8 - 18.5)^2}{18.5} \approx 2.71$$

Для контрольної групи він становить ≈ 2.71.

Проведення розрахунку критерію Пірсона - χ2 для експериментальної групи:

$$\chi^2 \text{ег} = \frac{(12.3-34.4)^2}{34.4} + \frac{(50-46.7)^2}{46.7} + \frac{(27-18.9)^2}{18.9} \approx 17{,}90$$

Значення критерію Пірсона χ^2, обчислене для експериментальної групи за трьома рівнями, для яких початкові показники не дорівнювали нулю, становить 17,90. Воно перевищує критичне значення χ^2кр = 5,991, (χ^2ег = 17,90 > 5,991) при m − 1 = 2 ступенях свободи та ймовірності допустимої помилки менше 5 % (рівень значущості α = 0,05).

Отже, можна стверджувати, що у здобувачів освіти експериментальної групи внаслідок формувального експерименту відбулися статистично значущі позитивні зміни у рівнях сформованості проєктно-технологічної компетентності. Поява 10,7 % учасників із високим (конструктивним) рівнем, в експериментальній групі, інтерпретується як окремий якісний показник позитивної динаміки, але не включається до наведеного розрахунку через нульову початкову базу цього рівня.

Наведене вище, засвідчує достовірність зроблених нами висновків про ефективність впровадження, розробленої нами, моделі неперервної дизайн-технологічної освіти.

Копії довідок про впровадження результатів дисертаційного дослідження знаходяться в додатку Х.

6. 4. Методичні рекомендації щодо ефективного впровадження авторської моделі неперервної дизайн-технологічної освіти

Для ефективного впровадження розробленої авторської моделі системи неперервної дизайн-технологічної освіти необхідно цілісне оновлення нормативної бази, що визначатиме місце дизайну й технологій у структурі сучасної української освіти. Насамперед доцільно розробити та затвердити Концепцію неперервної дизайн-технологічної освіти в Україні як рамковий

документ для всіх рівнів освіти – від початкової до післядипломної. Положення концепції має бути інтегровано у державні стандарти початкової, базової та профільної школи, забезпечивши наскрізність змісту та узгодженість компетентнісних результатів. Важливим завданням є створення міжгалузевих професійних стандартів для педагогів, дизайнерів і фахівців технологічної сфери, які працюватимуть у системі неперервної дизайн-освіти. При цьому, бажано орієнтуватися на міжнародні нормативні документи – британські, фінські, європейські освітні моделі, поєднуючи їх з українськими культурними, технологічними та освітніми традиціями. Це дозволить забезпечити системність державної політики у сфері дизайн-освіти і чітко окреслити стратегічний напрям її розвитку.

Змістова реалізація авторської моделі передбачає створення навчальної траєкторії від 1 до 12 класу, у якій послідовно формуються дизайн-мислення, технічна грамотність, графічні навички, уміння макетувати, моделювати, створювати прототипи та дослідницькі проєкти. Рекомендовано розробити узгоджені між собою модельні програми для кожного рівня освіти, де зміст вибудовується за принципами доступності, творчої варіативності й науково-технологічної спрямованості. Усі змістові компоненти мають інтегрувати STEAM-підхід в навчанні, забезпечуючи взаємодію природничих наук, техніки, інженерії, мистецтва, математики, інформатики та маркетингової логіки продукту. Розширення змісту вимагає створенням методичних комплектів: дизайн-кейсів, інтерактивних зошитів, інструкцій, електронних лабораторій та авторських навчальних матеріалів.

Ефективність реалізації моделі залежатиме від належного рівня підготовки педагогів, які мають володіти сучасними дизайн-технологічними компетентностями. Тому, для них, важливо впровадити системну підготовку та підвищення кваліфікації, спрямовану на оволодіння цифровим дизайном, робототехнікою, 3D-моделюванням, VR/AR-технологіями, етнодизайном, методикою дизайн-технологічної діяльності. Крім цього, потрібно розширити практику дуальної освіти, коли викладачі опановують інноваційні технології

безпосередньо на підприємствах, у дизайн-студіях, культурних інституціях та креативних центрах.

Упровадження моделі потребує формування національної мережі дизайн-освітніх хабів на базі шкіл, коледжів, закладів позашкільної освіти. Такі хаби повинні бути оснащені цифровими дизайн-лабораторіями з 3D-принтерами, наборами для технічного та художнього моделювання. Варто організувати партнерства між освітніми закладами, громадами, підприємствами креативних індустрій, музеями, культурними центрами. Інституційний розвиток також має передбачати інтеграцію українських культурних традицій у сучасну дизайн-освітню інфраструктуру, формуючи зв'язок між культурною спадщиною та цифровими технологіями.

При впровадження моделі необхідно створити систему моніторингу якості неперервної дизайн-технологічної освіти та визначити індикатори оцінювання результатів на основі Національної рамки кваліфікацій, європейських стандартів ESG.

Успішне впровадження моделі неможливе без широкої популяризації культури дизайну в українському суспільстві. Вважаємо перспективним розвивати локальні та регіональні дизайнерські спільноти, студії для дітей і молоді. Істотну роль у формуванні дизайн-культури повинні відігравати інформаційні кампанії, спрямовані на популяризацію дизайну як чинника сталого розвитку, економічної конкурентоспроможності та культурної ідентичності.

Для забезпечення сталого функціонування моделі необхідно сформувати чіткі механізми фінансової підтримки. Слід створити державні й регіональні програми фінансування дизайн-технологічної освіти, які охоплюватимуть оновлення матеріальної бази, підтримку пілотних проєктів, створення цифрових ресурсів, підготовку педагогічних кадрів. Варто впровадити державно-приватне партнерство з підприємствами креативних індустрій, виробництвом, культурними закладами. Рекомендовано створити Координаційний центр розвитку неперервної дизайн-технологічної освіти при МОН України, який

забезпечить стратегічне управління процесами впровадження, моніторингу та популяризації.

Перспективи подальших досліджень.

Проведені нами дослідження не вичерпують всі проблеми пов'язані з необхідністю розробки та реалізацією в практику системи неперервної дизайн-освіт в Україні. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці та впровадженні в освітній процес підсистеми неперервної дизайн-мистецької освіти та проведення дослідження за темою «Електронне портфоліо як інструмент оцінювання навчальних досягнень учнів з предмету «Дизайн і технології».

Висновки до шостого розділу

Встановлено, що система дизайн-технологічної освіта є первинною функціонуючою в вітчизняній загальній багатокомпонентній системі дизайн-освіти, але вона лишається позбавленою дидактичного принципу наступності і неперервності, професійної орієнтації для дизайн-обдарованих учнів початкового, базового і профільного рівнів середньої освіти.

Дослідження виявило, що в межах технологічної освітньої галузі відбувається становлення системи неперервної дизайн-технологічної освіти. Ця підсистема вже має певну структурну послідовність: у 1–4 класах початкової освіти учні опановують елементи дизайну в межах предмета «Дизайн і технології»; у 5–8 класах базової середньої освіти продовжується проєктування об'єктів за модельними навчальними програмами технологічної освітньої галузі; у 9 класі учні виконують елементи проєктної діяльності в межах предмета «Трудове навчання»; у 10–11 класах профільної середньої освіти проєктна діяльність продовжується на заняттях з предмета «Технології». Однак дизайн-навчання за цими програмами здійснюється без врахування особливостей дизайн продукції, а лиш навчаючи технології проєкування форм і декору.

Неперервна дизайн-технологічна підсистема складної системи дизайн-освіти може стати «працюючою» за умови формування дизайн-технологічної

компетентності майбутніх педагогів технологічної освітньої галузі в закладах вищої педагогічної та інженерно-педагогічної освіти.

Виявлено, що у фаховій передвищій та вищій педагогічній освіті готують учителів за спеціальністю 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології), які мають забезпечувати неперервність дизайн-технологічної освіти в повній загальній середній освіті. Водночас в освітніх програмах їхньої підготовки бракує освітніх компонентів, спрямованих на формування дизайн-технологічної компетентності та розвиток дизайн-мислення.

Досліджено, що проблема, яка стосуються дизайнерської підготовки майбутніх учителів технологій актуалізується необхідністю інтегрування змісту дизайнерської підготовки та вивчення сучасних цифрових технологій в один, методично цілісній, навчальний предметі «Дизайн і технології». У межах дослідження розроблено відповідну програму та сформульовано педагогічні умови набуття дизайн-технологічної компетентності майбутніми вчителями технологій.

На основі аналізу інформаційних джерел та практичного досвіду визначено критерії, показники та рівні дизайн-технологічної компетентності майбутніх учителів технологій: низький (репродуктивний), середній (аналітичний), достатній (інтегративний) та високий (конструктивний).

Використовуючи підготовлені теоретичні матеріали, нами проведено дослідно експериментальну перевірку ефективності впровадження системи неперервної дизайн-технологічної освіти.

Результати констатувального експерименту дали можливість стверджувати про однаковий рівень сформованості дизайн-технологічних компетентностей в учасників сформованих нами груп: контрольної і експериментальної.

У ході дослідно-експериментального дослідження виявлено, що показники рівнів дизайн-технологічної компетнтності є залежними від розвитку у майбутніх учителів технологій творчих здібностей пов’язаних з проєктною діяльністю, специфікою сприймання оточуючого середовища та особистісно-ціннісною мотивацією до дизайн-діяльності.

Головним компонентом, розробленого алгоритму формування дизайн-технологічної компетентності у майбутніх педагогів технологічної галузі визначено предметно-розвивальне середовище, представлене такими організаційними формами, як дизайн-студія та творчі дизайн-групи сформовані за домінуючим типом дизайн-діяльності.

Встановлено, що дизайн-технологічна компетентність містить такі субкомпетентності: продуктивно-творчу, утилітарно-споживчу, мистецько-культурну. В сукупності вони складають цілісне формування про цю компетентність у майбутніх учителів технологій.

Алгоритмічне виконання, майбутніми педагогами технологічної освітньої галузі, етапів проєктування, забезпечувало ознайомлення з методами художнього проєктування і конструювання, моделювання та макетування, втілюючи їх творчі задуми в матеріалі та формувало у них дизайнерське мислення й розвивало творчі здібності. Водночас, розроблений алгоритм сприяв підвищення інтересу до дизайн-діяльності, стимулював мотивації до навчання проєктуванню. Перевірка ефективності впровадження моделі неперервної дизайн-технологічної освіти в Україні передбачала широку позааудиторну роботу з дизайн-технологічної підготовки, проводячи лекції, бесіди, дискусії про завдання сучасного дизайну, його можливості в поліпшенні навчання в різних галузях знань та ефективному освоєнні сучасних цифрових проєктних технологій.

У процесі проведення формувального етапу експерименту перевірена ефективність впровадження розробленої моделі системи неперервної дизайн-технологічної освіти.

Педагогічний науковий експеримент засвідчив позитивні результати по впровадженню експериментальних факторів з формування дизайн-технологічної компетентності у майбутніх педагогів технологічної освітньої галузі. Така компетентність є ключовою складовою у забезпеченні неперервності дизайн-технологічної освіти. По завершенню експерименту, в учасників експериментальної групи, високий рівень дизайн-технологічної компетентності

зріс на 10.7%, від їх загальної кількості, за рахунок зменшення показників низького рівня, тоді як в контрольній групі такого рівня не досяг ніхто з її членів.

З цього можна зробити висновок, що ефективність впровадження моделі неперервної дизайн-технологічної освіти можливе при дотриманні визначених педагогічних умов на всіх рівнях підготовки майбутніх учителів технологічної освітньої галузі. При цьому, головною педагогічною умовою є формування дизайн-технологічної компетентності, з використанням навчальної програми «Дизайн і технології».

