

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО»

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ТКАЧЕНКО Анастасія Володимирівна

УДК 378+7.012-047.22:37.011.3-051:74

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА
У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ А. В. Ткаченко

Науковий керівник: Пальшкова Ірина Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор

Одеса – 2019

ЗМІСТ

ВСТУП	14
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ	22
1.1. Проблеми підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогіці вищої школи.....	22
1.2. Сутність поняття «дизайнерська компетентність» у сучасній психолого-педагогічній літературі.....	48
1.3. Сутність та структура дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці.....	62
Висновки до розділу 1.....	81
Список використаних джерел.....	83
РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА	97
2.1. Педагогічні умови ефективного формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.....	97
2.2. Модель формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці.....	119
Висновки до розділу 2.....	126
Список використаних джерел.....	128
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ	135
3.1. Вивчення та аналіз стану формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в сучасній педагогічній	135

практиці ЗВО	
3.2. Методика формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці.....	147
3.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідницько-експериментальної перевірки.....	172
Висновки до розділу 3.....	184
Список використаних джерел.....	186
ВИСНОВКИ	190
ДОДАТКИ	194

АНОТАЦІЯ

Ткаченко А.В. Формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2019.

У дисертації подано теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці, що дозволило обґрунтувати та побудувати модель забезпечення цього процесу, розробити й експериментально перевірити педагогічні умови в системі професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва у закладі вищої освіти.

У дослідженні науково обґрунтовано сутність і структуру феномена «дизайнерська компетентність майбутніх учителів образотворчого мистецтва»; визначено компоненти (художньо-конструкторський, перцептивний, творчо-діяльнісний), критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-технологічний, рефлексивний), показники (інтерес до дизайнерської діяльності, мотивація досягнення успіху в художньо-проектній діяльності; володіння дизайнерськими знаннями, вміннями та сучасними дизайн-технологіями; вміння генерувати оригінальні ідеї у вирішенні дизайнерських проблем; володіння навичками дизайнерського і творчого мислення; самодіагностика та прагнення до дизайн-розвитку) та рівні (низький, задовільний і високий) сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва; науково обґрунтовано педагогічні умови (забезпечення інформаційно-освітнього середовища, спрямованого на набуття студентами досвіду дизайнерської

діяльності; спрямування змісту образотворчої діяльності на сприйняття художнього образу майбутніми учителями; комплексне застосування трансформації медіаінновацій у художньо-професійній діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва); розроблено модель формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці, що складається із цільового, змістового, організаційно-процесуального й оцінно-результативного блоків; забезпечує результат, яким є сформованість дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва; *уточнено* поняття «підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва», «дизайнерська підготовка», «художній образ», «дизайн», тлумачення яких відрізняється орієнтиром на предмет дослідження; *подальшого розвитку набули* теорія і методика фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до дизайнерської діяльності; ідеї використання медіаінновацій як засобу формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

У дисертаційному дослідженні розроблено діагностувальну й експериментальну методики, спецкурс «Медіапростір» для здобувачів освітнього рівня «бакалавр» спеціальності 014 Середня освіта (образотворче мистецтво); доповнено й апробовано курс «Основи дизайну» для здобувачів освітнього рівня «бакалавр» спеціальності 6.020205 «Образотворче мистецтво». Розроблено систему вправ, тренінгів, рольових, ділових ігор, проектів і лонгридів тощо, які можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої освіти, які готують фахівців освітнього ступеня «бакалавр» зі спеціальності 6.020205 «Образотворче мистецтво», у системі післядипломної освіти й підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних кадрів для закладів середньої освіти.

Під підготовкою майбутнього вчителя образотворчого мистецтва розуміємо діяльність, що спрямовується на передання підростаючому

поколінню досвіду художнього бачення, створення й утілення в матеріалі художнього образу відповідно до естетичних принципів і закономірностей образотворчого мистецтва.

Доведено, що дизайнерська підготовка – це процес продуктивної діяльності фахівця, що передбачає комплексне освоєння знань у галузі мистецтва, функційно-технологічних процесів, конструкцій і матеріалів, розуміння ролі форми, перспективи, пластики, значення світла, кольору, текстури і фактури в середовищі, а також опанування технології формування цілого з окремих елементів.

Дизайнерську компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва розглядаємо як інтегративну властивість особистості, що побудована на міждисциплінарних структурованих знаннях, різнорівневих уміннях (генерувати ідеї, проектувати, структурувати, конструювати тощо), вирізняється здатністю реалізувати естетичний потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості) на практиці для успішної художньої, образотворчої та дизайнерської діяльності, усвідомлення відповідальності за її результати.

Під моделлю формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці розуміємо цілісний освітній процес, у якому сукупність підходів дизайн-освіти спрямована на набуття майбутніми вчителями образотворчого мистецтва певних знань, умінь і навичок, на розвиток особистості педагога як майбутнього фахівця.

Розроблена модель розглядається з позиції системного й особистісно-діяльнісного підходів як сукупність закономірних, функційно пов'язаних компонентів, складників певної цілісної системи й складається з таких блоків: цільовий, теоретичний, організаційно-процесуальний, оцінно-результативний.

Модель містить цільовий, теоретичний, організаційно-процесуальний, оцінно-результативний блоки, що вможливають більш чітке уявлення про

цілеспрямований процес формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці.

Експериментальна методика складалася з чотирьох етапів: підготовчого, ціннісно-орієнтаційного, змістово-діяльнісного, ціннісно-коригувального, базувалася на засадах компетентнісного, системного й особистісно-діяльнісного підходів, передбачала впровадження виокремлених педагогічних умов. Методика формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки передбачала використання комплексу дисциплін професійного спрямування («Живопис», «Рисунок», «Основи дизайну»), зміст яких було доповнено відповідно до завдань дослідження, спецкурсу «Медіапростір», для яких розроблено систему вправ, тренінгів, рольових, ділових ігор, проєктів, лонгридів тощо.

Зафіксована успішність формування всіх компонентів дизайнерської компетентності студентів експериментальної групи переконливо доводить педагогічну доцільність обґрунтованої експериментальної методики формування дизайнерської компетентності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Отже, порівняльний аналіз характеристик, покладених в основу процесу формування дизайнерської компетентності студентів, виявлених під час констатувального та формувального етапів експерименту дає підґрунтя для висновку щодо ефективності запропонованої методики формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці.

Ключові слова: дизайнерська компетентність, дизайн, майбутній учитель образотворчого мистецтва, фахова підготовка, експериментальна методика, модель, педагогічні умови.

SUMMARY

Tkachenko A.V. Formation of the design competence of future teachers of arts in the professional training. Qualification scientific work on the rights of manuscripts.

Dissertation for the degree of a candidate of pedagogical sciences in the specialization 13.00.04 - theory and methodology of professional education. State institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky". Odessa, 2019.

The dissertation presents a theoretical generalization and a new solution to the scientific problem of formation of the design competence of future teachers of arts in the professional training, which allowed to substantiate and construct a model for ensuring this process, to develop and experimentally test the pedagogical conditions in the system of professional training of future teachers of arts at a higher education establishment.

The research substantiates the essence and the structure of the phenomenon "design competence of future teachers of arts"; the criteria (motivation, value, cognitive-technological, reflexive), the indicators (interest in designing activities, motivation to achieve success in artistic and design activities, the possession of design knowledge, skills and technologies) are determined (the components of the artistic, design, perceptual, creative and activity); the criteria of designing technologies, the ability to generate original ideas in solving the design problems, the skills in design and creative thinking, the self-diagnosis and striving for the design development) and the levels (low, satisfactory and high) the formation of the design competence of future teachers of fine arts; the pedagogical conditions (the provision of informational and the educational environment aimed at gaining students experience in design activities are grounded; directing the content of the visual activity to the perception of the artistic image by future teachers; the complex application of the transformation of media innovations in the artistic and professional activities of the future teacher of arts) are scientifically substantiated; the model of formation of designer competence of future teachers of arts in the

professional training, which consists of the target, the content, the organizational-procedural and evaluative-effective blocks that provides the result, which is the formation of the design competence of the future teachers of arts; the concept of "the training of future teachers of arts", "designer training", "artistic image", "design", the interpretation of which is differentiated by the reference point for the subject of the research, is specified; the theory and methods of professional training of future teachers of arts for the design activities acquired further development; the ideas of using media innovations as a means of forming the design competence of future teachers of arts.

In the dissertation the research of the diagnostic and experimental methods is made, a special course "Media space" for applicants of the educational level "Bachelor" of specialty 014 Secondary education (arts) was developed; the course "Fundamentals of the Design" for the applicants of the educational level "Bachelor" of the specialty 6.020205 "Arts" was offered and tested. A system of exercises, trainings, role plays, business games, projects, longreads etc. that can be used in the educational process of the institutions of higher education, which train specialists of the educational degree "Bachelor" in the specialization 6.020205 "Arts", in the system of postgraduate education and advanced training and retraining of the pedagogical staff for institutions of the secondary education.

As the sense of the training of the future teacher of arts, we mean activities aimed at conveying to the younger generation the experience of artistic vision, creation and embodiment in the material of the artistic image in accordance with the aesthetic principles and patterns of arts.

It is proved that a designer training is a process of the productive activity of a specialist, which involves the comprehensive development of knowledge in the field of art, functional and technological processes, structures and materials, an understanding of the role of form, perspective, plastic, the value of light, color, texture and sense of the environment, and also mastering the technology of forming a whole from the individual elements.

The designer competence of the future teacher of arts is considered as an integrative property of the individual, built on interdisciplinary structured knowledge, multilevel abilities (to generate ideas, design, structure, construction, etc.), is distinguished by the ability to realize the aesthetic potential (knowledge, skills, experience, personal qualities) in practice for successful artistic, visual and design activities, awareness of responsibility for its results.

Under the model of forming the design competence of future teachers of arts in the professional training, we mean a holistic educational process, in which a set of approaches to the design education is aimed at acquiring certain knowledge, skills and abilities by the future teachers of fine arts, on the development of the personality of the teacher as a future specialist.

The developed model is considered from the standpoint of systemic and personality-activity approaches as a set of regular, functionally related components, components of a certain integral system and consists of the following blocks: target, theoretical, organizational-procedural, evaluative-productive.

The model contains the target, theoretical, organizational and procedural, evaluation and productive blocks that enable a clearer idea of the purposeful process of forming the design competence of future teachers of arts in the professional training.

The experimental technique consisted of four stages: preparatory, value-orientation, content-activity, value-adjustment which were based on the principles of competence, systemic and personality-activity approaches, provided for the introduction of isolated pedagogical conditions. The methodology of forming the design competence of future teachers of arts in the process of professional training provided for the use of a complex of disciplines of the professional orientation ("Painting", "Drawing", "Fundamentals of Design"), the content of which was supplemented in accordance with the objectives of the study, the special course "Media space" for which the system of exercises, trainings, role plays, business games, projects, longreads etc. was developed.

The success of the formation of all components of the design competence of the students of the experimental group convincingly proves the pedagogical feasibility of a substantiated experimental technique for the formation of design competence of future teachers of arts.

Consequently, the comparative analysis of the characteristics, which is the basis of the process of forming the design competence of students, revealed during the test and formation stages of the experiment, gives grounds for the conclusion on the effectiveness of the proposed methodology for the design skills of future teachers of arts in the professional training.

Key words: designer competence, design, future teacher of arts, professional training, experimental methodology, model, pedagogical conditions.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ З ТЕМИ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Ткаченко А. В. Художній образ як ключове поняття в естетичному вихованні / А. В. Ткаченко // Наука і освіта – № 12. – Одеса, 2016. – С. 63–68.
2. Ткаченко А. В. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування творчого потенціалу в умовах медіапростору / А. В. Ткаченко // Наукові записки : [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. – Випуск СХХХV (135). – С. 234–240.
3. Ткаченко А. В. Медіапростір як умова формування дизайнерської компетентності у майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва / А. В. Ткаченко // Теорія та методика навчання та виховання. – Випуск 42. – Харків, 2017. – С. 190–198.
4. Ткаченко А. В. Медіапростір як умова формування художнього образу у майбутніх фахівців з дизайну / А. В. Ткаченко // Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. – Серія : Педагогічні науки. Випуск 166. – Кропивницький, 2018. – С. 231–234.

5. Ткаченко А. В. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва засобами інформаційно-комунікаційних технологій / А. В. Ткаченко // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. – Серія «Педагогіка, психологія, філософія». Випуск 279. – Київ, 2018. – С. 112–121.

6. Ткаченко А. В. Модель формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці / А. В. Ткаченко // Науковий вісник ПНПУ імені К. Д. Ушинського. – Випуск 5 (118). – Серія : Педагогіка. – Одеса, 2018. – С. 6–12.

7. Ткаченко А. В. Критеріальна оцінка дослідження ефективності дизайнерської підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва / А. В. Ткаченко // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Мелітополь, 2018. – С. 7–16.

8. Ткаченко А. В. Дизайнерська компетентність майбутніх учителів образотворчого мистецтва як складова професіоналізму майбутніх фахівців / А. В. Ткаченко // Міжнародне видання. Virtus : Scientific Journal. – Issue № 19. – Canada, 2017. – P. 115–117.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

9. Ткаченко А. В. Художній образ — особлива форма естетичного освоєння світу / А. В. Ткаченко // Матеріали III міжнародного конгресу [«Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі»], (18–21 травня 2017 р.). – Одеса : Вид-во ДЗ «ПНПУ імені К. Ушинського», 2017. – С. 203–204.

10. Ткаченко А. В. Методика формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці / А. В. Ткаченко // Proceedings of XVII [International scientific conference «Modern scientific research»]. – Morrisville, Lulu Press., 2018. – P. 147–150.

11. Ткаченко А. В. Художній образ як засіб підготовки фахівців сценічного мистецтва / А. В. Ткаченко // Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції [«Теорія та практика управління педагогічним процесом»], (25 –27 травня 2017 р.). – Одеса, 2017. – С. 128–130.

12. Ткаченко А. В. Особливості поняття художній образ / А. В. Ткаченко // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції [«Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти»], (14 вересня 2017 р.). – Бердянськ, 2017. – С. 412–414.

13. Ткаченко А. В. Впровадження завдань з формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва / А. В. Ткаченко // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю [«Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації концепції нової української школи»], (14–16 червня 2018 року, м. Мелітополь). – С. 145–149.

14. Tkachenko A.V. Substantiation of the content of the training of future teachers of fine arts / A.V. Tkachenko // international scientific conference [«Nowoczesna nauka: teoria i praktyka»]: Mater. II Miedz. Konf. Nauk. – Prakt. / Pod red. S. Gorniaka. – Katowice : Nowa nauka, 2018. – P. 255–258.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

15. Tkachenko A.V. Pedagogical conditions for effective formation of designer's competency of future fine arts teachers / A.V. Tkachenko, I. O. Palshkova // Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine: monograph / edited by authors. – 2nd ed. – Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2018. – P. 111–127.

ВСТУП

Актуальність дослідження. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року одним із завдань визначено формування соціально зрілої творчої особистості, з високим рівнем знань і потребою у самовдосконаленні [72]. Творчість є складником професійної діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, до змісту якої входить і дизайнерський компонент. Формування дизайнерської компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, спроможного професійно реалізувати свої дизайнерські, художньо-творчі й мистецько-педагогічні здібності в педагогічній діяльності, є одним із провідних напрямів у підготовці майбутніх учителів мистецько-художньої сфери.

Розвиток творчої особистості та її талантів є важливим складником усебічного розвитку людини, що підтверджено в державних документах (Закони України «Про освіту» [41], «Про вищу освіту» [42] та ін.), серед яких суттєву роль відведено дизайнерській компетентності майбутніх учителів мистецько-художнього напрямку у процесі їхньої фахової підготовки.

Мистецтво дизайну – одна з найважливіших сфер сучасної художньої культури, специфічна форма художнього відображення та пізнання світу. Дизайнерська діяльність поєднує споживацькі й естетичні якості предметів та об'єктів, призначених для безпосереднього використання людиною, із їх оптимальною структурою, технологією виготовлення; вона активно впливає на розв'язання таких проблем, як функціонування виробництва й споживання, комфортне існування людей у предметному світі; відображають матеріальну та духовну діяльність людини. Завдання вчителя естетичного циклу, як з'єднувальної ланки між освітньою галуззю і професійним мистецтвом, навчити учнів творити красу, застосовуючи найсучасніші засоби та педагогічні технології, водночас уміти трансформувати образи культурного надбання людства у творчий задум власного проекту. Професійна

компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва залежить від рівня володіння технічними прийомами зображення, методами майстерності, вільного використання засобів виражальної мови пластики матеріалів, знань процесу й закономірностей дизайнерської діяльності. Концептуальна ідея компетентнісного підходу зумовлена положенням про те, що будь-який професіоналізм не можливий без знання ремесла, яке забезпечує свободу вираження творчого задуму (художній, методичний, дизайнерський). Отже, виняткового значення набуває формування дизайнерської компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, у зв'язку з чим засоби, форми і методи цього процесу потребують спеціального дослідження.

Проблему формування проектно-художніх знань і вмінь схарактеризовано в працях О. Гервас, Н. Знамеровської, І. Савенка, П. Татаївського, В. Трофімчука, М. Фішера, В. Шпільчака. Питання професійної дизайнерської освіти студіюють фахівці з дизайну Л. Базильчук, Н. Вострікова, О. Голікова, С. Коновець, А. Кулешова, Т. Мала, В. Томашевський, В. Турчин, А. Чебикін, А. Шевченко та ін. Особливості формування дизайнерських умінь і навичок майбутніх учителів відображено в наукових дослідженнях Є. Антоновича, О. Бараболі, А. Вілкової, Л. Гаврилової, С. Кучер, Л. Оршанського та ін.

Проблеми сучасної мистецької освіти розглянуто в наукових розвідках Р. Арнхейм, Н. Бакланової, Т. Висікайло, О. Кайдановської, Н. Ничкало, Г. Падалки, О. Пономарьової, О. Сороки, Г. Сотської, та ін. Закономірності розвитку дизайну як виду творчої художньої діяльності відображено в роботах В. Аронова, Н. Воронова, С. Глазичева, С. Даниленко, Т. Лазарева та ін. Особливої уваги заслуговують дослідження вчених, які працюють в окремих галузях дизайну, де представлено конкретні аспекти історії та теорії дизайн-діяльності (С. Зінченко, А. Мельникова, С. Михайлова, А. Нестеренко, Т. Розенблюм та ін.), розвиток дизайн-освіти (Є. Антонович, Ю. Білодід, О. Вишневська, О. Генесаретський, Ф. Якубов та ін.),

формування дизайнерської компетентності (Г. Єрмоленко, Н. Комашко, А. Кулешова, Ю. Кулінка, Н. Русова, І. Торшина, О. Швець, В. Щукіна та ін.).

Аналіз теорії і практики фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва дав змогу виокремити низку *суперечностей* між:

– вимогами сучасної освіти щодо реалізації компетентнісного підходу до підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва та наявним станом їхньої фахової підготовки;

– об'єктивною необхідністю оновлення структури та змісту вищої педагогічної освіти майбутніх учителів образотворчого мистецтва й недостатньою розробленістю організаційно-методичних засад проектування їхньої фахової підготовки на основі компетентнісного підходу;

– потребами сучасної школи в педагогах образотворчого мистецтва, які володіють широким спектром дизайнерської компетентності, та браком її сформованості у випускників педагогічних закладів вищої освіти.

Актуальність проблеми, її недостатнє опрацювання та наявність суперечностей зумовили обрання теми дослідження – **«Формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана відповідно до наукової теми кафедри педагогіки «Інтегративні технології формування і розвитку особистісних та професійних якостей фахівців» (№ 0110U002179), що входить до плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Тему дисертації затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 3 від 29 жовтня 2015 р.) та узгоджено Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і

психологічних наук при НАПН України (протокол № 6 від 28 листопада 2017 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці.

Відповідно до мети сформульовано такі **завдання**:

1. Розкрити сутність і структуру феномена «дизайнерська компетентність майбутніх учителів образотворчого мистецтва»; уточнити поняття «підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва», «дизайнерська підготовка», «художній образ», «дизайн».

2. Виявити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

3. Виокремити й науково обґрунтувати педагогічні умови формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

4. Розробити й апробувати модель та експериментальну методiku формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці.

Об'єкт дослідження – фахова підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці.

В основу дослідження покладено **гіпотезу** про те, що формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва буде ефективним, якщо реалізувати такі педагогічні умови: забезпечення інформаційно-освітнього середовища, спрямованого на набуття студентами досвіду дизайнерської діяльності; спрямування змісту образотворчої

діяльності на сприйняття художнього образу майбутніми вчителями; комплексне застосування трансформації медіаінновацій у художньо-професійній діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Методами дослідження виступили: *теоретичні* – ретроспективний, порівняльний, системний аналіз, узагальнення, класифікація, екстраполяція теоретичних і дослідницьких відомостей, моделювання для з'ясування сутності ключових понять дослідження, обґрунтування педагогічних умов, проектування моделі формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва; *емпіричні* – включене й систематичне спостереження, самоспостереження, експертне оцінювання, самооцінювання, бесіди, інтерв'ю, тестування та анкетування викладачів і студентів, фіксація, шкалування, ранжування, окреслення проблемних питань, діагностувальні контрольні роботи, контент-аналіз, педагогічний експеримент – для перевірки ефективності розроблених формувальних засобів; *статистичні* – t-критерій Стюдента – для перевірки статистичних гіпотез.

База дослідження. Експериментально-дослідницьку роботу проведено на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Державного вищого навчального закладу «Криворізький державний педагогічний університет». Загальна кількість учасників на всіх етапах експериментального дослідження становить 306 майбутніх учителів образотворчого мистецтва та 87 учителів образотворчого мистецтва в ЗОШ.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

– *уперше* науково обґрунтовано сутність і структуру феномена «дизайнерська компетентність майбутніх учителів образотворчого мистецтва»; визначено компоненти (художньо-конструкторський, перцептивний, творчо-діяльнісний), критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-технологічний, рефлексивний), показники (інтерес до дизайнерської діяльності, мотивація досягнення успіху в художньо-

проектній діяльності; володіння дизайнерськими знаннями, вміннями та сучасними дизайн-технологіями; вміння генерувати оригінальні ідеї у вирішенні дизайнерських проблем; володіння навичками дизайнерського і творчого мислення; самодіагностика та прагнення до дизайн-розвитку) та рівні (низький, задовільний і високий) сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва; науково обґрунтовано педагогічні умови (забезпечення інформаційно-освітнього середовища, спрямованого на набуття студентами досвіду дизайнерської діяльності; спрямування змісту образотворчої діяльності на сприйняття художнього образу майбутніми учителями; комплексне застосування трансформації медіаінновацій у художньо-професійній діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва); розроблено модель формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці, що складається із цільового, змістового, організаційно-процесуального й оцінно-результативного блоків; забезпечує результат, яким є сформованість дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва;

– *уточнено* поняття «підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва», «дизайнерська підготовка», «художній образ», «дизайн», тлумачення яких відрізняється орієнтиром на предмет дослідження;

– *подальшого розвитку* набули теорія і методика фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до дизайнерської діяльності; ідеї використання медіаінновацій як засобу формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Практична значущість результатів дослідження: розроблено діагностувальну й експериментальну методики, спецкурс «Медіапростір» для здобувачів освітнього рівня «бакалавра» спеціальності 014 Середня освіта (образотворче мистецтво); доповнено й апробовано курс «Основи дизайну» для здобувачів освітнього рівня «бакалавр» спеціальності 6.020205

«Образотворче мистецтво». Розроблено систему вправ, тренінгів, рольових, ділових ігор, проектів і лонгридів тощо, що можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої освіти, які готують фахівців освітнього ступеня «бакалавр» зі спеціальності 6.020205 «Образотворче мистецтво», у системі післядипломної освіти й підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних кадрів для закладів середньої освіти.

Результати дослідження упроваджено в освітній процес Запропоновані автором практичні висновки, методичні й практичні результати впроваджено в практику роботи «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (довідка № 971/16 від 10 травня 2017 р.), Державного закладу Криворізького державного педагогічного університету (довідка № від 06 червня 2017 р.), Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 68-15-206 від 18 березня 2017 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 589/1 від 07 березня 2018 р.).

Особистий внесок у праці у співавторстві полягає у визначенні педагогічних умов формування дизайнерської компетентності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження обговорено на: *міжнародних конгресах і конференціях*: (III міжнародний конгрес «Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі» (Одеса, 2017), International Scientific Conference: Nowoczesna nauka: teoria i praktyka (Polska, Katowice, 2018); Proceedings of XVII International scientific conference «Modern scientific research» (USA, Morrisville 2018); *усеукраїнських науково-практичних конференціях*: («Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти» (Бердянськ, 2017); «Особистісно-професійний розвиток учителя в умовах реалізації концепції нової української школи» (Мелітополь, 2018);

«Теорія та практика управління педагогічним процесом» (Одеса, 2017). Зasadничі положення оприлюднено на семінарах для викладачів закладів вищої освіти, молодих учених, аспірантів, учителів шкіл і позашкільних закладів (Одеса, 2016 – 2018).

Публікації. Основні результати дослідження опубліковано у 15 працях автора, з яких: 7 статей – у фахових виданнях України, 1 стаття – у періодичному зарубіжному науковому виданні, 7 – апробаційного характеру (1 – у співавторстві).

Структура та обсяг роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, 12 додатків на 103 сторінках, списку використаних джерел (249 найменувань), 11 таблиць, 4 рисунки, що обіймають 1 сторінку основного тексту. Загальний обсяг роботи – 296 сторінок, основний зміст дисертації викладено на 193 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ

1.1. Проблема підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогіці вищої школи

Процеси реформування системи освіти, що відбуваються в сучасній Україні, вимагають обґрунтування, розроблення й упровадження в заклади вищої освіти перспективної моделі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації художньо-творчої діяльності учнів основної школи.

Як відомо, якість професійної діяльності фахівця залежить від його компетентності. Наукова категорія «дизайнерська компетентність» стосовно якості фахової підготовки майбутніх учителів загалом і вчителів образотворчого мистецтва, зокрема становить сукупність їхніх творчих та професійних здібностей. Для дизайнерської компетентності вчителя у фаховій підготовці потрібне постійне самовдосконалення, саморозвиток на основі бази знань, умінь, навичок, здібності до безперервної освіти. З огляду на це, постає необхідність в уточненні сутності понять «підготовка», «професійна підготовка», «підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва», «дизайнерська підготовка», у з'ясуванні їхнього змісту в контексті компетентнісного підходу.

Вагомий внесок у визначення найбільш цінних професійних напрямів підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі внесли: В. Андрущенко, О. Аніщенко, С. Гончаренко, Р. Гуревич, В. Кремень, А. Лігоцький, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, В. Пікельна, І. Прокопенко, В. Сидоренко, С. Сисоєва, О. Сухомлинська, Г. Терещук, Л. Хомич та інші.

Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців розглядали: С. Архангельський, М. Євтух, О. Романовський та інші.

Проблеми підготовки вчителя образотворчого мистецтва розглянуто в працях Є. Антоновича, Л. Бабенка, В. Кардашова, М. Кириченка, С. Коновець, В. Кузіна, Л. Масол, І. Мужикової, Б. Неменського, О. Отич, М. Резніченка, М. Ростовцева, О. Шевнюк та ін. Процесу формування дизайнерської підготовки вчителів образотворчого мистецтва приділено належну увагу у вітчизняній та зарубіжній мистецькій педагогіці такими науковцями – В. Вільчинський, І. Глінська, В. Даниленко, М. Євтух, М. Кардовський, М. Кириченко, Н. Костерін, Л. Любарська, Л. Масол, Г. Нарбут, Б. Неменський, М. Пічкур, М. Ростовцев, О. Рудницька, Н. Соломаха, Н. Удріс, Є. Шорохов, С. Шумега, Б. Юсов та ін. Завдяки цим дослідженням розроблено професіограму, визначено цілі, структуру і зміст підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва, обґрунтовано форми, методи і засоби навчання студентів, постійно удосконалюються навчальні програми.

На сьогодні сформовано систему професійної освіти майбутніх учителів образотворчого мистецтва, де закладено засади розвитку професійної компетентності студентів. Відповідно до освітньо-професійної програми та професіограми вчителя образотворчого мистецтва у педагогічних закладах вищої освіти розробляють навчальні плани й програми. Під час розроблення беруть до уваги поетапне формування творчого потенціалу особистості, хоч у різних педагогічних ЗВО зміст професійної освіти вчителя образотворчого мистецтва може варіюватися залежно від конкретних умов.

У руслі дослідження базовим постає поняття «підготовка вчителя». За системною спорідненістю найближчими до нього є поняття «професійна підготовка», «фахова підготовка» та «підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва». У «Новому тлумачному словнику української мови» термін «підготовка» інтерпретований із трьох позицій: теоретичної,

приписової та описової. Із теоретичного погляду, підготовка – це запас знань, отриманих у процесі навчання чого-небудь. Приписовий зміст характеризує поняття «підготовка» в аспекті спрямованості, призначення й функціонування явища. Описовий підхід до категорії відображає її сутність, складники та види [20].

Теоретичний аспект ґрунтований на тому, що поняття походить від слова «підготувати», що зіставлене із суб'єктом, що готує. Підготовка передбачає процес готування до чогось. У контексті фахової підготовки майбутнього вчителя науковці (І. Ісаєв, В. Сластьонін, Є. Шиянова) стверджують, що ця категорія позначає володіння великим обсягом суспільно-політичних і наукових знань із дисципліни, яку викладають, «та із суміжних наук, володіння високим рівнем загальної культури, знання педагогічної теорії, загальної, вікової і педагогічної психології, уміння розв'язувати педагогічне завдання, проводити самокритичний аналіз, навички виконання дій, які є компонентом конкретних видів навчально-виховної діяльності» [89, с. 21].

У приписовому аспекті професійну підготовку майбутнього вчителя можна трактувати як спрямованість на формування системних знань і педагогічних умінь, професійної позиції, готовності до інноваційної діяльності, до безперервного збагачення професійних можливостей та особистісних якостей. При цьому результатом підготовки студентів може слугувати певний рівень готовності до професійної діяльності.

Отже, *підготовка вчителя* – це процес формування професійної готовності, що є суб'єктивним станом особистості, яка вважає себе здатною й підготовленою до виконання певної професійної діяльності, прагне її виконати. Цей стан формується в процесі професійної підготовки як системи організаційних і педагогічних заходів, що забезпечують розвиток в особистості професійної спрямованості знань, умінь, навичок і професійної готовності.

В описовому контексті сутнісна характеристика підготовки майбутнього вчителя є складною, багатоаспектною й поліфункційною діяльністю, що регламентована її метою, завданнями, змістом, певною системою дій, операцій, а також результатів. Н. Сінопальнікова доводить, що в структурі цієї підготовки виокремлюють чотири компоненти: мотиваційно-цільовий, змістовий, операційний і результативно-оцінювальний [88].

Крім цього, розрізняють також види підготовки майбутнього вчителя, що в системі професійної освіти диференційовані на допрофесійний, професійний, післяпрофесійний [122, с. 295]. Для допрофесійної підготовки характерна поява професійних намірів, обрання професії, базове навчання. Професійна підготовка пов'язана із формуванням особистості майбутнього фахівця в процесі освіти, охоплює фундаментальну, загальноосвітню, соціально-професійну та моделювальну підготовку. Післяпрофесійна підготовка передбачає два періоди – адаптаційний і підвищення кваліфікації [2].

В «Енциклопедії освіти» поняття «професійна підготовка» потрактоване як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду й норм поведінки, що вможливають успішну працю за обраною професією [39, с. 390].

В освітньому процесі закладів вищої освіти види професійної підготовки майбутнього фахівця пов'язують з її етапами, наприклад, із пропедевтичним, початковим, основним, завершальним. Види професійної підготовки диференціюють на підставі організації, структури й способу засвоєння змісту, регламентованого Державним стандартом і навчальними планами. Відповідно до цього, в дослідженні С. Сисоевої виокремлено такі види підготовки майбутнього вчителя в закладах вищої освіти: аудиторна й позааудиторна; теоретична, емпірична та практична; репродуктивна й науково-дослідницька [87, с. 70–71]. Розмаїття видів професійної підготовки майбутнього вчителя засвідчує її складність і багатогранність як системного явища, що на рівні структурного аналізу вирізняється складом (набором

компонентів) та структурою (внутрішніми й зовнішніми взаємозв'язками). У дослідженні Г. Хозяїнова сукупність компонентів цієї системи класифікована на базові й надбудовні. Базисними компонентами є викладач і студент (суб'єкти) та зміст освіти (засоби), а надбудовними – методи, форми організації, способи діяльності. До системоутворювальних чинників професійної підготовки належить мета (на початку діяльності) і результат (у процесі діяльності), її структурні взаємозв'язки виявляються між системоутворювальними чинниками й базовими та надбудовними компонентами; між компонентами бази; між базовими й надбудовними компонентами; між компонентами надбудови [114].

У руслі системного підходу заслуговує на увагу психологічна концепція цілісної професійної підготовки майбутніх учителів В. Семиченко. У праці виокремлено такі складники, як мета, мотив, зразок, умови, засоби й результати [86, с. 120]. Поняття цілісності підготовки суб'єкта майбутньої професійної діяльності схарактеризоване в контексті педагогічної системи, що складається з багатьох взаємопов'язаних частин. Згідно з «Енциклопедією освіти», педагогічна система об'єднує учасників педагогічного процесу, де формулюють педагогічну мету, розв'язують педагогічні завдання, а також провадять діяльність, що слугує джерелом цієї мети й засобом її досягнення [39, с. 649]. Синонімами названого словосполучення вважають поняття «освітня система», «дидактична система», «освітня система». З'ясовуючи зміст аналізованого поняття, І. Підласий стверджує, що «педагогічна система – стійке й міцне об'єднання елементів», яке структурно та функційно має низку складників: цілі, освітня інформація, засоби педагогічних комунікацій, процеси виховання й навчання, організаційні форми, студенти, викладачі та їхні результати [81, с. 181–182].

Крім системного підходу до опису складників професійної підготовки майбутнього вчителя, особливе зацікавлення становить кваліфікаційний підхід, розроблений у працях А. Деркача [33], І. Науменка [71] та інших учених. Суть цього підходу полягає в тому, що основними компонентами

кваліфікаційної характеристики педагога постають педагогічні вміння й навички, а їх формування аналізують як складник системи підготовки в закладах вищої освіти.

На думку дослідниці І. Гавриш [25, с. 50–51], у межах професіографічного рівня аналізу структури підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності заслуговують на увагу наукові підходи, що ґрунтовані на вимогах до особистісних якостей, психологічних здібностей, психолого-фізіологічних можливостей людини та вимогах певної спеціальності до професії (Ф. Гоноболін, В. Крутецький, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, О. Щербаков та ін.).

Отже, система професійної підготовки майбутнього вчителя має свою нормативно-регулятивну базу, що в процесуальному й результативному аспектах охоплює особистісний та організаційний складники, ґрунтована на широкому діапазоні принципів – фундаменталізації, інтегративності, гуманізації, універсалізації, системності, моделювання й самостійності [12; 25; 53; 56]. До особистісного складника, на наш погляд, належить окреслення мети й завдань професійної підготовки майбутнього вчителя, а також розроблення і створення умов для ефективного формування окремих її елементів (знань, умінь, навичок, мотиваційної сфери, здібностей, смаків, ідеалів). До організаційного складника зараховують опис змісту освітнього процесу (теоретичного процесу як системи понять і категорій, законів, дидактичних принципів, провідних наукових теорій; емпіричного процесу як з'ясування зовнішніх зв'язків і відношень у певному педагогічному явищі, його ознак та властивостей; практичного – підтвердження теоретичних знань практикою) і використання організаційних форм та методів.

Серед перспективних напрямів розвитку професіографічного підходу до розроблення складників системи професійної підготовки майбутнього вчителя виокремлюють акмеографічний підхід (грецьке слово «акме» означає вищий ступінь чогось, вершину) як узагальнювальний психолого-акмеологічний метод, що дає змогу розв'язувати завдання з розвитку

професіоналізму особистості [33]. Саме акмеограма являє собою систему вимог, умов і чинників, які сприяють прогресивному розвитку професійної майстерності й особистості фахівця, професіограми та психограми [33, с. 88].

Професіографічний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів передбачає проектування цілей, змісту, технології на основі еталонної моделі фахівця. Натомість основною сутнісною характеристикою акмеологічного підходу, за твердженням В. Вакуленко, «є прагнення до відновлення цілісності суб'єкта, який проходить ступінь зрілості, коли його індивідуальні, особистісні й суб'єктно-діяльнісні характеристики вивчають в усіх взаємозв'язках для того, щоб сприяти досягненню вищих професійних рівнів» [18, с. 37]. Цей підхід спрямований на виявлення кінцевого результату підготовки.

На підставі опису зазначених підходів зауважимо, що під професійною підготовкою студентів у закладах вищої освіти розуміють педагогічну систему особистісно зорієнтованої організації освітнього процесу, кінцевим результатом якого є готовність майбутнього вчителя виконувати функції професійної діяльності.

Одна з таких функцій у роботі вчителя образотворчого мистецтва – якісна організація дизайнерської діяльності. Поняття *«професійна підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва»* трактуватимемо з описової позиції, що в процесуальному аспекті регламентоване метою, завданнями, змістом, певною системою дій та операцій професійної підготовки, передбачає підвищення рівня теоретичної й методичної підготовки студентів з організації дизайнерської діяльності, створення сприятливого освітнього процесу у ЗВО, а в результативному – формуванням дизайнерської компетентності.

Аналіз наукової літератури та дисертаційних праць засвідчує значну увагу вчених до різних аспектів підготовки вчителів образотворчого мистецтва в Україні.

Л. Ейвас узагальнює розвиток системи підготовки вчителів образотворчого мистецтва в Україні другої половини ХХ – початку ХХІ століття. Автором стверджує, що в даний період проходить перегляд змісту підготовки вчителів образотворчого мистецтва на художньо-графічних факультетах педагогічних інститутів. Педагог встановила, що в досліджений період виділяється дві ланки системи підготовки вчителів декоративно-прикладного мистецтва: допрофесійна та професійна. Допрофесійна підготовка передбачала оволодіння основами образотворчої грамоти, навичками просторового мислення, композиційного розміщення, художніми техніками, специфічними художньо-декоративними вміннями та навичками. Дослідниця визначила, що система підготовки вчителя декоративно-прикладного мистецтва є частиною підготовки педагога образотворчого мистецтва [38].