Список використаних джерел до шостого розділу

1. Даниленко В. Основи дизайну : навч. посіб. Київ. : ІЗМН, 1996. 92 с.
2. Докучаева В. В. Проєктування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі: монографія. Луганськ, 2005. 234 с.
3. Воловик П. М. Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці : монографія: за ред. В. Є.Береки. Хмельницький : ХГПА, 2010. 240 с.
4. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. 308 с.
5. Перегуда О. В., Капустян О. А., Курилко О. Б. Статистична обробка даних : навч. посіб. Київ. 2022. 103 с. URL**:** https://www.mechmat.univ.kiev.ua/wp-content/uploads/2022/02/navch_pos_perehuda.pdf (дата звернення 04.09.24).
6. Руденко В. М., Руденко М. Н. Математичні методи в психології : підручник. Київ: Академвидав, 2009. 384 с.
7. Сисоєва С. О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1997. 35 с.
8. Кучер С. Педагогічні умови безперервної проєктної підготовки майбутніх учителів технологій. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2018. Vol. 6, No. 1. P. 12–22. URL: http://ojs.mdpu.org.ua/index.php/itse.
9. Тверезовська Н. Т., Сидоренко В. К. Методологія педагогічного дослідження : навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2014. 440 с.
10. Чайченко Г. М. Основи фізіології вищої нервової діяльності : навч. посіб. Київ. : Либідь, 1993. 218 с.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні обґрунтовано та розроблено концептуальну систему неперервної дизайн-освіти в Україні та проведена апробація проєкту системи неперервної дизайн-технологічної освіти в Україні різнорівневих закладах формальної освіти. Проведене дослідження дозволило зробити такі висновки:

1. Здійснено ретроспективний аналіз становлення системи неперервної дизайн-освіти в Україні й виявлено, що її підґрунтям було становлення і розвиток функціональної системи художньо-промислової освіти, яка має багату історію розвитку – від ремісничих майстерень і цехового виробництва до сучасних закладів освіти. На західноукраїнських землях, які були під владою Австро-Угорської імперії, найперше відбулося зародження і розвиток художньо-промислової освіти, порівняно з іншими землями. В центральних і східних регіонах цей процес набув розвитку значно пізніше і не мав значного впливу на загальний розвиток художньо-промислової освіти в Україні. Інноваційним засобом розвитку первинної системи художньо-промислової освіти на західноукраїнських землях, які становилм частину європейського культурного простору, були художньо-промислові музеї із етнічно своєрідними експонатами народних ремесел і прикладного мистецтва. На цій території, функціональна системи художньо-промислової освіти розвивалася під впливом як європейських тенденцій, так і місцевих традицій народного мистецтва. Музеї відігравали роль своєрідного інноваційного середовища художньо-промислової освіти. Перші школи ремесел на західноукраїнських землях не лише відтворювали знання майстрів народного мистецтва, але й слугували платформою для міжкультурної взаємодії: випускники цих закладів адаптували етнічну спадщину до європейських науково-технічних стандартів, створюючи нові форми художньо-промислового виробництва.

Встановлено, що художньо-промислова освіта, сприяла розвитку промисловості, збереженню культурної спадщини та формуванню естетичного смаку суспільства. Успішний розвиток художньо-промислової освіти в Україні

став наслідком органічного поєднання мистецько-етнографічних традицій з технічною і виробничою підготовкою. Така синергія створила передумови для створення неперервної системи дизайн-освіти, яка водночас зберігає національний культурний код та відповідає викликам сучасної індустрії й технологій. Упродовж ХХ століття методичні служби та викладачі поступово впроваджували системну інтеграцію етнічного дизайну: національні орнаменти, традиційні техніки ткацтва й кераміки використовувалися не як декоративний додаток, а як основна складова навчальних програм, що виховувала розуміння культурної ідентичности та формотворчості. Завдяки цій інтеграції етнодизайн набув статусу повноцінного напряму, здатного формувати автентичну дизайнерську мову на тлі глобальних індустріальних тенденцій. Можна стверджувати, що, в наш час, система української дизайн-освіти досягла проміжного етапу формування: запрацювали ключові інституції та закладено теоретичний фундамент, але для консолідації доцільно реалізувати комплекс заходів з уніфікації стандартів, посилення практичної складової та тіснішої взаємодії всіх її рівнів й формальної та неформальної освіти, що забезпечить подальше зростання конкурентоспроможності українських дизайнерів на світовому рівні.

2. З’ясовано і сформульовано теоретико-методичні засади розроблення сучасних систем неперервної дизайн-освіти, на основі аналізу найбільш розвинених, систем неперервної дизайн-освіти провідних країн. Виявлено, що професійна художньо-промислова освіта європейських країн поєднала гуманітарно-художній і науково-технічний напрями розвитку, прийнявши навчальні програми Баухауза у Веймарі, запропоновані В. Гропіусом, що і досі не відбулося в українській дизайн-освіті. При становленні художньо-промислової освіти найбільш промислово-розвинених європейських країн, утверджувалася значущість проєктно-творчої особистості, здатної до формотворення, визначення оптимальних шляхів, способів і засобів розвитку предметних форм з урахуванням гармонійного поєднання в них краси і доцільності, естетичних і функціональних характеристик. Естетичний ідеал

природоцентричності й етнічності лишається незмінним у ході трансформації європейської художньої промисловості і художньо-промислової освіти у національний дизайн і дизайн-освіту. У них, становлення професіоналізму дизайнера було і лишається гармонійне поєднання його художньої та інженерно-технічної підготовки.

Досліджено, що професійна дизайн-освіта у зарубіжних країнах пройшла шлях від ремісничих студій до комплексних міждисциплінарних систем, де визначальними є соціальна відповідальність, екологічна збалансованість і цифрові технології. Водночас концепція національного дизайну стала ключовим елементом гармонізації глобальних практик і місцевих традицій, забезпечуючи поєднання у дизайн-продуктах інноваційності і культурної автентичності. Розвинені зарубіжні неперервні системи дизайн-освіти зорієнтовані на широке розуміння інтердисциплінарності в підготовці здобувачів на всіх рівнях освіти, і навчального педагогічного дизайну (дизайн-технологічна освіта), що забезпечує інтеграцію різних освітніх галузей.

У канадській системі К-12 функціонування системи СДОП (спільного дизайн-освітнього професіоналізму) забезпечує постійне вдосконалення дизайн-освіти через циклічні етапи проєктування, впровадження та аналізу даних. Що базується на безперервному розвитку навчального середовища через нерозривні цикли. Досвід провідних країн свідчить про необхідність розвитку багатовекторної системи дизайн-освіти, що охоплює різні спеціалізації, включаючи моду, промисловий дизайн, графічний дизайн, дизайн інтер'єрів та інші напрями, з особливою увагою до сталого (збалансованого) дизайну як актуального пріоритету сучасної дизайн-освіти. Таким чином, закордонний досвід пропонує важливі моделі для розвитку української системи неперервної дизайн-освіти з урахуванням сучасних глобальних викликів та національної специфіки. Особливо цінним є досвід диференціації формальної дизайн-освіти за рівнями Національної рамки кваліфікацій від GCSE до докторантури, що забезпечує наступність і спадкоємність підготовки фахівців.

3. Узагальнено практичний досвід функціонування системи неперервної дизайн-освіти Великої Британії, акцентуючи особливу увагу на її дизайн-технологічний компонент. Виявлено, що її система неперервної дизайн-освіти є найбільш розвиненою і ефективною з поміж інших країн світу. Британська модель є комплексною структурою та ефективною взаємодією між різними рівнями освіти, індустрією та культурними інституціями. Важливими структурними елементами британської системи є потужний дослідницький компонент та інноваційні педагогічні підходи, що включають студійну модель навчання, критичні огляди, проєктне навчання та рефлексивну практику. Функціонування системність британської дизайн-освіти підкріплюється розгалуженою інфраструктурою підтримки, що включає державні органи, професійні асоціації, культурні інституції та галузеві організації.

Встановлено, що в британській системі неперервної дизайн-освіти дизайн-технологічного компонент інтегрований в національний курикулум початкової та середньої школи, створюючи багаторівневу систему дизайн-освіти з чіткою вертикальною структурою та диверсифікацією за напрямами дизайну. У Великобританії дизайн є частиною навчального процесу як у профільних, так і в загальноосвітніх закладах. У цій країні, учні вивчають широкий спектр сучасних технологій та методів, пов'язаних із цифровим дизайном. В загальноосвітніх школах предмети, пов'язані з дизайном, входять до курсу *Design and Technology (D&T)*, який поєднує предмети «Мистецтво та Дизайн» та «Дизайн та Технології» де учні знайомляться з основами дизайну, виготовленням виробів та творчим мисленням. Основна його мета – розвивати креативне мислення, інженерні навички та здатність вирішувати практичні проблеми. Цей курс заохочує учнів інтегрувати знання з різних дисциплін, щоб створювати інноваційні продукти. Основними її аспектами в початковій та середній освіті є: робота позакласних гуртків та клубів з дизайну; програми співпраці шкіл із дизайн-студіями та музеями; національні конкурси та олімпіади з дизайну для школярів; ранні профорієнтаційні програми у сфері дизайну. У Великобританії мультимедійний дизайн і технології входять до складу курсів дизайну і

технологій, а також можуть бути окремими спеціалізаціями на рівні середньої та вищої освіти. Система її неперервної дизайн-освіти демонструє ефективний підхід до формування креативного людського капіталу через тісну взаємодію освіти, індустрії, культурних інституцій та державної політики У системі дизайн-освіти Після закінчення закладів освіти, подальший професійний розвиток дизайнерів відбувається на короткострокових курсах підвищення кваліфікації, програми професійної сертифікації, під час стажування та на галузевих конференціях і воркшопах. Система дизайн-освіти Великобританії являє собою цілісну структуру, що забезпечує неперервність навчання від початкової школи до докторантури та професійного розвитку.

4. Обґрунтовано і розроблено теоретичну модель концептуальної системи неперервної дизайн-освіти в Україні. На основі досліджень теорії та практики вирішення цієї проблеми, виявлено, що теоретична модель концептуальної системи неперервної дизайн-освіти в Україні повинна відповідати принципу навчання людини упродовж життя, включаючи: формальну, неформальну і інформальну освіту, як це передбачено в вітчизняному законодавстві освіті дорослих. Встановлено, що така системи має бути результатом синергії напрацювань традиційної мистецької освіти, сучасних освітніх реформ і запозичення передового європейського досвіду, зокрема британської моделі дизайн-освіти, що адаптується до національного контексту. Встановлено, що, концептуальна модель системи дизайн-освіти має розглядається у широкому розумінні цього поняття – на засадах інтердисциплінарного підходу, як необхідний проєктувальний компонент наукової освіти у всіх галузях знань. З’ясовано, що неперервна система дизайн-освіти повинна бути динамічною, багаторівневою, що забезпечить всебічний професійний розвиток фахівців у галузі дизайну впродовж усього їхнього професійного життя, від допрофесійної підготовки до наукових досліджень та постійного вдосконалення професійної майстерності – кожен рівень має свою унікальну роль у формуванні конкурентоспроможного, творчого, компетентного дизайнера, здатного ефективно працювати в сучасному глобальному креативному середовищі.

Виявлено, що сучасна вітчизняна дизайн-освіта знаходиться під впливом ряду некерованих чинників: суспільні потреби; вимоги ринку праці, роботодавців; мінливі економічні чинники; та швидкий розвиток технологій.

У ході дослідження, дано авторське визначення *концептуальної модель неперервної дизайн-освітньої системи* – це теоретична структура, яка відображає основні структурні складові, взаємозв'язки та принципи функціонування дизайн-освіти як цілісної системи. Вона слугує основою для аналізу, планування та вдосконалення її підсистем та освітніх процесів. Розроблена концептуальна модель розвитку неперервної дизайн-освіти України являє собою цілісну теоретичну структуру, що відображає взаємозв'язки та принципи функціонування неперервної дизайн-освіти як системи. Її основними компонентами є: цілі освіти; структура освіти; суб'єкти освітнього процесу; освітнє середовище; методи та технології навчання; механізми управління освітою; оцінювання та визнання результатів навчання; фінансування освіти; інклюзивність та доступність; освіта впродовж життя, які є взаємопов'язаними.

Водночас, неперервна дизайн-технологічна освіта конкретизує цю модель у технологічній освітній галузі через цілі освіти, структуру, суб'єктів освітнього процесу, освітнє середовище, методи та технології навчання, механізми управління, оцінювання й визнання результатів навчання, інклюзивність та освіту впродовж життя.

5. Розроблено практично орієнтовану модель змістового, організаційного й методичного забезпечення неперервної дизайн-технологічної освіти як підсистеми неперервної дизайн-освіти в Україні.

Систему дизайн-технологічної освіти виокремлено, як функціональну підсистему дизайн-освіти України («первинна функціональна» за теорією Г. Буча). Установлено, що її складовими є початкова, базова і профільна середня, професійна передвища, вища та післядипломна освіта. Встановлено, що не на всіх перелічених освітніх рівнях дотримано принцип неперервності дизайн-технологічної освіти, та не забезпечено послідовний та взаємопов'язаний розвиток дизайн-технологічної компетентності, дотримання дизайнерської

профорієнтаційної спрямованості та виявлення і розвиток дизайн-обдарованості. Виявлено, що система неперервної дизайн-технологічної освіти забезпечена навчальними програми і підручниками, методичними рекомендаціями з початкової дизайн-технологічної освіти та частково з інших освітніх рівнів, але початковий, базовий, профільний середій, передвищий рівні дизайн-технологічні освіти потребують забезпечення фахівцями-педагогами з дизайн-технологічною компетентністю. Встановлено, що для реалізації і ефективного функціонування системи неперервної дизайн-технологічної освіти необхідно забезпечити підготовку фахівців з дизайну і технологій в педагогічних закладах передвищої, вищої освіти і закладах інженерно-педагогічного спрямування. В таких педагогів має формуватися дизайн-технологічна компетентність та дизайн-мислення, що давало б їм можливість забезпечувати неперервність дизайн-технологічної освіти. Для цього доцільно застосовувати етнокультурний і STEM/STEAM-підхід. Також, встановлено, що ефективне функціонування такої системи можливе за комплексного забезпечення нормативно правовими та матеріально-технічними умовами. Підготовка майбутніх педагогів системи неперервної дизайн-технологічної освіти повинна передбачати формування у них конструктивного мислення, здатності до проведення художньо-проєктної діяльності, науково-дослідної діяльності, розвиток дизайн-мислення, розуміння сутності і завдань неперервності дизайн-освіти, уміння аналізувати та оцінювати результати художнього проєктування. Розроблена авторська модель складається з взаємопов’язаних блоків, котрі забезпечуватимуть ефективне функціонування системи: блоку нормативно-правового забезпечення; блоків організаційних умов та кадрового забезпечення; блоку освітніх рівнів на основі яких має безперервно формуватися дизайн-технологічна компетентність: початкова, базова, профільна середня, професійно-технічна, передвища і вища, та блоку який визначає взаємодію цих рівнів. Вказані системі складові доповнюються блоком освітнього середовища й блоком педагогічних умов, які забезпечуватимуть ефективність формування дизайн-технологічної компетентності та блоком котрий визначає принципи функціонування системи.

6. Проведено дослідно-експериментальну перевірку ефективності впровадження практико-орієнтованої моделі системи неперервної дизайн-технологічної освіти, якої засвідчили позитивні результати. Нею перевірялась ефективність формування дизайн-технологічної компетентності у майбутніх учителів «Технологій», які входили до контрольної і експериментальної групи, введенням до навчального процесу учасників експериментальної групи експериментальної складової. Встановлено, що сформованість такої компетентності у майбутніх педагогів технологічної галузі є ключовим фактором в забезпеченні неперервності дизайн освіти в вже функціонуючій дизайн-технологічній підсистемі теоретичної неперервної системи дизайн-освіти в Україні. Експеримент підтвердив ефективність цілеспрямованого впливу на підготовку представників експериментальної групи.

На початку експерименту, статистичні дані засвідчили, що сформованість дизайн-технологічної компетентності та розвиток творчих здібностей, в учасників контрольної і експерисентальної групи приблизно на однаковому рівні. Формувальна частина експерименту відбувалася в три етапи:

1 етап – навчально-тренувальний; 2 етап – виробничо-адаптивний з трьома аспектами: проєкту-вальним, технологічним, конструктивним; 3 етап – контрольно-оціночний. Всі три етапи були взвємопов’язаними. На кожному етапі відбувалося зростання рівень складності проєктно-технологічних завдань.

Вже на першому етапі формувального експерименту учасники експериментальної групи показали кращу якість сформованості дизайн-технологічної компетентності ніж учасники контрольної групи. В кінці формувального етапу, у її учасників було зафіксовано статистично значущі зміни у показниках рівнів сформованості дизайн-технологічної компетентності, котрі були значно вищими за показники контрольної групи. Загалом, показники констатуючого етапу експерименту і останнього формуючого, продемонстрували, що на низькому (репродуктивному) рівні в контрольній групі пройшло зменшення кількості осіб на 6.9% тоді, як в контрольній на 12.3 %; на середньому (аналітичному) рівні в контрольній групі відбулося зростання на

3.5%, в експериментальній на 3.3%; на достатньому (інтегративному) рівні в контрольній групі збільшилося кількість учасників на 3.3 % тоді як в експериментальній групі така зміна відбулася на 8.1%, на високому (конструктивному) рівні в контрольній групі змін не відбулося, а в експериментальній групі зросло кількість здобувачів на 10.7%, за рахунок зменшення показників низького рівня.

За отриманими результатами зроблено висновок – запропонована модель неперервної дизайн-технологічної освіти є ефективною, експериментально підтвердженою та доцільною для впровадження, оскільки забезпечує суттєве підвищення професійної підготовки майбутніх педагогів і сприяє розвитку їхньої дизайн-технологічної компетентності.

Достовірність зробленого нами висновку про ефективність впровадження, розробленої нами моделі неперервної дизайн-технологічної освіти підтверджується методами математичної статистики, використовуючи критерій Пірсона - $\chi 2$. Значення критерію Пірсона- $\chi 2$, обчислене для експериментальної групи рівне 17,90. Воно значно більше за відповідне граничне значення $\chi 2$-критерію при m-1=2 ступенях свободи, котра складає 5,991 при вірогідності допустимої помилки менше 5% (рівень значущості $\alpha = 0,05$).

Перспективи подальших досліджень. Проведені нами дослідження не вичерпують всі проблеми пов’язані з необхідністю розробки та реалізацією в практику системи неперервної дизайн-освіт в Україні. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці та впровадженні в освітній процес підсистеми неперервної дизайн-мистецької освіти та проведення дослідження за темою «Електронне портфоліо як інструмент оцінювання навчальних досягнень учнів з предмету «Дизайн і технології».

ДОДАТКИ

Додаток А

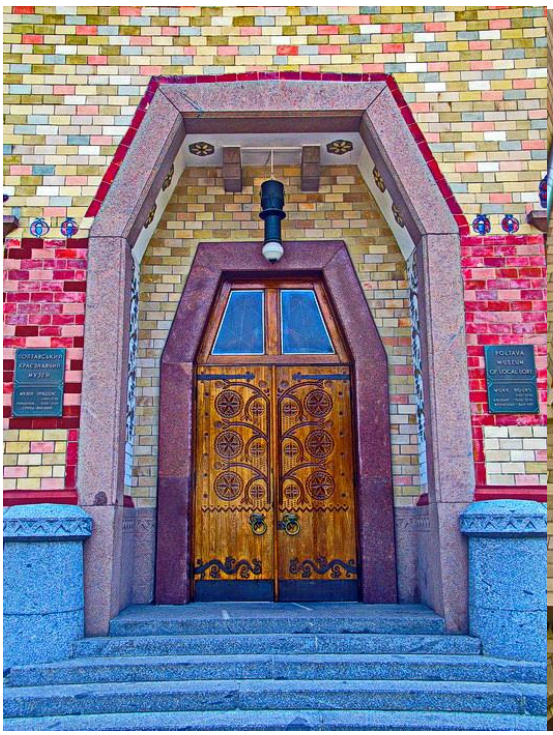
Будівля львівського промислового музею збудована за проєктом архітектора Юзефа Каєтана Яновського вподовж 1898–1904. На її фризі досі чітко видно напис латиницею: *Museum Artium Artificiorumque* (Музей художнього промислу).



Додаток Б

Будинок Полтавського земства













Додаток В

Додаток 1.В

Таблиця : **Основні компоненти моделі DBPL**

Компонент	Опис	Значення для освітньої практики
Теоретична база	Професіоналізм співпраці, принципи дизайну, циклічне створення знань	Забезпечує концептуальну основу для трансформації професійного навчання
Процес впровадження	Циклічні етапи проєктування, впровадження, збору та аналізу даних	Створює структуру для безперервного вдосконалення практики
Форми взаємодії	Генеративний діалог, зворотний зв'язок від колег, спільне дослідження	Сприяє глибокому та змістовному професійному обміну
Роль доказів	Збір, аналіз та рефлексія щодо доказів навчання учнів	Забезпечує основу для прийняття обґрунтованих рішень

Додаток 2. В

Таблиця 2: **Ключові характеристики DBPL**

Характеристика	Визначення	Прояви у практиці
Ситуативність	Знання як процес взаємодії людини, способів, прийомів і засобів та середовища	Фокус на автентичних проблемах у практиці; навчання через участь у системі діяльності
Циклічність навчання	Ітеративні цикли проєктування, впровадження та вдосконалення	Постійний перегляд практики; активне залучення до зворотного зв'язку; консолідація навчання
Суб'єктність	Здатність педагогів цілеспрямовано впливати на власний професійний розвиток	Прийняття рішень; формування професійної ідентичності; вплив на колективні практики

Додаток 3.В

Таблиця 3: **Емпірична база дослідження**

Контекст	Учасники	Тривалість	Особливості впровадження
Великий міський шкільний округ	Понад 700 провідних вчителів	3 роки	Масштабне впровадження у різноманітних школах
Малий сільський шкільний округ	5 керівників районів і 10 керівників шкіл	6 років	Довготривале впровадження на рівні адміністрації

Додаток 4.В

Таблиця 4: **Порівняння DBPL з традиційними моделями професійного розвитку**

Аспект	Традиційні моделі	Модель DBPL
Структура	Лінійна, трансмісійна	Нелінійна, циклічна, ітеративна
Тривалість	Часто одноразова	Тривала, безперервна
Фокус	Передача знань	Створення знань, вдосконалення практики
Роль учасників	Пасивні отримувачі інформації	Активні дизайнери власного навчання
Контекст	Часто відірваний від практики	Вбудований у реальний контекст роботи
Взаємодія	Обмежена	Інтенсивна співпраця та діалог

Додаток 5. В

Таблиця 5: **Методологічні аспекти дослідження**

Аспект	Опис
Дослідницький підхід	Дослідження, засноване на дизайні (design-based research)
Методи збору даних	Спостереження, аналіз документів, інтерв'ю, анкетування, опитування
Аналіз даних	Формування наступних циклів дизайну на основі аналізу попередніх
Часові рамки	Лонгітюдне дослідження (3-6 років)
Співпраця дослідників	Активна участь дослідників у всіх циклах професійного навчання

Додаток Г

Ключові інституції дизайн-освіти Великобританії, особливості системи, фінансування і підтримка

Інституції дизайн-освіти	Назви інституцій дизайн-освіти
Провідні навчальні заклади	Королівський коледж мистецтв. Університет мистецтв Лондона (включає Central Saint Martins, London College of Communication та інші). Школа мистецтв Глазго. Голдсмітс. Лондонський університет. Кінгстонський університет. Університет Лафборо
Професійні організації	Design Council — національна стратегічна рада з дизайну. Chartered Society of Designers — професійна організація дизайнерів. D&AD — асоціація, що об'єднує дизайнерів та рекламістів. Британський напрямок дизайну та мистецтва (D&AD). Асоціація «Дизайнерський бізнес». Творчі та культурні навички — галузева рада з навичок. Рада ремесел Design Wales / Service Design Wales
Культурні інституції	Музей дизайну. Музей Вікторії та Альберта
Інтеграція з індустрією	Industry placements (виробнича практика) як обов'язковий компонент навчання. Програми "живих проєктів" з реальними клієнтами. Залучення практикуючих дизайнерів до викладання. Регулярні інформаційні сесії від представників індустрії
Дослідницький компонент	Практико-орієнтовані дослідження (дослідження, засновані на практиці); міждисциплінарні дослідницькі ініціативи; дослідницькі гранти від Ради з питань мистецтва та гуманітарних наук; дизайн-лабораторії при університетах
Інноваційні педагогічні підходи	Студійна модель навчання (студійне навчання). Критичні огляди (crits) як основний метод оцінювання. Проєктне навчання. Рефлексивна практика (рефлексивна практика). Взаємне навчання (взаємне навчання)