У дослідженні Т. Стрітьєвич підготовку вчителя образотворчого мистецтва розглянуто як цілісну систему формування загальнопедагогічних та спеціальних знань, умінь, навичок студентів, їх здатності до художньо-педагогічної діяльності. На переконання педагога, ця система проявляється: у різних видах діяльності, де є тісний взаємозв'язок загальнопедагогічних та спеціальних знань; в змісті навчального матеріалу, де у взаємозв'язку представлені психологопедагогічні, методичні та спеціальні знання, уміння, навички; методичній оснащеності; практичній підготовці вчителя, здатного використовувати набуті знання та вміння не лише на уроці образотворчого мистецтва, але й у різних видах позаурочної роботи, досвід творчої діяльності, що включає мобільність використання набутих в вищому навчальному закладі знань, умінь та навичок, а також потреби у постійній самоосвіті, самовдосконаленні та саморозвитку [98].

М. Стась висловлює думку, що фахова підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва в сучасних умовах має бути зорієнтована на їхню художню творчість і передбачає не стільки передачу професійних знань та умінь, скільки формує їхні творчі здібності [96].

Г. Сотська вказує, що підготовка майбутніх вчителів образотворчого мистецтва до навчання учнів основної школи художнього конструювання базується на стійких зв'язках між її головними компонентами, що є напрямками підготовки: психолого-педагогічний (підструктурами якого є педагогічна, психологічна підготовки, педагогічна практика), естетико-культурологічний (естетична, культурологічна підготовки), методичний (загальнометодична підготовка, методична підготовка до навчання учнів художнього конструювання), художньо-конструкторський спеціальний (художня, технологічна, проектна підготовки, пленерна практика), науково-дослідницька робота та виставково-експозиційна діяльність. Відповідно, кожна структурна складова виконує спеціальні функції та впливає одна на одну, що забезпечує системність, наступність, неперервність, взаємодію загального та особливого, єдність теорії та практики у системі професійної педагогічної підготовки вчителів образотворчого мистецтва [95, с. 25].

М. Резніченко зміст професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва визнає через численність взаємопов'язаних компонентів, які впливають на оптимальне розв'язування поставлених завдань, та аналіз різносторонніх видів професійно-творчої діяльності студентів. У системі художньо-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва виділяє:

- гностична (дослідницька, творча) діяльність включає самовдосконалення професійної системи умінь;
- конструктивна діяльність передбачає вибір змісту освіти та навчального матеріалу;
- організаційна діяльність передбачає включення студентів у різні види активних і продуктивних пізнавальних, образотворчих способів дій професійно-творчої діяльності в процесі навчання-учіння: естетичне сприйняття дійсності та творів різних видів мистецтва; навчально-творча художня діяльність на заняттях з дисциплін мистецького циклу;

– комунікативна діяльність виявляється у встановленні правильних позитивних взаємовідношень учасників спілкування [83, с. 380].

Поділяємо думку Л. Оршанського щодо змісту художньо-трудової підготовки, що, на його думку, має ґрунтуватися на обсязі професійних знань та вмінь, мистецької та технічної освіченості. Науковцем з'ясовано, що художньо-трудова підготовка – це процес, що ґрунтується на гуманітарній, психолого-педагогічній, мистецтвознавчій і технологічній освіті, забезпечує майбутньому учителю не лише відповідний обсяг професійних знань та вмінь, а й мистецьку і технічну освіченість, що створює умови для творчого розвитку та формування національної самосвідомості, підвищує його конкурентоспроможність у соціальній і виробничій сфері. Основу художньо-трудової підготовки, як зазначає Л. Оршанський складають інтегровані, найбільш узагальнені знання про традиційне народне мистецтво, технології виготовлення декоративно-ужиткових виробів та відповідні художньо-трудові та методичні вміння, якими студенти оволодіють у процесі вивчення навчальних курсів: «Малюнок», «Основи композиції», «Практикум з художньої обробки матеріалів» [77].

О. Тюрікова підготовку вчителів образотворчого мистецтва розглядає в умовах культуротворчого середовища школи і визначає її як «багатогранний процес, спрямований на набуття педагогами компетентностей, що дозволяють ефективно функціонувати в культуротворчому середовищі школи» [111, с. 10]. Компонентами підготовки визначено: фаховий, соціальний та особистісний. Фаховий компонент підготовки вчителів розглянуто нами з позицій середовищного і культурологічного підходів з визначенням пріоритетної ролі мистецтва в культуротворчому процесі; соціальний компонент визначає професійно-особистісну позицію у світі, здатність займатися перетворювальною діяльністю в реальному соціумі, особистісний компонент підготовки формує систему особистісних якостей, спрямовує творчий потенціал особистості на розвиток культуротворчого

середовища школи. Усі ці компоненти формуються не автономно, а в синтезі за рахунок педагогічних умов [111].

Осмислення сутності професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва доводить, що домінуючими в їхній підготовці є фахова спрямованість, спеціальні знання та вміння.

У руслі дослідження специфіки *фахової підготовки* зазначимо, що внаслідок внутрішнього розподілу праці в межах професії виникло поняття «фах», яке трактують як «вид заняття, трудової діяльності, що вимагає певної підготовки і є основним засобом до існування» [20, с. 570]. В «Енциклопедії освіти» під фахом (спеціальністю) розуміють сукупність знань, навичок і вмінь, набутих у результаті освіти, що забезпечують постановку та виконання певних професійних завдань [39, с. 146], а також «основний елемент структури змісту професійного навчання» [39, с. 146].

У системі вищої освіти спеціальністю називають напрями й організаційні форми підготовки фахівців. Поняття «професія» кваліфікують як вид трудової діяльності, що потребує набуття знань і практичних навичок. Натомість термін «фах» використовують для називання галузі докладання фізичних і духовних сил людини, що необхідна в суспільстві. Якщо професійна підготовка охоплює те загальне, яке характерне для діяльності всіх учителів, то фахова відображає особливості профілю, предмета. Цілком логічно розрізняти серед випускників закладів вищої освіти фахівців, які оперують методами, засобами своєї справи, і професіоналів, які володіють, крім того, цінностями, ідеалами, загалом цілісною професійною культурою. Сучасне розуміння професіонала найчастіше пов'язують з ідеалом фахівця, який досягає найвищого рівня професійного розвитку.

У науковому просторі сучасної вищої освіти проблема підготовки майбутніх фахівців до їхньої професійної діяльності потрактована передусім в аспекті системності як ідеї про структурно-організований комплекс окремих одиниць, сукупність певних взаємопов'язаних компонентів. Підготовку майбутніх учителів образотворчого мистецтва можна вважати

складною педагогічною системою, що забезпечує процес виховання фахівців широкого профілю, які мають розвивати художньо-естетичне сприйняття до навколишнього світу, фантазію учнів; навчати користуватися опанованими навичками, уміннями в ході виконання творчих робіт; ознайомлювати учнів із теоретичними основами декоративно-ужиткового мистецтва; пізнавати історію становлення того чи того виду декоративно-ужиткового мистецтва; переконувати школярів у необхідності вивчення мистецтва та історії свого краю, країни на прикладі творчості народних майстрів, тобто бути митцями й педагогами водночас.

Педагогічний напрям досліджень *фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва* виокремлює проблему поєднання кількох видів художньої діяльності – освітньої, науково-дослідницької, творчої (Г. Беда, Л. Виготський, В. Зінченко, В. Кузін, О. Мелік-Пашаєв, В. Моляко, Є. Шорохов). У розвідках відомих діячів мистецької педагогіки зосереджено увагу на розвитку творчого мислення, його окремих характеристиках (просторове бачення, творча уява, зорова пам'ять, відчуття рівноваги).

Найчастіше мислення пов'язують з аналізом процесу створення і сприйняття художніх цінностей, із формуванням художнього образу у свідомості суб'єкта та здібністю до чуттєвого співпереживання творам мистецтва. Окремо постає проблема вивчення художніх здібностей і шляхів їхнього розвитку, художньої обдарованості й таланту [3; 4; 6].

Використання образотворчого мистецтва як чинника розвитку творчої особистості поставало предметом аналізу в працях із філософії (Є. Басін, І. Зязюн, Л. Коган, Г. Шевченко та ін.), мистецтвознавства (В. Аронов, М. Волков, Є. Маймін, Ф. Шміт та ін.), психології (О. Бакушинський, Л. Виготський, В. Кузін та ін.), педагогіки (В. Вільчинський, В. Кузь, М. Лещенко, Л. Масол, М. Миропольська, Б. Неменський, О. Рудницька, О. Савченко, Г. Тарасенко, А. Щербаков, А. Щербо та ін.). Більшість авторів обстоює спільну позицію щодо необхідності збагачення особистості цінними

духовно-художніми враженнями, емоційністю сприйняття до навколишнього світу, розвитком її здібностей, творчою самореалізацією.

Майбутній учитель образотворчого мистецтва повинен бути художником – уміти малювати й писати фарбами, володіти необхідними образотворчими матеріалами та техніками; знати історію мистецтва, розуміти мову графіки, живопису, скульптури, декоративного мистецтва, архітектури, закони композиції, специфіку видів і жанрів, стилі, напрями, течії, методи тощо. До того ж майбутній фахівець має бути педагогом, який засвоїв методологічні основи художньої педагогіки, дидактичні принципи навчання й виховання, володіє здатністю активізувати естетичний досвід учнів, демонструє кваліфіковане керівництво їхньою художньо-естетичною діяльністю. Крім того, важлива риса майбутнього вчителя – високий рівень культури, що засвідчує широкий світогляд, глибока освіченість, здатність активно та дієво реалізувати художнє, естетичне, трудове, моральне, патріотичне виховання, мати чітке уявлення не лише про вікові особливості учнів, але й про специфіку дитячої образотворчої діяльності (О. Альохін [5], А. Щербо, Д. Джола [34, с. 54]). До цього необхідно додати й усебічну естетичну розвиненість, що постає з розмаїття цілей, предмета й умов праці, передбачає високий рівень розвитку естетичного чуття, емоційно-естетичного сприймання, художньої культури, художнього смаку, художніх здібностей, розуміння художніх ефектів (так званого «художнього чуття»), художнього (образного) бачення, законів емоційного впливу, нарешті, художньої обдарованості [8].

О. Рудницька [85, с. 155] стверджує, що сучасна підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва повинна зважати на ці вимоги й об'єднувати фахову підготовку педагога-вихователя та спеціальну підготовку митця на рівні технологічних закономірностей, принципів і методів професійного розвитку особистості. Зазначимо, що ще з XIX ст. склалася така система професійного навчання, яка охоплює спеціальну підготовку майстра-художника, і така, що покладена на канву його професійної

підготовки як педагога. Відомо, що всі видатні художники, як-от: К. Брюллов, Д. Кардовський, М. Крамської, О. Мурашко, І. Рєпін, П. Чистяков та інші – водночас були й художниками-педагогами, які підготували не одне покоління митців, створили унікальні системи навчання. Студіюючи передовий педагогічний досвід, методики малювання, майбутні фахівці засвоювали художні та професійно-педагогічні вміння.

Особливістю художньої діяльності є те, що в ній зафіксовані всі види людської діяльності: – пізнавальна, за допомогою якої суб'єкт проникає до глибини об'єкта, вивчає його не змінюючи; – перетворювальна, спрямована на зміни (ідеальні чи реальні) об'єкта, на створення того, чого раніше не існувало; – ціннісно-орієнтовна, що визначає значення об'єкта для суб'єкта, причому об'єкт для суб'єкта є носієм цінностей, котрі він співвідносить зі своїми ідеалами і намірами; – комунікативна, яка забезпечує спілкування людей, їхню взаємодію як подібних і рівних суб'єктів [10, с. 15]. При цьому в художній діяльності світ уявляється, зберігається в споконвічній синкретичності, а сама вона, об'єднуючи його пізнання, оцінку, перетворення, спілкування людей, виступає як сукупний, єдиний і цілісний вид діяльності [21, с. 17]. Таким чином, художня творчість є складним комплексом різних видів і типів людської діяльності, це своєрідна, індивідуальна, в кожному випадку неповторна єдність праці (розумової та фізичної), дискурсивного та інтуїтивного пізнання, єдність думки і почуття [62, с. 111]. У художній творчості відбувається своєрідний синтез діяльнісних форм із метою створення матеріальних і духовних цінностей і пізнання дійсності.

З'ясовано, що на сьогодні сформована система професійної освіти майбутніх учителів образотворчого мистецтва, де закладено фундамент розвитку професійної компетентності студентів, зокрема й необхідних художньо-професійних умінь. Роль формування особистості досліджували психологи, педагоги, фізіологи (Б. Ананьєв, Ю. Бабанський, В. Бондар, Л. Виготський, О. Киричук, Г. Костюк, В. Кузін, О. Леонтєв, О. Опанасюк

О. Савченко, та ін.), які визнали виховання провідним чинником у формуванні особистості. У процесі виховання й навчання важливими умовами формування особистості є спілкування та діяльність. Відомий психолог О. Леонт'єв стверджує, що одні види діяльності відіграють головну роль у формуванні особистості, інші – підпорядковану. Варто говорити про залежність виховання від провідної діяльності. «Провідна діяльність – це не просто діяльність, що найчастіше трапляється на певному етапі розвитку дитини, якій вона віддає найбільше часу. Провідна діяльність – це така діяльність, розвиток якої зумовлює найголовніші зміни в психічних процесах і психологічних особливостях дитини на цій стадії її розвитку» [63, с. 285–286]. У діяльності не лише формується, а й реалізується суспільна та соціальна сутність людини, розвивається психіка, формується особистість [3].

Провідна фахова діяльність, яка сприятиме формуванню образотворчих умінь і розвитку образного мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва, на нашу думку це застосування завдань з основ образотворчої грамоти й виконання творчих завдань із малюнка, живопису та композиції.

Майбутній учитель образотворчого мистецтва має розумітися на складних явищах життя для того, що б обрати дітям актуальну тему для малювання. Становлення особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва це процес в якому засвоєння ним нових знань, умінь із малюнка, живопису, композиції, сприяє розвитку його образотворчого мистецтва.

Велике значення має світогляд учителя образотворчого мистецтва й художні засоби, які він застосовує для передавання реалістичного навколишнього світу, це сприяє реалізації творчих можливостей учителя. У збагаченні жанрів мистецтва, художня творчість виявляється в обраній студентом темі, у трактуванні тих чи тих явищ життя, які будуть відображені у створені їм твору мистецтва.

Робота над твором починається із задуму, який виникає у студента внаслідок вивчення навколишньої дійсності, реалізується у вигляді

чорнового ескізу, де відтворено основні моменти майбутньої композиції. Під час реальної художньої образотворчої діяльності розвиваються творчі уміння студентівта при вивченні основ образотворчої грамоти, художньої майстерності.

Термін навчання в закладах вищої освіти обмежений, тому необхідно використовувати новітні методи викладання у вищій школі, цілеспрямовано формувати професійні якості майбутнього фахівця та постійно інтенсифікувати освітній процес. Студентські роки мають дати великий запас практичних умінь і теоретичних знань, сприяти становленню майбутнього вчителя як художника, тобто якнайповніше розвинути його творчі вміння. Так, образотворче мистецтво як один із засобів формування творчих умінь людини посідає важливе місце в системі навчання й виховання юного покоління. З огляду на це вчитель образотворчого мистецтва повинен мати таку підготовку, яка даватиме йому змогу формувати творчі здібності учнів засобами мистецтва. Учитель повинен підвищувати свою кваліфікацію як педагога й художника впродовж усього життя.

Художник постійно вчиться в життя, засвоюючи весь комплекс складних взаємин предметів та явищ дійсності; опановує величезний запас вражень, які отримує внаслідок взаємодії з навколишнім світом. Щоб стати художником-педагогом, необхідно набути нових знань, умінь і навичок, що слугує запорукою успішного розвитку. П. Чистяков зазначав: «...художник має бути широко й різноманітно освіченим: читайте, вчіться, тоді горизонти ваші будуть неосяжні; наука і природа зроблять ваші картини глибокими, виразними. Тільки розвинений розум, облагороджене почуття і гострий зір – основа життя художника» [7, с. 42]. На формування особистості вчителя образотворчого мистецтва, впливають суспільні відносини, набуття нових знань, умінь і навичок, що слугує запорукою успішного розвитку, це буде сприяти становленню педагогв-художника.

Важливе значення для успішної фахової підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва має нерозривний зв'язок теорії з

практикою протягом усієї образотворчо-педагогічної діяльності. У XV ст. Леонардо да Вінчі зауважив: «Ті, хто закохується в практику без науки, подібні до керманців, що виходять у плавання без стерна або компаса, бо вони ніколи не можуть бути впевнені, куди прямують. Практика завжди має бути побудована на добрій теорії» [4, с. 24].

Поєднання теорії з практикою спонукає педагога образотворчого мистецтва до постійного спостереження, пошуку, розширення кругозору з різних видів сучасного мистецтва. Для цього він має брати активну участь у житті суспільства, стежити за подіями, приймати участь у виставках, форумах, зборах тощо.

На становлення розвитку художника, формування його світогляду, переконань, інтересів, поглядів можуть впливати методи роботи, творчі прийоми та інші технічні, композиційні особливості творчості іншого художника. В образотворчому мистецтві такий вплив помітний не лише внаслідок безпосереднього особистого знайомства, а й через опосередковану дію творів мистецтва. Творчість одного художника позначається на роботі інших художників, педагогів з образотворчого мистецтва та сприяє формуванню особистості за певним напрямом мистецтва.

Художники мають постійно навчатися в найвидатніших майстрів, аналізувати їхню творчість не лише з погляду технічного виконання та майстерності, а й із позицій ідейного втілення задуму, емоційно-естетичної дії на глядача. Студенти педагогічних училищ і закладів вищої освіти повинні постійно відвідувати музеї, виставки, покази, студії, майстерні, курси тощо. Відвідування будь-якої виставки та огляди робіт художників збагачують враження студента, сприяють розвиткові його уяви. На формування творчої особистості впливає й студентський колектив. Перебуваючи в колективі, об'єднаному спільною метою, інтересами, бажаннями, кожен студент може порівнювати свої творчі можливості з потенціалом товаришів, що допомагає належно спрямовувати творчість. Зазвичай, більш здібні студенти впливають на розвиток менш здібних.

Провідним чинником у формуванні особистості вчителя образотворчого мистецтва є навчання основ образотворчої грамоти. Наочна демонстрація, викладачами закладу вищої освіти, майстерне володіння технікою акварельного живопису або малюнка, уміння створювати гравюру на різних матеріалах завжди впливають на студентів, сприяють швидкому опануванню образотворчої грамоти, технічної майстерності, зміцнюють віру у власні можливості, підвищують авторитет педагога в очах його учнів. У процесі впливу викладача на особистість студента не можна затискувати творчу індивідуальність, примушувати наслідувати когось. Натомість варто застосовувати індивідуальний підхід, що сприятиме розвитку особистості.

Надаючи психолого-педагогічну характеристику особистості вчителя, зокрема й учителя образотворчого мистецтва, «окреслюють три аспекти: моральне обличчя, професійні риси та індивідуальні особливості, які надають діяльності неповторної своєрідності» [12, с. 150]. Педагогічна діяльність потребує розвитку специфічних здібностей. Висока педагогічна майстерність учителя виявляється в здібностях, умінні доступно й цікаво подавати навчальний матеріал, пов'язувати його з життям, практикою, активізувати розумові та творчі сили учнів. Ці вміння слугують одним з основних показників педагогічних здібностей (Ф. Гоноболін) [30].

На підставі аналізу поглядів видатних художників, художників-педагогів і художників-психологів (Л. Альберті, М. Волкова, Д. Кардовського, Ф. Кричевського, Рафаеля, І. Рєпіна, П. Чистякова та ін.) щодо науково-теоретичних і практичних засад організації малюнка, живопису, композиції створено та науково обґрунтовано систему завдань, спрямованих на формування творчих умінь студентів, а також розроблено педагогічні настанови. Завдання згруповані в чотири блоки, для кожного з них запропоновано 6-9 взаємопов'язаних творчих завдань із малюнка, живопису, композиції, що вимагали зображення: умовно-плоских предметів у фронтальному положенні, умовно-плоских та об'ємних предметів у перспективі; групи предметів (натюрмортів із гіпсових тіл, предметів побуту,

рослинного й тваринного світу), інтер'єру, пейзажу; голови людини (гіпсова маска, зліпок античної голови та голова натурника).

Отже, у процесі *фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва* необхідно застосовувати науково обґрунтовані методи та форми викладання навчальних дисциплін із рисунка, живопису й композиції. Це допомагає вчителю образотворчого мистецтва найбільш ґрунтовно подавати учням систему наукових знань, умінь, навичок, передбачених навчальною програмою з образотворчого мистецтва. Підготовлений вчитель образотворчого мистецтва може розробляти авторські проекти, творчі завдання, створювати композиції, які розвивають в учнів увагу, спостережливість, вміння творчо мислити .

Підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва є інтегративною за своєю природою, виявляє всі ознаки діяльності – предметність, цілеспрямованість, суб'єктність, свідомість, продуктивність тощо. Вона може бути схарактеризована як:

- художня діяльність, оскільки спрямована на сприйняття, створення й інтерпретацію художнього образу;

- педагогічна діяльність, що вможливорює взаємини, які виникають між людьми в ході передання духовно-практичного досвіду від покоління до покоління, і передбачає навчання, виховання, розвиток учнів засобами художньої культури й образотворчого мистецтва;

- творча діяльність, що передбачає два види професійної художньо-педагогічної творчості (новації у сфері художньо-педагогічної практики, які ґрунтовані на глибокому розумінні суті справи й на здатності застосовувати результати навчання під час пошуку оригінальних та ефективних шляхів розв'язання різних проблем, що виникають у професійній діяльності; новації у сфері наукової теорії й художньо-естетичної культури, які базовані на розвинутому вмінні оперувати абстрактними категоріями, що призводить до створення нових духовних цінностей (В. Орлов) [76].

За висловом Б. Неменського [73], основні педагогічні можливості образотворчого мистецтва можуть бути реалізовані за кількома напрямками. Мистецтво як культура ставлення до всіх явищ життя – це група завдань, що охоплюють зміст мистецтва, виражені крізь нього морально-естетичні, емоційно-ціннісні критерії суспільства. До цієї групи належить культура ставлення до суспільства (політичні, соціальні аспекти виховання), культура ставлення до людини та світу речей (моральний бік), культура ставлення до світу природи (екологічний вимір).

Мистецтво як творчість – розвиток асоціативно-образного мислення, здатність пов'язувати у своїй свідомості (робота фантазії) віддалені одне від одного явища, скажімо, бачити спільність, систему там, де вона існує лише в алюзії; здатність на основі сприйняття життя народжувати у своїй свідомості художній образ, уміти його сприймати у творах мистецтва. Із розвитку цієї здібності випливає нездатність застосовувати отриманий багаж у складних і швидко змінних явищах життя та трудових процесах, що характерно для сучасної доби. Справді, у реальності зіткнення налагодженого досвіду з новими умовами вимагають хоча б мінімальної творчої фантазії. Відсутність її розвитку формує догматичний тип інтелекту. Мистецтво як мова, точніше, як система мов, ґрунтована на вихідних елементах, як-от на композиції, лінії, кольорі, обсягу, просторі, їх використання в різних умовах неоднакове [9, с. 62–63].

Фахова підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва включає різні види діяльності, а саме: художньо-мистецьку, художньо-проектну, дизайнерську, художньо-конструкторську, медіа-діяльність та художньо-професійну. Схарактеризуємо їх.

У педагогічному аспекті до проблеми діяльності як різновиду творчості звертались І. Зязюн, Н. Тализіна та ін. Особливості художньо-мистецької діяльності вчителя досліджувались О. Рудницькою, яка зазначила, що діяльність – це спосіб буття людини у світі, її здатність вносити в дійсність зміни. Основними компонентами діяльності, на думку вчених, є такі: суб'єкт

з його потребами; мета, відповідно до якої предмет перетворюється на об'єкт, на який спрямована діяльність; засіб реалізації мети; результат діяльності [85, с. 59].

Одним із основних видів діяльності є діяльність естетична як вираження загальнолюдських сил. Її метою є перетворення дійсності за законами краси, тобто за законами ритму, симетрії, пропорції, гармонії тощо. Основним мотивуючим аспектом її здійснення виступає естетична потреба, від якої сприймати й утверджувати прекрасне у житті й мистецтві ведуть свій логічний початок всі інші естетичні характеристики особистості – естетичний смак, естетичні почуття, переживання, судження, оцінка тощо. У цьому розумінні вона виступає психологічною основою різних форм естетичної активності людини, і є основною рушійною силою, основним мотивуючим початком естетичної діяльності. Найбільше своє вираження естетична діяльність знаходить у мистецтві та виявляється у художній діяльності. Їхнє співвідношення характеризується єдністю подібності (оскільки художня діяльність є естетичною діяльністю) та відмінності (оскільки естетична діяльність може й не бути художньою). Тому ототожнювати будь-які вияви естетичної діяльності з діяльністю художньою не можна, як і протиставляти художню діяльність естетичній: художня діяльність є завжди естетична діяльність, найбільш досконале її вираження.

Естетична діяльність співпрацює з різними видами мистецтва, творчий потенціал яких спрямовує до модернізації змісту, пошуку нових форм мистецької підготовки, у процесі якої відбувається оволодіння знаннями у галузі мистецтва та творчо-виконавськими навичками.

Таким чином, *художньо-мистецька діяльність* майбутніх учителів образотворчого мистецтва – це діяльність, що спрямована на: становлення майбутнього вчителя образотворчого мистецтва як особистості шляхом залучення його до вивчення та створення різних творів мистецтва; розвиток духовного потенціалу, формування ціннісних орієнтирів та його творчого самовираження.

До структури художньо-мистецької діяльності відносимо такі елементи: суб'єкт художньої та мистецької діяльності, що характеризується здатністю до мистецької активності, потребами, художньою спрямованістю, готовністю до взаємодії з мистецтвом, розвинутою мотиваційною сферою, загально-естетичними здібностями; предмет художньо-мистецької діяльності (різні вияви мистецької дійсності та світ мистецтва); засоби мистецької діяльності матеріального або духовно-практичного характеру; продукт художньо-мистецької діяльності.

Базовою формою художньо-мистецької діяльності є художнє сприймання, в процесі якого у особистості розвивається уява, творчі здібності, образне мислення, відбувається переосмислення свого життєвого досвіду, аналіз своїх вражень, глибше розуміння сутності явищ дійсності.

Основні аспекти залучення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художньо-проектної діяльності в процесі фахової підготовки висвітлено в роботах А. Бровченко, В. Даниленко, А. Король, М. Курача, В. Харитонові та ін. У працях зазначених дослідників художньо-проектна діяльність характеризується постійним пошуком та оновленням художньо-графічної мови (засобів візуалізації ідеї), що дає можливість максимально розкрити творчу ідею.

Підтримуючи точку зору Є. Антоновича, що «функція самореалізації максимально наближує трудову діяльність до мистецтва» [8, с. 52], стверджуємо, що художньо-проектна діяльність дає можливість інтенсифікувати вплив на розвиток студента його становлення як майбутнього вчителя і допомагає особистості не лише самовиразитися, передати свої світоглядні орієнтири у мистецькому образі, але й впливає на формування моральних якостей, сприяє накопиченню власного художнього досвіду, сприяє вираженню своїх ідей у матеріальному задумі.

Таким чином, *художньо-проектна діяльність* майбутніх учителів образотворчого мистецтва передбачає: осмислення ролі художніх образів об'єктів проектування у змістовому наповненні проектів; виявлення

емоційно-ціннісного потенціалу об'єктів проектування у процесі створення проекту; створення цілісного образу об'єктів проектування в процесі художньо-проектної діяльності.

Сьогодні художньо-проектна діяльність набуває важливого значення як різновид творчої діяльності особистості, спрямованої на створення цілісного предметно-технічного середовища. Відповідно до структури, дизайн – це один із видів художньо-проектної культури, а дизайн-підготовка передбачає формування мотиваційно-ціннісного, когнітивного та процесуального компонентів дизайн-підготовки студентів. На цьому наголошують ряд дослідників: Н. Валькова, В. Глазичев, О. Голікова, Ю. Грабовенко, В. Даниленко, А. Дмитрук, Н. Дубова, Є. Зенкевич, Л. Кулеєва, Ю. Кулінка, С. Кучер, Є. Лазарев, Т. Малдонадо, С. Михайлов, Ю. Срібна, В. Тименко, В. Титаренко та ін.

За визначенням, що дає Є. Антонович, дизайн – це творча проектно-конструкторська діяльність, що направлена на удосконалення предметного середовища, що оточує людину, і створюється засобами промислового виробництва [9, с. 62]. Таким чином, можна погодитись, що дизайн являє собою творчу (А. Дмитрук) проектно-художню діяльність (С. Михайлов та Л. Кулеєва), що пов'язана з проектуванням предметного світу (В. Даниленко, О. Голікова, Н. Глухіх, Т. Шевчук).

Саме тому, у фаховій підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва виділяємо такий вид діяльності як дизайнерську. Адже, дизайн – це творча діяльність, що відрізняється від традиційної, оскільки є особливим методом пізнання оточуючої дійсності й виражається художньо-пластичними засобами. Це дає змогу розуміти *дизайнерську діяльність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва* як вид діяльності щодо проектування та раціональної побудови предметного світу на основі створення художнього образу предмету, творчого задуму та його практичного вирішення.

Художньо-конструкторська діяльність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва – це діяльність, що спрямована на перетворення

змістово-функційного арсеналу художніх засобів, проектування нових об'єктів, моделей та конструкцій. У процесі художньо-конструкторської діяльності майбутні учителі образотворчого мистецтва повинні опанувати наступні методи: аналізу (типологічного, функціонального, економічного, візуального); синтезу (прийомами komponування цілісної системи об'єкта і засобами гармонізації), який передбачає узагальнення й глибокий аналіз раніше накопиченої інформації; комплексного проектування (прийом дублювання), заснований на пошуку, дослідженні та застосуванні закономірностей варіантної зміни просторових, конструктивних, функціональних і графічних структур, а також на способах проектування об'єктів дизайну з типізованих елементів.

Фахова підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва здійснюється різними засобами: комп'ютерна графіка, медіа, інформаційне та електронне забезпечення тощо. Тому, для формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці доцільно розглядати і медіа-підготовку.

У зв'язку з розвитком технічних засобів масової комунікації інформація стала з'являтися перед людиною в найрізноманітніших образах, картина світу стає різноманітною і складною. Інформаційний вибух, поява різних теорій інформації, загальної теорії систем, кібернетики дали змогу усвідомити значущість інформаційних процесів. Використання мас-медіа ґрунтується на спеціальних знаннях і вміннях, зміст яких пов'язаний з основними базовими поняттями медіадидактики (мас-медіа, медіазасоби, медіаосвіта, медіасередовище, медіаграмотність, медіакомпетентність особистості, медіакомпетентність майбутнього вчителя, методи і форми медіаосвіти тощо).

Медіа (від латинського «*media*», «*medium*» – засіб, посередник) – термін, спочатку введений для позначення феномену «масова культура» («*mass culture*», «*mass media*»). Ґрунтуючись на цьому, *медіа-діяльність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва* визначаємо як активну

діяльність по використанню інформаційного поля преси, радіо, телебачення, інформаційних технологій та Інтернету з метою успішної реалізації завдань художньо-мистецької та освітньої діяльності.

Використання медіа-діяльності у фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва надзвичайно важливі. Актуальність їх полягає у залученні майбутніх фахівців до світу прекрасного, прилучення їх до цінностей національного й світового художнього й дизайнерського мистецтва. Щоб навчити студентів користуватися медіа-технологіями, треба сформувати у них уміння управляти інформаційними ресурсами і комунікаційними технологіями, а також ознайомити зі стратегіями їх використання. Для цього вчитель образотворчого мистецтва має володіти відповідними новітніми медіа-технологіями, тобто стати медіакомпетентним фахівцем.

Для того, щоб стати медіакомпетентним фахівцем майбутній вчитель образотворчого мистецтва, повинен мати у наявності сформованість сприймально-оцінних умінь, сутність яких полягає у здатності особистості естетично оцінити красу і гармонію навколишнього світу, художньо-образно його сприйняти та художньо-творчо образно відобразити; вміння оцінити мистецькі вартості художнього образу (твору) та висловити емоційне ставлення до нього; художньо-графічних та художньо-живописних умінь, тобто володіти різними техніками малюнку, живопису, композиції та художнього проектування (дизайну).

Таким чином, виходячи з ознак художньо-професійних умінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва, *художньо-професійну діяльність* інтерпретуємо як глибокоособистісне, складне, системне утворення, яке відбиває певний художньо-мистецький рівень розвитку особистості та виступає як процес і результат її взаємодії зі світом художніх та мистецьких цінностей, а також передачі цих цінностей учням.

Під фаховою підготовкою майбутнього вчителя образотворчого мистецтва розумітимемо діяльність, що спрямована на передання юному

поколінню досвіду художнього бачення, створення й утілення в матеріалі художнього образу відповідно до естетичних принципів і закономірностей образотворчого мистецтва.

Процес фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва потрібно вибудовувати так, щоб існувала змога постійно підвищувати компетентність студента, посилювати фундаментальність його освітньо-професійної підготовки, формувати необхідні особистісні якості, реалізувати вимоги до фахівця в цій галузі діяльності. Успішність виконання будь-якої діяльності вимагає певного фонду знань, умінь, що слугують фундаментом як професійної компетентності особистості взагалі, так і дизайнерської зокрема.

Унаслідок аналізу специфіки фахової підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, проведеного на підставі наукових досліджень, схарактеризовано її зміст, що охоплює:

1) ґрунтовні знання з образотворчого мистецтва (методики) щодо важливих проблем методології, теорії, методики образотворчого мистецтва, шкільної програми; ґрунтовні знання й уміння з рисунку, живопису, скульптури, декоративно-прикладного мистецтва, композиції, основ кольорознавства, теорії та історії образотворчого мистецтва;

2) професійні мистецькі вміння та навички, що вможливають досконалу виконавську техніку з рисунку, живопису, скульптури, декоративно-прикладного мистецтва, композиції, основ кольорознавства;

3) художньо-творчі вміння та навички, які допомагають створювати художній образ; навички самостійної роботи над твором мистецтва тощо.

Отже, з'ясування специфіки та змісту підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва вимагає посиленої уваги до провідних методологічних ідей, що дають змогу зрозуміти її реальні проблеми та способи їх розв'язання. Згідно із сучасними педагогічними концепціями, особливості підготовки пов'язані з низкою аспектів: орієнтація на систему цінностей; дотримання принципу культуровідповідності; особистісна

спрямованість підготовки; урахування специфіки професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва, що має багатоаспектний характер і регламентує її зміст.

1.2. Сутність поняття «дизайнерська компетентність» у сучасній психолого-педагогічній літературі

Дизайн як новий вид художньо-проектної діяльності людини окреслює перед педагогом нові завдання, спонукаючи до пошуку більш ефективних способів їх виконання. Основним освітнім завданням стає розвиток дизайнерської компетентності учнів. Для успішної реалізації зазначеного завдання в майбутнього вчителя образотворчого мистецтва повинна бути сформована дизайнерська компетентність, що можливо досягнути за умов поліпшення фахової підготовки.

Мистецтво дизайну зародилося задовго до його офіційного визнання як самостійної професії чи напрямів окремих професій, утворених унаслідок синтезу мистецтва з технікою. У контексті дисертаційного пошуку варто схарактеризувати хронологічний розвиток поняття «дизайн» і проаналізувати обґрунтовані вченими аспекти.

У науковій літературі, присвяченій потрактуванню основних понять дизайну, описано його історію, специфіку й основні методи дизайнерської проектно-художньої діяльності, з'ясовано роль дизайну в сучасній проектно-художній культурі. В українській науці проблеми дизайну описані в працях Ю. Білодіда [14], В. Даниленка [32], Ю. Легенького [62], І. Рижова [84], П. Татіївського [101], О. Хмельовського [113] та ін. Попри вагомий доробок, донині чітко не окреслені напрями дизайну. З огляду на це, особливої значущості набуває вивчення стану названого виду діяльності, виокремлення пріоритетних проблем, обґрунтування завдань, що постають перед дизайнерами [7].

Наукові видання ХХ ст. по-різному витлумачують поняття «дизайн», надаючи йому нових значеннєвих відтінків, які відображають багатоаспектність терміна, що невпинно вдосконалюється на тлі науково-технічного прогресу, стимулюючи розвиток нових технологій. Нині вкрай важливою проблемою є теоретичне узагальнення різних наукових концепцій, що характеризують сутність аналізованого терміна.

Як зазначено вище, основу професійної діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва становить фахова діяльність, що охоплює й дизайнерську роботу. Відомо, що Нова українська школа побудована за принципами компетентнісного підходу. У процесі фахової підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва необхідно звернутися до формування в студентів дизайнерської компетентності. Сучасний світ неможливо уявити без дизайну, що сьогодні вважають провідною технологією у створенні будь-яких речей – від літаків і суден до побутових приладів та модельного одягу. Кожна людина хоче користуватися привабливими, естетично досконалими речами, тому дизайнер повинен докласти чимало зусиль, щоб вони набули належного вигляду. Водночас краса не є основним критерієм у дизайні, оскільки існує три засадничі принципи, яких повинен дотримуватися дизайнер, створюючи свій «продукт»: функціональність (корисність), технічність (надійність) та естетичність (краса).

Аналіз наукової літератури засвідчує, що дослідженню компетенції як наукової категорії присвячено праці зарубіжних учених (Ж. Делор, Б. Оскарссон, Г. Халаж, В. Хутмакер та ін.) і вітчизняних авторів (А. Бермус, Н. Боритко, Е. Зеєр, В. Козирев, Н. Радіонова, А. Хуторський та ін.). На думку дослідників, компетенції – це внутрішні психологічні новоутворення (І. Зимня, О. Шалімова); сфера діяльності фахівця, його права, обов'язки, відповідальність (А. Вербицький, О. Ларіонова), спосіб знайти процедуру розв'язання проблеми (В. Кальней, С. Шишов) тощо.