Підтримка кар'єри та підприємництва	Інкубатори та акселератори для дизайн-стартапів. Менторські програми. Кар'єрні центри зі спеціалізацією в креативних індустріях. New Designers — щорічна виставка випускників дизайнерських програм. D&AD New Blood — платформа для молодих дизайнерів
Фінансування та підтримка	Державне фінансування через Департамент освіти та Департамент цифрових технологій, культури, медіа та спорту. Галузеві стипендії та гранти. Програми підтримки від Creative England. Податкові пільги для креативних індустрій. Венчурне фінансування дизайн-інновацій
Тенденції розвитку	Інтеграція цифрових технологій та AI в дизайн-освіту. Посилення уваги до сталого дизайну (сталий дизайн). Розвиток дизайн-мислення як міждисциплінарної методології. Демократизація дизайн-освіти через онлайн-платформи. Посилення ролі дизайну в соціальних інноваціях

Додаток Д

Таблиця : **Система дизайн-освіти Великобританії**

Рівень освіти	Вікова категорія	Типи навчальних закладів/програм	Ключові характеристики	Кваліфікації/сертифікати
Початкова освіта	5-11 р.	Державні початкові школи. Приватні початкові школи	Інтеграція Art and Design у національний курикулум. Розвиток творчого мислення. Базові навички малювання та конструювання	Немає формальних кваліфікацій
Середня освіта	11-16 р.	Державні середні школи. Граматичні школи. Приватні школи. Спеціалізовані мистецькі школи.	Предмети "Art and Design" та "Design and Technology". Підготовка до GCSE. Екскурсії в музеї дизайну. Співпраця з дизайнерами	GCSE з Art and Design. GCSE з Design and Technology
Старша середня освіта	16-18 р.	Sixth Form Colleges. Further Education Colleges. Спеціалізовані мистецькі коледжі	Поглиблене вивчення дизайнерських дисциплін. Розробка портфоліо. Професійна орієнтація.	A-Level з Art and Design. BTEC Level 3. UAL Level 3 Diploma

Підготовчі курси	18 + р.	Foundation Courses при університетах. Art and Design Foundation Diploma	Експериментування з різними напрямками дизайну. Підготовка портфоліо для вступу в університет. Знайомство з різними медіа та техніками	Foundation Diploma in Art and Design. UAL Level 4 Foundation Diploma
Бакалаврат	18 -22 р.	Університети. Мистецькі коледжі. Спеціалізовані дизайнерські школи.	Спеціалізація за напрямками дизайну. Студійне навчання. Проєктний підхід. Виробнича практика. Дипломні проєкти.	BA (Hons) in Design. BSc in Design BDes
Магістратура	22 + р.	Університети. Спеціалізовані дизайнерські школи (RCA, CSM)	Вузька спеціалізація. Дослідницький компонент. Індивідуальні проєкти. Міждисциплінарність.	MA in Design. MDes MSc in Design
Докторантура	25 + р.	Дослідницькі університети. Royal College of Art	Практико-орієнтовані дослідження. Теоретичні дослідження. Розвиток	PhD in Design Doctor of Design (DDes)

			методології дизайну	
Професійний розвиток	Будь-який вік	Короткострокові курси. Онлайн-навчання. Воркшопи. Галузеві конференції	Розвиток конкретних навичок. Освоєння нових технологій. Нетворкінг. Актуалізація знань.	Професійні сертифікати. Галузеві акредитації. Членство в професійних асоціаціях

Додаток Е

Спеціальності і спеціалізації дизайн-освіти Великобританії згідно з Міжнародною стандартною класифікацією освіти

Основна дисципліна	Спеціалізація (UA)	Спеціалізація (EN)
1. Дизайн моди (Fashion Design)	Жіночий одяг	Women's Clothing
	Чоловічий одяг	Men's Clothing
	Дитячий одяг	Children's Clothing
	Текстильний дизайн	Textile Design
	Аксесуари та ювелірні вироби	Accessories and Jewelry
	Взуття	Shoe Design
2. Дизайн інтер'єрів (Interior Design)	Житлові приміщення	Residential Interiors
	Комерційні простори	Commercial Interiors
	Дизайн меблів	Furniture Design
	Дизайн освітлення	Lighting Design
	Просторовий дизайн	Spatial Design
3. Індустріальний дизайн (Industrial Design)	Продуктивний дизайн	Product Design
	Дизайн взаємодії	Interaction Design
	Дизайн транспортних засобів	Transportation Design

	Дизайн виробів	Manufacturing Design
	Сталий (збалансований) дизайн	Sustainable Design

Додаток Ж

Технології цифрового дизайну в Великобританії

№	Технологія	Опис
1	3D-друк і моделювання	Робота з програмами для 3D-дизайну та створення фізичних моделей за допомогою 3D-принтерів.
2	Лазерне різання	Використання лазерного різання для виготовлення деталей із матеріалів, таких як акрил або дерево.
3	Комп'ютерне проектування (CAD)	Навчання роботі з програмами для створення технічних креслень і цифрових моделей.
4	Програмування та робототехніка	Основи кодування та створення роботів або інтерактивних пристроїв.
5	Електроніка	Створення простих електронних схем для інтерактивних продуктів або гаджетів.
6	Матеріалознавство	Дослідження властивостей матеріалів (метал, пластик, тканини) та їх використання у дизайні.

Додаток И

КАБІНЕТ МІНІСТРІВ УКРАЇНИ

П О С Т А Н О В А
від 20 січня 1997 р. N 37
Київ

Про першочергові заходи щодо розвитку національної системи дизайну та ергономіки і впровадження їх досягнень у промисловому комплексі, об'єктах житлової, виробничої і соціально-культурної сфер

Ураховуючи значення дизайну та ергономіки в поліпшенні якості промислової продукції та її конкурентоспроможності на світовому ринку, створенні сучасних умов праці та життєдіяльності людини, Кабінет Міністрів України **п о с т а н о в л я є**:

1. Міністерствам та іншим центральним органам виконавчої влади, Раді міністрів Автономної Республіки Крим, обласним, Київській і Севастопольській міським державним адміністраціям:

розробити в I кварталі 1997 р. організаційні заходи щодо розвитку дизайну та ергономіки як складових частин науково-технічної політики галузей з метою підвищення ефективності виробництва, удосконалення споживчих властивостей промислової продукції, поліпшення умов і підвищення безпеки трудової діяльності, здійснення дизайн-ергономічних розробок для забезпечення проектування та створення промислових виробів, які мають народногосподарське значення і поставляються на експорт;

створити в першому півріччі 1997 р. галузеві дизайн-ергономічні служби, дизайн-центри з проблем асортименту,

якості та конкурентоспроможності промислових виробів, умов праці та життєдіяльності людини;

внести необхідні доповнення в галузеву нормативно-технічну документацію щодо визначення дизайн-ергономічного забезпечення як обов'язкової вимоги на всіх етапах роботи із створення та модернізації промислових виробів;

забезпечити перегляд методичних матеріалів стосовно формування галузевих і регіональних програм розвитку промисловості з урахуванням показників дизайну та ергономіки.

2. Міністерству економіки, Міністерству фінансів за участю інших заінтересованих центральних органів виконавчої влади, Спілки дизайнерів, Всеукраїнської ергономічної асоціації:

підготувати в I кварталі 1997 р. пропозиції щодо економічного стимулювання дизайну та ергономіки, а також щодо запровадження звання "Заслужений дизайнер України";

розробити в першому півріччі 1997 р. систему заходів для контролю з боку держави за рівнем дизайн-ергономічних властивостей промислової продукції.

3. Державному комітетові по стандартизації, метрології та сертифікації, Міністерству економіки, Міністерству у справах науки і технологій, Міністерству машинобудування, військово-промислового комплексу і конверсії, Міністерству промисловості, Міністерству охорони здоров'я, Державному комітетові у справах містобудування і архітектури, Державному комітетові по нагляду за охороною праці:

розробити у першому півріччі 1997 р. програму комплексної стандартизації у галузі дизайну та ергономіки;

подати в установленому порядку пропозиції щодо утворення в 1997 році Технічного комітету стандартизації у галузі дизайну та ергономіки.

4. Міністерству економіки, Національному агентству з питань інформатизації при Президентові України за участю заінтересованих міністерств та інших центральних органів виконавчої влади, Спілки дизайнерів, Всеукраїнської ергономічної асоціації підготувати в I кварталі 1997 р. пропозиції щодо створення в 1997-1998 роках

комп'ютерної дизайн-ергономічної мережі України з наступною її інтеграцією в міжнародне співтовариство мереж "Інтернет".

5. Міністерству освіти за участю Міністерства у справах науки і технологій, Міністерства машинобудування, військово-промислового комплексу і конверсії, Спілки дизайнерів України, Всеукраїнської ергономічної асоціації в першому півріччі 1997 року:

розробити пропозиції щодо формування системи підготовки та перепідготовки фахівців (у тому числі вищої кваліфікації) у галузі дизайну та ергономіки;

затвердити перелік базових навчальних закладів з підготовки та перепідготовки фахівців в галузі дизайну та ергономіки.

6. Раді з дизайну при Кабінеті Міністрів України за участю Спілки дизайнерів та Всеукраїнської ергономічної асоціації внести в I кварталі 1997 р. в установленому порядку пропозиції з акредитації організацій та фахівців, зайнятих в галузі дизайну та ергономіки.

7. Міністерству машинобудування, військово-промислового комплексу і конверсії, Міністерству промисловості, Міністерству економіки, Державному комітетові по стандартизації, метрології та сертифікації, Державному комітетові у справах містобудування і архітектури за участю Ради з дизайну при Кабінеті Міністрів України підготувати до 1 червня 1997 р. пропозиції щодо утворення Міжгалузевого дизайн-ергономічного центру з еталонів кольорів, декоративно-захисних покриттів, проблем тари та упаковки.

8. Міністерству охорони здоров'я, Державному комітетові по нагляду за охороною праці, Державному патентному відомству за участю заінтересованих міністерств, інших центральних органів виконавчої влади, Ради з дизайну при Кабінеті Міністрів України підготувати до 1 червня 1997 р. пропозиції щодо внесення змін та доповнень до чинних законодавчих актів України.

9. Покласти на Національний науково-дослідний інститут дизайну Міністерства економіки функції головної організації з проблем дизайну та ергономіки України.

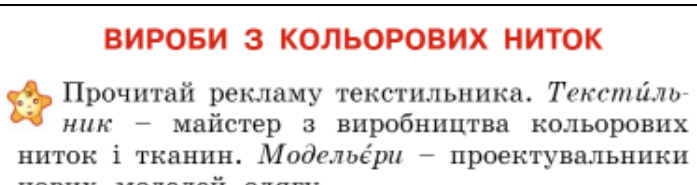
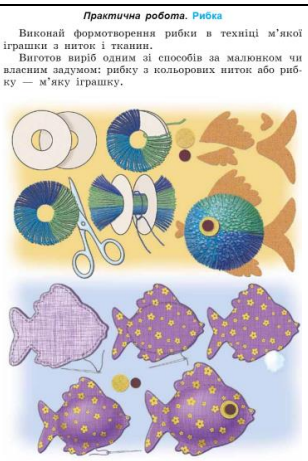
Міністерству економіки провести роботу для зміцнення та розвитку наукової і матеріально-технічної бази Національного науково-дослідного інституту дизайну.

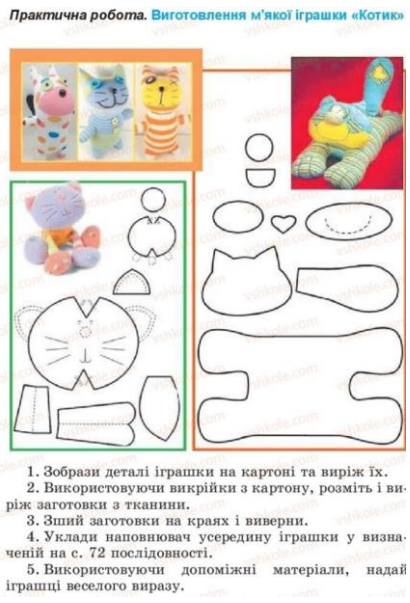
10. Контроль за виконанням цієї постанови покласти на Міністерство економіки.