Наголосимо на важливості розрізнення понять «компетентність» і «компетенції». За висловом А. Хуторського, компетенція охоплює сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задані стосовно певного кола предметів і процесів, необхідні для якісної продуктивної діяльності. Компетентність – це володіння компетенцією, що відображає особистісне ставлення до предмета діяльності. Компетентність у цілому – це готовність людини, зокрема емоційна та мотиваційна, до провадження певної діяльності, реалізації сформованих компетенцій на практиці.

Учені (Н. Альохіна [5], В. Вакуленко [18], В. Введенський [19] та ін) трактують компетентнісний підхід в освіті як відображення її змісту, що спрямований на розв'язання життєвих проблем, виконання ключових функцій, компетенцій. Логіка наукового викладу вмотивовує доцільність з'ясування сутності основних понять: компетентність, мультимедіа, компетентнісний підхід, дизайнерська компетентність.

Компетентність (від лат. «*competens*» – здібний) – глибоке, досконале знання сутності виконуваної роботи, способів і засобів досягнення окресленої мети, а також наявність у людини низки вмінь і навичок. Т. Воронін трактує компетентність як здатність людини адекватно й глибоко розуміти реальність, правильно оцінювати ситуацію, у якій доведеться діяти, а також правильно застосовувати свої знання. Компетентність – це здатність людини розв'язувати проблеми [22, с. 54].

Крім того, компетентністю називають володіння знаннями, уміннями, що допомагають висловлювати професійно грамотні судження, думки. Ю. Татур [102] стверджує, що компетентність – якість людини, яка здобула освіту певного рівня, що виражена в готовності до успішної діяльності, з огляду на соціальну значущість і потенційні соціальні ризики.

М. Фоксон пропонує трактувати компетентність як рівень умінь особистості, що відображають ступінь відповідності певної компетенції, допомагаючи конструктивно діяти в змінних соціальних умовах [130, с. 25].

Згідно з позицією Л. Базильчука [12], компетентність постає стосовно компетенції як інтегроване поняття, що характеризує людину як суб'єкт, який реалізує в практичній діяльності компетенції, якими він володіє. На думку вченого, компетентність – це готовність на професійному рівні виконувати свої посадові та спеціальні обов'язки відповідно до сучасних теоретичних надбань, передового досвіду, наближаючись до світових вимог і стандартів [12, с. 26].

Психологи (Е. Зеер [43], А. Леонтьєв [63], В. Семиченко [86] та ін.) описують компетентність як психологічну якість особистості. Компетентність фахівця можна представити у вигляді комплексу професійних знань, умінь, якостей особистості. Аналізуючи поняття «компетентність», наголосимо, що компетентність – це вимога чи норма до освітньої підготовки майбутнього педагога.

Як зазначає Л. Тархан [100], компетенція й компетентність відображають цілісність та інтегративну сутність результату освіти на будь-якому рівні, у будь-якому аспекті. В. Краєвський і А. Хуторський розмежовують терміни «компетентність» та «компетенція», пояснюючи, що компетенція в перекладі з латинської означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має певний досвід. Компетентність – це поєднання знань, здібностей у певній галузі, що дають змогу обґрунтовано характеризувати цю сферу та активно діяти в ній [54].

У підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва компетентнісний підхід передбачає формування ключових, загальногалузевих і предметних компетенцій. Незалежно від характеру майбутньої професійної діяльності, будь-який фахівець має володіти фундаментальними знаннями, професійними вміннями й навичками, зокрема такими якостями, як ініціативність, співпраця, здатність до роботи в колективі, комунікативні здібності, уміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати та використовувати певну інформацію

Отже, компетентність – це особистісна якість, що характеризує ступінь володіння певною компетенцією, тобто ті знання й досвід власної діяльності, що допомагають особистості формулювати судження та ухвалювати рішення.

Для потрактування сутності такої наукової категорії, як «дизайнерська компетентність», необхідно проаналізувати зміст поняття «дизайн». До з'ясування сутності «дизайну» як наукової категорії зверталися Н. Валькова, В. Глазичев, О. Голікова, Ю. Грабовенко, В. Даниленко, А. Дмитрук, Є. Зенкевич, Л. Кулеєва, Є. Лазарев, Т. Малдонадо, С. Михайлов та ін.

Слово «дизайн» (англ. «*design*») походить з італійської мови («*disegno*»), де він не тільки означає креслення, малюнок, а й охоплює всю роботу художника, за винятком станкового мистецтва. Деякі джерела фіксують, що слово «*design*» означає «*de+signum*» (десигнат – «знак», «позначення», що звертає до об'єкта, заміщеного ним, денотату), тобто зовнішній малюнок глибоко закладеного змісту, що сприймають на рівні відчуттів. В оксфордському словнику досліджено хронологію формування сучасного поняття «дизайн»: 1548 р. – «мета, інтенція»; 1593 р. – «план у думці того, що буде зроблено»; 1638 р. – «план будівництва»; 1697 р. – «попередній начерк для конструювання чого-небудь». Що ближче до сучасного періоду, то більш конкретне й вужче значення цього слова. Натомість зміст діяльності, позначуваний цією лексемою, навпаки, стає все більш «розмитим».

Англійський художник Генрі Кола в 1845 р. запропонував термін «художня промисловість» («*Art Manufactures*»), що, за його словами, означає «витончене мистецтво або красу, докладені до механічного виробництва». Із 1849 р. до 1852 р. Генрі Кола видавав «Журнал дизайну» («*Journal of Design*»), звертаючи увагу на прибутковість і комерційну цінність проектів [134].

Міжнародна рада організації з художнього конструювання («*ICSID – International Council of Societies of Industrial Design*»), що створена 1957 року,

затвердила в 1969 році розгорнуту дефініцію терміна «дизайн», описавши його як творчу діяльність, метою якої є окреслення формальних якостей промислових виробів. Ці якості містять зовнішні риси виробу, однак найбільше – ті структурні й функційні взаємозв'язки, які перетворюють виріб на єдине ціле з погляду споживача та виробника [127]. Таке визначення терміна запропоноване італійським дизайнером, живописцем, педагогом, автором статей і книг із питань теорії культури та дизайну – Томасом Мальдонадо [138].

У науковій літературі запропоновано низку підходів до визначення терміна «дизайн». Дизайн потрактований як вид людської діяльності (В. Михайленко, С. Москаєва, Л. Соловйов, Ю. Соловйов, Т. Шевчук); як результат діяльності (В. Глазичев, Є. Зенкевич, А. Москаєва); як творча активність (Т. Малдонадо). Дослідники С. Михайлов і Л. Кулєєва зауважують, що в професійному розумінні дизайн означає «проектно-художню діяльність із виготовлення промислових виробів, що мають високі споживні й естетичні якості, діяльність з організації комфортного для людини предметного середовища – житлового, виробничого, соціально-культурного» [70, с. 35].

А. Дмитрук [36] убачає в дизайні творчу діяльність із художнього конструювання (проектування) промислових виробів відповідно до законів краси й функціональності. Дослідник зауважує, що дизайн – це діяльність із гармонізації відносин предметного світу й людини, створення предметного світу відповідно до міри людини та міри явищ предметного світу.

За висловом Ю. Соловйова [93], дизайн – галузь художньо-конструкторської діяльності в промисловості. Теоретичні засади цієї діяльності становить технічна естетика, методом проектування слугує художнє конструювання, результатом стають промислові вироби, які пройшли етап художньо-конструкторського розроблення, разом з архітектурою являють собою штучно створене предметне середовище. Дослідник стверджує, що впровадження принципів технічної естетики й

методів художнього конструювання спрямоване передовсім на задоволення матеріальних і духовних потреб людини, на гуманізацію й естетизацію предметного середовища, що оточує людину.

Н. Глухих [28], В. Даниленко [31] зазначають, що дизайн – вид діяльності, пов'язаний із проектуванням предметного світу. Метою цієї діяльності є формування гармонійного предметного середовища, яке задовольняє потреби людини [31, с. 24].

О. Голікова, Т. Шевчук [29] доводять, що дизайн – це специфічна проектна діяльність, яка сполучає художньо-предметну творчість та інженерну практику. Об'єктом дизайнерської діяльності може поставати все – від конкретних предметів до віртуального простору. На відміну від мети художника, завдання дизайнера полягає у створенні чогось не тільки красивого, але й багатофункційного.

Згідно з визначенням, поданим в українській радянській енциклопедії, дизайн – це творча проектно-конструкторська діяльність, що спрямована на вдосконалення предметного середовища, яке оточує людину, і створена засобами промислового виробництва.

Дизайн являє собою творчу (А. Дмитрук) проектно-художню діяльність (С. Михайлов та Л. Кулєєва), що пов'язана з проектуванням предметного світу (В. Даниленко, О. Голікова, Н. Глухих, Т. Шевчук). Науковці В. Глазичев, Є. Зенкевич, А. Москаєва характеризують дизайн не тільки як вид діяльності, але і як результат діяльності. Зокрема, В. Глазичев зауважує, що часто «дизайн» означає власне діяльність художників у промисловості, але ще частіше – продукт цієї діяльності (рід або система речей), іноді – сферу організації діяльності, узяту за ціле [27]. До третього підходу щодо трактування терміна «дизайн» належить дефініція, запропонована Т. Малдонадо. Учений трактує дизайн як творчу активність, мета якої – покращувати зовнішні переваги об'єктів, вироблених у промисловості [138].

Український дослідник Є. Антонович обґрунтовує проблему дизайну як феномена художньої культури. У працях вченого проаналізовано

концептуальне поле розуміння поняття *дизайн*, описано його у сфері культурологічної, естетичної рефлексії; на підставі всіх рефлексивних визначень осмислено особливості дизайну як культурологічної практики. Виокремлено міфогенні й метафорогенні ознаки дизайну, що розширюють виміри іманентного дизайну, дають змогу побачити його як метадизайн, рефлексивні системи як певну цілісність рефлексивних практик, які існують у царині дизайну [10, с. 73].

Українська дослідниця С. Чирчик називає дизайном проектну діяльність, що поєднує у своїй структурі професійні й наукові знання на основі переосмислення проблем людини; діяльність, що має науково обґрунтовану культурно-комунікативну функцію [115, с. 84].

У напрямі оцінювання якості продуктів дизайну найбільш фундаментальними вважаємо дослідження доктора мистецтвознавства М. Федорова. Учений уперше запропонував під час оцінювання якості продукції брати до уваги вимоги споживачів і дизайну. За висловом М. Федорова, естетичне в дизайні – це ступінь суспільної цінності речі й предметного оточення людини [106, с. 116]. Провідна роль у формуванні естетичності об'єктів дизайну належить споживчим показникам якості – користі, зручності, красі.

Почасти під дизайном розуміють тільки одну з його галузей – розроблення естетичних властивостей промислових виробів, тобто створення сучасних різновидів декоративно-прикладного мистецтва. Однак дизайн розв'язує більш широкі проблеми – не тільки естетичні, а й економічні, соціальні тощо.

На підставі викладу зазначимо, що обмежитися однією дефініцією дизайну вкрай складно, натомість слід брати до уваги кілька визначень, які, на нашу думку, найбільш повно описують поняття дизайну. *Дизайн – це самостійний напрям художньо-проектної діяльності зі своїм історичним розвитком, теоретичним обґрунтуванням, практичним упровадженням,*

який інтенсивно розвивається в різних аспектах діяльності та з кожним роком розширює свої можливості.

Дизайнерську діяльність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва визначаємо як вид діяльності щодо проектування та раціональної побудови предметного світу на основі створення художнього образу предмета, творчого задуму та його практичного вирішення.

Отже, дизайн – це творча художньо-проектна діяльність, пов'язана з проектуванням предметного світу, метою якої є формування гармонійного предметного середовища, що задовольняє потреби людини, а також стає продуктом або результатом цієї діяльності (річ або система речей).

Дизайн – це творча проектно-художня діяльність, пов'язана з проектуванням предметного світу, метою якої є формування гармонійного предметного середовища, що задовольняє потреби людини, а також стає продуктом або результатом цієї діяльності (річ або система речей).

У психолого-педагогічній літературі бракує дослідницької уваги до проблем формування дизайнерської компетентності студентів. Так, В. Щукіна дизайнерську компетентність визначає як «необхідний компонент культури, який забезпечує готовність до дизайн-діяльності, охоплює сукупність теоретичних знань, практичних навичок, особистісних якостей, що мають важливе значення для успішної реалізації в майбутній професійній діяльності» [121, с. 10]. На її думку розвиток дизайнерської компетентності – це «послідовний процес якісної зміни особистості студента, спрямований на розвиток компонентів дизайнерської компетентності: теоретико-методологічного, змістового, організаційно-технологічного, критеріально-рівневого» [121, с. 12].

У дослідженнях І. Торшиної компетентність дизайнера виступає як інтегративна якість особистості, що у майбутньому дозволяє проводити результативну професійну діяльність та творчо самореалізовуватися [111].

О. Кулешова характеризує компетентність з огляду на різні напрями дизайнерської діяльності [57], а саме як інтегративну особистісну освіту

фахівця, що відображає «якість його загальноосвітньої, загальнохудожньої та спеціальної професійної підготовки, індивідуально-особистісні характеристики, креативність, цінності, які забезпечують успішність у професійній діяльності» [57, с. 7]. На відміну від О. Кулешової, Р. Сулейманов дизайнерську компетентність трактує як інтегративну професійно-особистісну характеристику суб'єкта діяльності, що допомагає максимально адекватно самоактуалізувати себе в ході творчого виконання проектних завдань [113].

На думку О. Смірної [92], способом активізації творчої діяльності в процесі розвитку дизайнерської компетентності студентів є заохочення до формулювання оригінальних ідей; широке використання питань творчого характеру в різних галузях дизайн-проекування.

Ю. Бундіна [17] та Т. Мала [67] убачають у дизайнерській компетентності «цілісну соціально-професійну якість», що дає змогу успішно виконувати виробничі завдання, взаємодіяти з іншими людьми. Автори виокремлюють три компоненти професійної компетентності дизайнера: гносеологічний (адекватне сприйняття, осмислення природних і соціальних процесів світу; система знань студента, де зміст знань концентрований навколо загальнотеоретичного й загальнохудожнього базису, спеціальних технологічних, інженерно-технічних, організаційно-технічних відомостей); праксеологічний (сукупність професійних умінь, що поділяють на інформаційно-аналітичні, конструктивно-графічні, проєктивні, художньо-естетичні, інструментальні, організаційні); аксіологічний (ціннісне ставлення до професії дизайнера, що реалізоване в здатності людини, зберігаючи цілісний світогляд і систему ціннісних орієнтацій, змінюватися у зв'язку з ситуацією) [17, с. 94].

До пояснення феномена дизайнерської компетентності залучають також окремі положення гештальтпсихології та психоаналізу (у частині художньої творчості). Сучасні роботи в цій галузі є результатом

філософсько-естетичного осмислення художньої творчості в працях М. Кагана, А. Лосєва, А. Мардера.

Діапазон художньої творчості широкий і не має чіткого окреслення: одними своїми виявами через професійну компетентність вона межує з матеріальним виробництвом, ремеслом і технікою, куди належать декоративно-прикладне мистецтво та дизайн, іншими – сягає до високих сфер духовних інтересів та філософських світоглядних проблем. Формування дизайнерської компетентності молодого фахівця, його соціальна та професійна адаптація до новостворених умов потребують творчих якостей.

Слушною вважаємо думку О. Рудницької [85] стосовно того, що художній розвиток особистості необхідно аналізувати як закономірні зміни, виражені в їх кількісних, якісних і структурних перетвореннях. Ця проблема досліджена з позицій різних учень і наукових напрямів. Наприклад, філософський аналіз дає відповідь на запитання про те, чи художній розвиток узагалі можливий із погляду породження нового. Педагогіка описує художній розвиток із позиції розвитку творчих якостей особистості; психологія студіює психологічні механізми акту художнього розвитку як суб'єктивного акту індивіда.

З'ясовуючи поняття художнього розвитку, О. Пономарьов [82] доводить, що цей процес слугує універсальним джерелом і механізмом руху та поширюється на процеси всієї органічної й неорганічної природи. Художній розвиток відбувається комплексно та поліфункційно. Для майбутнього дизайнера він стає можливим у процесі набуття професійної компетентності через ознайомлення з образотворчим і декоративно-прикладним мистецтвом засобами низки навчальних дисциплін (рисунок, живопис, композиція, кольорознавство, формоутворення, спецрисунок, копія майстра тощо). Соціологічне дослідження стосовно з'ясування впливу на професійну компетентність фахівця дизайнерського профілю вищезгаданих дисциплін, що проведене серед студентів закладів вищої освіти, уможливило висновок про те, що зазначені мистецтвознавчі дисципліни істотно

впливають на художній розвиток особистості й виховання художньої культури майбутнього фахівця з дизайну.

Теоретично простежуваним є методологічний «трикутник», який допомагає виокремити принципи формування дизайнерської компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, взаємопов'язані з вивченням мистецтва, художнім розвитком і культурою особистості. Художній розвиток особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва завжди залежить від виробництва та спілкування, у процесі чого фахівець розвиває в собі здатність творити за законами краси. Посередником між ними стає мистецтво, відмінна риса якого – зв'язок із життєдіяльністю, що відрізняє його як від теоретико-пізнавальної, так і від практично-виробничої діяльності.

Отже, художній розвиток особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва не може відбуватися поза мистецтвом: як соціальне явище він повинен бути осмисленим лише в контексті останнього. Мистецтво не лише асимілює цінності моралі, релігії, науки, політики, права, переводячи їх у художні форми, а потім екстраполюючи на суспільну свідомість, але й специфічно впливає на них, спонукаючи до певної трансформації.

Мистецтво спричинює художній розвиток, формує емоційно-чуттєву сферу особистості, яка є найбільш сприйнятливою. Мистецтво зароджується під час спільної людської діяльності. Відповідно до цього, творчість – це створення нових образів, знань, винаходів, засобів спілкування, цінностей тощо, оновлення буття в культурі. Саме в процесі творчості відбувається саморозвиток особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, що супроводжуване впливом мистецтва.

Мистецтво – форма культури, яка пов'язана зі здатністю суб'єкта майбутнього фахівця до естетичного освоєння життєвого простору, його відтворення в образно-символічному руслі за допомогою ресурсів творчої

уяви. Як зазначав І. Кант [47], естетичне ставлення до світу – передумова творчої діяльності в будь-якій сфері мистецтва.

Мистецтво виховує в майбутніх учителів образотворчого мистецтва не лише потребу в художній насолоді, а й здатність творчого ставлення до всіх природних і суспільних явищ. Завдяки особливостям його впливу на особистість фахівця (чуттєва безпосередність, емоційна насиченість, ідейна спрямованість, спонукальна сила), мистецтво стало чинником виховання та одним із найважливіших складників духовної культури суспільства.

Щоб стати фахівцем художнього профілю з широким світоглядним баченням (лише така людина в сучасних умовах може бути творчою особистістю), необхідно освоїти не одну галузь знань і навіть не засади всіх наук, а культуру в усіх її основних суспільно значущих компонентах.

Через осягнення мистецької культури вчитель образотворчого мистецтва входить до світу інших людей, живе їхнім життям, залучає до свого духовного світу досвід людства. Унаслідок засвоєння історично створеного мистецького доробку людства, особистість майбутнього дизайнера стає емоційно багатою, здатною глибоко, сильно й тонко відчувати та переживати.

Мистецтво дизайну завжди було ґрунтоване на естетичних уявленнях, сформованих у культурі, водночас воно сприяло їх трансформації творчими зусиллями художника. Естетична умова існування дизайнерського твору не вичерпує змістового багатства, що наявне в реаліях життєвого світу. Правдиве мистецтво зіставлене з розв'язанням екзистенційних проблем, що зачіпають творчу особистість дизайнера: належачи до конкретного життєвого світу, поділяючи його з іншими, художник проблематизує своє існування. Змістова цілісність мистецького твору підпорядкована ідеї, яка диктує її тематичну й змістову єдність, образотворчо-символічний лад.

Отже, мистецтво – провідна детермінанта художнього розвитку особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, це зумовлене передовсім еволюцією культури як цілого, де існує й розвивається мистецтво.

Зв'язки мистецтва та художнього розвитку особистості фахівця з дизайну опосередковані тим її пластом, який називають художньою культурою. Історичні зміни цих зв'язків спричинені змінами художньої культури як специфічного пласту культури.

У дизайнерській компетентності зазнає реалізації творчість майбутнього вчителя образотворчого мистецтва через розуміння культурно-естетичних, візуально-комунікативних проблем дизайнерської діяльності, уміння окреслити в ній художньо-образні, конструктивно-технологічні, комунікативно-інформаційні завдання, виконати їх за допомогою візуально-художніх засобів. Підсумовуючи аналіз сутності досліджуваного поняття, зауважимо, що дизайнерська компетентність являє собою багатогранне поняття, якісну характеристику потенціалу особистості, від рівня розвитку якого залежить ступінь активності й досягнення результату в дизайнерській діяльності.

Отже, фундаментальність теоретичних положень компетентнісного підходу слугує підставою для виокремлення професійних й особистісних компетенцій як прогнозованих результатів підготовки педагогів-художників та для обґрунтування цілісної дефініції дизайнерської компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва у фаховій підготовці.

Дизайнерська компетентність майбутніх учителів образотворчого мистецтва – інтегративна властивість особистості, що побудована на міждисциплінарних структурованих знаннях, різнорівневих уміннях (генерувати ідеї, проектувати, структурувати, конструювати тощо), вирізняється здатністю реалізувати естетичний потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості) на практиці для успішної художньої, образотворчої та дизайнерської діяльності, усвідомлення відповідальності за її результати. Компетентний учитель образотворчого мистецтва повинен виконувати соціальні завдання за допомогою залучення учня до різного культурно-історичного середовища – предметно-просторового, комунікаційного, візуально-знакового та інших.

1.3. Сутність та структура дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці

Дизайнерська компетентність має певну нормативну основу застосування з певними критеріями якості діяльності, що виявляється як певний рівень професіоналізму. Визначення рівнів сформованості дизайнерської компетентності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва не можливе без виокремлення критеріїв оцінювання дизайнерської компетентності та показників.

У дослідженнях І. Агапова, Е. Зеєра, Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіної, В. Сластьонін та ін. обгрунтовані питання професійної компетентності фахівців.

Ю. Бундіна професійну компетентність фахівців розуміє як «цілісну соціально-професійну якість», що допомагає успішно виконувати виробничі завдання, взаємодіяти з іншими людьми, та у її структурі виділяє три компоненти: гносеологічний, праксеологічний та аксеологічний [17]. Проте, у даній структурі не знайшли відображення знання й уміння дизайнера. Ю. Бундіна ці категорії описує у контексті умов становлення професійної компетентності студентів-дизайнерів: освітнє середовище, професійна компетентність викладацького складу, сформована потреба в отриманні нових знань і вмінь, рефлексивна суб'єкт-суб'єктна взаємодія у творчому процесі, активність студентів [17].

І. Торшина [110], визначаючи професійну компетентність дизайнера як інтегративну якість особистості, у її структурі виділяє такі показники як: сприйняття проектної культури, професійне мислення, відповідність нормативної моделі фахівця. До умов ефективного формування професійної компетентності дизайнера одягу І. Торшина вводить:

– змістово-цільові – чітка й логічна побудова змісту викладання навчальних дисциплін; опис вузлових проблем; виявлення міжпредметних і причиново-наслідкових зв'язків між явищами дизайнерського мистецтва;

проблемний виклад матеріалу; новизна виявлених проблем; актуалізація суб'єктного досвіду студентів і його включення до змісту професійної підготовки;

– організаційно-процесуальні – конструювання форм навчання, що сприяють ефективній навчально-пізнавальній діяльності студентів під керівництвом викладача, використання в її організації й провадженні проблемно-пошукових методів; активізація емоційного та оцінювального ставлення майбутніх дизайнерів до процесу власної самостійної діяльності;

– методико-інструментальні – застосування методів і прийомів навчання, адекватних до цілей педагогічного процесу [110].

Дослідники дизайну аналізують складники професійної компетентності: інженерно-технічна компетенція (С. Фролова [112]), компетентність у галузі живопису (Г. Вілкова [21]), «дизайн-культура» (Л. Гаврилова [24]). Зокрема, С. Фролова [112], студіюючи інженерно-технічну компетенцію як «володіння необхідною сумою спеціальних знань, умінь, навичок у поєднанні з особистісними якостями, здатністю їхнього ефективного використання в професійній діяльності», визначає рівні, критерії, показники сформованості в студентів-дизайнерів інженерно-технічної компетенції, виявляє організаційно-педагогічні умови ефективності реалізації моделі формування інженерно-технічної компетенції майбутнього дизайнера у вищій освіті.

Л. Гаврилова [24] вирішуючи проблему формування професійної компетентності дизайнерів одягу до її структури вводить: креативність, інформаційну мобільність, здатність до емпатії. На її думку, з метою формування такого компоненту як «дизайн-культури», у педагогів повинні розвиватися креативні здібності, логічне мислення, естетичні норми і гармонізовано структурні зв'язки «людина – одяг», культура вербальної й невербальної взаємодії; готовність до самооцінювання, саморегуляції, самоактуалізації. Під поняттям гармонізації структурних зв'язків «людина – одяг», Л. Гаврилова розуміє узгодженість одягу з морфологічними або з

психологічними ознаками людини. Також наголошує на першорядності перевірки, чи досягнута ця педагогічна мета, які критерії відповідності / невідповідності при підготовці дизайнерів. Це питання не мають значущості для професійної діяльності конструкторів одягу.

Н. Вострикова [23] ставить питання важливості розвитку математичної готовності майбутніх дизайнерів до вивчення спеціальних дисциплін саме при засвоєнні актуальних комп'ютерних технологій, засобів міжкультурної комунікації, що сприяють конкурентоспроможності фахівців на ринку праці.

Учені акцентують увагу на необхідності зважати на наступність підготовки фахівців-дизайнерів у системі «школа – коледж – ЗВО» (Н. Вострикова, Л. Гаврилова, Н. Калина, В. Сенашенко, М. Харківський та ін.), послідовний взаємозв'язок усіх дисциплін підготовки фахівця (Л. Гаврилова, В. Щукіна та ін.).

В. Щукіною описано необхідність виокремлення дизайнерської компетенції в структурі професійної компетентності [120], О. Кириченко відстоює формування творчих умінь у фахівців із дизайну одягу [45], Ю. Кулінка наголошує на доцільності формування дизайнерської культури майбутніх фахівців [59]. Попри різноманіття праць, присвячених дизайнерській компетентності, констатовано відсутність досліджень, зорієнтованих на вивчення структури дизайнерської компетентності.

Завдяки роботам О. Петрової [80] та Н. Коробцевої [52–53], стало можливим виокремлення компонентів у теоретичній моделі дизайнерської компетентності, де продукт дизайнерської діяльності потрактований як «оболонка для сприйняття». Новий продукт потрібно розробляти не як образ, запропонований дизайнером, а як образ, що має заздалегідь прогнозоване враження. Важливого значення набуває гармонізація одягу із зовнішністю й особистістю клієнта відповідно до завдань побудови певного іміджу.

Для характеристики структури дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва необхідно наголосити на основних положеннях:

– знання об'єктивного стану конкретних видів дизайну в проектній діяльності та проектній культурі, що нині покликані кардинально змінити уявлення про світ, створений людиною;

– розуміння взаємодії між способом життя суспільства, його окремих соціальних груп та об'єктами дизайну, що слугує основою для дослідження типологічного різноманіття об'єктів художнього проектування;

– знання особливостей і принципів організації предметного та предметно-просторового середовища, принципів формоутворення середовищних об'єктів і шляхів виявлення їхньої естетичної значущості.

Учитель образотворчого мистецтва організовує та проводить теоретичне навчання з предметів за фахом, а також практичне навчання як із фаху, так і зі сфери дизайну, засноване на поєднанні практичного навчання з продуктивною працею, використанні передових технологій створення штучних систем життєдіяльності, проектів. Такий учитель організовує дослідницько-експериментальну, науково-дослідницьку роботу з проблем техніки й технології в різних видах дизайну, активно долучається до неї. Майбутній учитель образотворчого мистецтва повинен знати технологію дизайну, засоби створення композицій; конструкційні й художні матеріали, економіку, організацію та управління в галузі; засоби обчислювальної техніки, правила їх експлуатації.

У структурі дизайнерської компетентності майбутніх педагогів професійного навчання (дизайн) В. Штейн диференціює художньо-естетичну, виробничо-технологічну, проектну, технічну, організаційно-економічну, комунікативну, науково-дослідницьку компетенції, а також професійно важливі якості особистості й наявність особистісного досвіду дизайн-діяльності [118, с. 209]. На нашу думку, це найбільш вдала структура формування дизайнерської компетентності в майбутніх педагогів.

У структурі дизайнерської компетентності А. Кулешова [57] характеризує не лише структурні компоненти (мета, зміст, форми й методи навчання), а й *функціональні*:

– *організаційний компонент охоплює організаторські вміння, тобто має реалізовувати план навчальної діяльності* (уміння користуватися організаторськими вміннями під час дизайнерської діяльності; уміння зіставляти образотворчу частину тексту з графічною; володіння методами створення фірмового стилю; навички перенесення своєї творчості на цифрову, програмну й технологічну основи поліграфічних технологій; уявлення про принципи правової охорони об'єктів дизайну);

– *конструктивний компонент, до якого належать конструктивні вміння, а саме вміння створювати реальну модель спланованої діяльності* (проектна настанова: настанова на пізнання, критику, перетворення, творчість у сфері естетичного; на розвиток професійно значущих якостей; комбінація екстринсивних (зовнішніх) та інтринсивних (внутрішніх, процесуальних) мотивів за умови домінантної процесуально-змістовної мотивації; проектно-професійна ідеологія дизайнера; установка на проектування тексту-повідомлення й візуального середовища; уявлення про себе як про майбутнього фахівця або дизайнера);

– *проектувальний компонент містить проєктивні вміння* (образне дизайн-мислення, що формує морфологію дизайнерського об'єкта; специфіка уяви й креативності; особливі співвідношення в поєднанні образного та понятійного в об'єктах);

– *креативний (творчий) компонент складається з креативних (творчих) умінь, а саме з уміння створювати сучасні дизайн-об'єкти.*

Структура дизайнерської компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва (рис. 1.1) включає всі важливі компоненти та критерії дизайнерської компетентності майбутнього фахівця і схарактеризована на підставі змісту освітньої програми спеціальності «Образотворче мистецтво» та кваліфікаційної характеристики професії «вчитель образотворчого мистецтва».

**Рис. 1.1. Структура дизайнерської компетентності
майбутнього вчителя образотворчого мистецтва у фаховій підготовці**

У ході виокремлення структурних компонентів дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва взято до уваги: розуміння сутності «дизайнерська компетентність майбутніх учителів образотворчого мистецтва»; соціальне замовлення суспільства та вищої школи; призначення й зміст професійної діяльності майбутнього фахівця; потребу студентів у знаннях, уміннях, що сприяють успішній професійній самореалізації; брак підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва у сфері дизайн-освіти.

У схемі відображено такі компоненти дизайнерської компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва: художньо-конструкторський, перцептивний, творчо-діяльнісний.

Художньо-конструкторський компонент передбачає знання теоретичних основ образотворчого мистецтва, правил і послідовності розроблення проєктів; передбачає володіння закономірностями зображення й технологічних прийомів під час створення ескізів, методами художнього конструювання тощо.

Обов'язковою умовою самореалізації майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій художній діяльності, що спрямована на проектування і створення речей, наповнення новими утилітарними якостями, уважаємо художню творчість, відсутність якої перетворює діяльність фахівця художнього профілю на звичайне ремесло. Художньо-конструкторська діяльність фахівця завжди передбачає обов'язкову новизну в продукті діяльності, що можливо лише за наявності високої дизайнерської компетентності. Слушну думку висловлює В. Лубенко стосовно того, що «функція художньої діяльності як діяльності просвітницької, яка стимулює процес пізнання, ґрунтується на тому, що художній образ несе в собі інформацію про закони природи і передається засобами різних видів мистецтв (через малюнки, пластику, танці, звукове конструювання)» [65, с. 184].

У дослідженні Н. Комашко зазначено, що рівень художньої компетентності майбутніх фахівців художнього профілю залежить від розвиненості художньо-творчих нахилів і здібностей, ступеня оволодіння дієвими знаннями з формотворення, методикою креативного пошуку, образною мовою пластичного мистецтва й технологією художніх матеріалів, що зумовлює ефективність професійної діяльності [50, с. 20].

О. Кулешова [57] характеризує не лише структурні компоненти професійної компетентності дизайнера (мета, зміст, форми, методи навчання), а й функціональні: когнітивно-діяльнісний (розуміння провідної ролі та значення категорії «комунікативність», уміння користуватися нею під час дизайну; уміння зіставляти образотворчу частину тексту з графічною; володіння методами створення фірмового стилю; навички перенесення своєї творчості на цифрову програмну й технологічну основи поліграфічних технологій; уявлення про принципи правової охорони об'єктів дизайну); мотиваційно-ціннісний (проектна настанова: настанова на пізнання, критику, перетворення, творчість у сфері професійно значущих якостей; комбінація екстринсивних (зовнішніх) та інтринсивних (внутрішніх, процесуальних)

мотивів за умови домінантної процесуально-змістової мотивації; проектно-професійна ідеологія дизайнера; настанова на проектування тексту-повідомлення й візуального середовища; уявлення про себе як про майбутнього дизайнера); індивідуально-особистісний (образне мислення, що формує морфологію дизайнерського об'єкта; специфіка уяви й креативності; особливе співвідношення в поєднанні образного й понятійного компонентів) [57, с. 12].

Художньо-конструкторський компонент характеризує наявність у майбутнього фахівця таких мотивів, як інтерес до професійної діяльності та схильність провадити її; саморозкриття й самовираження, зумовлені потребами особистості; самосвідомість особистості в умовах професійної діяльності (переконаність у власній придатності, у володінні достатнім творчим потенціалом тощо). Цей компонент покликаний формувати в майбутнього вчителя образотворчого мистецтва мотивацію до фахової дизайнерської діяльності, розуміння сенсу цієї діяльності та свого місця в ній.

Система зовнішніх і внутрішніх мотивів, що характеризують дизайнерську компетентність особистості студента, містить низку складників:

- широкі соціальні мотиви, спрямовані на самовизначення й самоутвердження в різних соціальних середовищах (заклад вищої освіти, студентський колектив, творче молодіжне об'єднання тощо);
- мотиви особистісного престижу, спрямовані на прагнення набути в майбутній професійній діяльності певного статусу в суспільстві (провідний дизайнер на фірмі, у місті, країні тощо);
- професійні мотиви, спрямовані на реалізацію домагань, пов'язаних із характером майбутньої професії;
- мотиви творчих досягнень, спрямовані на реалізацію потреб у творчому самовираженні;
- пізнавальні мотиви, спрямовані на задоволення пізнавальних потреб;

– індивідуальні мотиви, спрямовані на розв'язання суперечностей, зумовлених неузгодженістю між індивідуальним досвідом, внутрішніми спонуканнями й зовнішніми соціальними нормами та правилами.

До художньо-конструкторських знань учителя образотворчого мистецтва належать:

– адекватне розуміння понять «дизайн» і «художнє конструювання», змісту й значення основних художньо-конструкторських термінів, усвідомлення місця та ролі дизайну в розвитку сучасного виробництва й суспільства, його комплексної мети, конкретних завдань, загальних принципів, закономірностей формотворення, ергономічних та естетичних засад художнього конструювання;

– знання різновидів і напрямів дизайну, провідних сучасних тенденцій у його розвитку, усвідомлення сутнісних ознак сучасних стилів та знання основних ознак історичних стилів, а також різновидів, особливостей декоративно-ужиткового мистецтва як основ національного дизайну;

– розуміння в поєднанні з інтуїтивним відчуттям (власним естетичним смаком) закономірностей і засобів побудови гармонійної композиції в дизайні, особливо її ритму (загального строю), пропорцій (розмірних співвідношень), тектоніки (емоційно-образного осмислення й утілення у формі виробу його функційно-конструкційної схеми та властивостей матеріалів), кольорової гами;

– знання основних етапів і методів художнього конструювання, правил виконання художньо-графічних та креслярських робіт, уявлення про різновиди графічних і дизайнерських комп'ютерних програм, знання правил користування деякими з них (найбільш зручними й актуальними для вчителя).

Під **перцептивним компонентом** розуміємо сукупність знань і вмінь, що забезпечують адекватність пізнання іншої людини (групи людей). У разі проектування об'єктів художньо-мистецької діяльності перцептивний компонент повинен містити сприйняття художнього образу та, на цій основі,

формування в свідомості цілісного образу предмета чи явища навколишнього середовища. У випадку проектування об'єктів дизайнерської діяльності роль перцептивного компетента суттєво зростає. Відчуття створюють базу, оскільки в спроектованому об'єкті дизайну повинні бути взяті до уваги всі особливості пізнавальної діяльності. Основу перцептивного компетента майбутнього вчителя образотворчого мистецтва становлять соціально-перцептивні здібності, що в міжособистісному сприйнятті виявляються як перцептивні вміння.

Для формування дизайнерської компетентності майбутньому учителю образотворчого мистецтва необхідно володіти образотворчою грамотністю, що Н. Анісімов [7] трактує як сукупність знань і навичок, отриманих унаслідок вивчення основних положень образотворчого мистецтва. Дизайнерська компетентність передбачає знання законів і правил художньої мови (побудови зображень реальних форм предметів на площині) у поєднанні з навичками користування ними; поділена на графічну грамоту (рисунки й креслення) та живописну грамоту (теорія кольору, техніка живопису).

Більшість трактувань звужує образотворчу грамоту до технічних графічних навичок, однак позитивним є її синтетичне тлумачення, що інтегрує знання й уміння з композиції, рисунку та живопису. Більш широке розуміння образотворчої грамотності полягає не тільки в описі її як досконалості технічних навичок, але й у з'ясуванні того, наскільки повно той, хто малює, володіє всім обсягом знань, умінь і навичок, як саме він використовує їх для виконання будь-якого образотворчого завдання.