Прем'єр-міністр України П.ЛАЗАРЕНКО

Додаток К

Навчально-методичне забезпечення *початкової освіти* за напрямом «Дизайн і технології: текстильна галузь»

Підручники	Розділи та підрозділи з дизайну і технологій текстилю
Технології: підручник для 1 кл. / Тарара А. М., Терещук Б. М., Тименко В. П. – К.: Педагогічна думка, 2014. – 136 с.	Розділ 2. Ігрове середовище «Я й інші люди» 2.1. Світ професій «Людина-людина», с. 53 2.2. Макетування лялькового костюма, с. 58 День дитячого ігрового дизайну: *Одяг модний, одяг новий* *Настрій створює святковий!* 
Трудове навчання: підручник для 2 кл. / І. Веремійчик, В. Тименко. – К.: Генеза, 2012, 160 с.	 
Трудове навчання: підручник для 3 кл. / І. Веремійчик, В. Тименко. – К.: Генеза, 2014, 160 с.	  

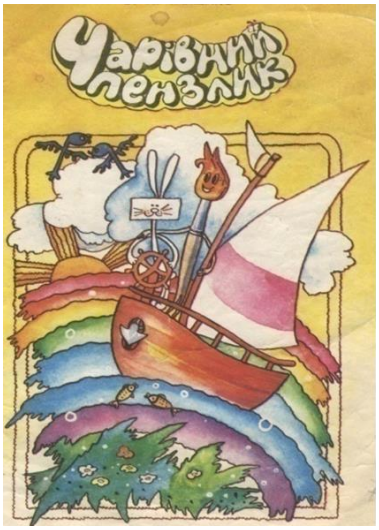
Трудове навчання: підручник для 4 кл. / І.М. Веремійчик, В.П. Тименко. – К.: Генеза, 2015, 104 с.	Розділ 3. ДИЗАЙН КОСТЮМА - Самообслуговування в художньому побуті  ***Практична робота.*** **Національний костюм** Для пошиття ляльових національних костюмів використай клаптики білої тканини і тканини темного кольору в клітинку, а також яскравої тонкої.  ***Практична робота.*** **Виготовлення м'якої іграшки «Котик»** 1. Зобрази деталі іграшки на картоні та виріж їх. 2. Використовуючи викрійки з картону, розміть і виріж заготовки з тканини. 3. Зший заготовки на краях і виверни. 4. Уклади наповнювач усередину іграшки у визначеній на с. 72 послідовності. 5. Використовуючи допоміжні матеріали, надай іграшці веселого виразу.

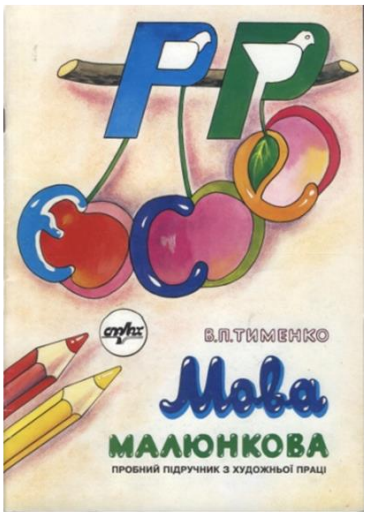
Додаток Л

Навчальна продукція з початкової дизайн-освіти в Україні






Чарівний пензлик


В.П.ТИМЕНКО
Мова
МАЛЮНКОВА
ПРОБНИЙ ПІДРУЧНИК З ХУДОЖНЬОЇ ПРАЦІ


В.П.ТИМЕНКО
Математичний
КАЛЕЙДОСКОП
ПРОБНИЙ ПІДРУЧНИК З ХУДОЖНЬОЇ ПРАЦІ

Додаток М

Навчально-методичне забезпечення *базової середньої освіти* за напрямом «Дизайн і технології: текстильна галузь»

Підручники	Розділи та підрозділи з дизайну і технологій текстилю
Трудове навчання (обслуговуюча праця): підручник для 8 кл. / І. Ходзицька, В. Тименко, О. Горобець. – Харків: «Ранок», 2016	 
Трудове навчання (обслуговуюча праця): підручник для 9 кл. / І. Ходзицька, В. Тименко, О. Горобець. – Харків: «Ранок», 2017	Регіональні ознаки українського етнічного стилю одягу Проєктування (дизайн) власного стилю одягу  

Навчально-методичне забезпечення *базової середньої освіти* за напрямом «Дизайн і технології: текстильна галузь»

Підручники	**Розділи та підрозділи з дизайну і технологій текстилю**
Трудове навчання (обслуговуюча праця): підручник для 8 кл. / І. Ходзицька, В. Тименко, О. Горобець. Харків: «Ранок», 2016	Технологія виготовлення швейних виробів Технологія виготовлення виробів інтер'єрного призначення

Трудове навчання (обслуговуюча праця): підручник для 9 кл. / І. Ходзицька, В. Тименко, О. Горобець. Харків: «Ранок», 2017	Регіональні ознаки українського етнічного стилю одягу Проєктування (дизайн) власного стилю одягу

Додаток Н

Навчальна продукція з базової загальної дизайн-освіти в Україні



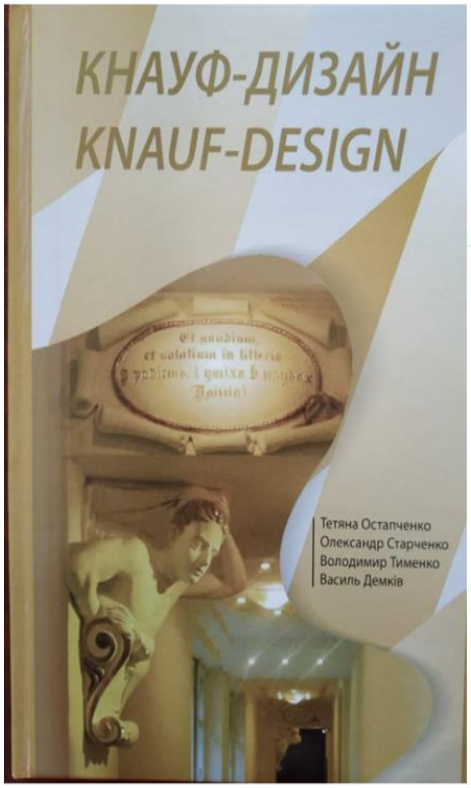
Додаток П

Навчальна продукція з профільної дизайн-освіти в Україні



Додаток Р

Навчальна продукція з професійної (професійно-технічної) дизайн-освіти в Україні







Додаток С

Назви освітніх програм зі спеціальності 022 Дизайн

Заклади вищої освіти	Освітні програми	Освітній рівень
Волинський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)	Дизайн	Бакалавр
Державний торговельно-економічний університет (Київ)	Графічний дизайн	Бакалавр
ДЗ "Луганський національний університет імені Тараса Шевченка" (Луганськ)	Дизайн середовища, Графічний дизайн	Магістр
Житомирський державний університет імені Івана Франка (Житомир)	Графічний дизайн	Магістр
Закарпатська академія мистецтв (Ужгород)	Дизайн	Магістр
Західноукраїнський національний університет (Тернопіль)	Дизайн одягу, Дизайн середовища, Дизайн (за видами)	Бакалавр, Магістр
Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну	Графічний дизайн	Магістр
Київський національний університет будівництва і архітектури	Графічний дизайн та реклама	бакалавр
Київський національний університет технологій та дизайну (КНУТД)	Графічний дизайн, Дизайн середовища, Дизайн одягу	Бакалавр
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка	Дизайн одягу (взуття), Графічний дизайн, Дизайн середовища	Бакалавр
Київський університет культури і мистецтв (КУК)	Дизайн	Магістр
Криворізький державний педагогічний університет (Кривий Ріг)	Графічний дизайн	Бакалавр, Магістр
Львівська національна академія мистецтв	Дизайн середовища	Бакалавр
Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв (Київ)	Дизайн середовища, Графічний дизайн	Бакалавр

Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури (Київ)	Графічний дизайн	Магістр
Національний університет "Львівська політехніка" (Львів)	Дизайн, Дизайн одягу (взуття), Дизайн середовища, Графічний дизайн, Мультимедійний дизайн	Бакалавр, Магістр
Львівський національний університет природокористування	Дизайн середовища	Бакалавр
Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (Тернопіль)	Дизайн	Магістр
Українська академія друкарства (Львів)	Дизайн	Бакалавр
Харківська державна академія дизайну і мистецтв	Медіадизайн	Бакалавр
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди	Дизайн і візуальна культура	Магістр
Харківський національний університет міського господарства імені О.М. Бекетова	Графічний дизайн	Бакалавр
Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія (Запоріжжя)	Медіадизайн	Бакалавр
Черкаський державний технологічний університет (Черкаси)	Дизайн	Магістр
Приватний вищий навчальний заклад "Український гуманітарний інститут"	Графічний дизайн	Бакалавр
Національний університет "Одеська політехніка"	Архітектурний дизайн	Бакалавр

Додаток Т

Складові профорієнтації з неперервної дизайн-освіти

№	Складова профорієнтації	Зміст
1	Профінформація	Ознайомлення з професіями, умовами праці, навчальними закладами, ринком праці
2	Профконсультація	Надання порад щодо вибору професії з урахуванням особистих особливостей
3	Профвідбір (селекція)	Визначення професійної придатності за допомогою тестів, анкет, психодіагностики
4	Профдіагностика	Поглиблений аналіз здібностей, інтересів, темпераменту, рівня розвитку
5	Профадаптація	Допомога в адаптації до нових умов навчання або професійної діяльності
6	Профнавчання та розвиток	Навчальні заходи, тренінги, розвиток компетентностей у вибраній сфері
7	Профпроба	Практичне ознайомлення з діяльністю: майстер-класи, спостереження, пробні завдання
8	Профреалізація	Реалізація професійного вибору: навчання, працевлаштування, побудова кар’єри

Додаток У

Комплексні контрольні завдання для визначення наявних рівнів дизайн-технологічної компетентності в учасників експерименту

Блок 1. Теоретико-когнітивні завдання

Завдання 1. Тест (оберіть правильну відповідь)

1. Основною метою дизайну є:
   а) створення красивого тривимірного зображення (3D) об'єкта проєктування;
   б) поєднання в проєктованому об'єкті функціональності, зручності, економічності та естетики;
   в) створення креслень об'єктів, які мають сучасні форми і колорит;
   г) проєктування товарів котрі задовольняють попит споживачів.

Завдання 2. Тестові питання (обрати одну правильну відповідь)

1. Дизайн-технологічна компетентність – це:
   а) здатність проводити дослідження та розробляти креслення для виробництва промислових товарів;
   б) інтегрована якість особистості, що поєднує психологічні особисті якості, знання, уміння, проєктної діяльності;
   в) здатність застосовувати знання, вміння, навички та досвід для розв'язання технічних завдань та реалізації проєктів, з урахуванням технологічних процесів та інновацій;
   г) комплекс здатностей до розробки новітніх естетичних форм промислових товарів та підбір відповідних технологій для їх економічно-доцільного виробництва.
2. Ергономіка в дизайні передбачає:
   а) економію матеріалів;
   б) відповідність виробу анатомічним і психологічним особливостям людини;
   в) адаптацію сукупності властивостей вжиткової речі до функцій її використання;
   г) відповідність проєкту технологічним можливостям виробництва.

Завдання 3. Відкрите питання

Поясніть сутність понять:

- «дизайн-мислення»;
- «технологічний процес»;
- «проєктна діяльність».

Блок 2. Аналітико-практичні завдання

Завдання 4. Аналіз виробу

Проаналізуйте запропонований виріб за критеріями:

- функціональність;
- естетичність;
- технологічність;
- екологічність.

Оформити у вигляді таблиці.

Завдання 5. Виявлення помилок

На поданому зразку знайдіть помилки дизайну:

- композиційні;
- колористичні;
- функціональні.

Блок 3. Проєктно-конструкторські завдання

Завдання 6. Міні-проєкт

Розробити дизайн виробу (на вибір):

- декоративний предмет;
- дитяча іграшка;
- елемент інтер'єру.

Етапи виконання: формулювання проблеми, збір інформації про об'єкт, підбір аналогів виробу, аналіз функціональних вимог, розробка концепції рішення проблеми та композиційного рішення, ескізний проєкт.