Для перцептивного компонента дизайнерської компетентності майбутніх педагогів-художників характерний комплекс знань про взаємодію мистецтв, інтегрованих програм, умінь переносити художній образ до іншої модальності, досвід поліхудожньої проектної діяльності, інтегрований через зіставлення художніх ідей, образів, явищ, предметів, сюжету, виразно-зображувальних засобів (Г. Єрмоленко [40]). Сутність поліхудожнього

полягає в поліфонічному сприйнятті й відображенні художніх образів, у виході за межі одного мистецтва, в умінні усвідомити та передати дійсність, те чи те явище різними художніми способами: звуком, пластикою, рухом, кольором, ритмом, словом, знаком, символом.

Перцептивний компонент спрямований на формування в майбутнього вчителя образотворчого мистецтва професійних цінностей та ідеалів, самостійної творчої діяльності й розвитку дизайн-мислення в процесі фахової підготовки. У запропонованій моделі основним критерієм перцептивного компонента майбутнього фахівця слугує здатність до самостійної творчої дизайнерської діяльності, уміння поєднувати теорію й практику у творчій дизайн-діяльності, а також бути здатним до самопізнання та самооцінювання, що виражене в умінні адекватно оцінювати свої можливості в процесі фахової діяльності.

Перцептивний компонент дає змогу, з одного боку, з'ясувати місце й роль фахівця мистецької спеціальності в системі професій мистецького спрямування на основі його професійно-мистецьких особистісних якостей, з іншого – характеризувати специфіку сприйняття майбутніми фахівцями мистецьких спеціальностей навколишнього культурного простору. Специфіку майбутніх фахівців мистецького профілю вдало описано в дослідженні Н. Бакланової, де звернено увагу на такі відмінні риси: професійна компетентність у сфері культури; творча обдарованість, високий рівень розвитку професійних здібностей (організаторських, комунікативних, педагогічних, художніх) і якостей, які дають змогу працювати у сфері художньої творчості; емоційна чуйність, естетичний смак, артистизм; високі духовно-моральні якості; доброзичливість і чуйність до людей, людяність, порядність, чесність, інтелігентність [7, с. 80–81]. Для реалізації перцептивного компонента вважаємо значущим те, що перцепція охоплює два аспекти: суб'єктивний («як я сприймаю інших») та об'єктивний («як інші сприймають мене»). Механізми соціальної перцепції допомагають у творчому досягненні майбутньої професійної діяльності, її учасників, а також

передбачають рефлексію власної художньо-творчої діяльності в мистецькій галузі.

Перцептивний компонент, крім того, дає змогу усвідомити специфіку професійної діяльності фахівця мистецької спеціальності серед інших мистецьких професій, оскільки випускник коледжу культури й мистецтв має стати керівником художніх колективів, а не лише безпосереднім виконавцем музичних творів, автором художніх полотен та ін. Перцепція в діяльності зазначеного фахівця набуває характеру професійного вміння, спрямованого на осмислення, уточнення й перевірку своїх уявлень про інших учасників творчого процесу.

Один із компонентів дизайнерської компетентності – **творчо-діяльнісний компонент**, що реалізований у здатності майбутнього фахівця змінюватися залежно від ситуації, зі збереженням певного ядра, яке представляє цілісний світогляд і систему ціннісних орієнтацій. Рефлексія також допускає постійну увагу до адекватності власних дій і вчинків у професійній сфері, постійний аналіз та осмислення своєї діяльності, результатів праці.

У загальнопсихологічному аспекті творчий компонент педагога описано в роботі С. Яланської. Дослідниця трактує це поняття з позиції найвищого рівня розвитку професіоналізму, коли людина провадить професійну діяльність на творчій основі стабільно й неперервно [124, с. 77]. Сутність творчої навчальної діяльності становлять творчі здібності особистості, які дають змогу людині творити й реалізовувати свої задуми. Художній розвиток відбувається комплексно та поліфункційно. Для майбутнього вчителя образотворчого мистецтва він стає можливим у процесі набуття дизайнерської компетентності через ознайомлення з образотворчим і декоративно-прикладним мистецтвом засобами таких навчальних дисциплін: рисунок, живопис, композиція, кольорознавство, формоутворення, спецрисунок тощо.

Пізнавально-творча активність передбачає постійний пошук нових знань, художньо-конструкторських рішень, вивчення й використання передових прийомів і методів дизайнерської діяльності, наповнення трудового процесу новими, прогресивними елементами, що раніше не використовували.

Творчо-діяльнісний компонент прогнозує, що майбутній фахівець мистецької спеціальності набуває компетентності в процесі квазіпрофесійної чи власне професійної діяльності, передбачає формування вмінь і навичок майбутнього фахівця мистецької спеціальності. Творчо-діяльнісний компонент реалізований у процесі практичної навчальної діяльності майбутніх учителів образотворчого мистецтва з опанування змісту фахової підготовки, триває під час виробничих практик, зазначених у навчальному плані. Формування професійних умінь і навичок майбутніх учителів образотворчого мистецтва в межах творчо-діялісного компонента залежить від рівня суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладачів та студентів.

Застосування методів арт-педагогіки сприяє формуванню професійних знань та вмінь, зокрема дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, оскільки арт-педагогіка є засобом і змістом майбутньої професійної діяльності фахівців мистецьких дисциплін. З огляду на аналіз наукових джерел (І. Зязюн, М. Лещенко, О. Пометун, Л. Пироженко, С. Смирнов та ін.) та практики підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, підсумовано, що арт-педагогіка дає змогу сформуванню у фахівців:

– *креативні вміння* – вміння виявляти специфіку художнього та культурного простору, застосовувати власний рівень креативності для реалізації професійних завдань; для реалізації цих умінь студентів необхідно розвивати емоційно-образні якості – натхнення, емоційний підйом у творчих ситуаціях, образність мислення, розвинену уяву і фантазію; здатність до відчуття новизни в художній творчості; креативність

майбутнього фахівця мистецької спеціальності передбачає володіння нетрадиційними евристичними вміннями – інтуїцією, інсайтом, медитацією;

– *інтуїцію* як особливе явище в психічній діяльності людини, коли істини досягають без обґрунтування за допомогою доведення; у психології виокремлюють кілька типів інтуїції, наголошуючи на тому, що вона формується під впливом отриманих знань з обраного предмета діяльності (безпосереднє миттєве оцінювання об'єктів сприйняття (так зване відчуття мови, стилю, образу тощо); безпосереднє виконання творчих завдань (інтуїтивне створення художніх образів тощо); інтуїтивні рішення, за яких результат виходить як протилежне задуманому автором;

– *інсайт* як креативний механізм, що передбачає інтуїтивне розуміння художнього чи мистецького явища та порушення проблеми.

Застосування арт-педагогіки в процесі реалізації творчо-діяльнісного компонента допомагає гуманітаризувати фахову підготовку майбутніх учителів образотворчого мистецтва, забезпечити пріоритет людського над вузькопредметним, реалізувати ціннісно-сміслові пріоритети оволодіння студентами професійним змістом освіти; розвивати діалоговий рівень освітньої взаємодії; оптимізувати педагогічну взаємодію в процесі професійної підготовки; розвивати зацікавленість людинознавчими предметами; забезпечити психофізіологічний і психологічний комфорт в освітньому процесі, залучати студентів до освітнього процесу, створювати позитивну емоційну атмосферу в студентській групі. Арт-педагогіка вможливорює творчу самореалізацію у вигляді активного творчого самовираження, розширення репертуару рольових образів, розвиток професійного інтересу та особистісне зростання студентів, адже знання, уміння й навички майбутнього вчителя образотворчого мистецтва перебувають у безпосередньому взаємозв'язку з його емоційно-чуттєвим світом.

Основні характеристики творчо-діяльнісного компонента з'ясовані на основі наукових досліджень творчої педагогічної діяльності вчителя

(І. Зязюн, М. Нікандров, М. Поташник, С. Сисоєва, П. Шевченко), творчих рис особистості вчителя (Ю. Бабанський, Н. Кічук, А. Піскунов), системи педагогічних здібностей (Ф. Гоноболін, В. Загвязинський, В. Кан-Калик, В. Крутецький, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, Г. Сухобська). Визначено три рівні розвитку творчо-конструкторського компонента дизайнерської компетентності студентів.

Виявити рівень сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва можна насамперед з огляду на *критеріальну* базу. Як відомо, критерій – це ознака, на основі якої оцінюють або класифікують що-небудь. Розроблення й практичне застосування критеріїв – одна з важливих наукових проблем. «Для кожної науки досить важливим є питання про критерії, якими можна керуватися в ході оцінювання педагогічних процесів і явищ. Тільки за наявності таких критеріїв можна зробити висновок про бажані, найкращі результати педагогічного впливу» [12, с. 24].

В енциклопедичних виданнях критерій (від грец. «*kriterion*» – «мірило оцінювання») трактують як ознаку, на основі якої проводять оцінювання, визначення чи класифікацію, мірило для визначення, оцінювання предмета або явища [20, с. 149]; підставу для оцінювання або класифікації чогось [38, с. 211]. У педагогіці під критеріями розуміють ознаки, за якими можна оцінити й порівняти педагогічні явища, процеси тощо. А. Галімов зазначає, що критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої оцінюють, порівнюють реальні педагогічні явища. Ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію описують за конкретними показниками, для яких своєю чергою характерна низка ознак [26, с. 93]. На думку О. Новікова [75], критерії повинні задовольняти кілька ознак. Вони мають бути об'єктивними (настільки, наскільки це можливо в педагогіці), допомагати оцінювати досліджувану ознаку однозначно, адекватними, валідними методами, тобто оцінювати саме те, що дослідник хоче оцінити, нейтральними щодо досліджуваних явищ, а сукупність критеріїв повинна

повно охоплювати всі суттєві характеристики явища, процесу [75, с. 142–143]. С. Іванова зазначає, що критерії також мають відображати динаміку вимірюваної якості в просторі й часі, розкриватися через показники, за інтенсивністю вияву яких можна робити висновки про рівень сформованості певного критерію [45, с. 153].

М. Лайл, М. Спенсер-мол і М. Сайн [61] називають критеріями компетентності такі її елементи, як мотиви, психофізіологічні якості, установки, цінності в структурі «Я»-концепції особистості, а також знання й навички. Автори зауважують, що знання та навички оцінювати й розвивати легші, ніж інші більш глибокі та не менш важливі компоненти компетенцій.

В. Лозова, А. Троцько [64, с. 28] пропонують диференціювати форми дизайнерської компетентності на основі критеріїв активності: ініціативність, характеристики діяльності (енергійність, інтенсивність, розмах, широта, масштаб результатів активності), позитивне ставлення до діяльності (сумлінність, інтерес, допитливість), самодіяльність, самостійність, саморегуляція, усвідомленість діяльності, воля особистості (наполегливість у досягненні мети, доведення справи до кінця, опір впливу, що відволікає), цілеспрямованість, творчість.

А. Крупнов [55] об'єднує критерії у три групи: ступінь вираженості внутрішніх спонукань, потреби діяльності, прагнення до подолання початих дій та діяльності; швидкісні характеристики реакцій і дій індивіда; різноманітність прийомів та дій, використаних індивідом у ході виконання запропонованих завдань.

Отже, критеріями дизайнерської компетентності є такі її розпізнавальні ознаки, на основі яких оцінюють ступінь її сформованості.

Відповідно до компонентів дизайнерської компетентності учнів, розмежовуємо такі критерії для оцінювання її сформованості: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-технологічний, рефлексивний. Кожен критерій виражає вищий рівень розвитку явища та слугує ідеальним зразком для порівняння з реальними явищами. За його допомогою можна з'ясувати

ступінь відповідності наявного рівня сформованості компетентності [98]. Завдяки мотиваційно-ціннісного критерію оцінюють сформованість мотивів вивчення дизайну, мотиви дизайнерської діяльності та цінностей поведінки. Когнітивно-технологічний критерій допомагає оцінити сформованість дизайнерських знань. Рефлексивний критерій відображає вміння оцінювати й аналізувати власну діяльність, дає змогу коригувати власні недоліки; прагнення до дизайн-розвитку; здатність до саморегуляції, самовдосконалення, саморозвитку.

Певний стан чи рівень розвитку досліджуваного об'єкта за диференційованим критерієм характеризують показники. На думку В. Тернопільської й О. Дерев'янка, показник – це кількісні або якісні характеристики сформованості якості, властивості, ознаки об'єкта, що вивчають, ступінь сформованості того або того критерію [103, с. 265]. В. Багрій трактує показник як окремі якісні й кількісні характеристики критерію. У процесі виокремлення показників педагогічної діяльності потрібно дотримуватися таких вимог: чіткість змісту показників, можливість їх вимірювання; системність показників, що повинна забезпечувати найбільш повну характеристику досліджуваного процесу, гнучкість, адаптивність, здатність відобразити всі можливі зміни об'єкта; результативність та ефективність показників [11, с. 10]. Для кожного критерію дизайнерської компетентності учнів визначено показники, які характеризують його сформованість (табл. 1.1).

Ступінь розвитку показника відображає рівень. Рівень – ступінь сформованості дизайнерської компетентності учнів. Автори педагогічних досліджень називають такі рівні сформованості компетентності: вузький, достатній, широкий (В. Введенський [19, с. 52]); початковий, нормативний, активний, креативний (Е. Луговська [66]); репродуктивний, адаптивний, локально-моделювальний, системно-моделювальний, творчий (Є. Павлютенков [78, с. 77]); репродуктивний, реконструктивний, креативний (В. Тернопільська, О. Дерев'янка [103, с. 265–266]) та ін. На основі аналізу

наукових праць, де описано рівні сформованості компетентності, відповідно до визначених критеріїв і показників, констатовано три рівні сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва: низький, задовільний, високий.

Таблиця 1.1

Компоненти, критерії, показники й рівні дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва

Компоненти	Критерії	Показники
Художньо-конструкторський	Мотиваційно-ціннісний	інтерес до дизайнерської діяльності; мотивація досягнення успіху у фаховій діяльності
Перцептивний	Когнітивно-технологічний	володіння дизайнерськими знаннями, вміннями та сучасними дизайн-технологіями; вміння генерувати оригінальні ідеї у вирішенні дизайнерських проблем
Творчодіяльнісний	Рефлексивний	володіння навичками дизайнерського і творчого мислення; самодіагностика та прагнення до дизайн-розвитку

Високий рівень сформованості дизайнерської компетентності характеризується стійкими метою та мотивами, прагненням високих результатів у дизайн-проектній діяльності; вмінням творчо застосовувати теоретичні положення дизайну в проектуванні; студенти володіють організаторськими, комунікативними, когнітивними уміннями та навичками, мають сформовану дизайнерську компетентність. Студенти мають здатність оцінювати, корегувати власну діяльність; постійно прагнуть до самовдосконалення, володіють вміннями для виконання творчого проекту.

Задовільний рівень сформованості дизайнерської компетентності характеризується ситуативною зацікавленістю творчою дизайнерською діяльністю, студент частково прагне до володіння дизайнерською компетентністю. Використовує оригінальні джерела пошуку інформації; уміє обґрунтувати дизайнерські ідеї, помічає проблему, що впливає з поставленої мети. Не завжди адекватно оцінює власний рівень дизайнерської компетентності; уміє виконувати загальний аналіз власної діяльності, оцінювати її, прагне до самовдосконалення.

Низький рівень сформованості дизайнерської компетентності характеризується відсутністю зацікавленості творчою дизайнерською діяльністю; студент не розуміє, не сприймає мети й мотивів оволодіння дизайнерськими навичками, у нього не сформована дизайнерська компетентність. Має знання, які допомагають визначити спрямованість дизайнерської діяльності, керується власною стратегією пошуку інформації, не завжди точно формулює мету та завдання. Не вміє або не виявляє бажання критично аналізувати власну діяльність, не бачить потреби в самовдосконаленні, не володіє вміннями корекції власної діяльності.

Отже, дизайнерська компетентність – складне динамічне утворення, формування якого розпочинається в процесі образотворчої діяльності й триває впродовж усієї дизайнерської діяльності. Окреслені в роботі критерії, показники та рівні оцінювання сформованості дизайнерської компетентності дають змогу схарактеризувати стан і діагностувати динаміку формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, що оптимізує навчальний процес, який передбачає опанування фахових дисциплін.

Висновки до розділу 1

У розділі підсумовано, що *підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва* – діяльність, спрямована на передання юному поколінню досвіду художнього бачення, створення й утілення художнього образу відповідно до естетичних принципів і закономірностей образотворчого мистецтва.

З'ясовано, що мистецтво стає провідною детермінантою художнього розвитку особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, оскільки це зумовлене насамперед еволюцією культури як цілого, де існує й розвивається мистецтво. Зв'язки мистецтва та художнього розвитку особистості фахівця опосередковані тим її прошарком, який називають художньою культурою. Історичні зміни цих зв'язків спричинені змінами художньої культури як специфічного пласту культури.

У ході аналізу наукових підходів до з'ясування змісту, структури й особливостей процесу дизайнерської компетентності сформульовано дефініцію поняття «дизайнерська компетентність». На підставі сутності понять «дизайн» і «компетентність» термін потрактований як складник фахової підготовки студентів, що поєднує естетичний (творчий) та технічний (діяльнісний) аспекти навчання.

Дизайнерська компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва – інтегративна властивість особистості, що побудована на міждисциплінарних структурованих знаннях, різнорівневих уміннях (генерувати ідеї, проектувати, структурувати, конструювати тощо), вирізняється здатністю реалізувати естетичний потенціал (знання, вміння, досвід, особистісні якості) на практиці для успішної художньо-проектної діяльності, усвідомлювати відповідальність за її результати.

Зазначено, що дизайнерська компетентність реалізується через творчість майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, через розуміння культурно-естетичних, візуально-комунікативних проблем дизайнерської

діяльності, уміння сформулювати художньо-образні, конструктивно-технологічні, комунікативно-інформаційні завдання, виконати їх візуально-художніми засобами.

Формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці оцінюють за низкою *критеріїв* (когнітивно-технологічним, мотиваційно-ціннісним, рефлексивним) і *рівнями дизайнерської компетентності* (низьким, задовільним та високим). Критерієм ефективності формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва слугує творчий (високий) рівень сформованості мотивації до успіху в професійній дизайн-діяльності, дизайнерської компетентності, розвитку творчих якостей і проектно-конструкторських здібностей студентів.

Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 301 с.
2. Актуальні проблеми гуманітарної освіти: зб. наук. пр. / за ред. А. М. Ломаковича, Г. В. Онкович. Київ: Кременець: КОГТП ім. Тараса Шевченка, 2004. 400 с.
3. Актуальные проблемы художественно-эстетического воспитания / под ред. Н. В. Кичук. Измаил: [б. и.], 1995. 68 с.
4. Актуальные проблемы эстетического и художественного воспитания студентов: межвузовский сб. научных трудов / отв. ред. П. В. Соболев. Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1985. 136 с.
5. Альохіна Н. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 40 (2). С. 51–55.
6. Андрошук І. В. Формування естетичної культури майбутніх викладачів спеціальних дисциплін професійних навчальних закладів швейного профілю: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ, 2008. 24 с.
7. Анисимов Н. Н. Основы рисования: учеб. пособ. для вузов. М.: Стройиздат, 1974. 168 с.
8. Антонович Є. А. Педагогічне керівництво образотворчою діяльністю школярів: курс лекцій. Частина II. Педагогічне керівництво декоративно-прикладною діяльністю школярів. Івано-Франківськ, 1995. 114 с.
9. Антонович Є. А., Василишин Я. В., Шпільчак В. А. Російсько-український словник-довідник з інженерної графіки, дизайну та архітектури: навч. посіб. Львів: Світ, 2001. 240 с.
10. Антонович Є. А., Удріс І. М. Нариси з історії українського мистецтвознавства. Історія українського мистецтва в працях вчених київської

школи кінця ХІХ – початку ХХ століття: навч. посіб. Київ; Кривий Ріг: Видавничий дім, 2004. 274 с.

11. Багрій В. Процес формування та удосконалення професійних умінь як основа для професійної інноваційної діяльності. *Вісник Львівського університету*. Серія педагогічна. Львів. 2009. Вип. 25. Ч. 2. С. 82–91.

12. Базильчук Л. В. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах: монографія. Умань: ВПЦ «Візаві», 2014. 287 с.

13. Бараболя О. І. Методична компетентність учителя образотворчого мистецтва як психолого-педагогічна проблема. *Актуальні питання художньої освіти у вищій школі*. Київ, 2008. С. 135–139.

14. Білодід Ю. М., Поліщук О. П. Основи дизайну: навч. посіб. Київ: Вид-во «ПАРАПАН», 2004. 236 с.

15. Блауберг И.В. Проблема целостности и системный подход. М.: Эдиториал УРСС, 1997. 448 с.

16. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. 666 с.

17. Бундина Ю. М. Формирование профессиональной компетентности студентов-дизайнеров как аксиологическая проблема. *Вестник Одесского государственного ун-та*. 2006. Т. 1. № 6 (июнь). С. 92–97.

18. Вакуленко В. М. Методологічні аспекти професійної компетентності менеджера освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. Серія: Педагогічні науки. 2011. Вип. 8 (1). С. 36–39.

19. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 51–55.

20. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

21. Вилкова А. А. Формирование компетентности в процессе обучения живописи у специалиста-дизайнера в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ульяновский государственный ун-т. Ульяновск, 2007. 26 с.

22. Воронин Т. П., Кашица В. П. Образование в эпоху новых информационных технологий. М.: Наука, 1995. 443 с.

23. Вострикова Н. А. О подготовке дизайнеров в структуре высшего образования. *Материалы Международной научно-практической конференции «РУДН – Знанием объединимся. Итоги 50 лет подготовки кадров для развивающихся стран мира» под эгидой ЮНЕСКО 3 – 6 февраля 2010 г.* М.: РУДН, 2010. С. 148–155.

24. Гаврилова Л. В. Поэтапное формирование профессионального понятия «дизайн- культура» у конструкторов одежды в процессе обучения в вузе. *Известия Самарского научного центра Российской академии наук.* 2009. Т. 11. № 4. С. 266–271.

25. Гавриш І. В. Підготовка майбутніх фахівців дошкільного профілю до інноваційної діяльності як педагогічна проблема. *Гуманітарний вісник.* 2008. № 14. С. 50–53.

26. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом. Хмельницький: Вид-во НАДСПУ, 2004. 376 с.

27. Глазычев В. Л. О дизайне. Очерки по теории и практике дизайна на Западе. Глава 1. Дизайн в легендах. URL: http://www.glazychev.ru/books/design/design_01.htm (дата звернення: 12.10.2017).

28. Глухих Н. А. Модельер или дизайнер? *Вісник ХДАДМ.* 2005. № 1. С. 145–148.

29. Голікова О. П., Шевчук Т. А. Портрет спеціаліста: дизайнер. URL: <http://abiturient.iatp.org.ua/articles/article14.htm> (дата звернення: 22.05.2017).

30. Гоноболин Ф. Н. Книга об учителе. М.: Просвещение, 1965. 260 с.

31. Даниленко В. Я. Дизайн-освіта в Україні в європейському контексті. *Вісник Львівської академії мистецтв. Спецвипуск.* Львів, 1999. С. 173–177.

32. Даниленко В. Я. Основы дизайна. Київ: Кондор, 1966. 92 с.

33. Деркач А. А., Зазыкин В. Акмеология: учеб. пособ. СПб.: Питер, 2003. 256 с.
34. Джола Д. М., Щербо А. Б. Теорія і методика естетичного виховання школярів: навч.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1998. 390 с.
35. Дзогий Н. С. Генезис понятия «дизайн». *Биоресурсы и природопользование*. 2013. № 3–4. С. 163–172.
36. Дмитрук А. Г. По законам красоты. О дизайнерском творчестве. Киев: Мистецтво, 1985. 78 с.
37. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности к деятельности. М.: Просвещение, 1983. 356 с.
38. Ейвас Л. Ф. Развитие системы підготовки...вчителів декоративноприкладного мистецтва в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Хмельницький, 2017. 23 с.
39. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
40. Ермоленко Г. Ю. Основные направления формирования полихудожественной компетентности будущих учителей искусства. *Синтез в русской и мировой художественной культуре: материалы VIII Науч.-практ. конф.* г. Москва, 2008. Ярославль: Изд-во «Литера», 2008. С. 45–51.
41. Закон України «Про освіту» // *Законодавчі акти України з питань освіти. Верховна Рада України. Комітет з питань науки і освіти* : Офіц. вид. К. : Парламентське вид-во, 2004. С. 21 – 52
42. Закон України «Про вищу освіту» зі змінами [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http:// zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2984-14](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2984-14).
43. Зеер Е. Ф. Психология профессий: учеб. пособ. для студентов вузов. 2-е изд., перераб., доп. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.

44. Зеер Е., Сыманок Э. Компетентный подход к модернизации профессионального образования. *Высшее образование в России*. 2005. № 4. С. 23–30.

45. Иванова С. В. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного ун-ту*. Серія: Педагогічні науки. 2010. Вип. 52. С. 152–156.

46. Кайдановська О. О. Формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення основ композиції: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 20 с.

47. Кант І. Критика практичного розуму / пер. з нім., примітки, післямова І. Бурковський. Київ: Юніверс, 2004. 239 с.

48. Кириченко О. М. Методика формирование творческих умений у будущих инженеров-педагогов швейного профиля: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Украинская инженерно-педагогическая академия. Харьков, 2004. 20 с.

49. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д.: Изд. центр «МарТ», 2005. 174 с.

50. Комашко Н. В. Формування творчої компетентності майбутніх дизайнерів у процесі вивчення комп'ютерної графіки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Черкаський національний ун-т ім. Б. Хельницького. Черкаси, 2011. 20 с.

51. Коновець С. В. Підготовка вчителя образотворчого мистецтва: метод. посіб. для студентів пед. навч. закл. Рівне, 2002. 76 с.

52. Коробцева Н. А. Проектирование одежды: импрессиный подход: монография. М., 2001. 160 с.

53. Коробцева Н. А. Формирование индивидуального имиджа и проектирование одежды: актуальные проблемы и направления исследований. *Имиджелогия-2005: Феноменология, теория, практика*: материалы Третьего

международ. симп. по имиджелогии / под ред. Е. А. Петровой. М.: РИЦ АИМ, 2005. С. 323–325.

54. Краевский В. В. Методология педагогики: пособ. для педагогов-исследователей. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. 244 с.

55. Крупнов А. И. Системная диагностика и коррекция общительности: монография. М.: РУДН, 2007.

56. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высш. шк., 1990. 119 с.

57. Кулешова А. И. Формирование профессиональной компетентности графического дизайнера в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / ГОУ ВПО «Тульский государственный университет». Тула, 2009. 21 с.

58. Кулінка Ю. С. Сучасні підходи до формування дизайнерської компетентності студентів при вивченні основ айдентики. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного ун-ту. Педагогічні науки: зб. наук. пр.* Бердянськ: ФО-П Ткачук О. В., 2015. Вип. 3. С. 151–156.

59. Кулінка Ю. С. Формування дизайнерської культури майбутніх учителів трудового навчання засобами проектних технологій. *Проблема підготовки сучасного вчителя: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного ун-ту імені Павла Тичини.* Умань: ФОП Жовтий О. О., 2017. Вип. 15. С. 266–275.

60. Кучер С. Л. Системний підхід у забезпеченні якості дизайн-підготовки майбутніх учителів технологій. *Управління якістю освіти: досвід та інновації: колективна монографія / під заг. ред. Л. Л. Сушенцевої, Н. В. Житник.* Дніпропетровськ: ІМА-прес, 2014. С. 351–378.

61. Лайл М., Спенсер-мол М., Сайн М. Компетенции на работе. М.: НИРРО, 2005. 384 с.

62. Легенький Ю. Г. Український модерн. Київ: НМАУ, 2004. 304 с.

63. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. М.: Изд-во МГУ, 1983. С. 285–286.

64. Лозова В. І., Троцько А. В. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посібн. Харків: ОВС, 2002. 400 с.
65. Лубенко В. В. Система стержневої істини. СПб.: Изд-во «Малая Академия искусств», 1999. 184 с.
66. Луговська Е. М. Критерії оцінювання фахової компетентності техніків-механіків агропромислового виробництва. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN21/13lemtav.pdf> (дата звернення: 21.06.2017).
67. Мала Т. В. Професійна компетентність, як ключове поняття в процесі підготовки майбутніх фахівців з книжкового дизайну. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 10(2). С. 97–105.
68. Мала Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з книжкового дизайну у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Луганський національний ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2008. 23 с.
69. Масол Л. М. Компетентностный подход как фактор модернизации художественного образования. *Современное музыкальное и художественное образование: опыт, проблемы, перспективы*: материалы Междунар. науч.-практ. конф. М., 2006. С. 24–27.
70. Михайлов С. М., Кулеева Л. Основы дизайна. Казань: Новое Знание, 1999. 240 с.
71. Науменко И. Л. Система практической подготовки молодого учителя. Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1972. 264 с.
72. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // *Освіта*. 2002. №26. С.2 – 4.
73. Неменский Б. М. Мудрость красоты: о проблемах эстетического воспитания. М.: Просвещение, 1987. 253 с.
74. Новый тлумачний словник української мови: у 3 т. / упоряд. В. Яременко, О. Сліпушко. Київ: Аконіт, 2006. Т. 3. 862 с.

75. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология: словарь системы основных понятий. М.: Либроком, 2013. 208 с.

76. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: монографія. Київ: Наукова думка, 2003. 262 с.

77. Оршанський Л. Структурна модель ступеневої підготовки сучасного вчителя трудового навчання. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. Тернопіль : ТНПУ, 2007. № 8. С. 36–40.

78. Павлютенков Є. М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях). Харків: Основа, 2008. 128 с.

79. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін: навч. посіб. Київ: Освіта України, 2008. 272 с.

80. Петрова Е. А. Знаки общения. М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2001. 256 с. (Визуальная психосемиотика).

81. Подласый И. П. Педагогика: новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 кн. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. Кн. 1. 576 с.

82. Пономарьов О. С., Чеботарьов М. К. Відповідальність в системі професійної компетентності фахівця: навч.-метод. посіб. Харків: Підручник НТУ «ХП», 2012. 220 с.

83. Резніченко М.І. Професійно-творча діяльність студентів у процесі художньо-педагогічної підготовки / Назва з екрану http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_42/85.pdf

84. Рижова І. С. Дизайн як фактор гармонізації відносин суспільства і особистості: методологічні засади: автореф. дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.03 / Ін-т вищої освіти АПН України. Київ, 2008. 32 с.

85. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. Київ: ІЗМН, 2002. 270 с.

86. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закладів. Київ: Вища школа, 2004. 335 с.

87. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник. Київ: Міленіум, 2006. 344 с.
88. Сінопальнікова Н. М. Сутність та структура підготовки вчителя початкових класів. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/znpkhnpu (дата звернення: 13.03.2018).
89. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. М.: Педагогика, 1976. 172 с.
90. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика. М.: Школьная пресса, 1997. 468 с.
91. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Общая педагогика: учеб. пособ.: в 2 ч. / под ред. В. А. Слостенина. М.: Владос, 2002. Ч. 2. 256 с.
92. Смірнова О. О. Структура художньо-педагогічної компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. *Молодь і ринок*. 2008. № 3 (38). С. 98–103.
93. Соловьев Ю. Б. Моя жизнь в дизайне. М.: Союз дизайнеров России, 2004. 251 с.
94. Сорока О. В. Професійна підготовка студентів до використання поліфункціональності образотворчого мистецтва: навч. посіб. Тернопіль: Вид-во «Карт-бланш», 2000. 136 с.
95. Сотська Г. І. Підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до навчання учнів основної школи художнього конструювання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. Київ, 2008. 250 с.
96. Стась М. І. Методика формування творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 2007. 20 с.
97. Страхов И. В. О психологической основе педагогического такта. *Вопросы психологии*. 1960. № 3. С. 57–63.
98. Стрітьєвич Т. М. Активні методи навчання у підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Вісник Черкаського університету*. Серія:

Педагогічні науки. Черкаси : РВВ Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького, 2008. Вип. 129. С. 125–130.

99. Сучасний тлумачний словник української мови / за заг. ред. В. В. Дубічинського. Харків: Школа, 2008. 1008 с.

100. Тархан Л. З. Педагогическая модель дидактической компетентности инженера-педагога. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2008. Вип. 18. С. 469–475.

101. Татіївський П. М. Особливості становлення та перспективи розвитку дизайну в Україні: автореф. дис. ... канд. техн. наук: 05.01.03 / Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Рильського. Київ, 2002. 25 с.

102. Татур Ю. Г. Компетентносный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 16 с.

103. Тернопільська В. І., Дерев'янка О. В. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки. 2010. Вип. 31. С. 264–267.

104. Ткаченко А. В. Дизайнерська компетентність майбутніх учителів образотворчого мистецтва як складова професіоналізму майбутніх фахівців. *Міжнародне видання. Virtus: Scientific Journal*. Canada, 2017. Issue #19. P. 115–117.

105. Ткаченко А. В. Критеріальна оцінка дослідження ефективності дизайнерської підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. Мелітополь, 2018. С. 7–16.

106. Ткаченко А. В. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. Київ, 2018. Вип. 279. С. 112–121.

107. Ткаченко А. В. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування творчого потенціалу в умовах медіапростору. *Наукові записки: зб. наук. статей* / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Вип. СХХХV (135). С. 234–240.

108. Ткачук О. В. Формування професійної здатності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художнього навчання школярів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський національний педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2003. 230 с.

109. Томашевський В. В. Актуалізація естетичної культури майбутніх дизайнерів як одна з педагогічних умов її формування у вищих навчальних закладах. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Вип. 37-1, Том VII (74): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. К.: Гнозис, 2017. С. 282–292.

110. Торшина И. Б. Формирование профессиональной компетентности будущего дизайнера по костюму: на материале художественного проектирования школьной одежды: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 образования / Курский государственный педагогический ун-т. Курск, 2002. 18 с.

111. Тюрікова О. М. Підготовка вчителів образотворчого мистецтва до професійної діяльності в умовах культуротворчого середовища загальноосвітньої школи: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїн. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. Одеса, 2008. 21 с.

112. Фролова С. В. Формирование инженерно-технической компетенции будущего специалиста дизайнера: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Новгородский государственный ун-т имени Ярослава Мудрого. Великий Новгород, 2003. 18 с.
113. Хмельовський О. Вступ у дизайн. Основи проектування систем життя: курс лекцій. Луцьк: ЛДТУ, 2002. 208 с.
114. Хозяинов Г. И. Педагогическое мастерство преподавателя. М.: Высшая школа, 1988. 167 с.
115. Чирчик С. Акмеологічний підхід у професійній підготовці майбутніх дизайнерів. *Вища школа: наук.-практ. видання*. 2011. № 5 / 6. 36 с.
116. Чистяков П. П. Письма. Записные книжки. Воспоминания. М.: Искусство, 1963. 590 с.
117. Швець О. А. Теоретичні засади моделювання творчого розвитку дизайнера на основі компетентнісного підходу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2011. № 4. 117 с.
118. Штейн В. И. Специфические особенности развития дизайнерской компетентности будущих педагогов профессионального обучения (дизайн). *Профессиональное образование XXI века: коллективная монография / под ред. проф. Е. Ю. Никитиной*. М.: Изд-во «Перо», 2016. С. 208–224.
119. Щербо А. Б., Джола Д. М. Красота воспитывает человека: методический материал. Киев: Рад. школа, 1980. 104 с.
120. Щукина В. В. К проблеме развития дизайнерской компетентности студентов вузов. *Вестник ЧГПУ*. Челябинск, 2004. С. 52–55.
121. Щукина В. В. Развитие дизайнерской компетентности будущих педагогов профессионального обучения (дизайн): автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Челябинский государственный ун-т. Челябинск, 2010. 24 с.
122. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С. Я. Батышева. М.: АПО, 1999. Т. 2. 440 с.

123. Якубов Ф. Я., Сулейманов Р. І. Інформаційні дизайн-технології як засіб формування професійних компетенцій у майбутніх інженерів. URL: <http://www.kpi.kharkov.ua/archive> (дата звернення: 10.06.2018).

124. Яланська С. Творча компетентність педагога як умова ефективності професійної діяльності. *Естетика і етика педагогічної дії*: зб. наук. пр. Полтава: Вид-во ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2012. Вип. 4. С. 10–19.

125. Alexandria, Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2007. 245 p.

126. Eccles Ja. S., Barber B. L. Extracurricular Activities and Adolescent Development. *Journal of Social Issues*. 2003. Т. 59. № 4. P. 865–889.

127. Education Encyclopedia: Art Education: Preparation of Teachers. URL: <http://www.answers.com/topic/art-education-preparation-of-teachers> (дата звернення: 11.10.2017).

128. Farish S. J. Investigating item stability: An empirical investigation into the variability of item statistics under conditions of varying sample design and sample size. Hawthorn, 1984. 83 p.

129. Fehrs-Rampolla B. Affecting students' critical thinking and aesthetic attitudes utilizing the ceramic arts of non-Western culture. New York: National Arts Education Research Center, New York University, 1990. 142 p.

130. Foxon M., Richey R. C., Roberts R. C., Spannaus T. W. Training Manager Competencies: The standards (3rd Ed.). Syracuse, NY: ERIC Clearinghouse on Information and Technology, 2003. 177 p.

131. Gailbraith L. Familiar, Interactive, and Collaborative Pedagogy: Changing Practices in Preservice Art Education. *Art Education*. 1993. № 46 (5). P. 6–11.

132. Gerber S. Extracurricular activities and academic achievement. *Research and Development in Education*. 1996. № 30 (1). P. 42–50.

133. Guest A., Schneider B. Adolescents' extracurricular participation in context: The mediating effects of schools, communities, and identity. 56 p.

134. Henry C. The Role of Reflection in Student Teachers's Perceptions of Their Professional Development. *Art Education*. 1999. № 52 (2). P. 14–20.
135. Herbert A. Simon «The Sciences of the Artificial», 1969. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата звернення: 15.04.2018).
136. Jensen E. Arts with the brain in mind. Alexandria, Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2001. 139 p.
137. Keen K. Competence: What is it and how can it be developed? / In J. Lowyck, P. de Potter & J. Elen (Eds.). Brussels: IBM Education Center, 1992. P. 111–122.
138. Maldonado T. Disegno industriale: un riesame: Definizione, storia, bibliografia. Milano, 1979. URL: <http://ukped.com/skarbnichka /396-.html> (дата звернення: 10.02.2017).
139. Moon J. A. The Use of Graduated Scenarios to Facilitate the Learning of Complex and Difficult-to-describe Concepts. *Art, Design and Communication in Higher Education*. 2009. № 8 (1). P. 57–70.
140. Posner D. Field Experience: A guide to reflective teaching. New York: Longman, 2000. 198 p.
141. Ravitch D. Edspeak: A Glossary of Education [Edspeak: A Glossary of Education Terms, Phases, Buzzwords, and Jargon]. *Sociology of Education*. 2003. T. 76. № 2. P. 89.
142. Russel P., Spafford J. Teachers' reflectivity in getting professional wisdom. *Journal of Teacher Education*. 1983. Vol. 35. P.12.

РОЗДІЛ 2

ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Педагогічні умови ефективного формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва

У сучасних педагогічних дослідженнях, що фокусують увагу на проблемах вдосконалення педагогічних систем, підвищення ефективності освітнього процесу, особливе місце посідає питання вияву, обґрунтування й перевірки педагогічних умов, що забезпечують успішність діяльності. Аналізуючи підходи до з'ясування сутності поняття «умови», зазначимо, що науковці не оперують єдиною усталеною дефініцією. У працях учених запропоновано різні тлумачення окресленого поняття: правила, чинні в будь-якій сфері життя чи діяльності (Н. Завгородня [20]); сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на виконання поставлених завдань (А. Найн [42]); єдність об'єктивного та суб'єктивного, внутрішнього й зовнішнього, сутності та явища (Н. Яковлева [68]); вираження відношення предмета до явищ, що оточують його, без яких він існувати не може (І. Фролов [60]); ставлення предмета до явищ, що його оточують і без яких його існування не можливе (Ю. Загородній [20]); категорія як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно сформувалися чи суб'єктивно створені, необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети (О. Пехота [46]); результат цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів, змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей (В. Андреев [3]); взаємопов'язана сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик

функціонування, що забезпечують високу результативність навчального процесу та узгоджені з психолого-педагогічними критеріями.

У педагогіці питання умови схарактеризоване в низці праць. Зокрема, О. Федорова під педагогічними умовами розуміє сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей, що забезпечують успішне виконання поставленого завдання [59]. До цієї проблеми апелює вітчизняний науковець М. Малькова, трактуючи педагогічні умови як «сукупність зовнішніх та внутрішніх обставин (об'єктивних заходів) освітнього процесу», від реалізації яких залежить досягнення поставлених дидактичних цілей [36, с. 98].

Дослідниця Т. Каминіна педагогічними умовами називає «сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-просторового середовища», спрямованих на виконання поставлених у педагогіці завдань. До педагогічних умов належать лише ті, що спеціально створені в педагогічному процесі та реалізація яких забезпечує найбільш ефективний його перебіг [25, с. 63].

Педагогічні умови – це структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей; завдяки педагогічним умовам можуть бути реалізовані компоненти технології. Як зазначає Т. Гуцан [17], педагогічні умови повинні віддзеркалювати структуру готовності майбутніх фахівців до діяльності в умовах профільного навчання, містити передбачені компоненти технології формування готовності моделі або технології.

Отже, «педагогічні умови» – це сукупність обставин, що сприяють побудові освітнього процесу з огляду на потреби, інтереси, можливості особистості щодо провадження ефективної професійної діяльності.

Аналіз наукової літератури із задекларованої проблеми слугує підставою для виокремлення педагогічних умов ефективного формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці:

1) забезпечення інформаційно-освітнього середовища, спрямованого на набуття студентами досвіду дизайнерської діяльності;

2) спрямування змісту образотворчої діяльності на сприйняття художнього образу майбутніми учителями;

3) комплексне застосування трансформації медіаінновацій у художньо-професійній діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва

Реалізація педагогічної умови – **забезпечення інформаційно-освітнього середовища, спрямованого на набуття студентами досвіду дизайнерської діяльності** – передбачає створення такого освітнього середовища в процесі вивчення дизайну, яке б сприяло оволодінню дизайн-засобами вираження, сучасними методиками організації художньо-проектної діяльності студентів і керівництва нею, подальшому її використанню в практичній професійній діяльності.

Удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва неможливе без забезпечення інформаційно-освітнього середовища, спрямованого на набуття студентами досвіду дизайнерської діяльності. Його використання відкриває перспективні можливості для розвитку інформаційної та мультимедійної грамотності, що впливає на рівень якості дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в освітній та професійній діяльності; знання сучасних прийомів і методів використання засобів інформаційних технологій при виконання дизайнерських завдань.

«Мультимедіа» як один з інструментів управління комунікацією представляє собою інтерактивні системи, що вможливають роботу з рухомими зображеннями, відео, анімованою комп'ютерною графікою й текстом, мовою та високоякісним звуком. «Мультимедійний дизайн» – одна з галузей дизайну, що найбільш активно розвивається на сучасному етапі, практика художньо-технічного оформлення й подання інформації, з огляду на роботу з інформаційними джерелами й сервісами, функційні можливості подання інформації, психологічні критерії її сприйняття людиною, естетику

візуальних форм подання інформації. Медіадизайн – це створення принципово нового середовища комунікацій. І. Єлінер [18] зазначає, що одну з найважливіших ролей в оптимізації розвитку мультимедійної культури повинна відіграти система дизайну, яка ініціює образи предметного й віртуального світу, бере участь у проектуванні, створенні, трансляції як вербальної, так і візуальної інформації. Мультимедійні технології набувають у нашому житті все більшого значення. Серед пріоритетних напрямів застосування таких технологій справедливо називають мультимедійні інновації.

Інформаційно-освітнє середовище має кілька компонентів структури: просторово-семантичний компонент – організація простору (дизайн інтер'єрів, просторова структура приміщень тощо); символічний простір (різноманітні символи – емблема, традиції тощо); змістово-методичний компонент – змістова сфера (концепції навчання й виховання, освітні та навчальні програми, навчальний план, навчальні посібники, наочність тощо); комунікаційно-організаційний компонент – особливості суб'єктів освітнього середовища (розподілення статусів і ролей, національні особливості студентів і педагогів, їхні цінності, настанови, стереотипи тощо.); комунікаційна сфера (стиль навчання та викладання, просторова й соціальна щільність серед суб'єктів освіти тощо); організаційна сфера (особливості управлінської культури, наявність творчих об'єднань викладачів, ініціативних груп й ін.) [48].

Для формування сприятливого інформаційно-освітнього середовища, що забезпечує набуття майбутніми вчителями образотворчого мистецтва дизайнерських умінь і навичок, потрібно:

- а) досліджувати педагогічний світовий і вітчизняний досвід організації дизайнерської діяльності учнів у процесі образотворчої діяльності;
- б) упроваджувати в освітній процес передові педагогічні методики та мультимедійні технології, що сприятимуть розвитку дизайн-мислення,

логічного й образного мислення, реалізації творчого потенціалу та самовираженню;

в) мати науково-методичне забезпечення, що охоплює інформаційні ресурси та комп'ютерні засоби навчання.

Використання мультимедійних технологій у формуванні дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва вможливило кардинальний технологічний поступ в організації та практичній реалізації дизайнерської діяльності у фаховій підготовці. Ідеї використання мультимедійних технологій передбачають удосконалення вмінь користуватися електронними ресурсами в межах дизайнерської та художньо-мистецької діяльності, забезпечують формування елементарних навичок художнього проектування, а також забезпечують належний освітньо-методичний рівень викладання за фахом.

Підґрунтям упровадження мультимедійних технологій у підготовку майбутніх учителів образотворчого мистецтва слугує така властивість мультимедійних засобів, як гармонійне інтегрування різних видів інформації. Учителеві образотворчого мистецтва стає все складніше уявити процес створення художньо-мистецьких та дизайнерських образів без допомоги комп'ютера.

Мультимедійні технології у формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва вважаємо перспективними і популярними інформаційними технологіями, що дають змогу створювати цілі колекції зображень, текстів і даних, супроводжують виклад інформації звуком, відео, анімацією та іншими візуальними ефектами.

Унаслідок опрацювання літературних джерел (А. Андрєєв [1], О. Замошнікова [21], І. Захарова [22], Т. Могузова [40], І. Цідило [61] та ін.) зафіксовано такі переваги мультимедійних засобів навчання у фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва:

– розширене подання освітньої інформації; застосування кольору, графіки, мультиплікації, звуку дає змогу відтворити реальну ситуацію діяльності;

– посилення мотивації навчання; підвищенню інтересу до навчання сприяє не лише новизна роботи з комп'ютером, а й можливість регулювати навчальні завдання за рівнем складності, формувати в учнів інформаційну культуру;

– активне залучення учнів до навчального процесу; один із найбільш суттєвих недоліків нинішньої системи навчання полягає в тому, що вона не забезпечує активного включення учнів у навчальний процес;

– розширення мети й освітніх завдань уроку; комп'ютери допомагають успішно застосовувати в процесі навчання завдання на моделювання різних ситуацій;

– контроль за діяльністю учнів, забезпечення гнучкості керування освітнім процесом.

О. Шумський, апелюючи до праць зарубіжних учених, поділяє мультимедійні технології на певні види, залежно від педагогічних і методичних завдань [66]. Дидактичні функції мультимедійних засобів зумовлюють можливі методичні варіанти застосування. З іншого боку, обрана вчителем образотворчого мистецтва методика проведення уроку може позначатися лише на дидактичному призначенні (функції) мультимедійних засобів освітніх ситуаціях.

Серед основних дидактичних функцій, що мають бути реалізовані за допомогою мультимедійних технологій, учені виокремлюють пізнавальну, розвивальну, дослідницьку, комунікативну [10; 26]. Мультимедійні технології у формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва виконують такі функції: посилення наочності; забезпечення науковості навчання; розвиток пізнавальних інтересів і здібностей; підвищення якості художньо-мистецьких та дизайнерських знань; пришвидшення темпу навчання; поліпшення усвідомлення й

запам'ятовування освітнього матеріалу; активізація самостійної роботи студентів; зв'язок теорії з практикою; індивідуалізація навчання; контроль за засвоєнням знань.

Застосування можливостей інформаційно-освітнього середовища, спрямованого на набуття студентами досвіду дизайнерської діяльності, в освітньому процесі майбутнього вчителя образотворчого мистецтва дає можливість вдосконалити процес формування дизайнерської компетентності фахівця. Тому, доцільним стало введення у навчальний план підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва таких курсів «Медіапростір», «Інженерній дизайн», «Комп'ютерне дизайн-проекування», які є базою отримання майбутніми вчителя образотворчого мистецтва знань в галузі дизайн-освіти і реалізуються за допомогою мультимедійних технологій на основі комп'ютерної графіки.

З'ясовуючи роль мультимедійних технологій у художньо-педагогічній освіті майбутніх учителів образотворчого мистецтва, окреслимо ті аспекти, які впливають на формування дизайнерської компетентності в майбутніх педагогів художнього профілю у фаховій підготовці: використання мультимедійних технологій як інструменту проектної діяльності та виховання інформаційно-графічної культури особистості; інтеграція дисциплін загально-професійного циклу й мультимедійних технологій у реалізації художньо-творчих, дизайнерських ідей та проектів; використання комп'ютерних технологій як засобу активного залучення студентів до освітнього процесу, спрямування до самоосвіти і творчої самореалізації.

Друга педагогічна умова – *спрямування змісту образотворчої діяльності на сприйняття художнього образу майбутніми вчителями*. Актуальність пошуків, спрямованих на з'ясування змістового наповнення поняття «художній образ», підтверджена тим фактом, що вже протягом десятиліть до нього звертаються спеціалісти різних наукових галузей і творчих професій. Найбільш інтенсивно й ретельно це поняття схарактеризоване в мистецтвознавстві та естетиці, що зумовлене живою

природою соціального ангажування. Протягом століть, особливо на зламі епох і в період становлення нового естетичного виміру, науковці виявляють нові аспекти, здавалося б, осмислених понять, тобто розкривають нові якості відомого феномену, що породжені новими естетичними запитами.

Серед дослідників, які доклали чималих зусиль до студіювання зазначеного поняття з погляду естетики й мистецтва, назвати В. Бичкова, Ю. Борева, А. Канарського, Л. Левчук, Ю. Усова та інших. Історико-культурній еволюції художнього образу присвячено фундаментальні праці Е. Ауербаха, М. Бахтіна, Г. Гачева, К. Горанова, О. Лосева, О. Фрейденберга та ін. Попри наявну бібліографію, окремі аспекти порушеної проблеми донині не з'ясовані. На нерозривній єдності аналізованих аспектів наголошують представники світової естетичної думки. Зокрема, Д. Дідро, Й. Гете, Г. Лессінг розвинули на цій основі одне з найсуттєвіших у сучасній естетиці поняття художньої правди.

Характеризуючи поняття «художній образ», зауважимо, що в контексті української ментальності для аналізу джерел сприйняття терміна, варто звертатися до культурних особливостей, які ґрунтовані на християнських канонах. «Образ (ікона) стає значущим феноменом і категорією одночасно», – стверджує В. Бичков [10]. Образ не є однозначним та одномірним: «Образ у всіх його іпостасях – від словесно-поетичних образів священних текстів... до іконописних образів (а саме ікон), сакральних образів-символів богослужіння, духовних образів» наявний у християнській культурі, і культура образу, що сама є у «більшій мірі, ніж культура слова у його буквальному смислі. Образ посідає провідне місце в цій культурі на її сакрально-буттєвому (або онтологічному) рівні» [10, с. 39].

Доречно, на наш погляд, акцентувати увагу на тому, що ікона, про яку згадує В. Бичков, слугує зображуваним образом. Із часом поняття художнього образу як культурного феномена дещо змінилося, нині воно розширилося й почало уособлювати зразки не лише мистецького, а й здебільшого літературного образу. Художній образ епохи Відродження

постає як відображення життя суб'єкта, він «повинен створювати певну умовність життя для того, щоб людина могла пережити зображуване як власний момент буття. Саме тому, що життя являє собою єдність його внутрішньої сутності та його зовнішнього вираження, «форма життя» у мистецтві, безумовно, передбачає зображення дійсного вираження життя» [10, с. 95]. Звернемо увагу на певні особливості інтерпретації художнього образу в мистецтві й естетиці. Згідно з *традиційним (вузьким)* розумінням, художній образ – це наочна форма відображення життя, відповідно до *широкого трактування* – спосіб творення та буття художнього твору. При цьому поняття «художній образ» частіше студіюють у вузькому значенні, виокремлюючи його як самостійний елемент художнього твору або як певний засіб (символ) відображення змісту художнього твору [2, с. 93]. Таке розуміння застосовують здебільшого як означення художнього образу в мистецькій інтерпретації.

Художній образ – це метод мислення в мистецтві, тому що мистецтво не можливе без смислу, який виражає цей образ. За Ю. Боревим, «художній образ – це змістова форма мистецтва, форма мислення в мистецтві. Це інакомовна, метафорична думка, що розкриває одне явище через інше» [9, с. 195].

Мистецьке розуміння «художнього образу» більш спрямоване на внутрішній світ образу, оскільки мистецтво цікавить не зовнішнє як таке, а зовнішнє як вияв внутрішнього. Це також і проблема відношення, тому що мистецтво цікавить саме відношення зовнішнього до внутрішнього, що породжує проблему вираження внутрішнього в зовнішньому. Художній образ як художнє вираження має внутрішнє життя, що недоступне зовнішньому. У цьому виявляється дуалізм мистецтва. Водночас існує інший бік, де внутрішній зміст і зовнішній вияв збігаються. Відображення смислової єдності зовнішнього та внутрішнього засвідчує виразність образу. Передаючи своє ставлення до певного моменту життя, художник не може не виражати цим ставлення до інших аспектів дійсності, що відображені в

цьому моменті. Художній образ – обов’язково емоційний, це результат споглядань автора за конкретними явищами життя; певний тип ставлення людини до дійсності.

На цій основі Н. Аніщенко [4] доводить доцільність інтеграції мистецьких дисциплін до педагогічного процесу, що вмотивоване гносеологічними можливостями кожного виду мистецтва віддзеркалювати різні, але суттєві виміри об’єктивної дійсності, оцінювати й показувати в комплексі її повну картину; багатогранною художньою освітою учнів, оскільки загальні та специфічні закономірності мистецтва пізнають на широких засадах інтегрованих видів художньої творчості.

У культурологічному аспекті художній образ формується у свідомості відповідно до естетичних проблем епохи. Аспекти зв’язку зображення та культури описані Ю. Легеньким [32]. Автор вважає, що сутність діяльнісного тлумачення зображення полягає в тому, «щоб описати зображення як акт культури, де воно невід’ємне від діяльності взагалі. Зображення завжди є синтезом реальностей культури, що вміщує предметні, мовно-комунікативні і візуально-пластичні компоненти» [32, с. 22]. Культурологія зображення передбачає розуміння художнього твору як конкретно-історичного явища; композиції, що уособлює конструктивно-творчу діяльність культури; системи діяльності зображення як єдність підсистем стану, поведінки, діяльності та як феномена культурних відносин.

Художнє бачення як основа візуалізації – це поєднання візуальних вражень і досвіду, тобто перцептивна діяльність, ознаками якої є активний характер, цілеспрямованість, предметність, осмисленість. Спостереження за зовнішньою формою об’єктів супроводжуване внутрішнім аналізом їх значень, функцій, впливає з характеристик. За твердженням А. Чебикіна, «візуальна форма предмета, яку ми спостерігаємо, – тільки одна з умов бачення. Інша умова людини, її візуального досвіду та свідомості. В об’єкті можна виокремити і фактуру, і організацію, і контур, але ... він має головну

фундаментальну якість – значення, яке відображає також і досвід щодо об'єкта» [62, с. 48].

Загальні принципи методики формування цілісного бачення в художньому навчанні викладено в працях Т. Висікайло [13], Н. Ничкало [39], О. Пономарьова [47], О. Сороки [53], А. Чебикіна [62]. Здатність до цілісного бачення – одна з провідних творчих художніх здібностей. Виокремимо важливі педагогічні завдання в аспекті її розвитку:

- формування вмінь сприймати велику об'ємну форму, здатності виявляти її внутрішню конструктивну основу в зображенні;
- виховання та розвиток умінь точно оцінювати градацію освітленості;
- формування просторового бачення, уміння спостерігати та графічно передавати простір і повітряне середовище;
- розвиток навичок цілісного зображення, умінь підпорядковувати деталі цілому, виокремлювати оптичний і композиційно-змістовий центр на малюнку.

У руслі сприйняття творів мистецтва й художнього образу найчастіше йдеться про освоєння образного змісту твору (А. Андрєєв, О. Мелік-Пашаєв, О. Рудницька, Є. Шабаліна, П. Якобсон). Серед ступенів сприйняття називають переживання, роздуми, інтерпретацію, співтворчість, естетичну насолоду, розкриття змісту форми (М. Каган); емоційно-естетичний відгук, сенсорну диференціацію, асоціативно-зорову активність (О. Костюк). П. Якобсон зазначає: «Художньо-образне сприймання породжує сукупність вражень: гостроту моральних переживань, міркування про себе та про людство, співпереживання зображеним явищам і героям, відчуття краси зображення, що становить новий, незвичний досвід або новий вид пізнання» [67, с. 32]. Отже, художнє сприйняття розуміють як *співтворчість*.

Такі міркування підтверджують вагомість феноменологічного підходу до проблеми опанування мистецтва, завдяки якому твір мистецтва стає предметом художньо-естетичного спілкування, а не вивчення його

науковими методами. Глядач переживає художній матеріал більш реально, якщо він шукає смисл твору мистецтва та вкладає цей сенс у нього [45].

Візуалізація художнього образу пов'язана з уявленнями про форму, довжину, розмір, напрям, положення, віддалення, взаєморозташування предметів. О. Лурія стверджує: «Необхідно не тільки спостерігати за об'єктом натурно, а й аналізувати та порівнювати візуальні дані, виявляючи взаємне розташування предметів між собою та в навколишньому просторі, виокремлюючи характерні особливості об'єктів» [34, с. 62]. Здатність цілісного бачення та розвинуті якості візуального аналізу слугують критеріями просторового мислення в широкому розумінні.

Зважаючи на об'єктивні закономірності створення та сприйняття художнього образу, А. Шило [64] трактує своєрідність мислення художника як *пластичне мислення*, що означає здібність пластичного вираження предмета в деякому абстрагованому матеріалі. Таке мислення абстрактно-вербальне й конкретно-чуттєве водночас, це сфера інтелектуального оперування образотворчими засобами за певними правилами. Згідно з позицією вченого, у мисленні художника наявна деяка дійсність, що моделює природу, не збігається ні із зображуваним об'єктом, ні з кінцевим зображенням, пов'язана саме з діяльністю перетворення візуального сприйняття. Метою стає «емоційно-чуттєва інтерпретація форми, яка базована на художній інтуїції та уяві й утілена в моделювальній здібності пластичного мислення» [64, с. 22].

О. Рудницька [49] описує поняття настанови стосовно художньої діяльності сприйняття, форми її існування (очікування, передбачення, емоційне прогнозування, інформативна модель, установка свідомості, сенсорна та моторна настанова, ціннісні орієнтації, художньо-психологічна установка). У художній педагогіці певні настанови потрібно активно залучати до методів викладання. Наприклад, загальною вважають установку на активність, творчий характер сприйняття. У системі художньо-

педагогічних настанов диференціюють перцептивні, емоційні, аксіологічні, пізнавальні, творчі її види.

М. Вертгеймер наголошує на зміні структури бачення відповідно до характеристик ситуації. Важливими є інтелектуальні процеси, що вмотивовують «рішучий перехід від менш адекватного, менш досконалого структурного бачення до більш осмисленого» [12, с. 200]. Ці положення розкривають зв'язок сприйняття з творчою діяльністю в аспекті розв'язання проблемних ситуацій, *ситуативність* сприйняття.

Найвагомішим складником сприйняття художнього образу В. Кузін називає пізнання простору та просторових властивостей предметів – їх форми, конструкції, розміру [27]. Просторові характеристики пов'язані з відчуттям пропорційних і масштабних відношень предметів та їх груп. Диференційовано такі структурні рівні сприйняття художньої композиції: рівень фактури; рівень деталей; елементний рівень; рівень частин цілого; об'єктний рівень [27].

Б. Мейлах [37] описує три рівні сприйняття художнього образу мистецтва: високий (проникнення в задум та особливості твору), концептуальний, або системний, та елементарний. Фазами сприйняття є впізнавання, поступове проникнення в задум, у систему образів твору, інтерпретація твору на основі взаємодії варіативних та інваріантних елементів змісту [37, с. 208].

О. Рудницька [50] вирізняє три основні ступеня сприйняття художнього образу мистецьких явищ: перцептивне сприйняття зорової інформації; аналіз виразно-сміслового значення художньої мови; інтерпретація емоційно-образного змісту мистецького твору. Зазначимо, що розподіл окремих структурних елементів умовний, оскільки сприйняття – це «інтегративний процес, який не розпадається на ізольовані частини, а охоплює всі згадані складники» [49, с. 55]. Художнє сприйняття образу постає як нерозривний взаємозв'язок емоційних і раціональних процесів, образного переживання й образного мислення.

У наукових дослідженнях наголошено на широкому колі ознак сприйняття художнього образу. Серед них – спостережливість (Б. Ананьєв, В. Кузін, І. Сеченов, Б. Теплов); системність, активність, динамічність, цілісність (Б. Мейлах [37]); предметність, цілісність, константність та осмисленість (Р. Немов); цілісність, осмисленість, апперцепція, вибірковість, константність (В. Кузін [28]). Ці характеристики позначають сприйняття художнього образу як пізнавальний процес, у якому всі елементи взаємопов'язані, тільки їхня єдність і системність забезпечують успішність певного виду художньо-творчої діяльності.

Досліджуючи категорію творчої особистості, О. Клепиков [26] та І. Кучерявий [31] звертають увагу на *духовність* сприйняття художнього образу. На думку вчених, «художнє сприймання – надзвичайно складний процес, який охоплює не лише образ зовнішніх, матеріальних сторін твору мистецтва, а й проникнення в його духовний зміст» [26, с. 106]. Ю. Кулюткін та Г. Сухобська теж описують таку ознаку: «Сприйняття художнього твору уособлює осягнення того своєрідного, що становить духовний світ художника, цього неможливо досягти тільки логічним мисленням» [30, с. 61]. Автори характеризують сприйняття художнього образу як своєрідне емоційне співпереживання, збіг емоційно-образних критеріїв художника та глядача. Отже, важливими характеристиками художнього сприйняття є його *образність* та *емоційність*.

За висловом В. Кузіна, здібність до пізнання естетичного в об'єктах вимагає певного рівня розвитку художньої культури та свідомості студентів, оскільки розуміння естетичного змісту речей не можливе без образотворчих (композиційних) знань. Це коло знань про властивості та якості об'ємної форми: конструктивна побудова (певне співвідношення, співрозмірність пропорцій, визначення ліній перетину поверхонь); градація та нюанси світлотіні; кольорова гармонія тощо [27, с. 132]. Інтегральним результатом діяльності суб'єкта сприйняття, розуміння й інтерпретації ним естетичних якостей оточення стає *естетична оцінка*, що водночас характеризує і

структуру сприйнятої форми, і тип свідомості того, хто сприймає, а тому слугує показником розвитку художньої культури й художнього мислення суб'єкта.

Сприйняття художнього образу мистецтва допускає прийняття адресатом висловлення й тих форм організації, якими наділяє його автор. Для повноцінного сприйняття мистецтва та можливості насолоджуватися ним необхідні не тільки розвинуті форми людської чуттєвості, що допомагають з усією глибиною, гостротою переживання відгукуватися про твір, а й рівень естетичної та художньої освіченості. Художній образ – це узагальнена й водночас конкретна картина людського життя чи навколишнього світу, що створена творчою уявою митця.

Отже, *художній образ* – це естетичний спосіб існування твору у плані його виразності, вражаючої переконливості та значущості. Художній образ є центральним, системоутворювальним поняттям для різних видів мистецтв, особливим, емоційним, природним і надзвичайно продуктивним способом пізнання реальної дійсності. Образи постають у свідомості людей під впливом реальної дійсності, сприйнятої за допомогою органів чуття. Вони слугують копіями, відображенням дійсності. У художньому образі злиті в єдине об'єктивне й суб'єктивне, матеріальне та духовне, зовнішнє і внутрішнє.

Третя педагогічна умова – ***комплексне застосування трансформації медіаінновацій у художньо-професійній діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва*** сприяє формуванню здатності сприймати прекрасне в мистецтві та дизайні; систематизувати отриману інформацію за ступенем важливості та необхідності при створенні художніх образів дизайн-об'єктів; розвитку художньо-мистецьких, дизайнерських та творчих умінь у майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Застосування трансформації медіаінновацій дозволяє майбутнім учителям образотворчого мистецтва накопичувати знання у художньо-мистецькій та дизайнерській сфері; відшукувати та знайомитися з

необхідною інформацією для створення дизайнерських образів, дизайн-колекцій. При цьому, використання крос-медійних та мультимедійних платформ студентами супроводжується індивідуалізацією, перцептивною активністю, роботою уяви, асоціативним дизайн-мисленням, умінням осмислювати отриману інформацію та сприятиме формуванню дизайнерської компетентності у художньо-професійній діяльності.

Нові *крос-медійні платформи* фактично підготовлені до змін у медіаспоживанні та обрані споживачами інформації (рис. 2.1). Щоб перебувати в тренді, газета додатково до друкованої версії має видавати самостійне цифрове онлайн-видання, яке використовує всю специфіку онлайн (інтерактивність, гіпертекстуальність, мультимедіа); журнал новин мав би розробляти додаток для смартфонів, який містить усі візуальні переваги електронного журналу; радіожурналісти повинні працювати з відеокамерою, щоб готувати додаткові матеріали із зустрічі чи з події; телевізійний канал активно мав би повідомляти теми дня у «Фейсбуці» чи у «Твітері».



Рис. 2.1. Крос-медійні платформи у формуванні дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва

У кінцевому підсумку майбутні фахівці мають розуміти, що крос-медіа – це не стратегія для проведення заходів із раціоналізації, крос-медіа – стратегія для нової організації ресурсів, щоб перерости з газетного до медіаконцерну.

Мультимедійні платформи можуть бути використані на всіх необхідних рівнях представлення навчального змісту і формування художньо-професійних знань: їх сприйняття, спостереження, теоретичного та практичного опрацювання.

Навчальний зміст реалізований у технології мультимедіа через інтеграцію кількох модальностей – візуальної, аудіальної й анімаційної у формі ілюстрацій, логічних зображень, образотворчих аналогій. До ілюстрацій належать заміники реальності, узгоджені із зображуваним об'єктом: фотографії, відеозаписи тощо. Логічні зображення – спрощені уявлення, які ілюструють складні структури в схематичному й закодованому вигляді, до них належать графіки, схеми, діаграми. Образотворчі аналогії, або ілюстровані метафори, репрезентують моделі-аналогії тих чи тих процесів [1; 5].

Для формування художньо-професійних умінь у майбутніх учителів образотворчого мистецтва засобами мультимедійних технологій можуть бути використані такі моделі: мультимедійна лекція, мультимедійне портфоліо, опорний зоровий конспект, «віртуальний музей». Провідним дидактичним засобом при цьому стає мультимедійна презентація – набір логічно пов'язаних слайдів. За структурою слайд містить елементи трьох основних типів: кадри з текстовою інформацією; мультимедійні об'єкти (картинки, звук, відео) і кнопки керування. Для кожного об'єкта можливе застосування анімації – здатності зображуваних елементів рухатися на екрані певним чином. Спосіб створення, оформлення й підготовки мультимедійної презентації трактують як діяльність, під час якої формуються й удосконалюються аналітико-синтетичні, художньо-естетичні,

конструктивно-проектувальні типи художньо-професійних умінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Мультимедійна лекція – різновид лекції-візуалізації, де основними методами навчання є демонстрація наочності (кіно-, теле- й відеофрагменти, слайди, блоки інформації) та її покрокове коментування викладачем із підтримкою комп'ютерних технологій. До принципів відмінностей мультимедійних лекцій від «традиційних» належать такі: більш чітко структурований зміст; блокова схема побудови навчального матеріалу; ефективність і чіткість форми подання інформації; використання додаткових прийомів викладу матеріалу (звук, анімація, графіка); розвинена гіпертекстова структура; графічний виклад основних положень лекції, визначень, формул, креслень, схем тощо (Н. Семенова [52]).

Існують безперечні дидактичні переваги мультимедійної лекції перед «традиційними» лекціями. У контексті дослідження наголошуємо на таких, що забезпечують:

- максимальну інформаційну наповнюваність, найбільш глибоке розкриття сутності й закономірностей художньо-педагогічних явищ і процесів; чітке структурування навчального матеріалу; демонстрацію процесів, складних схем, художньо-графічних еталонів, послідовності їхньої побудови, динамічної й просторової наочності;
- інтенсифікацію процесів сприйняття й засвоєння художньо-професійних знань завдяки своєчасності подання інформації, її оптимального дозування, доступності, адаптації темпу подання до швидкості засвоєння;
- реалізацію художньо-естетичних законів формотворення;
- підвищення інтересу й мотивації до навчання, краще запам'ятовування інформації, зосередження уваги студентів на головному;
- ергономічність у застосуванні засобів наочності за допомогою об'єднання їх до спільної презентації [53].

Система занять, що містить у тій чи іншій формі мультимедійні технології, повинна бути вибудована відповідно до закономірностей формування художньо-професійних умінь студентів. Мультимедійні лекції слід доповнювати *опорними зоровими конспектами* – набором слайдів, кожен із яких мультимедійними засобами розкриває зміст наукових понять і категорій, при цьому слугує певним художньо-графічним еталоном, а також цілісними мультимедійними портфоліо для курсів навчальних дисциплін.

Інсталяція (англ. «installation» – установка, розміщення, монтаж) – форма сучасного мистецтва, просторова композиція, що являє собою поєднання різних елементів і водночас художнє ціле. Інсталяцію можна характеризувати як самовартісну символічну декорацію, створювану в певний час і під певною назвою. Важливо, що глядач не споглядає інсталяцію з боку як картину, а виявляється в її середині. Деякі інсталяції наближаються до скульптури, але на відміну від неї інсталяцію не ліплять, а монтують із неоднорідних матеріалів, зазвичай, промислового походження [34].

Крім образотворчого мистецтва, що завжди стає вихідним, тривимірна інсталяція передбачає музику, відео, реальність, тому її можна слухати, нюхати, пробувати на смак, торкатися до неї тощо. Інсталяція має залучати до себе глядача в дії, тому містить засоби маніпулювання й безпосереднього тактильного вивчення її елементів. Іноді зміст інсталяції саме в цьому й полягає, передбачаючи зміну положень предметів. Д. Прігов стверджує: «Інсталяцією є дещо, побудоване в замкненому просторі, а його розмір може варіюватися від гранично малого, куди можна тільки заглянути одним оком, до декількох залів у великих музеях. Інсталяція, на відміну від пласких розписів і одиничних об'єктів, наголошує на організації простору інтер'єру». Головний ефект, до якого прагнуть у виконанні інсталяції, – це відчуття магічного або навіть містичного переживання в процесі сприйняття» [63].

Особливі можливості для створення інсталяцій та для їх перегляду мають комп'ютерні технології, зокрема створені їхніми засобами різні віртуальні середовища – віртуальні музеї, виставки, тривимірні й пласкі

графічні динамічні та статичні моделі тощо. Залучаючи студентів до створення й перегляду інсталяцій на теми, передбачені змістом фахової підготовки, досягають формування дизайнерської компетентності у майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Перфоманс (англ. «performance» – виконання, подання, виступ) – форма сучасного мистецтва, у якій твір є діями художника або групи в певному місці й у певний час. До перфомансу належить будь-яка ситуація, що охоплює чотири базові елементи: час, місце, тіло художника, ставлення художника й глядача. Саме цим і відрізняється перфоманс від таких форм образотворчого мистецтва, як скульптура чи картина, коли образотворчий твір є виставленим об'єктом [69]. Отже, перфоманс можна вважати методом і формою організації художньо-професійної діяльності студентів та використовувати його для репрезентації продуктів цієї діяльності.

Феномен селфі (фотографічний автопортрет, найчастіше знятий на телефон і поширений у соціальних мережах) сьогодні перестав бути просто розвагою, а почав сприйматися як засіб візуальної комунікації, самоідентифікації, реклами чи самореклами. Пильну увагу йому приділяють комунікативісти, психологи, філософи, політологи. Селфі цікавить дослідників, оскільки розмах цього явища щорічно збільшується, майже кожен користувач мережі робить автопортрети, крім того, селфі здатні виявляти приховані бажання й потреби великих соціальних груп [70]. Безперечно, ці властивості нового візуального феномена цікаві й для формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, адже функції селфі в їх комунікації сприяють створенню певних нових художніх образів, власних персонажів в процесі дизайнерської діяльності.

З'ясуванню сутності цього нового візуального феномену присвячено роботи Н. Карр, Дж. Кілнер, Дж. Оуллет, А. Рутледж, К. Томпсон, К. Орех, Є. Пчолкіної. У контексті політичної комунікації селфі аналізували А. Байша, А. Головицька, А. Карадімітроу, В. Коладоното та інші. У вітчизняній науці

феномен селфі вивчають переважно з позицій соціології (Н. Калька, Л. Орицин) та психології (Н. Тавровецька, О. Скуловатова). Натомість немає спеціальних досліджень феномена з позицій реклами, брендингу, теорії комунікацій, особливо ж стосовно функціювання селфі в контексті вітчизняних політичних комунікацій.

Термін «селфі» з'явився лише 2002 року, однак вже у 2012 році він був визнаний одним із топ-10 модних слів за версією журналу «Таймс», а 2013 року став словом року за версією Оксфордського словника англійської мови. Сьогодні термін звичний для позначення фото самого себе, зробленого на телефон. Американські дослідниці Т. Сенфт та Н. Байм [71] наголошують, що селфі – це не просто фотографія-автопортрет, а візуальний об'єкт, який слугує для передання людських почуттів, а також символічний жест, що може доносити різні повідомлення до різних аудиторій.

З огляду на порівняно нетривале існування феномена, сьогодні не існує однозначного його трактування. Аналітик П. Біргер [8], описуючи основні теорії селфі, зазначає, що загалом науковці виокремлюють шість підходів до розуміння цього явища як:

- нового ступеня розвитку людського нарцисизму;
- способу презентації себе в нових медіа, засобу передання особистих новин;
- елемента дослідження власної зовнішності, способу пізнання й удосконалення себе;
- способу «продати», репрезентувати себе суспільству;
- методу гуманізації технології, одного зі способів «обжитися» у віртуальному світі;
- вияву загальної тенденції до візуалізації комунікації.

Вочевидь, серед основних причин поширення селфі варто назвати тотальне домінування так званої візуальної культури, а також психологічні особливості людини. Візуальна самопрезентація в інтернеті, на думку вчених, може засвідчувати карнавально-ігрову поведінку, слугувати

підтвердженням соціальної ідентичності особистості або шаблоном, який полегшує процес комунікації [70, с. 208]. Селфі є невід'ємним феноменом сучасного суспільства, його сприймають як норму, використовують відомі люди, вважаючи атрибутом групової належності [2, с. 79].

На противагу згаданим дослідникам наявні думки, що в час комп'ютеризації та віртуалізації селфі можна розглядати як новий та сучасний тип і форму спілкування. Е. Хуан вважає, що споживачі цифрової інформації читати не люблять, а лише сприймають образи, тому не розповідають, а демонструють фото. Він пояснює, що користувач, нарешті, сам може формувати свій образ, що викликає певну ейфорію, внаслідок чого навколо людини утворюється міні-простір слави. За допомогою селфі людина має змогу створити власний публічний образ і підтримувати його. Певною мірою за допомогою автопортретів людина формує свою репутацію [70].