Блок 4. Творчі завдання

Завдання 7. Дизайн-рішення

Запропонуйте сучасне дизайнерське рішення виробу з використанням елементів етнодизайну.

Обґрунтувати: стиль; форму, декор, кольорову гаму.

Завдання 8. Альтернативне конструювання

Запропонуйте 2–3 варіанти конструкції одного виробу та оберіть оптимальний варіант.

Блок 5. Рефлексивно-оцінювальні завдання

Завдання 9. Самооцінка діяльності

Оцініть власну роботу за критеріями:

- новизна
- якість виконання
- практичність
- естетичність

(за шкалою 1–5)

Додаток Ф

ДІАГНОСТИЧНА АНКЕТА ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ТИПУ КОГНІТИВНО-ПОВЕДІНКОВИХ ХАРАКТЕРИСТИК МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ДИЗАЙН-ДІЯЛЬНОСТІ

Інструкція:

Оцініть кожне твердження за шкалою:

1 – зовсім не про мене

2 – частково не про мене

3 – важко сказати

4 – скоріше про мене

5 – повністю про мене

Поставте відповідний бал навпроти кожного твердження.

Блок 1. Творче мислення (Генератори ідей)

1. Мені легко генерувати нові ідеї та нестандартні рішення.
2. Я люблю експериментувати з формами, стилями та концепціями.
3. Часто пропоную оригінальні підходи до виконання завдань.
4. Мені цікаві інновації та сучасні тенденції дизайну.
5. Я отримую задоволення від створення концепції виробу.

Блок 2. Техніко-конструкторські здібності (Технологи)

6. Я добре працюю з кресленнями та схемами.
7. Умію підбирати матеріали відповідно до їх властивостей.
8. Для мене важлива міцність і функціональність виробу.
9. Люблю точність, розрахунки та логічність у роботі.
10. Мені подобається конструювати та моделювати об’єкти.

Блок 3. Організаційно-аналітичні здібності (Аналітики)

11. Я вмію планувати свою роботу та розподіляти час.
12. Мені цікаво розраховувати витрати та собівартість виробу.
13. Я звертаю увагу на безпеку під час виконання робіт.
14. Легко організовую роботу в групі або керую процесом.

15.Аналізую ефективність виконаного завдання.

Блок 4. Художньо-естетичні та практичні здібності (Майстри-естети)

16.Я прагну довести роботу до ідеального вигляду.

17.Звертаю увагу на деталі та якість виконання.

18.Мені подобається оздоблювати та декорувати вироби.

19.Я ціную естетичний вигляд готового продукту.

20.Люблю презентувати результати своєї роботи.

Обробка результатів

Підрахуйте суму балів у кожному блоці:

1. Блок 1 (1–5) → Генератори ідей
2. Блок 2 (6–10) → Технологи
3. Блок 3 (11–15) → Аналітики
4. Блок 4 (16–20) → Майстри-естети
5. Максимум у кожному блоці – 25 балів.

Інтерпретація результатів

- ✓ **20–25 балів** – яскраво виражений тип
- ✓ **15–19 балів** – тип достатньо сформований
- ✓ **10–14 балів** – тип проявляється частково
- ✓ **менше 10 балів** – тип слабо виражений

Визначення типу студента

Найвищий бал → домінуючий тип: «Генератор ідей» (креатор),Технолог, Аналітик, Естет.

Якщо два блоки мають близькі результати → змішаний тип (наприклад: креатор-технолог, аналітик-естет)

Додаток Х

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Бровченка Анатолія Івановича

Система неперервної дизайн-освіти в Україні
зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання технологій

Монографія

1. **Бровченко А. І.,** Тименко В. П. Інформаційні технології візуалізації в дизайні. Digital transformations in culture: Scientific monograph. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2023. Pp. 142–162. DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26-319-4-9

Статті у наукових фахових виданнях України (категорія Б)

2.**Бровченко А.** STEAM-підхід у неперервній дизайн-освіті України. *Молодь і ринок*. 2024. № 1(221). С. 101–104. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.296276

3. **Бровченко А.** Дизайн-освіта дорослих як науково-організаційна проблема. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. № 74(1). С. 334–338. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/74-1-49

4. **Бровченко А.** Кластерний підхід до підвищення якості дизайн-освіти. *Молодь і ринок.* 2024. № 4(224). С. 138–142. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301262

5. **Бровченко А.** Неперервна дизайн-освіта як наукова та навчально-методична проблема. *Нова педагогічна думка*. 2024. № 1(117). С. 40–44. DOI: https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-117-1-40-44

6. **Бровченко А.** Неперервна дизайн-освіта: нові підходи до підготовки дизайнерів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. № 73(1). С. 302–306. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/73-1-46

7. **Бровченко А.** Проблеми становлення дизайн-освіти дорослих в Україні. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. № 72(1). С. 296–301. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-1-42

8. **Бровченко А.** Становлення українського етнодизайну. *Молодь і ринок.* 2024. № 3(223). С. 81–86. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.299530

9. **Бровченко А. І.** Національний кодекс дизайну України як пріоритетна умова становлення і розвитку системи дизайн-освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2024. № 1(360). С. 60–65. DOI: https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-1(360)-60-65

10. **Бровченко А. І.** Неперервна дизайн-освіта в Сінгапурі. *Молодь і ринок.* 2024. № 6(226). С. 53–57. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.303558

11. **Бровченко А. І.** Система неперервної дизайн-освіти Британії. *Науковий часопис НПУ імені Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2024. Вип. 97. С. 36–39. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2024.97.07

12. **Бровченко А. І.** Дизайн-освіта у контексті сучасних реалій. *Молодь і ринок.* 2023. № 6–7(214–215). С. 47–51. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287909

13. **Бровченко А. І.** Ремісничі палати в системі неперервної дизайн-освіти України. *Науковий часопис НПУ імені Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2023. Вип. 93. С. 22–26. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.93.04

14. **Бровченко А.** Вплив віденської сецесії на розвиток художньо-промислової освіти на західноукраїнських землях. *Нова педагогічна думка*. 2023. № 2(114). С. 137–141. DOI: https://doi.org/10.37026/2520-6427-2023-114-2-137-141

15. **Бровченко А.** Засадничі принципи цифрової педагогіки в дизайн-освіті. *Молодь і ринок*. 2023. № 5(213). С. 123–127. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.281402

16. **Бровченко А.,** Руденченко А. Етнодизайн у системі неперервної дизайн-освіти України. *Молодь і ринок*. 2023. № 8(216). С. 10–15. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.285115

17. Тименко В. П., **Бровченко А. І.** Розвиток проєктно-творчої обдарованості єства у системі української дизайн-освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2022. № 2(85). С. 13–21. DOI: https://doi.org/10.32405/2309-3935-2022-2(85)-13-21

18. **Бровченко А. І.** Формування національної неперервної системи дизайн-освіти – актуальне завдання сьогодення. *Науковий часопис НПУ імені Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 88. С. 38–42. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/38292

Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях, які включені до міжнародних наукометричних баз даних

19. Diachenko A., Tsoi M., **Brovchenko A.,** Shpak O., Popiuk K.-M. Ways of design education improvement in higher educational institutions. *RIGEO*. 2021. Vol. 11(3). Pp. 504–512. URL: https://rigeo.org/menu-script/index.php/rigeo/article/view/488 (Scopus)

20. **Brovchenko A.,** Shaura A., Shevchenko A., Kyriienko M., Kutsenko A. The system of continuous design education in Ukraine in the context of higher education modernization. *Multidisciplinary Science Journal.* 2023. Vol. 5. 2023ss0508. DOI: https://doi.org/10.31893/multiscience.2023ss0508 (Scopus)

21. **Brovchenko A.,** Savenko I., Bukoros A., Tymenko V., Rudenchenko A. Novas práticas da formação em design de trabalhadores científicos e pedagógicos: Tecnologias digitais no contexto da integração do ensino a distância. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*. 2023. Vol. 27, n. esp. 2. e023041. DOI: https://doi.org/10.22633/rpge.v27iesp.2.18387 (Web of Science)

22. **Brovchenko A.,** Krykun O., Borisova T., Korkushko A., Tymenko V. Transforming Design Education in Ukraine: Insights from Global Best Practices. *Journal of Curriculum and Teaching*. 2023. Vol. 12. No. 5. DOI: https://doi.org/10.5430/jct.v12n5p1 (Scopus)

23. **Brovchenko A.,** Borysova T., Pryhodii A., Savenko I., Tymenko V. Application of visual design (or multimedia design) technologies in continuing design education. *Journal of Research and Arts Education*. 2024. Vol. 17(34). Pp. 93–108. DOI: 10.53681/c1514225187514391s.34.232 (Scopus)

24. Mosendz O., Borysova S., Vitchynkina K., **Brovchenko A.,** Kovalchuk O. Experimental methods of teaching computer graphics and design: Impact on the creative potential of higher education students. *Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias.* 2025. Vol. 4. DOI: https://doi.org/10.56294/sctconf2025640

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

25. **Бровченко А. І.** Потенціал креативних кластерів у розвитку вітчизняної дизайн-освіти. *Наукові відкриття та фундаментальні наукові дослідження: світовий досвід :* зб. наук. праць за матеріалами V Міжнар. наук.-практ. конф., 9 травня 2025 р. Вінниця : ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2025. С. 259–261. URL: https://surl.li/kniyvm

26. **Бровченко А. І.** Цифрова педагогіка в сучасній дизайн-освіті. *Future of Work: Technological, Generational and Social Shifts* : матеріали 4-ї Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 1–2 травня 2025 р. Дніпро, 2025. С. 72–73.

27. **Бровченко А. І.** Співпраця з громадами – важливий чинник у підготовці дизайнерів. *Наукові відкриття та фундаментальні наукові дослідження: світовий досвід:* зб. наук. праць за матеріалами IV Міжнар. наук.-практ. конф., 2 травня 2025 р. Вінниця : ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2025. С. 337–339. URL: https://archives.mcnd.org.ua/index.php/conference-proceeding/issue/view/02.05.2025

28. **Бровченко А. І.** Унормування розвитку національної системи дизайн-освіти і дизайну в Україні. *Інтеграція знань та інновацій у розвитку*

науки, освіти і суспільства: мультидисциплінарний підхід до вирішення сучасних викликів : зб. мат. Міжнар. наук.-практ. конф., 29 березня 2025 р. Рівне : ЦФЕНД, 2025. Ч. 1. С. 7–8. URL: https://www.economics.in.ua/2025/03/29-1.html

29. **Бровченко А. І.** Етнодизайн у контексті глокалізації. *Етнокультурні традиції в образотворчому мистецтві та дизайні України :* зб. мат. Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 14 травня 2025 р. Київ, 2025. С. 41–44.

30. Тименко В. П., **Бровченко А. І.** Інтердисциплінарний підхід до розвитку наукового дизайн-мислення обдарованих учнів Малої академії наук України. *Українське суспільство у перспективах розвитку: історичний, соціально-політичний, освітньо-педагогічний аспекти* : матеріали VI Всеукр. міжгалузев. наук.-практ. онлайн-конф., 26–31 березня 2025 р. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2025. С. 1277–1287. URL: https://surl.li/iriyas

31. **Бровченко А. І.** Дуальна освіта в підготовці дизайнерів. *Інновації та науковий потенціал світу* : зб. мат. Міжнар. наук.-практ. конф., 18 квітня 2025 р. Рівне; Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2025. С. 221–223. DOI: 10.62731/mcnd-18.04.2025

32. **Бровченко А. І.** Система освіти дорослих в Україні як складова неперервної дизайн-освіти. *Розвиток наукової думки постіндустріального суспільства: сучасний дискурс* : зб. матеріалів VII Міжнародної наукової конференції, 25 квітня 2025 р. Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2025. С. 146–148. DOI: 10.62731/mcnd-25.04.2025

33. **Бровченко А. І.** Трансдисциплінарний підхід до підготовки майбутніх дизайнерів. *Сталий розвиток суспільства та дизайн-діяльність у просторі територіальної айдентики* : зб. матеріалів наук.-практ. конф., 16–17 квітня 2025 р. Київ, 2025. С. 26–28. URL: https://www.researchgate.net/publication/391046473_STALIJ_ROZVITOK_SUSPILSTVA_TA_DIZAJN_DIALNIST_U_PROSTORI_TERITORIALNOI_AJDENTIKI

34. **Brovchenko A.,** Vdovenko I., Krykun O., Kurach M., Rudenchenko A. Development of continuous design education using the STEAM approach. *Scientific*

Herald of Uzhhorod University. 2024. Issue 56. DOI: https://doi.org/10.54919/physics/56.2024.224fm0

35. **Бровченко А. І.** *Тенденції та перспективи розвитку етнічного дизайну в Україні. Етнокультурні традиції в образотворчому мистецтві та дизайні України* : зб. мат. Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 29 травня 2024 р. С. 75–78.

36. **Бровченко А. І.** Засади сайнс-арту в системі підготовки фахівців з дизайну. *Актуальні проблеми сучасного дизайну* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., 27 квітня 2023 р. Київ : КНУТД, 2023. С. 318–320. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/48892/1/A_Brovchenko_MKonf_2023_2_FOMD.pdf

37. **Бровченко А. І.** Проблеми становлення неперервної дизайн-освіти в Україні. *Модернізація педагогічної освіти у глобальному вимірі безпеки соціально-турбулентного світу* : зб. мат. Міжнародного форуму, 16 лютого 2023 р. Київ, 2023. С. 25–26.

38. **Бровченко А. І.** Освіта дорослих у системі неперервної дизайн-освіти в Україні. *Проблеми та перспективи розвитку науки, освіти, технологій і суспільства* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 29 листопада 2023 р. Кропивницький, 2023. Ч. 1. С. 14–16. URL: https://www.economics.in.ua/2023/12/11-29-1.html

39. **Бровченко А. І.** Наукові і навчально-методичні проблеми у розвитку неперервної системи української дизайн-освіти. *Current issues of science, education and technology in Ukraine and the world*: International scientific-practical conference, December 29, 2023. Tampere, Finland, 2023. С. 8–10. URL: https://www.economics.in.ua/2023/12/29-2023.html

40. **Бровченко А. І.** Модернізація дизайн-освіти України в неперервну систему. *Стратегічні пріоритети розвитку науки, освіти, технологій і суспільства* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 9 листопада 2023 р. Полтава, 2023. С. 14–16.

41. **Бровченко А. І.** Естетика традиційної української іграшки в сучасному дитячому світі. *Етнокультурні традиції в образотворчому мистецтві та дизайні України* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 11 травня 2023 р. Київ, 2023. С. 25–27.

42. **Бровченко А. І.,** Мешко А. М. Українська ідентичність у графічному дизайні студентів закладів вищої мистецької освіти. *Етнодизайн: теорія та практика в сучасному освітньому просторі* : зб. наук. праць Всеукр. наук.-практ. конф. Житомир: ФОП «505», 2022. С. 10–13.

43. Гапон Л., **Бровченко А.** Підготовка майбутніх фахівців з художнього текстилю до застосування проєктних технологій у професійній діяльності. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* : матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф. Хмельницький, 2021. С. 254–255.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

44. Тименко В. П., **Бровченко А. І.** Філософський дискурс із проблеми етнодіагностики творчо обдарованого єства етнофора. *Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи*. 2022. № 1(28). С. 37–43. DOI: https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-1(28)-37-43

45. **Бровченко А.** Українське необароко в архітектонічних видах творчості як один із національних самоідентифікаторів. *АРТ-платФОРМА: альм. Київ: КМАЕЦМ*, 2023. Вип. 1(7). С. 208–227. DOI: https://doi.org/10.51209/platform.1.7.2023.208-227

46. **Бровченко А. І.** Теорія стилеутворення та історія етнодизайну: роб. програма. 2023. 27 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/46303/1/A_Brovchenko_TSIE.pdf

47. Бацак К., **Бровченко А.** Університетські студії (Вступ до спеціальності) для студентів спеціальності 022 «Дизайн», освітньої програми 022.01.01 «Графічний дизайн». 2023. 20 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/46327/1/Batsak_Tarannyk_Brovchenko_US.pdf

48. **Бровченко А. І.** Практика виробнича асистентська: роб. програма для студентів спеціальності 022 «Дизайн», освітньої програми 022.01.01 «Графічний дизайн». 2024. 18 с. № 0967/24.

49. **Бровченко А. І.** Інтелектуальна власність та авторське право в дизайні: роб. програма. 2024. 15 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1qeLm1k162q4KL5e1QxLXm5OQg_rbbKNL/view

50. **Бровченко А. І.** Маркетинг і менеджмент в дизайні: роб. програма. 2024. 14 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1Q-zfndtscgNcwUmGUbl04XoA1wVNMAN6/view

51. **Бровченко А. І.** Дизайн-освіта: теорія, практика: роб. програма. 2024. 17 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1aCtjhK6hBLas2rlF3m34MfpHIYjBrl3i/view

Додаток Ц

Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені Михайла ДРАГОМАНОВА
01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9
Телефон: 234-11-08
E-mail:rector@udu.edu.ua; код ЄДРПОУ 02125295

28.10.2025 № 320/3

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
Бровченка Анатолія Івановича
на тему «Система неперервної дизайн-освіти в Україні»
докторанта кафедри педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю13.00.02 – теорія та методика навчання технологій, в навчально-виховний процес Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Впродовж 2023-2024 н.р. в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова проводився педагогічний експеримент докторантом Бровченком Анатолієм Івановичем за темою його дисертаційного дослідження «Система неперервної дизайн-освіти в Україні», учасниками якого були здобувачі вищої освіти за спеціальністю 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) та 022 Дизайн (Дизайн одягу). Педагогічним експериментом перевірялась ефективність формування дизайн-технологічної компетентності. При його проведенні використовувалася авторська робоча програма «Дизайн і технології» й вибірка матеріалів його дисертаційного дослідження. Експеримент показав позитивні результати.

Зібрані й систематизовані наукові матеріали, у вигляді методичних рекомендацій та матеріалів лекцій, впроваджені у освітній процес з підготовки здобувачів освіти за освітніми програмами «Дизайн одягу» та «Трудове навчання та технології і інформатика».

Результати експерименту і впроваджені результати дисертаційного дослідження пройшли належну експертизу та були ухвалені на спільному засіданні кафедр дизайну і технологічної освіти (протокол № 12 від 23 травня 2024р.)

Декан факультету технологій та дизайну,
доцент, кандидат педагогічних наук **Тетяна ЧЕРНОВА**

Проректор з наукової роботи
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
професор, доктор фізико-математичних наук **Григорій ТОРБІН**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тєл. (04744) 3-45-82, факс (04744)
3-45-82, E-mail: post@udpu.edu.ua УДПУ імені Павла Тичини р/р UA14 820172 0343 12100 22 0000 4420,
банк одержувача Державна казначейська служба України, м. Київ МФО 820172, код 02125639

27.09.2024 № 1517/01

На №_____від_____

ДОВІДКА
про результати впровадження матеріалів дисертаційної роботи
Бровченка Анатолія Івановича
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання технологій,
галузі знань 01- Освіта/Педагогіка
на тему «Система неперервної дизайн-освіти в Україні»

В Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини впродовж 2022-2024 навчальних років А. І. Бровченком проводився педагогічний експеримент і впроваджувалися результати його дисертаційного дослідження.

Експеримент здійснювався на основі матеріалів дисертаційного дослідження та розробленої дисертантом робочої програми «Дизайн і технології». Його результати засвідчили позитивні результати по формуванню у здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 014.10 Середня освіта (трудове навчання та технології), дизайн-технологічної компетентності та розуміння ними сучасного дизайну як проєктної технології.

Поряд з цим, в навчальний процес впроваджено блоки дисертаційного дослідження які стосуються українського етнодизайну та комплекс відповідних навчально-методичних матеріалів. Зокрема, матеріали наукового дослідження Анатолія Івановича були впроваджені в освітні компоненти «Декоративно-ужиткове мистецтво», «Історія культури України та світу» через оновлення змістових модулів цих робочих програм. Впровадження спрямоване на формування у здобувачів освіти розуміння сутності і специфіки проєктно-творчої діяльності етнодизайнера та особливостей проєктування на основі традицій матеріально-художньої культури України.

Відгук обговорено та схвалено на засіданні кафедри технологічної освіти (протокол № 2 від вересня 2024 р.)

12903

Перший проректор Андрій ГЕДЗИК

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА
вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Львівська обл., 82100; тел./факс: (03244) 1-04-74, тел.: (03244) 3-38-77
e-mail: dspu@dspu.edu.ua, вебсайт: http://dspu.edu.ua, код згідно з ЄДРПОУ 02125438

Від 01.07 2024 р. № 810 На № _____ від _____ 20___ р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи Бровченка Анатолія Івановича з теми «Система неперервної дизайн-освіти в Україні» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання технологій, галузі знань 01Освіта/Педагогіка

Сучасний етап розвитку суспільства визначає дизайн-освіту як важливу та актуальну галузь, що поєднує мистецтво, науку й техніку. В Україні активно ведеться пошук ефективних шляхів системної підготовки дизайнерів, упровадження інновацій у сферу неперервної дизайн-освіти, зокрема нових підходів, концепцій, методів, технологій та засобів навчання.

У 2023–2024 роках А.І. Бровченко проводив педагогічний експеримент в Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка, під час якого впроваджував матеріали власного наукового дослідження. Результати експерименту засвідчили зростання рівня дизайн-технологічної компетентності майбутніх педагогів і формування в них усвідомлення важливості неперервної дизайн-освіти.

Реалізація здобутих у межах дослідження напрацювань здійснювалася через застосування дидактичних матеріалів (зокрема робочої програми навчальної дисципліни «Дизайн і технології» та методичних рекомендацій), а також використання наукових публікацій автора, серед яких монографія «Інформаційні технології візуалізації в дизайні». Це сприяло підвищенню рівня

теоретико-методологічної, наукової та спеціальної підготовки здобувачів освіти спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання і технології). Матеріали дослідження були інтегровані у вивчення дисциплін «Основи дизайну», «Художнє проектування», «Етнодизайн одягу», «Моделювання і художнє оформлення одягу» та ін. їх застосування покращило якість підготовки майбутніх учителів технологічного профілю, сприяючи формуванню загальнокультурних і професійних компетентностей – культурологічної, проєктувальної, креативної.

Апробація результатів докторської дисертації А.І. Бровченка і проведений педагогічний експеримент підтвердили її теоретичну й практичну значущість і доцільність використання у закладах вищої освіти. Дослідження отримало позитивні відгуки викладачів і студентів Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка та становить вагомий внесок у розвиток української тезнологічної освіти й педагогічної науки.

Довідку про результати експерименту й упровадження дисертаційного дослідження А.І. Бровченка «Система неперервної дизайн-освіти в Україні» обговорено та затверджено на засіданні кафедри технологічної та професійної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 8 від 26 червня 2024 р.).

Завідувач кафедри технологічної
та професійної освіти
доктор педагогічних наук, професор Леонід ОРШАНСЬКИЙ

Проректор з наукової роботи,
доктор педагогічних наук, професор Микола ПАНТЮК

УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕРЕПІДГОТОВКИ ТА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ
вул. Пирогова 9, м. Київ, 01601,Тел: (044)288-25-58
E-mail:nnippk@udu.edu.ua

22.10.2025 № 320/2

«ЗАТВЕРДЖЕНО»
проректор з наукової роботи
УДУ імені Михайла Драгоманова
доктор фізико-математичних наук,
професор
_____ **Григорій ТОРБІН**
_____ **2025 р.**

Довідка
про впровадження в освітній процес матеріалів дисертаційного дослідження
Бровченка Анатолія Івановича,
на тему «Система неперервної дизайн-освіти в Україні»
яке подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 015 – професійна освіта

В Навчально-науковому інституті перепідготовки та підвищення кваліфікації Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, Бровченко А. І. провів педагогічний експеримент з перевірки ефективності формування у здобувачів освіти, котрі здобувають спеціальність 013 «Початкова освіта» на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня ОКР «Бакалавр», дизайн-технологічної компетентності та розуміння ними основоположних принципів і завдань сучасного дизайну в взаємозв'язку з сучасними технологіями. В експерименті використовувалась, як вибіркова, авторська робоча програма «Дизайн і технології» та матеріали наукових досліджень дисертаційної роботи, котрі були впроваджені в освітній процес. Здобуті результати експерименту засвідчили позитивний результат.