Отже, селфі є сучасним шляхом самопізнання. Автопортрети дозволяють поділитися своїми переживаннями, настроєм і зрозуміти їх, оскільки селфі стають частиною культури, то воно навіть є корисним. Автофотографування є сучасною можливістю побачити себе, дізнатися та ідентифікувати себе. Обгрунтовуючи можливості селфі у формуванні дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва стверджуємо, що його використання розвиває творчість особистості, оскільки пошук теми, ракурсу, вислову є творчим зусиллям і особа, що фотографує, створюючи свій новий образ, мимоволі творить. Так, створюючи селфі, майбутні учителі образотворчого мистецтва можуть створювати арт-бот фото або власних персонажів для успішної реалізації себе у дизайнерській діяльності. Потім, аналізуючи можливості феномену селфі студенти проектують арт-об'єкти, мурали, тренд- та фото-зони для фотографування, що сприяє розвитку дизайнерських умінь, художньо-проектного мислення в процесі різних видів діяльності: дизайнерської, мистецької, художньо-проектної та конструкторської. У режимі «доповненої реальності» майбутні

учителі образотворчого мистецтва можуть вправлятися у створенні нових дизайнерських образів.

Інший погляд на переваги селфі пропонують А. Карадімітроу та А. Венеті. На думку вчених, цей феномен виконує чотири взаємопов'язані функції:

- слугує засобом генерації контенту, який не поширюють традиційні медіа;
- створює відчуття інтимності, близькості;
- стає інструментом брендингу;
- слугує засобом привернення уваги медіа, своєрідним неформальним прес-релізом [71].

Потребують дослідницької уваги функції селфі в комунікації майбутніх учителів образотворчого мистецтва, оскільки їх розробка сприяє створенню певних художніх образів при формуванні дизайнерської компетентності майбутніх фахівців.

Отже, ефективне формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці можливе в разі наявності таких педагогічних умов: забезпечення інформаційно-освітнього середовища, спрямованого на набуття студентами досвіду дизайнерської діяльності; спрямування змісту образотворчої діяльності на сприйняття художнього образу майбутніми учителями; комплексне застосування трансформації медіаінновацій у художньо-професійній діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

2.2. Модель формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці

Для підвищення ефективності професійного розвитку необхідно організувати педагогічний супровід розвитку особистості в процесі фахової підготовки. Цьому сприяє використання в освітній діяльності студентів

моделі формування готовності до професійного розвитку. Моделювання в наукових дослідженнях, яке почали застосовувати ще в глибоку давнину, охоплює нині нові сфери наукових знань. Метод моделювання впродовж тривалого часу розвивався незалежно від інших наук.

Моделювання трактують як репродукування характеристики певного об'єкта на інший об'єкт, що є моделлю, спеціально створеною для їх вивчення. У процесі розвитку поняття «моделювання» дослідники зазначали, що метод моделей базований на аналогії функцій, реалізовуваних об'єктами різної природи [41, с. 89]. О. Рудницька розуміє модель як штучну систему, що відображає з певною точністю властивості досліджуваного об'єкта [50, с. 212].

Аналіз сучасних досліджень дає підстави для трактування поняття «моделювання» як науково-пізнавального методу вивчення змістових, технологічних, організаційних компонентів освітньо-виховного процесу через їх раціональне створення, аналіз і реалізацію.

Осмислення наукового фонду доводить, що проблемі педагогічного моделювання присвячено численну кількість вітчизняних і зарубіжних наукових праць (Г. Балл, В. Безпалько, В. Войтко, В. Володько, А. Дахін, Г. Дмитренко, А. Капська, А. Маркова, В. Мізінцев, В. Михєєв, В. Монахов, В. Семиченко, Г. Сухобська, Н. Щуркова, Є. Ямбург). Зокрема, А. Кулешова пропонує використовувати поняття моделі як схеми або плану дій, спрямованих на реалізацію певної мети. До додаткових характеристик моделі дослідниця зараховує зміст і послідовність етапів у часі; природу взаємодії суб'єктів процесу; опис очікуваних результатів; прогноз [29, с. 13].

Зазначимо, що, описуючи процес моделювання діяльності фахівця, науковці розрізняють два види моделі: модель фахівця (який працює, функціонує) і модель підготовки фахівця. У побудові моделі фахівця диференціюють такі варіанти: модель діяльності фахівця (опис видів професійної діяльності, її сфери, структури, ситуацій професійної діяльності та способів їх розв'язання, професійних завдань і функцій, професійних

ускладнень, типових настанов тощо) і модель особистості фахівця – опис сукупності необхідних якостей та властивостей, що забезпечують успішне виконання завдань, а також самонавчання й саморозвиток працівника освіти. До кожного виду професійної діяльності бажано добирати, обґрунтовувати особистісні якості.

Для формування у майбутніх учителів образотворчого мистецтва дизайнерської діяльності у фаховій діяльності передбачено застосування засобів, форм і методів, що наближають процес пізнання до реальної поведінки людини, де вона ухвалює рішення та емоційно переживає результат своєї дизайнерської діяльності.

Зміст і послідовність етапів формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, їхні цільові настанови мають бути узгоджені із сутністю та структурою дизайн-освіти у фаховій діяльності, а конкретні засоби, форми, методи, прийоми підготовки повинні зважати на основні вимоги до процесу фахової дизайн-освіти майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Під *моделлю формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці* розуміємо графічно представлену сукупність підходів дизайнерської підготовки, що спрямована на набуття майбутніми вчителями образотворчого мистецтва фахових знань і формування на їх основі вмінь та навичок; формування здатності до художньо-естетичної, образотворчої, дизайнерської (проектної) діяльності.

Розроблена модель потрактована з позиції системного й особистісно-діяльнісного підходів як сукупність закономірних, функційно пов'язаних компонентів, складників певної цілісної системи. Виокремлення компонентів у моделі дало змогу розподілити її на блоки (цільовий, теоретичний, організаційно-процесуальний, оцінно-результативний), що вможливають більш чітке уявлення про цілеспрямоване формування дизайнерської

компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки (рис. 2.2).

Цільовий блок. На думку А. Григор'єва, мета – це стрижнева, системоутворювальна педагогічна категорія, що взаємопов'язує різні складники педагогічного процесу та проектує кінцевий результат [16]. На підставі обраного підходу окреслено провідну мету – формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки.

Теоретичний блок містить закономірності професійного становлення студентів у процесі дизайн-освіти у ЗВО та ґрунтований на низці положень (фахова підготовка; сучасна мистецька освіта; компетентнісний підхід до організації освітнього процесу; упровадження в дизайн освітньо-цільових методів моделювання, що виражені в розробленні освітніх моделей, які відображають різноманітні аспекти професійних завдань проектування, виробництва і споживання).

Другий блок моделі охоплює підходи, основні принципи та компоненти формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці.

У блоці представлено *принципи* суб'єктності, адекватності, індивідуальності, рефлексивності, систематичності взаємодії учасників педагогічного процесу.

Принцип суб'єктності передбачає створення умов для реалізації мети дослідницько-експериментальної роботи формування дизайнерської компетентності у майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення дисциплін фахового циклу.

**Рис. 2.2. Модель формування дизайнерської компетентності
майбутніх учителів образотворчого мистецтва**

Принцип індивідуальності орієнтує студентів на облік у процесі взаємодії своєрідності та розвитку особистісних властивостей, якостей і вмінь, що вможливають ефективність розвитку майбутніх учителів. Названий принцип передбачає оцінювання успіхів студентів або невдач їхньої праці, зважаючи на індивідуальні особливості кожної особистості, які виявляються як стиль розумової праці та спосіб висловлювання.

Якість розвитку студентів у процесі освітньої діяльності суттєвою мірою залежить від наявності в їхніх діях позитивно-усталеної мотивації і спрямованості на педагогічну професію, що потребує реалізації *принципу рефлексивності*. Професійний розвиток рефлексивної підготовки відбувається через систему конкретних завдань, а саме: сформувати базові знання з предметних дисциплін; навчити аналізувати особисту думку інших людей; неупереджено оцінювати свої можливості та здатності; розвинути навички міжособистісного спілкування в малих і великих проблемних групах.

Гуманістичність взаємин студентів у процесі вивчення фахових дисциплін передбачає сприйняття майбутніми вчителями образотворчого мистецтва, з огляду не тільки на педагогічний ідеал, а й на фактичний рівень розвитку особистості студентів.

Систематичність у навчанні прогнозує засвоєння знань, навичок і вмінь у певному логічному зв'язку. Коли вони постають у сукупності, то разом становлять цілісне утворення, тобто систему. Велике значення для реалізації принципу систематичності має практична діяльність студентів, у ході якої вони можуть застосувати теоретичні знання в процесі ділової гри, тренінгу та на практичних заняттях за комп'ютером. Процес систематизації знань представлений такими етапами:

- розуміння наукового знання як системи в інформаційно-освітньому середовищі;
- визначення логічної структури знання та його підсистем;

– виявлення провідних елементів системи знань майбутніх учителів образотворчого мистецтва, їхніх властивостей і функцій.

До теоретичного блоку входять компоненти дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва: художньо-конструкторський, перцептивний та творчо-діяльнісний.

Процесуальний блок забезпечує методику набуття студентами дизайнерських умінь і навичок у процесі використання різноманітних методів, прийомів, засобів та форм, що містять мистецький складник і слугують методичними механізмами реалізації мети та змісту дизайн-освіти, досягнення результату – професійно компетентного вчителя образотворчого мистецтва.

Керуючись досвідом дизайнерської діяльності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, виокремлюємо основні етапи формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва:

– підготовчий (конструювання змісту навчання, який адекватний до завдань дизайнерської підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці);

– ціннісно-орієнтаційний (стимулювання розвитку професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів образотворчого мистецтва для продуктивного навчання учнів) – змістово-діяльнісний етап (формування когнітивного й особистісно-процесуального складників дизайнерської підготовки студентів із використанням продуктивних технологій);

– ціннісно-коригувальний етап (аналіз та оцінювання отриманих результатів для їх коригування).

Кожен етап складається з основних процедур: теоретичне обґрунтування мети конкретного етапу; розроблення інструментарію (засобів, форм, методів реалізації задуму); визначення конкретних прогностично сформульованих очікуваних результатів, критеріїв і методів їх оцінювання.

Крім того, розроблення моделі аргументує розгляд *педагогічних умов*, ефективності професійного становлення студентів, а саме: забезпечення інформаційно-освітнього середовища, спрямованого на набуття студентами досвіду дизайнерської діяльності; 2) спрямування змісту образотворчої діяльності на сприйняття художнього образу майбутніми учителями; 3) комплексне застосування трансформації медіаінновацій у художньо-професійній діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Оцінно-результативний блок представляє критерії, показники й рівні формування дизайнерської компетентності майбутніх вчителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення фахових дисциплін. Виокремлено такі критерії дизайнерської компетентності майбутніх вчителів образотворчого мистецтва: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-технологічний, рефлексивний.

Було визначено рівні формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення фахових дисциплін: низький, задовільний, високий. Результатом упровадження моделі стає ступінь ефективності формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення фахових дисциплін.

Висновки до розділу 2

У розділі запропоновано теоретичне обґрунтування моделі формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці, схарактеризовано педагогічні умови ефективного формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Педагогічні умови потрактовані як сукупність заходів освітнього процесу, що, з одного боку, забезпечують досягнення студентами необхідного рівня сформованості дизайнерської компетентності у фаховій

підготовці, а з іншого – сприяють ефективному використанню мультимедійних технологій, художнього образу та трансформації медіаінновацій у художньо-професійній фаховій діяльності.

Для ефективного формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці виокремлено педагогічні умови: створення інформаційно-освітнього середовища через використання мультимедійних технологій, які забезпечують набуття досвіду дизайнерської діяльності; оволодіння новими методами й засобами образотворчої діяльності та сприйняття художнього образу; комплексне застосування трансформації медіаінновацій у художньо-професійній діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Модель ефективного формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці – цілісний педагогічний процес, у якому сукупність підходів дизайн-освіти спрямована на набуття майбутніми вчителями образотворчого мистецтва певних знань, умінь і навичок, а також на розвиток особистості педагога як майбутнього фахівця. Розроблена модель потрактована з позиції системного й особистісно-діяльнісного підходів як сукупність закономірних, функційно пов'язаних компонентів, складників певної цілісної системи, що містить кілька блоків (цільовий, змістовий, процесуальний, оцінно-результативний), які вможливають більш чітке уявлення про цілеспрямований процес ефективного формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці.

Список використаних джерел

1. Андреев А. А. Введение в Интернет-образование: учеб. пособ. М.: Логос, 2003. 76 с.
2. Андреев А. Л. Художественный образ и гносеологическая специфика искусства. М.: Наука, 1981. 193 с.
3. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Казань, 1996. 568 с.
4. Аніщенко Н. В., Бельська Н. А., Кузьменко В. У. Методичні засади діагностики естетичної обдарованості дітей та молоді: монографія. Київ: Інформ. системи, 2015. 200 с.
5. Апатова Н. В. Влияние информационных технологий на содержание и методы обучения в средней школе: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. М., 1994. 36 с.
6. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства / пер. с англ. М.: Прометей, 1994. 352 с.
7. Бакланова Н. К. Профессиональное мастерство специалиста культуры: учеб. пособ. для аспирантов, слушателей курсов повышения квалификации, преподавателей, студентов. М.: МГУКИ, 2003. 112 с.
8. Биргер П. Пользователи становятся идиотами. Главные теории селфи URL : <http://slon.ru/biz/1100720/> (дата звернення: 10.10.2017).
9. Борев Ю. Эстетика. М.: Политиздат, 1981. 320 с.
10. Бычков В. В. Эстетика. М.: Проект, 2003. 384 с.
11. Вёльфлин Г. Основные понятия в истории искусств: Проблемы эволюции стиля в новом искусстве. СПб.: Минфил, 1994. 427 с.
12. Вертгеймер М. Продуктивное мышление / пер. с англ. М.: Прогресс, 1987. 336 с.
13. Висікайло Т. В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі пленерної практики: дис. ...

кан. пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2017. 243 с.

14. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1984. Т. 4. 432 с.

15. Гац Х. Нові інструментарії журналістики або як врятувати нудний контент. URL: <http://www.mediakrytyka.info/ohlyady-analytyka/novi-instrumentariyi-zhurnalistyky-abo-yak-vryatuvaty-nudnyy-kontent.html> (дата звернення: 21.04.2017).

16. Григор'єв А. Й., Завіна В. І. Психолого-педагогічна діагностика. Київ: Преса України, 2005. 448 с.

17. Гуцан Т. Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників. URL: <http://intkonf.org> (дата звернення: 11.10.2016).

18. Елинер И. Г. Мультимедийная культура и современное общество. СПб.: НППЛ «Родные просторы», 2008. 240 с.

19. Завгородня Н. М. Педагогічні умови соціалізації обдарованих учнів у навчально-виховному середовищі загальноосвітнього навчального закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Харківський національний ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2006. 22 с.

20. Загородній Ю. І. Педагогічні умови політичної соціалізації студентської молоді в умовах великого промислового міста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Луганський національний ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2004. 201 с.

21. Замошникова О. В. Новые информационные технологии в образовании. *Новые информационные технологии в образовании: материалы междунар. науч.-практ. конф.* (Екатеринбург, 26 – 28 февраля 2008 г.). Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2008. Ч. 2. С. 78–83.

22. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. М.: Академия, 2003. 192 с.

23. Зинченко Ю. П. Теоретико-методологические основания психологических исследований: детерминация и социальное значение: монография. М.: МГУ, 2011. 308 с.

24. Казаков Ю. М. Педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Луганський національний ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2007. 20 с.

25. Камынина Т. П. Формирование учебно-проектной деятельности студента в образовательном процессе: дисс. ... канд. пед. наук / Оренбургский государственный ун-т. Оренбург, 2006. 200 с.

26. Клепиков О. І., Кучерявий І. Т. Основи творчості особи. Київ: Вища школа, 1996. 295 с.

27. Кузин В. С. Вопросы изобразительного творчества. М.: Наука, 1971. 216 с.

28. Кузин В. С. Психология: учебник. 2-е изд. М.: Высшая школа, 1982. 256 с.

29. Кулешова А. И. Формирование профессиональной компетентности графического дизайнера в вузе: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / ГОУ ФПО Тульский государственный ун-т. Тула, 2009. 21 с.

30. Кулюткин Ю. Н., Сухобская Г. С. Моделирование педагогических ситуаций. М.: Педагогика, 1981. 118 с.

31. Кучерявий О. Г. Педагогіка і психологія дитячої творчості: навч. посіб. Київ: ІЗМН, 1998. 156 с.

32. Легенький Ю. Г. Культурология изображения. Опыт композиционного синтеза. Киев: ГАЛПУ, 1995. 412 с.

33. Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура. М.: Политиздат, 1991. 525 с. (Мыслители XX века).

34. Лурия А. Р. О природе психологических функций и её изменчивости в свете генетического анализа. *Вопросы психологии*. 2002. № 4. С. 4–18.

35. Малькова М. О. Формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до взаємодії з девіантними підлітками: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Луганський національний ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2006. 252 с.

36. Мейлах Б. С. Процесс художественного творчества и художественное восприятие. М.: Искусство, 1985. 318 с.

37. Миллер Дж., Галантер Ю., Прибрам К. Планы и структура поведения. *История зарубежной психологии (30 – 60-е гг. XX в.). Тексты: статьи.* М.: Наука, 1986. С. 96–129.

38. Мистецтво у розвитку особистості: монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. 224 с.

39. Могузова Т. В. Кейс-технология обучения. *Профессиональное образование.* 2004. № 5. С. 35–40.

40. Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителей / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухубской. М.: Педагогика, 1981. 120 с.

41. Найн А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований. *Педагогика.* 1995. № 5. С. 44–49.

42. Немеет Л. Изменение функций искусств (процесс субъективации). *Борьба идей в эстетике:* сб. М.: Наука, 1974. 140 с.

43. Неменский Б. М. Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания. М.: Просвещение, 1987. 255 с.

44. Оршанський Л. В. Художньо-трудова підготовка майбутніх учителів трудового навчання: монографія. Дрогобич: ШвидкоДрук, 2008. 278 с.

45. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій / [авт.-упор. О. М. Пехота]. Київ: А. С. К., 2003. 240 с.

46. Пономарьова О. М. Проблемне поле сучасної мистецької освіти України. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* 2012. № 4 (239). Ч. 1. С. 175–179.

47. Профессиональное образование XXI века: коллективная монография / под ред. проф. Е. Ю. Никитиной. М.: Издательство «Перо», 2016. 227 с.

48. Рудницька О. П. Основи викладання мистецьких дисциплін. Київ: АТЗТ «Екс Об», 1998. 185 с.

49. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. Київ: ІЗМН, 2002. 270 с.

50. Руубер Г. О закономерностях художественного визуального восприятия. Таллинн: Валгус, 1985. 344 с.

51. Семенова Н. Г. Створення й практична реалізація мультимедійних курсів лекцій: навч. посіб. Оренбург: ОГУ, 2004. 128 с.

52. Сорока О. В. Професійна підготовка студентів до використання поліфункціональності образотворчого мистецтва: навч. посіб. Тернопіль: Вид-во «Карт-бланш», 2000. 136 с.

53. Ткаченко А. В. Медіапростір як умова формування дизайнерської компетентності у майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва. *Теорія та методика навчання та виховання*. Харків, 2017. Вип. 42. – С. 190–198.

54. Ткаченко А. В. Медіапростір як умова формування художнього образу у майбутніх фахівців з дизайну. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький, 2018. Вип. 166. С. 231–234.

55. Ткаченко А. В. Модель формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці. *Науковий вісник ПНПУ імені К. Д. Ушинського*. Серія: Педагогіка. Одеса, 2018. Вип. 5 (118). С. 6–12.

56. Ткаченко А. В. Художній образ як ключове поняття в естетичному вихованні. *Наука і освіта: науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України*. Одеса, 2016. № 12. С. 63–68.

57. Турчин В. В. Особливості формування проектно-образного мислення дизайнера: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 05.01.03 / Харківська державна академія дизайну і мистецтва. Харків, 2004. 20 с.

58. Федорова О. Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе теоретического и производственного обучения. М.: Высшая школа, 1970. 301 с.

59. Фролов Ю. В., Мохотин Д. Компетентностная модель как основа качества подготовки специалистов. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 8. С. 34–41.

60. Цідило І. Роль комп'ютерних технологій у формуванні навичок конструювання виробів на уроках трудового навчання. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2004. № 3. С. 37–39.

61. Чебыкин А. Я. Теория и методика эмоциональной регуляции учебной деятельности: научн.-метод. пособ. Одесса: Астропринт, 1999. 157 с.

62. Шевченко А. І. Методика навчання художнього проектування майбутніх фахівців з дизайну: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 351 с.

63. Шило А. В. Невербальные и вербальные средства в изобразительной деятельности: дисс. ... д-ра пед. наук: 17.00.01 / Харьковская национальная академия культуры. Харьков, 1998. 476 с.

64. Штофф В. А. Моделирование и философия. М.: Просвещение, 1986. 52 с.

65. Шумський О. Л. Електронний підручник як засіб організації самостійної роботи студентів. *Вісник Черкаського університету*. Серія «Педагогічні науки». 2016. Вип. № 2. С. 135–140.

66. Якобсон П. М. Психология художественного восприятия. М.: Искусство, 1964. 86 с.

67. Яковлева Н. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: дисс. ... д-ра пед. наук / Челябинский государственный ун-т. Челябинск, 1992. 403 с.

68. Яцюк О. Г., Романычева Э. Т. Компьютерные технологии в дизайне. СПб.: БХВ – Петербург, 2001. 423 с.

69. Makarenko N. M., Pavlenko A. H. The selfie as a form of self-actualization. *Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine* / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufriieva. Kamianets-Podilskyi: Aksioma, 2017. Issue 37. P. 207–216.

70. Theresa M. Senft Microcelebrity and the Branded Self / Book Editor(s): John Hartley AM, Jean Burgess, Axel Bruns, First published: 31 January 2013. URL: <https://doi.org/10.1002/9781118321607.ch22> (дата звернення: 12.10.2017).

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ

3.1. Вивчення та аналіз стану формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в сучасній педагогічній практиці ЗВО

Мета констатувального етапу дослідження полягала в з'ясуванні стану сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва під час опанування фахових художніх дисциплін. Експериментом охоплені 360 студентів художньо-графічного факультету Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (спеціальність «Середня освіта (образотворче мистецтво)»), факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету, 87 учителів образотворчого мистецтва м. Одеси. У ході експерименту проаналізовано 265 навчальних робіт студентів.

Констатувальний етап було спрямовано на комплексне обстеження процесу формування дизайнерської компетентності студентів. Серед завдань констатувального етапу дослідження виокремлено такі:

- 1) проаналізувати структуру навчальних програм із фахових дисциплін в аспекті розвитку окремих складників дизайнерської компетентності студентів;
- 2) розробити діагностувальні завдання і методики сформованості дизайнерської компетентності студентів;
- 3) з'ясувати стан сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва на різних етапах навчання за фахом.

Експеримент було проведено у два етапи, що дало змогу дослідити стан розвитку дизайнерської компетентності студентів, педагогічні умови її формування, описати типові труднощі та шляхи їх подолання. Під час проведення експерименту окреслено основні напрями роботи:

- 1) аналіз змісту і структури освітніх програм із фаху в аспекті їх орієнтації на розвиток дизайнерської компетентності особистості;
- 2) визначення обсягу дизайнерських знань та рівня розвиненості дизайнерської компетентності студентів;
- 3) анкетування педагогів щодо наповнення художньо-професійної діяльності дизайнерським змістом;
- 4) аналіз результатів педагогічної практики студентів у середній загальноосвітній школі в контексті дизайнерської підготовки.

У ході констатувального етапу дослідження використано різноманітні методи дослідження: аналіз методичної літератури; спостереження за освітнім процесом у закладах вищої освіти; анкетування, опитування, бесіди, інтерв'ю, тестування; перегляд та аналіз продуктів освітньої діяльності; експертне оцінювання; вивчення й узагальнення педагогічного досвіду; кількісне оброблення експериментальних даних. Обрання тих чи тих методів зумовлене конкретними завданнями певних етапів експерименту.

На *першому етапі* констатувального етапу дослідження проаналізовано зміст окремих авторських методик викладання композиції, метою яких є розвиток дизайнерської компетентності студентів. Найвідоміша програма з композиції для майбутніх учителів образотворчого мистецтва – методика, розроблена Є. Антоновичем, В. Шпільчаком та ін. Одним із завдань навчального предмета визнаний розвиток образного мислення та творчої уяви студентів. Ця програма в лекційному курсі ґрунтовно аналізує основні етапи історичного розвитку композиції, типологію композиційних вирішень, передбачає ознайомлення з теоретичними основами композиції. Практична частина курсу являє собою виконання вправ на закріплення теоретичних знань з основ композиції й творчих завдань з окремих видів

образотворчого мистецтва. Програма складена повно та послідовно, передбачено численну кількість навчальних годин (40 год. – теоретичні заняття, 240 год. – практичні), заплановано викладання курсу протягом шести семестрів. Посутню увагу зосереджено на вивченні основ українського народного мистецтва, що поглиблює історико-культурні знання студентів, надає додаткових практичних умінь і навичок.

У результаті засвоєння цієї програми творче мислення студентів може бути розвинене завдяки опануванню основних композиційних понять, збагаченню практичного досвіду виконання різноманітних графічних завдань, оволодінню різними методами створення композицій. В умовах обмеженого часу, регламентованого навчальним планом, недоцільним є переважання формальних композиційних завдань на першому етапі навчання, що стримує особистісне включення студента у творчу роботу. Творчий інтерес і вмотивованість самостійного пошуку можна посилити за умов надання завданням практичного змісту, орієнтування на певні теми з історії мистецтв, більш повного висвітлення жанрових особливостей мистецтва. Це сприятиме розвитку творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва, допомагатиме в подальшій практичній роботі.

Суттєвим недоліком програми можна назвати відсутність завдань, орієнтованих на майбутню педагогічну діяльність, відмову від ознайомлення з дитячою художньою творчістю. На нашу думку, брак уваги до розвитку аналітичних умінь, надмірна кількість завдань ускладнюють роботу студентів, орієнтують їх переважно на відпрацювання графічних навичок.

Актуальною для проблематики дослідження є *методика комплексного аналізу творів мистецтва* (І. Сапего), що активно залучає всю систему знань людини: історико-культурні, образотворчі знання та вміння, навички аналітичного мислення, культури мовлення. Схема аналізу художнього твору являє собою певну аналітичну програму, що поділена на секції.

1. Окремий твір. Дослідження залежностей між індивідуальним баченням художника, загальним зоровим рядом епохи та реальним мотивом

зображення. Розгляд перетворення реальних форм предметного світу (інтерпретація, спрямованість бачення художника, характер його духовних переживань). Аналіз співвідношення між концепцією художньої предметності, її особливою духовно-пластичною побудовою та художньою конструкцією твору.

2. Творчість художника. Ансамблевість стильових і методичних принципів. Художня мова як знакова система та як частина еволюції художньої мови. Жанрова типологія мистецтва відповідно до загальних принципів мистецтва певного часу, умови становлення, традиційності, новаторства жанрових форм. Тематична типологія творчості, її зв'язок із тематичними параметрами художньої культури, традиціями тематичних циклів. Типологія індивідуального ставлення художника до реальної предметності, загальних зорових та естетичних принципів мистецтва епохи.

3. Історико-художній процес й особливості взаємодії видів мистецтва. Синтетичний етап аналізу. Виявлення в дослідженні структури творчості – зв'язку художнього методу та стилю із загальною позицією художника, з'ясування ролі творчості митця в історико-художньому процесі, розкриття естетико-художніх зв'язків і композиційних закономірностей [30, с. 148].

Для застосування методики аналізу творів мистецтва необхідне особливе розуміння духовного й культурологічного значення художнього твору, естетико-художня ерудованість, знання законів композиції, що має велике значення для формування творчого мислення майбутнього вчителя.

У методиці аналізу художнього твору, запропонованій В. Щербиною [36], як центральне постає поняття композиції. До завдань методики належать: формування композиційних знань, умінь; набуття мистецьких знань; розвиток образного мислення, художнього бачення; оформлення поняттєвого апарату.

Навчально-композиційний аналіз передбачає низку елементів:

1) композиційна схема – з'ясування композиційної ідеї твору, що об'єднує в композиційне ціле всі компоненти твору і становить його основу;

2) формат – обрання формату як просторової форми художнього образу, визначення динаміки, статичності, ритмічного ладу, емоційного тону;

3) симетрія та ритм – характеристика розподілу мас, вивчення впливу ритмічної організації твору на образність композиційного цілого, експресію образу; діалектика ритму;

4) загальні просторові характеристики – визначення образно-змістового центру та засобів його виділення; пошук конструктивної ідеї зображення, аналіз взаємозв'язку змісту та образотворчих форм;

5) дія контрастів – композиція як організація контрастів різного рівня; визначення порядку підкорення елементів зображення;

6) композиційні закони та засоби – виявлення певного закону, пояснення використаних композиційних засобів;

7) перспективна схема – визначення типу перспективної побудови (лінійна, зворотна, перцептивна);

8) технічні прийоми та засоби – аналіз технічного аспекту композиції, зв'язок техніки виконання з виразністю; поняття «фактури» у зв'язку з композиційною конструкцією роботи.

Методика розвиває цілісне бачення в образотворчій сфері, навчає розуміти складну цілісність художньої реальності, формує додаткові аналітичні вміння. Важливим є також розвиток поняттєвої та мовної культури в аналізі мистецьких явищ.

А. Шевченко запропонувала *систему практичних вправ* у межах спецкурсу «Композиційні вправи як засіб формування спеціальних умінь учителя» [35]. Особливість цього курсу полягає в безпосередньому зв'язку окремих ознак та елементів композиції, що сприяють реалізації теоретичних знань у формуванні композиційних умінь і навичок відповідно до закону композиції, засобу та прийому. На наш погляд, подібна методика перспективна, оптимізує розвиток творчого мислення студентів.

Заслуговує на увагу й *методика організації тренінгу з композиції* для студентів, розроблена М. Пічкуром. Мета методики – формування

професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва засобами композиції [21]. Основна увага зосереджена на розвитку естетично-оцінних умінь, організації процесу сприймання композиційних явищ у широкому змісті. Пропонований підхід є науковим і доцільним для розвитку творчих складників художнього мислення студентів, тому окремі елементи методики можуть суттєво збагатити чинну програму з композиції. Стосовно практичної частини методики М. Пічура визнаємо надмірну формалізованість завдань і переважання організаційних чинників навчання.

Описані методики містять елементи дизайнерської підготовки, розвивальні завдання, мають потенціал для розвитку дизайнерської компетентності студента в освітньому процесі. Водночас загальна система побудови матеріалу залишається традиційною, що обмежує можливості самореалізації особистості у процесі дизайнерської діяльності. Вважаємо, що окремі фрагменти доцільно використовувати в розробленні змісту програми з композиції та дизайну для майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Наступним етапом роботи було анкетування учителів-практиків образотворчого мистецтва та студентів. Так, учителям шкіл запропоновано відповісти на запитання анкети (див. додаток А), що мала на меті виконання таких завдань:

- вивчити позицію вчителів щодо можливості застосування інноваційних методик в організації уроків малювання;
- виокремити елементи, що формують індивідуальний дизайнерський стиль;
- з'ясувати, чи використовують студенти під час проходження практики різноманітні дизайн-форми й методи роботи.

Анкетуванням було охоплено 87 учителів.

За результатами проведеного опитування вчителі образотворчого мистецтва засвідчили недостатній рівень обізнаності з новітніми педагогічними методиками та розуміння сутності педагогічної творчості. Ця ситуація зумовила низький професійний рівень проходження педагогічної

практики й відсутність кваліфікованого оцінювання творчого потенціалу студентів. Зокрема, на запитання анкети «Які педагогічні технології (форми, методи, прийоми) доцільно використовувати на уроках з образотворчого мистецтва?» 11 % від загальної кількості вчителів було об'єктивно складно відповісти. Лише 9 % опитаних учителів називали конкретні технології та цілісні методики викладання образотворчого мистецтва в школі. Основна частина опитаних учителів (42 %) наголосила на доцільності використання окремих методичних прийомів у плані активізації навчання. 38 % опитуваних зазначили, що їх цілком задовольняє традиційна методика.

Основною програмою з образотворчого мистецтва названа типова програма для початкових класів 2015 року (87 %), лише 13 % опитаних учителів зазначили альтернативні програми. Серед них – програма з образотворчого мистецтва (1 – 7 класи), автор О. Корж [14]; «Інтегрована програма з образотворчого мистецтва для 1 – 4 класів», автор С. Коновець [12]; програма з образотворчого мистецтва для 6 – 7 класів, автор Є. Белкіна [3; 4]. Більша частина опитаних учителів (72 %) висловилися проти зміни навчальної програми.

Стосовно варіативності методики проведення певного уроку вчителі здебільшого надали негативну відповідь (73 %), інші визнали можливість часткових змін методики, спричинених передовсім особливостями класу. Жодна відповідь не довела застосування варіативності методів і форм проведення занять для організації наукового дослідження та експериментальної педагогічної роботи.

На запитання «У чому Ви вбачаєте головний шлях удосконалення навчально-виховного процесу?» третина опитаних учителів (35 %) відповіла на користь нових методичних рекомендацій і посібників. 28 % пов'язували покращення педагогічної діяльності зі спілкуванням із колегами й відвідуванням уроків досвідчених учителів. Лише 15 % учителів акцентували на значущості самостійної експериментальної роботи, 22 % узагалі не відповіли.

Відповіді на запитання «У чому для Вас полягає зміст педагогічної творчості?» можна умовно поділити на три групи. До першої групи належать відповіді, у яких висловлено бажання вдосконалювати форми й методи роботи (19 %); до другої – удосконалення організаційних методів роботи (58 %); до третьої групи – підвищення рівня власних знань (20%). 3 % учителів не змогли відповісти на запитання. Отже, найбільшу увагу в напрямі перебудови власної діяльності вчителі приділяють лише організаційним методам роботи.

Серед основних недоліків у проведенні уроків студентами назвали порушення структури уроку (34 %), невміння знайти вдале пояснення теми уроку (18 %), невдале керівництво практичною діяльністю дітей (28 %) та невиправдані критерії оцінювання дитячих робіт (20 %).

На запитання «Що можна назвати позитивного в професійній підготовці студентів?» близько 50 % учителів назвали достатній рівень художньо-графічних умінь. У відповідях зауважено про окремі характеристики: знання з історії мистецтв, грамотність викладання, уміння знайти підхід до учнів. Майже не згадані (7 % відповідей) творчі здібності студентів.

На запитання про форми й методи практичної роботи студентів опитувані не назвали застосування методів стимулювання навчальної та творчої діяльності учнів; рідко згадували про використання проблемно-пошукових методів роботи.

Підсумовано, що для відповідей учителів характерні поверхневість і неконкретність. Несуттєву увагу звернено на оптимізацію освітнього процесу та окреслення шляхів особистісного творчого розвитку. У 52 % відповідей наголошено на значущості тільки організаційних чинників у творчій перебудові педагогічної діяльності. Більшість учителів (72 %) не відчують потреби в будь-якій зміні освітньої програми, не застосовують творчих форм і методів роботи.

Стосовно оцінювання професійної діяльності студентів та сформованості у них дизайнерської компетентності у період проходження педагогічної практики вчителі визнали насамперед оптимальність організаційної роботи. Як позитивні ознаки підготовки студентів названі лише практично-художні вміння (50 %), однак бракує уваги творчим здібностям студентів.

Бесіди з викладачами мистецьких факультетів довели, що вони не нерідко залишають поза увагою сучасну культуру фотографії, відеоінсталяції та візуалізацію. Відомо, що кіно й відеоролики володіють великим творчим потенціалом. Фото, відео-, поліекрани, багатоканальний звукозапис, лазерна світлотехніка, комп'ютерна підтримка, проектування, анімація, моделювання в поєднанні зі статичними об'єктами допомагають створювати унікальні та потужні перформанси, що перетворюють на новітньому електронному рівні всі знахідки у сферах художнього вираження й презентації авангарду, модернізму, постмодернізму, навіть консерватизму в усіх видах і жанрах мистецтв [1; 28; 37]. Учителі образотворчого мистецтва не завжди успішно використовують блоги як навчально-методичні посібники, що зміцнює навички з вивчення мови, письмового викладення думок і творчості.

Використання в навчанні інтернету може бути корисним і шкідливим. Сайти дають змогу з'ясувати в онлайн-режимі чимало важливих питань, допомагають завжди тримати зв'язок із рідними та друзями, знаходити нових друзів, обмінюватися думками, фото, проектами, цікавими ідеями. Крім того, такі медіа надають підліткам переваги, які впливають на їхню поведінку, на формування думки та безпосередньо на формування особистості. Через мережу вони можуть долучатися до різних проектів, благодійних акцій, волонтерства. Це допомагає їм реалізовуватися в суспільстві, бути суспільно корисним.

На цьому етапі було здійснено й анкетування студентів. Студентам було запропоновано відповісти на низку запитань анкети, складеної на основі відкритих запитань, які не обмежували обрання форми відповідей студентів

(див. додаток Б). З'ясовано, які основні труднощі виникають при виконанні дизайнерських завдань, ступінь збігу реальних результатів з очікуваними. Окремі питання були безпосередньо спрямовані на вимір творчих професійних рис студентів через з'ясування їхнього ставлення до методичних новацій, побудови перспективних моделей дизайнерської діяльності, здатності організувати та оцінювати дитячу образотворчість та дизайнерську діяльність.

Кількісні показники проведеного опитування та зразки типових відповідей студентів IV курсу (див. додаток Г) доводять, що студенти відчують ускладнення як у процесі підготовки до самостійних уроків, так і в ході проведення й організації образотворчої діяльності учнів. Водночас виявлено, що 70 % опитаних студентів виявляють зацікавлення педагогічними новаціями; 82 % студентів планують пов'язувати свою майбутню професійну діяльність із дитячою творчістю. Отже, можемо констатувати певні суперечності між рівнем професійної підготовки студентів та вимогами до вчителя в реальному педагогічному процесі.

Відповідаючи на запитання «Які педагогічні відкриття Ви зробили для себе?», студенти здебільшого (45 %) наголошували, що окремі теми й етапи роботи становлять великі труднощі для дітей. Висновок про гальмівну дію зразків в образотворчій діяльності дітей зробила нечисленна кількість опитуваних (10 %). Окремі респонденти (5 % відповідей) назвали захоплення дітей різними техніками малювання. 15 % студентів не змогли сформулювати зміст педагогічних відкриттів. Загалом констатовано, що студенти мали слабкі попередні уявлення про характер образотворчої діяльності дітей, тому не змогли достатньою мірою сформулювати методичні висновки.

Відповіді студентів засвідчують нерозуміння особливостей дитячої дизайнерської діяльності та сприймання, вони недостатньо обізнані з методиками викладання образотворчого мистецтва, мають недостатній рівень особистого творчого досвіду. У відповідях студенти продемонстрували невідповідність до творчої педагогічної діяльності; виявили слабкий

інтерес до роботи, збіднений понятійний словник; невідповідність до професійного оцінювання дитячих робіт; невміння об'єктивно оцінити та передбачити педагогічні ситуації.

Проведене опитування дало змогу зробити певні узагальнення, з'ясувати типові труднощі, які виникають у професійній діяльності вчителя образотворчого мистецтва; окреслити напрями творчого розвитку особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

До розроблених компонентів, критеріїв і показників було дібрано діагностувальні завдання, методики, тести, питальники, розроблено педагогічні ситуації з метою з'ясування наявних рівнів сформованості дизайнерської компетентності. Опишемо їх.

Таблиця 3.1

Дослідження формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва

Компоненти	Критерії	Показники	Методики дослідження
Художньо-конструкторський	Мотиваційно-ціннісний	- інтерес до дизайнерської діяльності; - мотивація досягнення успіху у фаховій діяльності	«Мотивація успіху і остраху» (за А. Реаном), «Мотивація до успіху» (за Т. Елерсом), проблемні дизайн-ситуації
Перцептивний	Когнітивно-технологічний	- володіння дизайнерськими знаннями, вміннями та сучасними дизайн-технологіями;	питальник «Що я знаю про дизайн», тести «Сформованість творчого стилю діяльності» (за Н. Вишняковою), діагностична карта

Продовж. табл. 3.1.

		- вміння генерувати оригінальні ідеї у вирішенні дизайнерських проблем	«Оцінка сформованості творчих умінь»
Творчо-діяльнісний	Рефлексивний	- володіння навичками дизайнерського і творчого мислення; - самодіагностика та прагнення до дизайн-розвитку	тести «Оцінка наявності вольових якостей» (за О. Востриковим), «Діагностика саморозвитку професійної діяльності» (за Л. Бережновою), «Самоорганізація діяльності» (за Є. Мандриковою), питальники «Стиль самоорганізації поведінки» (за А. Ішковом та В. Моросановою)

Зазначимо, що крім описаних тестів і методик, студентам було запропоновано здійснити аналіз їхніх навчально-графічних робіт за поданою схемою та проаналізовано рівень знань студентів з дисципліни «Основи дизайну» (результати виконання цих завдань в таблицях подано в додатку В).

Аналіз результатів констатувального експерименту подано в параграфі 3.3.

3.2. Методика формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці

Для перевірки педагогічних умов і реалізації моделі формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці в умовах закладу вищої освіти проведено дослідницько-експериментальну роботу, що складалася з *чотирьох етапів*.

Інформаційне суспільство, процес становлення якого ми наразі можемо простежувати, формулює нові вимоги до сучасного вчителя, його професійних умінь та особистих якостей.

Методика формування дизайнерської компетентності майбутніх вчителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці базована на дотриманні основних дидактичних принципів: систематичності й послідовності, доступності, диференційованого підходу, науковості, наочності.

Загалом методика формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці в умовах закладу вищої освіти складається з *чотирьох етапів*.

I етап – *підготовчий*. На цьому етапі студенти виконували такі завдання: ознайомлювалися з наявною в університетській бібліотеці літературою з курсів, виконували лабораторні та практичні роботи з кожної теми, навчалися застосовувати знання перспективи; формували потребу в правильному застосуванні знань із пластичної анатомії; розвивали цілісне сприйняття малюнка. Передбачалися завдання з передання об'єму предметів з урахуванням конкретного освітлення; вправи з техніки передання кольору й зображально-виразні можливості палітри художника.

На цьому етапі реалізовано *першу умову* – забезпечення інформаційно-освітнього середовища, спрямованого на набуття студентами досвіду дизайнерської діяльності. Одним із засобів інформаційно-освітнього середовища є веб-квест. Веб-квест у педагогіці – проблемне завдання з

елементами рольової гри, для виконання якої використовують інформаційні ресурси інтернет. Для підтвердження ефективності цієї умови студентам було запропоновано виконати веб-квест з теми «Дизайн інтер'єру». У кінці цього веб-квесту студенти представляли портфоліо, згідно з обраним стилем, а для захисту роботи розробляли мультимедійну презентацію.

У ході цього етапу реалізовано *художньо-конструкторський компонент*, який спрямований на мотивацію до фахової дизайнерської діяльності, розуміння сенсу цієї діяльності та свого місця в ній. Студенти засвоїли знання основних етапів і методів художнього конструювання, правила виконання художньо-графічних та креслярських робіт, зформували уявлення про різновиди графічних і дизайнерських комп'ютерних програм.

На II етапі – *ціннісно-орієнтаційному* було реалізовано *перцептивний компонент*, спрямований на розвиток у майбутніх учителів образотворчого мистецтва професійних цінностей та ідеалів.

Під час реалізації такої педагогічної умови, як застосування нових методів і засобів образотворчої діяльності, що сприяють розумінню художнього образу, використано новий візуальний феномен *селфі* як варіант візуальної самопрезентації та створення художніх дизайн-образів [22; 29].

На цьому етапі студенти виконували такі завдання: ознайомлювалися з історією виникнення одягу та творчістю відомих модельєрів; проектували і макетували одяг за моделлю, поданою викладачем, створювали власну колекцію одягу. Під дизайн-проектом розуміємо створення «Fashion» – альбома власної колекції одягу за обраним модним домом. Для проекту створено веб-квест «Битва модних домів» (Додаток Д), який допомагає з'ясувати, творчість якого модного дому краще обрати для своєї роботи.

Також для підвищення продуктивної дизайнерської діяльності студентів у ході вивчення теми «Композиція в дизайні» використовувалися мультимедійні технології. Мультимедійні технології застосовувалися на всіх необхідних рівнях представлення освітнього змісту дизайну, розвитку

художньо-професійних знань у процесі дизайн-діяльності: їх сприйняття, спостереження, теоретичне й практичне опрацювання.

Одним із видів мультимедійних технологій є мультимедійний лонгрид, тобто розлога розповідь цікавої історії. Медіафахівець Г. Амірханова пропонує загальні правила верстання мультимедійних лонгридів: 1) лонгрид – це контент, історія, герой; 2) тема лонгриду – завершена історія або закінчена на певному етапі; 3) історія «любить, коли глибоко», поверхові матеріали чи просто красиво заверстані фото – це не історія; 4) візуалізація; 5) лонгрид «любить очима»: стиль, макетування, верстання; 6) лінійне (оцінювання історії, а вже потім читання тексту за порядком) та крос-читання матеріалів (заголовки, врізи, блоки) [1].

Мультимедійний лонгрид «Історія виникнення сукні» (Додаток Ж) був створений для вивчення однієї з тем дисципліни «Дизайн одягу». У цьому мультимедійному лонгриді представлено еволюцію сукні, історії весільної, коктейльної, вечірньої, випускної та бальної суконь. Лонгрид наповнений картинками та відеоматеріалами, які доповнюють текст для кращого розуміння теми.

На III етапі – **змістово-діяльнісному** було запропоновано проблемні, пошукові завдання під час вивчення спецкурсу «Медіапростір». Виконувалися такі завдання: ознайомлення з процесом упровадження медіа в освітній процес; розгляд видів медіа; опанування медіаграмотністю як здатністю (спроможністю) аналізувати медіаінформацію; характеристика традиційних джерел інформації та їхніх ознаки; створення блогу (сайту) і групи в соціальній мережі, першої сторінки студентської газети або обкладинку журналу своєї спеціальності, фотосету «Факультет моїх мрій», коміксу «Студентське життя», реклами «Моя спеціальність»; аналіз профорієнтаційної інформації, свого факультету / кафедри / спеціальності / академічної групи та веб-сайту різної тематики, монтаж радіозвернення (реклама, прогноз погоди, новини, вітання та ін.), відеоролик для свого факультету.

Серед практичних завдань виконувалися такі: аналіз іміджу сайтів університету; розробка фірмового стилю, комплексний підхід до його розробки; підготовка рекламного пакету (у різних варіантах). Для компаративного аналізу залучалися офіційні веб-сторінки п'яти закладів вищої освіти України, що визнані найкращими за рейтингом «Топ-200 Україна», який підготовлений Центром міжнародних проектів «Євроосвіта»: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут», Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Національний університет «Києво-Могилянська академія». Їх високий рейтинг умотивований, зокрема, фактом успішної організації інноваційної й наукової діяльності, функціонування науково-дослідницьких інститутів, центрів, лабораторій тощо. Аналізуючи сторінки, студенти створювали власний веб-сайт, що допоміг реалізувати таку педагогічну умову, як комплексне застосування трансформації медіаінновацій у художньо-професійній діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. Це застосовано в процесі практичної навчальної діяльності майбутніх учителів образотворчого мистецтва з опанування змісту фахової підготовки, процес продовжився під час виробничих практик, передбачених навчальним планом. Залучено методи арт-педагогіки, створення позитивної емоційної атмосфери в студентській групі. Запропоновано *інсталяції* (англ. «*installation*» – установка, розміщення, монтаж) – форму сучасного мистецтва, просторову композицію, що поєднує різні елементи, при цьому є художнім цілим. Інсталяцію можна схарактеризувати як самовартісну символічну декорацію, створювану в певний час і під певною назвою.

IV етап – *ціннісно-коригувальний* (аналіз та оцінювання отриманих результатів для їх коригування). Реалізовано *третю педагогічну умову* – комплексне застосування трансформації медіаінновацій у художньо-професійній діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва – у

вигляді активного творчого самовираження через *мультимедійні платформи*: мультимедійна лекція, мультимедійне портфоліо, опорний зоровий конспект, «Віртуальний музей». *Перформанс* (англ. «performance» – виконання, подання, виступ) – форма сучасного мистецтва, у якій твір є діями художника або групи в певному місці й у певний час). Реалізовано всі запропоновані педагогічні умови, основна серед яких – комплексне застосування трансформації медіаінновацій у художньо-професійній діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва [27].

Отже, реалізація зазначених етапів експериментальної методики формування дизайнерської компетентності повноцінно сприяла формуванню дизайнерської компетентності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

У межах експериментальної методики розроблено спецкурс «Медіапростір» (4 курс) і *реалізовано першу педагогічну умову*. Студенти виконували дизайн-орієнтовані завдання: композиція з теми «День відкритих дверей»; вивіски «Кафе для студентів», «Туристичне агентство», рекламне агентство, нова бібліотека, студентський театр; реалістична композиція у 3D «Studio Max»; монограма з використанням простих форм, що відображає емоційний стан людини.

Під час формувального етапу експериментального дослідження для студентів запропоновані завдання, що сприяли формуванню графічних умінь, навичок. У ході діалогу вони розв'язували складні мистецькі проблеми на основі аналізу обставин та інформації, зважували альтернативні думки, ухвалювали продумані рішення, брали участь у дискусіях, спілкувалися з іншими людьми. Так, з дисциплін «Живопис» та «Комплексне проектування», майбутні вчителі образотворчого мистецтва виконували комплекс дизайн-орієнтованих завдань (Додаток 3).

Для формування дизайнерської компетентності у процесі фахової підготовки студенти розробляли дослідницький проект «Віртуальна екскурсія до факультету».

Мета проекту – профорієнтація учнів та абітурієнтів, ознайомлення їх із професією вчителя образотворчого мистецтва, напрямками підготовки фахівців; заохочення до вступу на факультет.

Розвивальна мета – формування дизайнерської компетентності, що виявляється в здатності ефективно виконувати операції логічного мислення (добір та оброблення інформації, аналіз, синтез, порівняння, класифікація, виокремлення головного й ін.); сприяння розвитку педагогічного мислення, формуванню глибоких знань; комунікативних умінь (здатність взаємодіяти в колективі, контактність, тактовність).

Виховна мета – виховання відповідальності, працездатності, дисциплінованості, ініціативності, вміння організовувати себе, наполегливості.

Кількість учасників – група, залучення студентів різних курсів, студентської ради факультету.

Тривалість проекту – тривалий.

Структура проекту – вступ (актуальність обрання об'єкта проектування та формулювання завдань).

Організаційно-підготовчий етап. Усвідомлення студентами значущості майбутньої самостійної роботи, активізація знань з інших навчальних дисциплін. Студенти разом із викладачем аналізували низку проблем, вимоги до проектів, можливі технології їх реалізації. Складали план та графік реалізації проекту, продумували інформаційний пошук, добирали джерела інформації.

Дослідницько-пошуковий етап. На цьому етапі аналізувалися проблеми, шляхи її розв'язання, ресурсне забезпечення, збиралася та оброблялася необхідна інформація, систематизувалися матеріали, проводився поточний контроль. Наприклад, потрібно дослідити та проаналізувати, що саме може зацікавити абітурієнтів і яка для них важлива інформація. Важливо схарактеризувати навчальну й позанавчальну діяльність студентів, науково-

педагогічний склад факультету, участь у науковій діяльності, студентське життя, досягнення випускників факультету.

Технологічний етап передбачав такий маршрут:

- 1) історична довідка (заснування факультету, цікаві факти, фото); напрями підготовки фахівців;
- 2) студентська наукова робота (здобутки на олімпіадах, конкурсах);
- 3) студентське навчання (показ майстерень під час виконання творчих завдань студентів – виготовлення аксесуарів, пошиття одягу, петриківський розпис та ін., проходження практики в школах і літніх таборах – короткі відеофрагменти з проведення уроку, виховних заходів);
- 4) студентське позанавчальне життя (відеоролики з підготовки та проведення «Студентської весни», створення колекції одягу, ярмарки, змагання з аеробіки, баскетболу, волейболу, волонтерська діяльність, допомога воїнам АТО, відвідування дитячих будинків, участь у виставках ручних робіт, організація студентського дозвілля – відвідування виставок, кіно, дискотек, льодового катку, парків тощо);
- 5) професійні здобутки та успіхи випускників факультету (представлення інформації з фото або з відеоінтерв'ю осіб).

На завершальному етапі оформлювалися результати проекту, готувалася мультимедійна презентація, відбувалося представлення проекту й захист, з'ясувалися індивідуальні досягнення, обговорювалися підсумки роботи над проектом.

Студенти художньо-графічного факультету мали змогу використовувати широкий спектр засобів комунікацій з оброблення та збереження інформації: персональні комп'ютери, інтернет, кабельне й супутникове телебачення, мобільний зв'язок, Skype-технології тощо. Отже, традиційне навчання зазнавало змін на всіх стадіях навчального процесу.

Набуті знання й уміння майбутніх учителів образотворчого мистецтва зі створення та використання інформаційних технологій уможлилювали випереджальну підготовку, спрямовану на:

- ознайомлення із сучасними прийомами й методами використання нових інформаційно-комунікативних технологій у різних галузях фахової діяльності, із можливостями практичної реалізації навчання, орієнтованого на розвиток особистості;

- розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця для подальшої самоосвіти, саморозвитку й самореалізації в умовах стрімкого розвитку засобів інформаційно-комунікативних технологій.

Інформаційно-комунікативні технології використовувалися на всіх етапах навчання в закладі вищої освіти. Обрання конкретного засобу залежало від таких чинників:

- технічне забезпечення навчально-виховного процесу в конкретному закладі освіти;

- рівень підготовки викладача й студентів до використання інформаційно-комунікативних технологій процесу (підготовчі курси, проведення занять, виконання домашніх завдань, підготовка дипломних і магістерських робіт).

Реалізація *другої педагогічної умови* – спрямування змісту образотворчої діяльності на сприйняття художнього образу майбутніми учителями – сприяла розвитку *художнього образу* в майбутніх учителів образотворчого мистецтва, уможливила щирі переживання, відгуки про твір (через естетичне оцінювання, естетичну реакцію).

У ході вивчення змістового модуля «Створення художнього образу в портреті» у межах дисципліни «Живопис» студенти:

- компонували й зображували голову натурника в різних ракурсах і поворотах з урахуванням лінії горизонту;
- послідовно працювали над етюдом голови, виявляючи й увиразнюючи індивідуальні риси;

- передавали анатомічну будову кінцівок рук і стоп ніг, застосовували ці знання в зображенні;
- з'ясовували роль короткочасних етюдів у володінні методом роботи з відношеннями.

В іншому модулі «Проблеми композиції під час створення художнього образу в живописному портреті» майбутні вчителі образотворчого мистецтва:

- komponували й конструктивно будували напівфігуру натурника у форматі;
- передавали анатомічну будову торсу людини, застосовували ці знання в зображенні;
- послідовно вели роботу над етюдом, виявляли та передавали відмінність кольорових характеристик між головою, тулубом і кінцівками;
- упорядковували зображення, акцентувавши на головному – зображенні людини;
- вивчали роль пошукових композиційних етюдів у формуванні композиційно-творчого мислення та знаходженні художнього образу.

З метою формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва для продуктивного засвоєння знань, умінь і навичок студенти виконували *творчий веб-квест з теми: «Створення художнього образу України засобами мас-медіа»*.

Мета веб-квесту – поглибити й закріпити теоретичні знання з дизайну одягу, інтер'єру, аксесуарів; кулінарії та кондитерської справи, набути навичок творчого аналізу, сформувані індивідуальний стиль науково-дослідницької діяльності, реалізувати власний творчий потенціал.

Міжпредметні зв'язки – «Дизайн одягу», «Дизайн аксесуарів», «Дизайн предметного середовища», «Спеціальний малюнок», «Основи декоративно-прикладного мистецтва».

Завдання веб-квесту. Перед грою студенти ознайомлюються з умовами та рекомендаціями. Студенти обирали собі ролі із запропонованих, потім

ознайомлювалися зі своїм завданням (для кожної ролі – різне). Для його виконання пропонувалися покликання, де можливо знайти потрібну інформацію, проте можна було використовувати й інші ресурси. Також перед початком гри всі ознайомлювалися з інструкцією діяльності, що розміщувалася на окремій сторінці.

Інструкція.

1. Ознайомитися з темою і проблемою квесту.
2. Обрати одну із запропонованих ролей.
3. Ознайомитися із завданнями своєї ролі.
4. Опрацювати список ресурсів.
5. Скласти план пошуку інформації згідно ролі.
6. Вивчити інформаційні ресурси відповідно до ролі.
7. Оформити звіт у вигляді проекту, для його захисту виконати мультимедійну презентацію.
8. Ознайомитися з критеріями оцінювання звіту.
9. Обговорити результати роботи в мікрогрупі.
10. Підготуватися до захисту проекту.

Роль 1. Модельєр – спеціаліст із виготовлення моделей одягу, засновник експериментальних зразків, що обирає спосіб і стиль, загальне конструктивне рішення та нові технологічні рішення, розробляє декор, обирає колір і матеріал.

Тематика роботи – «Художній образ українського народного одягу в колекціях відомих світових модельєрів».

Завдання:

- ознайомитися з поняттям «художній образ», «український мотив», «одяг», «колекція»;
- розглянути види українського народного одягу та історію їх виникнення;
- дослідити та проаналізувати колекції відомих модельєрів, які використовують у своїх роботах мотив українського народного одягу;

- створити власну колекцію одягу з використанням мотивів народного одягу.

Роль 2. Дизайнер інтер'єру – це фахівець, який створює стиль, затишок і комфорт у приміщенні. Професія передбачає супровід усього процесу оформлення, починаючи від розроблення проекту, закінчуючи добром меблів певного стилю.

Тематика роботи – «Художній образ української народної хати в роботах дизайнерів інтер'єру».

Завдання:

- ознайомитися з поняттями «художній образ», «інтер'єр», «дизайн інтер'єру»;
- розглянути стилі інтер'єру української народної хати та історію її виникнення;
- визначити та проаналізувати творчість відомих дизайнерів інтер'єру, які використовують у своїх роботах образ української хати;
- створити ескіз дитячої кімнати, беручи за основу образ інтер'єру української народної хати.

Звітна документація: за результатами проходження веб-квесту студент(ка) оформлювали творчий проект і мультимедійну презентацію до нього; створювали власний веб-сайт згідно з темою проекту.

Веб-квест оцінювався за такими критеріями, якщо веб-квест оформлений у вигляді:

- проекту (критерій оцінювання – до 40 балів);
- проект + презентація (критерій оцінювання – до 65 балів);
- проект + презентація + веб-сторінка (критерій оцінювання – до 100 балів).

У ході оцінювання враховувалися:

- грамотність оформлення;
- дизайн (поєднання фону, шрифтів тощо);
- навігація (можливість орієнтуватися в матеріалі);

- наявність ефектів (анімація, мультимедіа);
- обсяг.

Отже, інтерактивна методика веб-квестів дозволила майбутнім учителям образотворчого мистецтва знаходити необхідну інформацію, критично аналізувати її та систематизувати, виконувати поставлені завдання. Її використання не було складним, не потребувало завантаження додаткових програм або специфічних технічних знань і навичок. Для її реалізації необхідно було мати комп'ютер із доступом до мережі Інтернет. Робота з веб-квестами посилювала мотивацію навчання, сприяла розвитку критичного мислення, формувала вміння й навички порівняння, аналізу помилок, перспектив, класифікації, пошуку шляхів розв'язання проблеми та виконання завдань у цілому.

Кейс-метод, або метод ситуаційних вправ, є інтерактивним методом навчання, новим методом образотворчої діяльності та сприйняття художнього образу в ній. Існує численна кількість технологій інтерактивного навчання: робота в парах; ротаційні (змінні) трійки; карусель; робота в малих групах; акваріум; незакінчена пропозиція; мозковий штурм; броунівський рух; дерево рішень; суд від власного імені; громадські слухання; рольова (ділова) гра; метод прес; обери позицію; дискусія; дебати, аналіз ситуації (кейс-метод) та ін. [49], що схарактеризовані нижче.

Карусель – варіант кооперативного навчання, найбільш ефективний для одночасного включення всіх учасників в активну роботу з різними партнерами для обговорення дискусійних питань. Цю технологію застосовували для обговорення будь-якої гострої проблеми з діаметрально протилежних позицій; для збирання інформації з якої-небудь теми; для інтенсивної перевірки обсягу й глибини наявних знань; для розвитку вмінь аргументувати власну позицію.

Робота в малих групах. Роботу в групах використовували для розв'язання складних проблем, що потребували колективного розуму. Парну

роботу використовували для швидкої взаємодії, роботу в малих групах – у тих випадках, коли завдання вимагало спільної, а не індивідуальної роботи.

Акваріум – варіант кооперативного навчання, що слугував формою діяльності студентів у малих групах, ефективною для розвитку навичок спілкування в малій групі, удосконалення вміння дискутувати та аргументувати свою думку [55].

«Коло ідей» мав на меті розв'язати гострі суперечливі питання, укладати список ідей, залучати всіх студентів до обговорення поставленого питання. Технологію застосовували тоді, коли всі групи мали виконувати одне й те саме завдання, що складалося з кількох питань (позицій), які групи представляли по чергово.

Мікрофон – різновид загальногрупового обговорення, що надавав змогу кожному сказати щось швидко, по чергово, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію.

Незакінчені речення – прийом, який часто поєднують із «Мікрофоном»; допомагав більш ґрунтовно працювати над формою висловлення власних ідей, порівняння їх з іншими позиціями. Робота за такою методикою давала присутнім змогу долати стереотипи, висловлюватися більш вільно стосовно запропонованих тем, відпрацьовувати вміння говорити коротко, але по суті й переконливо.

Мозковий штурм – відома інтерактивна технологія колективного обговорення, що широко використовувалася для вироблення кількох варіантів розв'язання конкретної проблеми. Мозковий штурм спонукав студентів виявляти уяву та творчість, допомагав їм вільно висловлювати свої думки [65].

Навчаючи – учусь («Кожен учиє кожного», «Броунівський рух»). Метод «Навчаючи – учусь» використовувався для засвоєння блоку інформації або в ході узагальнення й повторення вивченого. Він давав студентам змогу передати свої знання одногрупникам. Використання цього методу формувало загальну картину про поняття й факти, що необхідно

вивчити на академічній парі, а також активував певні запитання, підвищував зацікавлення навчанням.

Ажурна тилка («Мозаїка», «Джиг-со») – технологія, що застосовувалася під час створення на занятті ситуації, яка давала змогу студентам працювати разом для засвоєння великої кількості інформації за короткий проміжок часу. Це ефективна технологія, замінювала лекції тоді, коли початкова інформація повинна бути передана студентам перед проведенням основної пари або доповнювала таку пару; заохочувала студентів до допомоги один одному в навчанні.

Аналіз ситуації (case-метод) – оптимізував вивчення гуманітарних дисциплін. Зміст деяких понять студенти засвоювали, аналізуючи певні ситуації, випадки із життя (правові, історичні, моральні тощо), у яких перетиналися інтереси людей, життєві погляди, позиції. Такі ситуації студенти аналізували індивідуально, у парах, у групах або в загальному колі. Аналіз потребував певного підходу, алгоритму. Технологія навчала студентів ставити запитання, відрізнити факти від думок, виявляти важливі та другорядні обставини, аналізувати й ухвалювати рішення.

Для формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в ході вивчення фахових дисциплін з елементами комп'ютерної графіки використовувався **метод конкретних ситуацій (або кейс-метод)**, що базований на ситуаційному підході. Його основним завданням був розвиток у студентів практичних умінь і навичок ухвалення рішень у професійній діяльності. Використання кейс-методу на практичних заняттях із дисциплін «Комп'ютерна графіка та САПР», «Конструювання виробів засобами комп'ютерної графіки», «Комплексне проектування» передбачав виконання студентами індивідуальних завдань, що входили до кейсу «Розроблення дизайну інтер'єра». У змісті завдань відображалася реальна проблема, перед якою можуть постати фахівці в професійній діяльності.

У ході виконання завдань студентам пропонувалися можливі варіанти розв'язання проблеми, а також прогнозувався розвиток проблемної ситуації. Результатом роботи з кейсом «Битва дизайнерів інтер'єру закладу громадського харчування», «Битва стилів (лофт і класика, скандинавський стиль і стиль хай-тек)» став готовий продукт, тобто дизайн-проект інтер'єру конкретного закладу, підтверджений проектно-графічними матеріалами, розрахунками, ескізами, кресленнями, що виконані засобами програмного продукту («CorelDraw», «Adobe Photoshop», «AutoCAD»), обрання яких необхідно обґрунтувати. Важлива частина роботи з кейсом – остаточна експозиція дизайн-проекту, процедура й форма офіційного авторського уявлення.

Для реалізації *третьої педагогічної умови* запропоновано трансформацію медіаінновацій у художньо-професійній діяльності на основі проектування з теми «Створення власного бренду».

Мета: створення бренду й розроблення елементів його дизайну.

Проект створення бренду складався з основних етапів:

- накопичення інформації, опис цілей і планування проекту;
- аналіз поточної ситуації на ринку (маркетингові дослідження);
- складання й коригування технічного завдання на розроблення елементів бренду;
- просування бренду та моніторинг його ефективності.

Перший етап проекту передбачав такі складники: мета бренду; бажані характеристики бренду, його вимірні показники; список виконуваних робіт (для зручності необхідно розділити роботу на дрібні складники); терміни для кожного окремого етапу (крім термінів, зазначити контрольні дати з виконання проекту); ресурси (наявні, необхідні, їхні джерела); бюджет; можливі ризики й форс-мажорні обставини.

Другий етап – аналіз поточної ситуації на ринку (маркетингові дослідження). Цей етап розподілявся на кілька підетапів: збирання й аналіз

інформації про бренд; вивчення конкурентів; характеристика цільової аудиторії.

Збирання інформації про бренд мав на меті з'ясування необхідності створення бренду, окреслення його цінового сегменту й ринків збуту (регіональний, національний або міжнародний). Також зазначалося, як довго бренд буде наявний на ринку, чи характерна для нього сезонність.

Наступний крок – аналіз конкурентів. Для цього з'ясувалися сильні сторони й недоліки конкурентів (проведення SWOT-аналізу). Під час аналізу цільової аудиторії (вивчення переваг споживачів) потрібно було чітко описати цільову аудиторію (вік, стать, місце), а також з'ясувати побажання покупців на задоволені потреби.

Третій етап складання й коригування технічного завдання спрямовався на розроблення елементів бренду. Структура технічного завдання містила такі розділи:

- назва й мета проекту, що можуть бути умовними, але змістовними, такими, які відображають спільну мету проекту;
- опис компанії замовника; необхідно зазначити основну інформацію про компанію (місія, сфера діяльності, портфель брендів, перелік основних конкурентів, конкурентні переваги компанії, унікальна торгова пропозиція, традиції представлення графічної інформації (логотипи, товарні знаки, колірна гамма), опис комунікацій та елементів бренду;
- опис ситуації ринку бренду; потрібно назвати цінову категорію бренду, подати загальну інформацію про цільову аудиторію, скласти опис наявного бренду в разі його ребрендингу.
- вимоги, опис усіх функційних і технічних вимог до проекту, а також графічних, текстових вимог, побажань щодо кольорової гама, вибору стилістики, шрифтів, персонажів, створення загального образу проекту;
- перелік матеріалів, що надані для використання в проекті, наприклад ескізи, графічні й текстові матеріали;
- терміни початку й закінчення проекту.

Четвертий етап – просування бренду та моніторинг його ефективності. Розроблення стратегії управління й просування бренду, постійний моніторинг, оцінювання всіх виконуваних дій із його просування. Необхідно розробити й описати брендбук, скласти план із просування бренду, обрати інструменти та види маркетингових комунікацій.

Освітня програма спецкурсу «Медіапростір» передбачала ознайомлення майбутніх педагогів з основами медіаграмотності, особливостями використання медіаджерел для створення художнього образу.

Спецкурс «Медіапростір» охоплював такі теми: «Упровадження медіа в освітній процес», «Види медіа», «Нові медіа. Цифрові, комп'ютерні, інформаційні, мережеві технології й комунікації», «Медіаграмотність як здатність (спроможність) аналізувати медіаінформацію», «Періодичні друковані медіа», «Радіо як джерело масової інформації», «Телебачення – джерело аудіовізуальної інформації», «Сприйняття інформації статичних візуальних джерел медіа», «Сучасна медіатворчість», «Створення художнього образу України засобом мас-медіа», «Імідж веб-сайтів університетів».

Програма курсу передбачала ознайомлення студентів з основами художньо-творчої проектної діяльності й новими медіа, а також аналіз медіаінформації, виконання різноматичних завдань, використання електронно-обчислювальної техніки.

Завдання спецкурсу:

- ознайомити студентів зі специфікою й особливостями функціонування в соціумі сучасних засобів масової інформації та комунікації – друкованих видань, фотографії, звукозапису, радіо, кінематографу, телебачення, відео, комп'ютерних технологій, зокрема інтернету;

- стимулювати використання отриманих знань та вмінь у навчально-пізнавальній діяльності, зокрема в художній;

- сприяти орієнтації студентів у розмаїтті сучасних професій, пов'язаних з індустрією засобів масової інформації.

Оволодіння змістом спецкурсу «Медіапростір» передбачало використання різноманітних форм і методів теоретичної та практичної підготовки магістрів до майбутньої професійної діяльності.

Програма семінарських занять сприяла закріпленню знань студентів, отриманих на лекціях, через формування вмій і навичок комп'ютерного проектування й моделювання таких об'єктів: блогу або групи в соціальній мережі свого факультету / кафедри / спеціальності / академічної групи, першої сторінки студентської газети чи обкладинки журналу спеціальності, радіозвернення (реклама, прогноз погоди, новини, вітання та ін.) для свого факультету, відеороликів на тему «Мій улюблений факультет», фотосету «Факультет моїх мрій», коміксу «Студентське життя», реклами «Моя спеціальність», проекту «Створення художнього образу України засобами мас-медіа», веб-сторінки факультету / кафедри / спеціальності / академічної групи.

Для поглиблення одержаних знань програмою пронувалося виконання індивідуальних завдань і самостійної роботи. Тематика цих занять узгоджена з метою й завданнями навчальної дисципліни.

Під час проведення лекційних і практичних занять було використано таке методичне забезпечення:

- опорні конспекти лекцій (рукопис та електронний варіант);
- методичні рекомендації до проведення семінарських занять;
- інтерактивний комплекс навчально-методичного забезпечення дисципліни;
- ілюстровані матеріали на паперових та електронних носіях, інтернет-видання.

Наприкінці вивчення курсу студенти виконували навчальний проект. Кожен студент, обравши за бажанням тему з будь-якого модуля, повинен опрацювати теоретичний матеріал, ознайомитися з практичним застосуванням готових проектів спеціалістів у галузі, у якій працює студент.

Навчальний проект має являти собою модель, створену в комп'ютерній програмі.

Під час проведення семінарських занять студенти набували вмінь і навичок у галузі використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій у майбутній професійній діяльності. Застосовувати інформаційні технології можна різними способами, відповідно до потреб конкретного типу заняття, рівня володіння різними програмами та наявності сертифікованих програм у системі вищої освіти. Ці потреби можна класифікувати за такими критеріями: інформаційні технології як у фронтальній, так і в груповій роботі; переважно фронтальні форми роботи; електронні підручники тільки як засіб самонавчання; окремі типи файлів (зображення, відео, аудіо, анімації) з електронних засобів навчального призначення, із певних матеріалів мережі Інтернет; індивідуальні заняття через інтеграцію різних об'єктів в один формат – презентації, web-сторінки, конструктор занять.

Удосконалення персональних комп'ютерів допомагало широко використовувати мультимедійні технології, які становлять сукупність різних засобів навчання (текстів, графічних зображень, музики, відео й мультиплікації в інтерактивному режимі), модернізуючи навчально-виховний процес, навчальне середовище різноманітними програмними засобами та методами розвитку креативності студентів. Аналіз наукової літератури й інтернет-джерел засвідчив, що на сьогодні проведено численну кількість досліджень із застосування інформаційних технологій під час навчального процесу у вищій школі. Використання електронних підручників полегшує самостійне опрацювання інформації. За допомогою інформаційних технологій практично реалізують методологічні й теоретичні основи формування готовності до професійної діяльності фахівців різних галузей [5; 11; 23].

Під час вивчення спецкурсу «Медіапростір» у студентів формувалися графічні вміння, навички. У ході діалогу вони навчалися критично мислити, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу обставин, осмислювати

альтернативні думки, ухвалювати зважені рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми.

У процесі педагогічної практики при виконанні завдань дизайнерського змісту була атмосфера вільного спілкування між учасниками освітнього процесу, майбутніми вчителями образотворчого мистецтва створювалися ситуації художніх уподобань, активно використовувався життєвий досвід особистості, її емоційні та чуттєві переживання, що сприяло формуванню художнього образу та посиленому й усвідомленому його втіленні у власній мистецько-художній діяльності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

У процесі формування дизайнерської компетентності під час фахової підготовки послідовно акцентовано: когнітивно-технологічний аспект (з усвідомлення суджень, з'ясування недоліків і потенціалу розвитку власної компетентності щодо вивчення основ дизайну); мотиваційно-ціннісний аспект (пробудження інтересу, ознайомлення із сутністю дизайнерської діяльності, окреслення власних уподобань); рефлексивний аспект (вироблення індивідуальної стратегії навчання, застосування творчих методів і прийомів). Цьому сприяла проблемна організація процесу формування дизайнерської компетентності, орієнтація на евристичні, дослідницькі, інтегративні методи педагогічного спілкування в ході інтеграції змісту педагогічних, технологічних, мистецьких проектних робіт, серед яких особливе місце посідають елементи комп'ютерної графіки. Майбутні вчителі образотворчого мистецтва навчалися працювати продуктивно, глибоко проникати в проблему, знаходити оптимальні варіанти дизайнерських рішень, критично оцінювати результати, окреслювати перспективи власного саморозвитку у сфері вивчення основ дизайну.

Зосереджено увагу й на формуванні вмінь та навичок емоційно-чуттєвого сприйняття навколишнього світу, на мотивації творчої уяви й фантазії в навчальній діяльності. Для цього застосовано методи асоціацій, творчих експериментів тощо. Усебічне врахування специфічних рис,

художніх уподобань та рівня дизайнерської компетентності студентів експериментальних груп вимагало побудови індивідуальної траєкторії навчання для кожного, що стало можливим завдяки використанню методів педагогічної підтримки – індивідуалізації й диференціації навчальних завдань у межах дисципліни «Основи дизайну».

Застосування інтегративних методів навчання допомагало передати естетичну сутність діяльності вчителя як дизайнера через інтеграцію до світової художньої культури. Завдяки використанню методу культурологічного синтезу під час вивчення тем з історії мистецтв змодельовано проблемні ситуації професійного спілкування з мистецтвом, які стимулювали усвідомлення інтегральності художньої культури, орієнтували на розпізнавання художньо-естетичних кодів і смислів, проникнення в духовний світ автора того чи того твору дизайну. На практичних заняттях організовано навчальні дискусії, у яких кожен студент на основі узагальненого аналізу художнього твору повинен був висловити ставлення до естетичних уподобань, продемонструвати зацікавлення авторським стилем, порівняти художню мову твору з подібними зразками інших культур, епох, регіонів.

Поступове впровадження дизайн-орієнтованих завдань, які вимагали комплексної характеристики твору дизайну, опису особливостей певного художнього напрямку, стилю, суттєво збагатили дизайнерський досвід студентів, стимулювало продуктивне дизайн-мислення. Наприклад, самостійне завдання на створення атласу порід дерева, що застосовуються у дизайні інтер'єру, полягало в збиранні та класифікації матеріалу з теми, представленні його у вигляді схеми або таблиці, де відображено певну авторську концепцію дослідження. На практичних заняттях організовано дискусійне обговорення запропонованих ідей, живе спілкування щодо проблем розвитку дизайну, доведення власних естетичних суджень, самостійне формулювання й підтвердження узагальнень.