Довідку обговорено та схвалено на засіданні кафедри освіти дорослих (протокол № 12 від 18 червня 2025 р.)

Директор Навчально-наукового
інституту перепідготовки та підвищення кваліфікації,
УДУ імені Михайла Драгоманова
доктор педагогічних наук, професор **Володимир СЕРГІЄНКО**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, 14013, Тел. 3-36-10
E-mail chnpu @ chnpu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125674

22.03.2025 № 6 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження у освітній процес результатів наукового дослідження
здобувача наукового ступеня доктора педагогічних наук
Бровченка Анатолія Івановича
на тему «Система неперервної дизайн-освіти в Україні»
за спеціальністю 015 – професійна освіта

Докторантом А. І. Бровченком проведено педагогічний експеримент на кафедрі технологічної освіти та інформатики Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, для проведення якого використовувалась авторська робоча програму «Дизайн і технології» та матеріали його дисертаційного дослідження. Експериментом перевірялася ефективність формування компетентності з проєктування та розуміння основоположних принципів, завдань сучасного дизайну у взаємопов'язаності з сучасними технологіями у майбутніх учителів трудового навчання, технологій, креслення та інформатики, за спеціальністю 014 «Середня освіта (Трудове навчання та технології)» фахівців першого (бакалаврського) рівня. Результати експерименту були позитивними.

Систематизовані блоки матеріалів наукового дослідження А. І. Бровченка на тему «Система неперервної дизайн-освіти в Україні» про становлення дизайн-освіти із розвитком технологій та особливості сучасної проєктної діяльності в різних сферах людських знань, зокрема педагогічної, були впроваджені в освітній процес через вибіркові предмети.

Результати експерименту, робоча програма «Дизайн і технології» та впроваджені результати дослідження дисертанта обговорювалися на засіданні вченої ради Навчально-наукового інституту професійної освіти та технологій Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (протокол № 2 від 31.10.2024 р.).

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації.

Проректор з наукової роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка,
кандидат педагогічних наук, професор Наталія НОСОВЕЦЬ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Комунальний заклад
«Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка»
Чернігівської обласної ради
ідентифікаційний код 02139239
№ 201
"08" 04 2024 р.
17500 Чернігівська обл. м.Прилуки вул.Перемоги, 170 тел/факс (04637) 5-08-55

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Бровченка Анатолія Івановича в комунальному закладі «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради з теми «Система неперервної дизайн-освіти в Україні» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання технологій, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка

Бровченко Анатолій Іванович проводив педагогічний експеримент за своїм науковим дослідженням на тему «Система неперервної дизайн-освіти в Україні» у комунальному закладі «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради впродовж 2023-2024 навчального року. Ним перевірялась ефективність формування у майбутніх учителів трудового навчання та технологій (спеціальність 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології)), які здобувають освітньо-професійний ступінь фахового молодшого бакалавра, компетентностей із дизайн-діяльності, а також рівень розуміння ними основоположних принципів і завдань сучасного дизайну у взаємозв'язку з сучасними технологіями. При проведенні експерименту, використано модулі запропонованої дослідником робочої програми «Дизайн і технології» та комплекс методичних матеріалів до неї. Отримані дані засвідчили позитивний результат по формуванню зазначених компетентностей.

Матеріали дисертаційного дослідження Бровченка А. І, котрі стосуються розвитку виробничих технологій української художньо-промислової освіти в Україні та етнодизайну, були впроваджені у змістовні модулі освітніх компонентів «Методика навчання технологій», «Технічна естетика» освітньо-професійної програми «Середня освіта (Трудове навчання та технології)» фахового молодшого бакалавра зі спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) галузі знань 01 Освіта/Педагогіка.

Педагогічний експеримент та результати його проведення обговорювалися і були затверджені на засіданні циклової комісії викладачів загальнотехнічних дисциплін і технологій з методиками викладання (протокол № 8 від «08» квітня 2024 року).

В.о. директора комунального закладу
«Прилуцький гуманітарно-педагогічний
фаховий коледж імені Івана Франка»
Чернігівської обласної ради О. І. Мельничук

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ
ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
Комунальний навчальний заклад фахової передвищої освіти
"Корсунь-Шевченківський педагогічний фаховий коледж
ім. Т.Г.Шевченка Черкаської обласної ради"

вул. Шевченка, 38, м. Корсунь-Шевченківський, Черкаська обл., 19400, Тел.(04735) 2-01-55,
факс.(04735) 2-34-88, e-mail: korsun_college@ukr.net , код СДРПОУ 02125651

30.04.2024 № 180

Довідка

про впровадження матеріалів дисертаційної роботи
Бровченка Анатолія Івановича з теми дисертаційного дослідження «Система неперервної дизайн-освіти в Україні» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання технологій, галузі знань 01Освіта/Педагогіка

В Корсунь-Шевченківському педагогічному фаховому коледж імені Т. Г. Шевченка впродовж 2023-2024 н.р. проводився педагогічний експеримент науковцем А. І. Бровченком, учасниками якого були здобувачі фахової передвищої освіти освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» за спеціальністю 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології).

На основі матеріалів своєї дисертаційної роботи «Система неперервної дизайн-освіти в Україні» дослідник розробив робочу програму «Дизайн і технології», за якою в майбутніх педагогів початкової середньої освіти формувалася компетентність з проєктування і розуміння основоположних принципів та завдань сучасного дизайну у взаємозв'язку з новітніми технологіями. Результати експерименту були позитивними.

Систематизовані матеріали дослідження дисертанта були впроваджені в навчальний процес через оновлення модулів навчальних предметів пов'язаних з проєктною діяльністю.

Довідка про проведеного педагогічного експерименту, А. І. Бровченком обговорювалася та затверджена на спільному засіданні викладачів циклової

комісії технологічної освіти та методичної ради (протокол № 7 від 30.04.2024р.).

Директор Корсунь-Шевченківського
педагогічного фахового коледжу
імені Т. Г. Шевченка,
кандидат філософських наук Людмила СЕМЕНЕНКО

PRIVATE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION
Salvador Dali
ART ACADEMY
OF CONTEMPORARY ARTS
1-3, Viktor Nekrasov Str., Kyiv, 04136, Ukraine
Phone: (044) 495-17-77
www.mixmd.edu.ua | art-dali@ukr.net

ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
ART АКАДЕМІЯ
СУЧАСНОГО МИСТЕЦТВА
імені Сальвадора Далі
Україна, Київ, 04136, вул. Віктора Некрасова, 1-3
Телефон: (044) 495-17-77
www.mixmd.edu.ua | art-dali@ukr.net

№ 136 від « 07 » 08 2025 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Бровченка Анатолія Івановича
в АРТ академії сучасного мистецтва імені Сальвадора Далі
з теми «Система неперервної дизайн-освіти в Україні»
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями),
галузі знань 01Освіта/Педагогіка

За науковими напрацюваннями Бровченка А. І. за темою «Система неперервної дизайн-освіти в Україні» проводився педагогічний експеримент протягом 2023-2024 н.р. в АРТ академії сучасного мистецтва імені Сальвадора Далі, протягом якого перевірялася ефективність формування у здобувачів вищої освіти компетентності з дизайн-технологічної діяльності. Результати експерименту є позитивними.

Матеріали дисертаційного дослідження було інтегровано в освітній процес академії. Робочу програму «Дизайн і технології», розроблену Анатолієм Івановичем, включено до навчального плану освітньої програми «Дизайн середовища (дизайн інтер'єру та середовища)» за спеціальністю (022) «Дизайн» як вибірковий компонент. Заняття проводилися за систематизованими матеріалами дисертаційної роботи, які, на думку автора, є найбільш актуальними та дієвими для формування проектних компетентностей з етнодизайну, важливих для підготовки сучасного українського дизайнера.

За результатами впровадження матеріалів дисертаційного дослідження та проведення педагогічного експерименту А. І. Бровченком відбулось обговорення на засіданні кафедри дизайну (протокол №7 від 23.01.2025 р.). Вони отримали цілковите схвалення.

РЕКТОР
ПЗВО "Арт академії сучасного мистецтва
імені Сальвадора Далі»,
кандидат педагогічних наук, професор Лариса ОРУЖА

DALIARTACADEMY

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО КУЛЬТУРИ ТА СТРАТЕГІЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКА ДЕРЖАВНА АКАДЕМІЯ
ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА І ДИЗАЙНУ
імені МИХАЙЛА БОЙЧУКА
(КДАДПМД ім. М. Бойчука)

вул. Михайла Бойчука, буд. 32, Київ, 01014.
тел.: +38 (068) 530 08 81, e-mail: i@kdidpmid.edu.ua www.kdidpmid.edu.ua код ЄДРПОУ 21598958

11. 09. 2025 № 65

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження **Бровченка Анатолія Івановича** «Система неперервної дизайн-освіти в Україні», яке подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 015 – професійна освіта

Цією довідкою засвідчуємо, що А. І. Бровченко провів педагогічний експеримент, котрим формував у художників декоративно-прикладного мистецтва, які навчаються за програмою (бакалаврська) **«Пластичні мистецтва (художня кераміка, художній метал, художнє дерево і декоративна скульптура)»**, наукове дизайн-мислення неперервної дизайн-технологічної освіти. Для експерименту використовувалася розроблена автором робоча програма «Дизайн і технології» та навчально-методичні матеріали до неї. Дані експерименту засвідчили позитивний результат. Ним, також, були апробовані частини підрозділів дисертаційної роботи при читанні лекцій за темами, які стосуються художньо-промислової освіти, зокрема: витоки і розвиток системи художньо-промислової освіти в Україні й педагогічний досвід трансформації художньо-промислової освіти в українську дизайн-освіту.

Результати експерименту і впровадження матеріалів дисертаційної роботи обговорювалися на засіданнях кафедр художньої кераміки, дерева, скульптури та металу і були схвалені (протокол №11 від 04.06.2024 р.). Було прийнято рішення про педагогічну доцільність подальшої реалізації впроваджених матеріалів в освітньому процесі академії.

Проректор з науково-педагогічної діяльності
Київської державної академії декоративно-прикладного
мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука
доктор історичних наук, доцент Інна ПЕТРОВА

МІНІСТЕРСТВО КУЛЬТУРИ ТА СТРАТЕГІЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ УКРАЇНИ
ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
КОСІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ІНСТИТУТУ ДЕКОРАТИВНОГО МИСТЕЦТВА
78601, м. Косів, Івано-Франківська обл., вул.Міцкевича 2, тел. (03478) 2-12-60,
e-mail: kupdmua@gmail.com, kfkpdm.lnam.edu.ua ЄДРПОУ 45906517

№ 2150 від «15» квітня 2025р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
Бровченка Анатолія Івановича
з теми «Система неперервної дизайн-освіти в Україні»,
на здобуття *наукового ступеня доктора педагогічних наук* за спеціальністю 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями), галузі знань 01Освіта/Педагогіка

Впродовж 2023-2024 н.р. в Косівському фаховому коледжі прикладного та декоративного мистецтва ЛНАМ здійснювалося впровадження результатів дисертаційного дослідження А.І. Бровченка. Зокрема, наукові напрацювання докторанта використовувалися для формування компетентності з українського етнодизайну у майбутніх художників-виконавців, які готуються за спеціальністю 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація», ОПП «Декоративне мистецтво» (фахова передвища освіти), шляхом впровадження робочої навчальної програми «Український етнодизайн», як вибіркового освітнього компонента з використанням вибірки напрацьованих дисертантом наукових матеріалів представлених у вигляді методичних рекомендацій й лекційних матеріалів. Також матеріали дисертаційного дослідження, котрі стосуються етнодизайнерської складової у підготовці майбутніх висококваліфікованих фахівців використовувалися при проведенні етнографічної практики для здобувачів освіти.

Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження Бровченка Анатолія Івановича за темою «Система неперервної дизайн-освіти в Україні» обговорювалася та була схвалена на засіданні циклової комісії практичних та професійно-орієнтованих дисциплін (протокол № 6 від 24 квітня).

В.о. директора Фахового коледжу Роман СТЕФ'ЮК