За допомогою проблемних дослідницьких методів змодельовано педагогічні ситуації, у яких студенти перебували в умовах самостійного розв'язання конкретної мистецької проблеми, обґрунтування певної думки, підтвердження фактологічних даних, порівняння кількох явищ, з'ясування істинності певного твердження. Особливе зацікавлення студенти продемонстрували до завдання на збирання й зіставлення інформації з різних джерел, з'ясування співмірності естетичних суджень різних авторів, порівняння думок сучасних і давніх діячів мистецтва дизайну. Результатом таких дидактичних ситуацій стала зацікавленість студентів безмежним простором дизайну, процесом художнього спілкування, засобами сучасних комп'ютерних технологій тощо.

Як самостійну роботу студенти виконували різноманітні завдання на графічне аналітичне дослідження форм предметів. У завданні «Колірна карта оздоблювальних матеріалів» необхідно було проаналізувати колірні характеристики оздоблювальних матеріалів, що використовують для дизайну підлоги, стелі та стін інтер'єру певного стилю. Така робота зацікавила студентів, мотивувала до пошуку власного шляху розроблення проблеми, демонстрування різноманітних способів представлення результатів – від суворих проєктивних креслень до цікавих рисунків-«конструкторів», що відображали колірну характеристику та її взаємодію із середовищем інтер'єру, іншими предметами.

Пошук закономірностей просторового поєднання форм організований за рисунками по пам'яті та за уявленнями в разі зображення предмета (або групи предметів) у трьох просторових позиціях, згідно із законами перспективи, із заданою і зміненою лінією горизонту під час виконання тематичних робіт («Дизайн майбутнього», «Модульна композиція», «Геометрія простору»), моделювання фантастичного інтер'єру й екстер'єру.

Невід'ємний складник формувальної педагогічної роботи – вербальні прийоми, що навчали майбутніх учителів образотворчого мистецтва доводити власну художню позицію, професійно висловлювати твердження,

формулювати висновки, коментувати творчі рішення й обговорювати різноманітні художні явища, оцінювати твори дизайну. У практиці викладання «Основ дизайну» застосовувалися різноманітні форми усного та письмового розгляду навчальних результатів, творів мистецтва, предметів побуту, що узгоджені з темою заняття (презентації, міні-виступи, експрес-запитання, дискусії, есе). Увагу зосереджено на формуванні навичок витлумачення понять дизайну в адекватних смислах і термінах.

З метою формування у майбутніх учителів образотворчого мистецтва дизайнерської компетентності на період педагогічної практики студентам були видані завдання на виконання різноманітних творчих вправ з елементами гри. Завдяки грі, відповідно до дитячого екзистування, студенти могли спрямовати в конструктивно-художнє русло фантазію, думки, почуття та предметні дії учнів.

Для того, щоб викликати інтерес в учнів до дизайнерської діяльності, студенти знайомили учнів з різновидами книг, технологією виконання палітурних робіт, розробляли дизайн-проект книги в межах теми «Методика ілюстрування літературних творів». На уроці було поставлено завдання учням: розробити проект, сконструювати і проілюструвати книжку-саморобку. Завдання студентів в ігровій формі організувати роботу учнів з художнього проектування з обраної теми. Учні, розподілившись за власним бажанням, у відповідні дизайн-групи («художники-проектувальники», «конструктори» і «ілюстратори») самостійно обирали тему, форму, конструкцію і техніку виконання ілюстрацій до майбутньої книги (власного дизайн-об'єкта). Цікавих ефектів додали ускладнені елементи з об'ємними сторінками, при розгортанні яких утворюється об'ємне зображення з двома, трьома зображувальними планами, з елементами паперопластики, навіть, з рухомими героями, що закріплюються на певній планці, що можна пересувати. Особливістю дизайну таких книжок є не тільки графічний дизайн (проекування, лінійне і кольорове оформлення книжки, компанування тексту, заголовків), а й конструювання об'ємних сторінок з привабливими

елементами (наприклад, із зображенням будиночків, в яких відгортаються об'ємні сходи, відкриваються двері, вікна, через які проглядають інші зображення, герої). Дизайн-ефекти таких об'ємних книжок підсилені руховими моментами окремих елементів, частіше, – головних героїв, які додатково можна озвучувати у подальшому процесі художнього-ігрового читання за ролями з відповідними моментами артистичних проявів. Помітним був вияв надзвичайно позитивних емоцій і почуттів усіх учасників дизайн-проекту і «читців».

Із аналізу педагогічного досвіду зрозуміло, що під час практичної діяльності, яка є домінантою уроку образотворчого мистецтва, учні відтворюють своє власне бачення дійсності, передають різними засобами (формою, кольором, лінією) свій емоційний стан, залучаючи процеси мислення, даючи простір дитячій уяві, фантазії.

В основі дизайну лежать математичні елементи, фігури, що є невід'ємною його частиною у створенні нових предметів та їх оформленні. Певні елементи, які застосовуються в оздобленні предметів, речей, архітектурних споруд є математичними позначеннями.

– Точка – в просторі й часі, де звершився акт творення, вона є осередком найбільшої сили (максимуму сакральності). Ми називаємо її «Центром світу». Космічні уявлення, пов'язані з цими координатами, програмують схему розгортання всього наявного в просторі й часі.

– Хрест – ключ до небес, один із найпоширеніших символів у міфологічних і релігійних системах різних континентів Землі. Він символізує вищі сакральні цінності, наголошує ідею центру та основних напрямків, що йдуть від центру, визначають у ньому лінії та напрямки зв'язків і залежностей. Хрестовий орнамент, виконаний із будь-якого матеріалу, охороняє людину. Ідею, «хресного» вибору відображено в християнстві.

– Спіраль – символ енергії в природі, шлях до себе. Дуже часто є основою всієї композиції.

– Коло – елемент символіки, що виражає систему єдності, безкінечності, завершеності, найвищої досконалості.

– квадрат – міфоепічний символ, що має особливості геометричної фігури, пов'язаний ідеями, число 4 символізує абсолютну рівність, простоту, порядок, істину, землю, мудрість.

– Трикутник – основний символ числа 3 – триєдина природа Всесвіту: небо, земля, людина; батько, мати, дитина; людське тіло, душа, дух.

Отже, важливу роль і значення у створенні дизайну відіграють симетрія та асиметрія, тому майбутніми учителями образотворчого мистецтва в межах тем розділу «Декоративно-прикладне мистецтво» з учнями було виконано ескіз орнаменту для вишивання рушника та сорочки, композицію «Вазон» з нетрадиційних матеріалів, нетрадиційні писанки, де використано текстиль, природний матеріал та інші матеріали.

За підсумками педагогічної практики студенти надавали звіт, але для майбутніх учителів образотворчого мистецтва був запропонований звіт нестандартних форм, а саме: презентація учнівських робіт, відео огляд за підсумками педагогічної практики, фото колажі «Найважливіші моменти педагогічної практики», «Сходінками до професійної майстерності» тощо. Безумовно, завдяки таким формам роботи майбутні вчителі образотворчого мистецтва, що проходили педагогічну практику в навчальних закладах різних типів, мали можливість здійснити реальний обмін набутим досвідом мистецько-художніх та дизайнерських здобутків.

Отже, методика формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки передбачає використання комплексу дисциплін професійного спрямування, таких як «Живопис», «Рисунок», «Основи дизайну» та ін., дизайн-орієнтованих завдань, проектів, кейсів. Усе це інтегрує традиційні та сучасні підходи до об'єктів дизайн-проекування, прогнозує опанування студентами теоретичного, практичного та творчого арсеналу засобів дизайнерської

діяльності, сприяє підвищенню рівня мотивації й практичної готовності студентів до реалізації завдань із дизайну та образотворчого мистецтва.

3.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідницько-експериментальної перевірки

Констатувальний етап експерименту спрямований на з'ясування характеристик і властивостей дослідження мотивації у студентів. У ньому брали участь експериментальна та контрольна групи. Експериментальну групу залучено до всіх процедур експерименту. Контрольна група слугувала еталоном, за яким оцінювали результати експерименту.

На констатувальному етапі дослідницької роботи вхідне діагностування було зорієнтоване на визначення стану раніше набутих знань і вмінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва в межах дизайнерської діяльності, на виявлення ставлення студентів до дизайнерської діяльності в процесі фахової підготовки, а також на з'ясування ієрархії професійних цінностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

При виявленні сформованості дизайнерської компетентності у майбутніх учителів образотворчого мистецтва за мотиваційно-ціннісним критерієм, було отримано такі результати. Більшість студентів (87 %) вважає, що вчитель образотворчого мистецтва має володіти професійними знаннями й уміннями з основ дизайну для творчого розвитку учнів; 83 % опитаних відчують власну потребу в набутті таких ознак компетентності. Відомо, що ефективне формування професійної компетентності, активна позиція майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі набуття відповідних знань і вмінь з дизайну стають можливими лише в разі наявності глибокої мотивації, особистої зацікавленості кожного майбутнього фахівця, сформованої системи цінностей.

Щодо мотивів студентів до формування дизайнерської компетентності, то аналіз анкетних даних засвідчив, що для 28 % майбутніх учителів

образотворчого мистецтва ефективною є віддалена мотивація, пов'язана з перспективами подальшої діяльності (прагнення розширити свій світогляд та ерудицію, престиж серед колег, забезпечення професійного авторитету тощо), але для більшості учасників експерименту основним мотивом стала значущість терміна, інтерес до інноваційної педагогічної діяльності з основ дизайну (35,1 %).

На цьому етапі експерименту досліджено студентам запропоновано проранжувати цінності на важливі, менш важливі й неважливі, а також обґрунтувати відповіді. Результати проведеного діагностування дали змогу виявити цінності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Аналіз відповідей довів, що для більшості респондентів важливими є особистісні орієнтації (34 %) та професійно-прагматичні цінності (21 %). Особистісно-розвивальні орієнтації в більшості студентів посідають середні (24 %) та останні (18 %) позиції. Приблизно таке саме місце характерне для розуміння поняття «дизайнерська компетентність», усвідомлення значущості розвитку такої компетентності в системі цінностей учителя образотворчого мистецтва.

За мотиваційно-ціннісним критерієм було одержано такі результати (Див: Дод. В та табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Рівні сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів за мотиваційно-ціннісним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Група	Рівні		
	Високий	Задовільний	Низький
ЕГ	11,1	34,7	54,2
КГ	13,1	35,2	51,7

Отже, як бачимо з таблиці 3.2., лише 11,1 % студентів експериментальних і 13,1 % студентів контрольних груп показали високий рівень мотивації до формування дизайнерської компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм. Вони досить чітко розуміють роль і місце

дизайнерської діяльності в процесі фахової підготовки, зацікавлено вивчають дисципліни, активно й успішно використовують знання з основ образотворчої діяльності при створення власних проектів. Як бачимо, досить мало студентів адекватно розуміють роль дизайну в художньо-мистецькій діяльності та можуть успішно використовувати його в подальшій фаховій діяльності.

За когнітивно-технологічним критерієм було одержано такі результати (Див: Дод. В та табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Рівні сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів за когнітивно-технологічним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Група	Рівні		
	Високий	Задовільний	Низький
ЕГ	12,5	45,8	41,7
КГ	13,0	46,3	40,7

Виявлено, що студенти не володіють необхідним обсягом знань з проблеми формування дизайнерської компетентності. Значна кількість студентів (45,8 % експериментальних та 46,3 % контрольних груп) мають задовільний рівень її розвитку. На низькому рівні знаходяться відповідно 41,7 % студентів експериментальних та 40,7 % контрольних груп.

За рефлексивним критерієм було одержано такі результати (Див: Дод. В та табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Рівні сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів за рефлексивним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Група	Рівні		
	Високий	Задовільний	Низький
ЕГ	8,3	51,4	40,3
КГ	9,3	51,9	38,8

З таблиці 3.4. зрозуміло, що високий рівень сформованості дизайнерської компетентності за рефлексивним критерієм виражено у 8,3 % студентів експериментальних та 9,3 % контрольних груп, задовільний – у 51,4 % ЕГ та 51,9 % КГ, низький – у 40,3 % ЕГ та 38,8 % КГ. Отже, спостерігається, що у майбутніх учителів образотворчого мистецтва переважають задовільний та низький рівні самооцінки та самоаналізу власних досягнень у дизайнерській діяльності.

У таблиці 3.5. відображено рівні сформованості дизайнерської компетентності на констатувальному етапі експерименту.

Таблиця 3.5

Рівні сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва на констатувальному етапі експерименту

Рівень дизайнерської компетентності студентів	Кількість студентів		Показник у % від кількості студентів	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Низький	83	85	50,0	43,75
Задовільний	50	61	30,0	31,25
Високий	33	48	20,0	25,0

Середнє абсолютне значення розбіжності між рівнями формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва контрольних та експериментальних груп (1,63 %) на констатувальному етапі педагогічного експерименту не перевищує 2 %, тому можна стверджувати про однорідність вибірки студентів КГ й ЕГ, а також спрогнозувати одержання достовірних експериментальних даних.

Формувальний етап експерименту передбачав підсумкове діагностування навчальних досягнень майбутніх учителів образотворчого мистецтва КГ та ЕГ, зіставлення одержаних результатів для перевірки ефективності й доцільності реалізації моделі формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці.

Для з'ясування динаміки якості фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва КГ та ЕГ результати формувального етапу педагогічного експерименту порівняно з результатами констатувального експерименту.

Аналіз одержаних статистичних даних засвідчує підвищення рівня дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва контрольних та експериментальних груп упродовж дослідницької роботи (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Порівняльні результати рівнів сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва КГ на констатувальному та формувальному етапах експерименту

Рівень формування дизайнерської компетентності	Кількість студентів		Показник у % від кількості студентів		Динаміка змін, %
	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент	
Низький	83	55	50,0	33,3	-16,7
Задовільний	50	66	30,0	40,0	+10
Високий	33	45	20,0	26,7	+6,7

У ході формувального експерименту в експериментальних групах основну увагу зосереджено на збагаченні й систематизації тезаурусу студентів, набутті базового досвіду використання дизайнерських знань і вмінь, опануванні навичок фахової діяльності, стимулюванні потреб у творчому педагогічному зростанні та саморозвитку вчителя засобами дизайну.

Результативність формування дизайнерської компетентності в студентів контрольної та експериментальної груп перевірено за кожним із критеріїв за допомогою діагностичних методів. Підсумковий етап експериментального дослідження дав змогу відповідно до показників, отриманих у процесі констатувального експерименту, перевірити

ефективність упровадження теоретичних положень щодо формування дизайнерської компетентності студентів засобами розроблених змісту і методик. Його метою стало порівняння результатів констатувального діагностування з результатами, отриманими в процесі формувального етапу.

Динаміка мотиваційно-ціннісного компонента дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, порівняно з даними констатувального зрізу, прогресує. У процесі експерименту зафіксовано позитивні зміни, що виявилися в підвищенні інтересу студентів експериментальних груп до дизайнерської діяльності в ході фахового навчання (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Динаміка рівнів сформованості дизайнерської компетентності студентів експериментальної групи за мотиваційно-ціннісним критерієм

Рівні	Констатувальний етап	Формувальний етап	Динаміка
Низький	54,2 %	29,6 %	-24,6 %
Задовільний	34,7 %	55,3 %	+20,6 %
Високий	11,1 %	15,1 %	+4 %

На 24,6 % зменшилася кількість майбутніх учителів образотворчого мистецтва, які не виявляють жодного інтересу до дизайнерської діяльності. Студенти експериментальної групи зазначили, що почали більше часу відводити для теоретичної та практичної підготовки з дизайнерської діяльності (на 15 % збільшився час, запланований для самостійних занять), цікавитися додатковою літературою та інтернет-джерелами з проблеми опанування дизайнерських знань. Ці факти відразу ж позначилися на активності студентів на заняттях з основ дизайну. Зокрема, на 20,6 % зросла кількість студентів, які демонструють стабільну зацікавленість до всього, що пов'язане з дизайнерською діяльністю й мистецькою творчістю.

Проте рівень дизайнерської компетентності за когнітивно-технологічним критерієм у контрольній групі майже не змінився (табл. 3.8).

**Динаміка рівнів сформованості дизайнерської компетентності студентів
контрольної групи за когнітивно-технологічним критерієм**

Рівні	Констатувальний етап	Формувальний етап	Динаміка
Низький	41,7 %	46,8 %	+5,1 %
Задовільний	45,8 %	30,3 %	-15,5 %
Високий	12,5 %	22,9 %	+10,4 %

Відомості, подані в табл. 3.8, засвідчують зміну ставлення студентів експериментальної групи до вивчення дисциплін із фаху дизайнерського спрямування. Динаміка когнітивно-технологічного компонента дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва на формувальному етапі експерименту, порівняно з даними констатувального зрізу, прогресує: у процесі експериментальної роботи зафіксовано позитивні зрушення в студентів експериментальної групи, що виявлялися передусім у підвищенні рівня фахових знань, пошукової активності студентів, сформованості пізнавальних потреб, прагненні їх реалізувати в дизайнерській діяльності, особистісній зацікавленості у вияві активності та творчості під час навчальної діяльності тощо.

У студентів експериментальних груп відбулися зміни в самооцінюванні та самоаналізі власних досягнень, що представлено в таблиці 3.9.

Відповідно до даних таблиці 3.9, суттєво зменшилася кількість студентів експериментальних груп із задовільним рівнем (у контрольних групах цей показник майже не змінився). На 2 % зросла чисельність студентів експериментальних груп із високим рівнем самооцінки (у контрольних групах цей показник збільшився на 1,5 %). Отримані відомості з окремих компонентів покладено в основу визначення загальних показників сформованості дизайнерської компетентності студентів за допомогою математичних методів обчислення статистичних даних.

**Динаміка рівнів сформованості дизайнерської компетентності студентів
за рефлексивним критерієм**

Рівні	Констатувальний етап		Формувальний етап		Динаміка	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Низький	38,8	40,3	41,7	33,8	+2,9	-6,5
Задовільний	51,9	51,4	47,5	55,9	-4,4	+4,5
Високий	9,3	8,3	10,8	10,3	+1,5	+2

Для обрахунку показника високого рівня в експериментальній групі (ЕГ) на початку експерименту доцільно використати таку послідовність операцій:

1) розрахунок середньої зваженої арифметичної за даними спостережень обчислено за формулою:

$$M_{зв} = \frac{\sum x_i \cdot b_i}{\sum b_i} = \frac{x_1 \cdot b_1 + x_2 \cdot b_2 + \dots + x_k \cdot b_k}{b_1 + b_2 + \dots + b_k}$$

$$M_{зв} = \frac{4 \cdot 0,04 + 6 \cdot 0,06 + 2 \cdot 0,02}{0,04 + 0,06 + 0,02} = \frac{0,16 + 0,36 + 0,04}{0,12} \approx 4,6 ;$$

2) розрахунок середньоквадратичного відхилення:

$$\sigma = \sqrt{\frac{(x_i - M_{зв})^2}{n}}, \text{ де } n - \text{обсяг вибірки (к-сть осіб)}$$

$$\sigma = \sqrt{\frac{(4 - 4,6)^2 + (6 - 4,6)^2 + (2 - 4,6)^2}{94}} = \sqrt{0,09} = 0,3 ;$$

3) розрахунок стандартної (середньоквадратичної) похибки середньої арифметичної вибірки:

$$m = \frac{\sigma}{\sqrt{n}} \approx \frac{0,3}{9,7} = 0,03 ,$$

тобто вибіркова зважена середня може перебувати між 4,57 і 4,63.

4) розрахунок граничної похибки вибірки П.

Довірчою ймовірністю P задано, що похибки виміру не вийде за розрахункові межі. Частка помилкових рішень, якою з погляду дослідника можна знехтувати $(1-P)$, найчастіше становить 5 % (0,05), довірча ймовірність – 95 % (0,95);

5) визначення мінімальної та максимальної меж довірчого інтервалу, у яких з імовірністю 0,95 перебуває генеральна середня:

$$\Pi = 1,96 \cdot 0,03 \approx 0,06 \quad \Rightarrow \quad 4,64 < \Gamma > 4,76,$$

оскільки $n \in Z$, то показник високого рівня становить 6 % (12 осіб).

Аналогічно обчислено показники задовільного й низького рівнів:

– для задовільного рівня в ЕГ на початку експерименту:

$$M_{зв.} \approx 39,7; \quad \sigma \approx 0,2; \quad t = 0,02, \quad \text{тобто } 39,68 < M_{зв.} < 39,72;$$

$$\Pi = 1,96 \cdot 0,02 = 0,04 \quad \Rightarrow \quad 39,66 < \Gamma > 39,74;$$

показник задовільного рівня становить 42 % (81 особа);

– для низького рівня в ЕГ на початку експерименту:

$$M_{зв.} \approx 50,4; \quad \sigma \approx 0,3; \quad t = 0,03, \quad \text{тобто } 50,37 < M_{зв.} < 50,43;$$

$$\Pi = 1,96 \cdot 0,03 = 0,06 \quad \Rightarrow \quad 50,34 < \Gamma > 50,46;$$

показник низького рівня становить 52 % (101 особа).

Після експерименту:

– для високого рівня в ЕГ:

$$M_{зв.} \approx 27,7; \quad \sigma \approx 0,2; \quad t = 0,02, \quad \text{тобто } 27,68 < M_{зв.} < 27,72;$$

$$\Pi = 0,04 \quad \Rightarrow \quad 39,66 < \Gamma > 39,74,$$

показник високого рівня становить 29 % (56 осіб);

– для задовільного рівня в ЕГ:

$$M_{зв.} \approx 62,3; \quad \sigma \approx 0,2; \quad t = 0,02, \quad \text{тобто } 62,28 < M_{зв.} < 62,32;$$

$$\Pi = 0,04 \quad \Rightarrow \quad 62,24 < \Gamma > 62,34,$$

показник задовільного рівня становить 66 % (128 осіб);

– для низького рівня в ЕГ:

$$M_{зв.} \approx 4; \quad \sigma \approx 0; \quad t = 0, \quad \text{тобто } M_{зв.} = 4; \quad \Gamma = 4;$$

показник низького рівня становить 5 % (10 осіб).

Аналогічно підраховано показники в контрольній групі. Загальні результати, отримані в процесі проведення констатувального й формувального етапів дослідницько-експериментальної роботи (таблиця 3.10), дають змогу простежити динаміку якісної зміни рівнів сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Таблиця 3.10

Порівняльний аналіз рівнів сформованості дизайнерської компетентності студентів експериментальної та контрольної груп на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Група	ЕГ			КГ		
	Рівні, %			Рівні, %		
	високий	задовільний	низький	високий	задовільний	низький
КЕ	6	42	52	7	48	45
ПЕ	29	66	5	15	52	33

Ефективність впливу розробленої методики засвідчує динамічне зростання в експериментальній групі кількості студентів, які досягли високого рівня дизайнерської компетентності. Чисельність респондентів із високим рівнем сформованості цієї якості збільшилася в експериментальній групі на 23 %, проти контрольної групи – 8 %. Отже, динаміка зростання досліджуваної якості суттєво переважає в експериментальній групі, що наочно відображає діаграма показників сформованості дизайнерської компетентності в студентів експериментальної та контрольної груп наприкінці формувального експерименту (рис. 3.1).

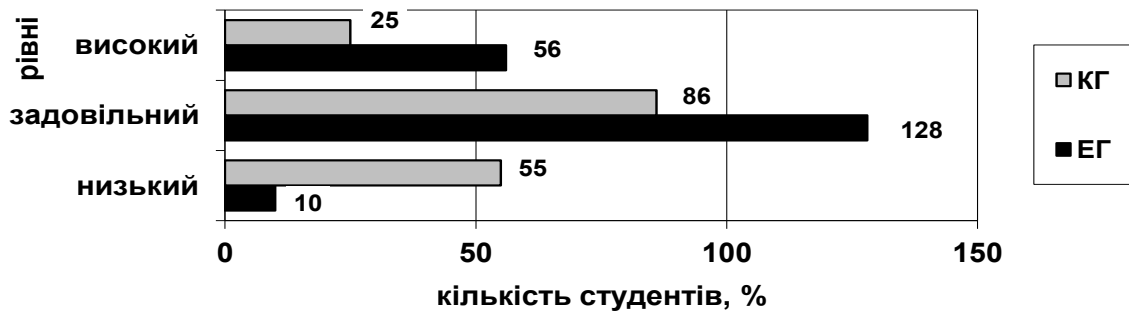


Рис. 3.1. Діаграма сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва експериментальної та контрольної груп на прикінцевому етапі експерименту

Доцільність упровадження методики формування дизайнерської компетентності студентів перевірено за методикою порівняння ознак розвитку особистісних якостей, що розроблена П. М. Воловиком [53, с. 95–97]. За нуль-гіпотезу взято умову, за якої показники сформованості творчого мислення в експериментальній (ω_1) і контрольній групах (ω_2) однакові, тобто $\omega_1 = \omega_2 = \omega$. Тоді альтернативна гіпотеза: $H_1 : \omega_1 \neq \omega_2$.

Знайдено критерій Стюдента (t – експериментальне), що обчислений за формулою:

$$t = \frac{|\omega_1 - \omega_2|}{\sqrt{\omega' \left(1 - \omega'\right) \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}\right)}}$$

де ω' – оцінка значення ω ; n_1 і n_2 – кількість студентів в експериментальній та контрольній групах.

Обчислено значення цих параметрів після експерименту:

$$\text{високий рівень: } \omega' = \frac{\sum m_1}{\sum n_1} = \frac{28+13}{94+86} = 0,22, \quad n_1=94, \quad n_2=86;$$

$$\omega_1 = \frac{m_1}{n_1} = \frac{28}{94} = 0,29 \text{ (EG)}; \quad \omega_2 = \frac{m_2}{n_2} = \frac{13}{86} = 0,15 \text{ (KG)}.$$

Обчислено t -експериментальне за поданою формулою:

$$t = \frac{|0,25 - 0,15|}{\sqrt{0,22 \cdot 0,78 \cdot 0,02}} = \frac{0,14}{0,06} = 2,3 .$$

Рівень значущості за таблицею Стюдента становить $\alpha = (1 - P) = 0,05$.

Для $\alpha = 0,05$, $t_\alpha = 1,96$.

Порівняння t_α і t-експериментального доводить, що $|t| > |t_\alpha|$ ($2,3 > 1,96$), а це означає, що t перебуває поза інтервалом підтвердження нуль-гіпотези. Отже, нуль-гіпотеза ($\omega_1 = \omega_2 = \omega$) спростована, підтверджена альтернативна гіпотеза.

Аналогічно перевірені інші дані таблиці. Зокрема, критерій t для задовільного рівня становить 2,2 ($2,2 > 1,96$), для низького рівня – 5,6 ($5,6 > 1,96$), що є переконливим доказом ефективності представленої в дослідженні методики. Порівняльний аналіз засвідчує, що експериментальна перевірка методики формування дизайнерської компетентності в студентів експериментальної групи підтвердила її переважання над традиційною фаховою підготовкою.

Зафіксована успішність формування всіх компонентів дизайнерської компетентності студентів засвідчує педагогічну доцільність обґрунтованої методики формування дизайнерської компетентності. Кількісний та якісний аналіз результатів експериментальної роботи дають підстави визнати ефективність розробленої методики формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки.

Отже, порівняльний аналіз характеристик, що покладені в основу процесу формування дизайнерської компетентності студентів, виявлені під час констатувального й формувального експерименту, слугує підґрунтям для висновку про ефективність запропонованої моделі формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці.

Висновки до розділу 3

Експериментальну перевірку науково обґрунтованої цілісної методики формування дизайнерської компетентності студентів та визначення рівнів його сформованості проведено на основі груп критеріїв, відповідно до трьох структурних компонентів.

Художньо-конструкторський компонент формування в майбутніх учителів образотворчого мистецтва характеризують: грамотне композиційне конструювання малюнка; узгодженість теми й художнього методу зображення; виразність обраної графічної техніки; стилістична єдність елементів; тонова та колірна гармонія композиції.

Для з'ясування сформованості перцептивного компонента взято до уваги: використання знань із попередніх тем; ступінь досягнення навчальної мети; дотримання умов і вимог до завдання; оптимальність композиційного рішення; графічну виразність та оригінальність; якість оформлення робіт.

Творчо-діяльнісний компонент охоплює: здібність конструювати принципово нові підходи до викладання матеріалу; розуміння навчальних проблемних ситуацій і пошук оптимального шляху їх розв'язання; комплексне та варіативне використання в професійній діяльності всієї сукупності теоретичних знань і практичних навичок; проведення системної дослідницької роботи з творчого узагальнення прогресивного педагогічного досвіду; знання особливостей дитячої творчості.

Для кожного компонента виокремлено критерії, що мають низку показників. Мотиваційно-ціннісний – інтерес і мотивація до дизайн-діяльності; когнітивно-технологічний – володіння дизайн-знаннями, уміннями, ефективного застосування сучасних технологій, готовність до провадження дизайнерської діяльності. Рефлексивний – самодіагностика й коригування дизайн-діяльності, прагнення до розвитку дизайн-діяльності.

На основі розроблених критеріїв і кількісних даних проведеного експериментального дослідження визначено три рівні сформованості

дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва: високий, задовільний, низький. На констатувальному етапі експерименту показники рівнів становили відповідно 7 %; 48 %; 45 %.

Ефективність упровадження розробленої методики формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва перевірено в ході формувального етапу дослідження, що поділений на чотири етапи (підготовчий, ціннісно-орієнтаційний, змістово-діяльнісний, ціннісно-коригувальний), кожен із яких мав конкретну мету та способи практичної реалізації.

Методика педагогічного впливу на розвиток дизайнерської компетентності студентів у процесі вивчення фахових дисциплін практично реалізовувала принципи особистісно орієнтованого підходу, упроваджена на основі широкого використання евристичних, дослідницьких і проблемно-пошукових методів навчання.

Результати проведеного експериментального дослідження підтвердили гіпотезу, що підвищення ефективності процесу формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва передбачає застосування мультимедійної технології навчання основ композиції та дизайну, розроблення сукупності адекватних засобів цілеспрямованого педагогічного керівництва, забезпечення низки педагогічних умов.

Зафіксована успішність формування всіх компонентів дизайнерської компетентності студентів і динаміка зростання показників діагностики рівнів в експериментальній групі переконливо доводять педагогічну доцільність обґрунтованого процесу й ефективність розроблених засобів. Кількісний та якісний аналіз результатів експериментальної роботи засвідчує ефективність розробленої методики формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки. Кількість майбутніх учителів із високим рівнем сформованості дизайнерської компетентності збільшилася в експериментальній групі на 23 %, на противагу 8 % – у контрольній групі.

Список використаних джерел

1. Амирханова Г. Мультимедийный лонгрид. Правила, примеры, сервисы. URL: <http://bestapp.menu/longrid-pravilaprimery-servisy/> (дата звернення: 09.09.2017).
2. Бабенко Л. В. Фурсикова Т. В. Комп'ютерна графіка: навч. посіб. для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. 250 с.
3. Белкіна Е. В., Марчук Ж. С. Образотворче мистецтво. 6 клас: посіб. для вчителя. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. 40 с.
4. Белкіна Е. В., Марчук Ж. С. Образотворче мистецтво. 7 клас: посіб. для вчителя. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. 48 с.
5. Виготовлення лонгрінів. URL: <http://mv.zp.ua/index.php/vyhotovlennia-lonhridiv> (дата звернення: 15.11.2017).
6. Висікайло Т. В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі пленерної практики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2017. 243 с.
7. Глинская И. П. Изобразительное искусство: методика обучения в 4 – 6 кл. Киев: Рад. школа, 1981. 126 с.
8. Кайдановська О. О. Методичні рекомендації до курсу «Основи композиції»: творчі практичні завдання. Полтава: ПДПУ, 2002. 56 с.
9. Ковальов О. Є. Декоративно-прикладне мистецтво у школі. 1 – 7 клас: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Суми: ВТД Університетська книга, 2006. 144 с.
10. Ковальчук Т. П., Резниченко Н. И. Виды художественной работы с бумагой: наглядно-методическая разработка. Одесса: Астропринт, 1998. 76 с.
11. Комп'ютерна графіка. Програма для факультетів по підготовці вчителів образотворчого мистецтва педагогічних університетів / укл.:

Л. В. Бабенко, Т. В. Фурсикова. Кіровоград: РВЦ КДПУ імені Володимира Винниченка, 2005. 40 с.

12. Коновець С. В. Підготовка вчителя образотворчого мистецтва: метод. посіб. для студентів пед. навч. закл. Рівне: Волинські обереги, 2002. 76 с.

13. Коновець С. В. Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва: монографія. Рівне: Волинські обереги, 2009. 384 с.

14. Корж О. Образотворче мистецтво: Художньо-педагогічна діяльність: метод. посіб. Київ: Задруга, 1998. 82 с.

15. Кулінка Ю. С., Романко Л. П. Основи айдентики: матеріали та методичні рекомендації. Кривий Ріг: КДПУ, 2017. 94 с.

16. Мужикова І. М. Методика викладання образотворчого мистецтва: методичні рекомендації. Полтава: ПДПУ, 2004. 42 с.

17. Белкіна Е. В., Марчук Ж. С. Образотворче мистецтво: підручник для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Навч. книга, 2011. 208 с.

18. Пічкур М. О. Педагогічне керування формуванням художнього сприйняття школярів. *Мистецтво та освіта*. 2003. № 4. С. 14–19.

19. Пічкур М. О. Сутність та принципи композиційного аналізу творів пластичних мистецтв. *Сучасна дизайн-освіта в умовах глобалізації суспільства*: зб. наук. праць Ін-ту підприємництва реклами і права. Київ, 2003. С. 118–124.

20. Пічкур М. О. Теоретико-методичні аспекти досягнення цілісності художньої форми студентами художньо-графічних спеціальностей. *Реклама та дизайн XXI сторіччя: наука, освіта, бізнес*: зб. наук. пр. / ред. кол.: М. П. Ліфінцев (голов. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відповід. ред.), А. В. Чебикін та ін. Київ: ППР, 2003. Вип. 4. С. 186–191.

21. Пічкур М. О. Формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва (на матеріалі композиції): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. Київ, 2000. 20 с.

22. Погонцева Д. В., Гринькова Е. А. Selfie – как способ самопрезентации музыкантов и не музыкантов. *Психология, социология и педагогика*. 2014. № 4. URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/04/2974> (дата звернення: 02.02.2018).

23. Покровщук Л. М. Комп'ютерні технології у творчому розвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва: метод. посіб. Херсон: Айлант, 2005. 92 с.

24. Поліщук А. А. Навчальний курс графічного дизайну і комп'ютерної графіки як основа інформаційної грамотності та розвитку творчості. *Збірник праць третьої Міжнародної конференції «Нові інформаційні технології в освіті для всіх: система електронної освіти»*. Київ, 2008. С. 261–266.

25. Поліщук А., Проценко Т. Основи дизайну та комп'ютерної графіки. Програма курсу для студентів педагогічних спеціальностей та вчителів. Київ: Шкільний світ: Інформатика. 2005. № 35 (323). С. 13–23.

26. Поліщук А. А. Програма інтегрованого курсу за вибором «Образотворче мистецтво і комп'ютерна графіка». Книга вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу: довідково-методичне видання. Харків, 2006. С. 620–640.

27. Пуля В. Как создать мультимедийный лонгрид? *Журналист*. 2015. № 2. С. 44–45.

28. Смутко А. Бери й пиши: як створити мультимедійний текст у форматі longread. URL: <http://inspired.com.ua/ideas/how-to-writelongreads/> (дата звернення: 15.04.2018).

29. Ткаченко А. В. Впровадження завдань з формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації концепції нової української школи» (14 – 16 червня 2018 року, м. Мелітополь)*. Мелітополь, 2018. С. 145–149.

30. Ткаченко А. В. Методика формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці. *Proceedings of XVII International scientific conference «Modern scientific research»*. Morrisville, Lulu Press., 2018. P. 147–150.

31. Ткаченко А. В. Особливості поняття художній образ. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції «Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти» (14 вересня 2017 р.)*. Бердянськ, 2017. С. 412–414.

32. Ткаченко А. В. Художній образ – особлива форма естетичного освоєння світу. *Матеріали III Міжнародного конгресу «Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі» (18 – 21 травня 2017 р.)*. Одеса: Вид-во ДЗ «ПНПУ імені Ушинського», 2017. С. 203–204.

33. Третяк Т. М. Конструктивне мислення в структурі творчого потенціалу особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 1. С. 18–20.

34. Третяк Т. М. Конструктивне мислення учнів. *Обдарована дитина*. 2005. № 1. С. 64–67.

35. Шевченко А. І. Методика навчання художньому проектуванню майбутніх фахівців з дизайну: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 351 с.

36. Щербина В. Г. Композиційні вправи як засіб управління розвитком творчих здібностей студентів художньо-графічного факультету: навч.-метод. посібн. Кривий Ріг: КДПІ, 1998. 90 с.

37. Christopher T. Barry, Patricia Kerig K., Kurt Stellwagen K. Narcissism and Machiavellianism in Youth: Implications for the Development of Adaptive and Maladaptive Behavior. URL: <http://www.apa.org/pubs/books/4317233.aspx>

ВИСНОВКИ

Результати виконаної дослідницько-експериментальної роботи підтвердили гіпотезу, покладену в основу дисертації. Реалізація мети й завдань послугувала підставою для формулювання низки висновків.

1. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва витлумачена як діяльність, що спрямована на передання підростаючому поколінню досвіду художнього бачення, створення й утілення в матеріалі художнього образу відповідно до естетичних принципів і закономірностей образотворчого мистецтва.

Доведено, що дизайнерська підготовка – це процес продуктивної діяльності фахівця, що передбачає комплексне освоєння знань у сфері мистецтва, функційно-технологічних процесів, конструкцій і матеріалів, розуміння ролі форми, перспективи, пластики, значення світла, кольору, текстури та фактури в середовищі, а також опанування технології формування цілого з окремих елементів. Дизайнерська підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва складається з фундаментальної професійної підготовки; мистецької підготовки з урахуванням сучасних інновацій; професійно спрямованої психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Зазначено, що зв'язки художньо-мистецького розвитку особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва та формування дизайнерської компетентності опосередковані тим її складником, який називають художнім образом, тобто естетичним способом існування твору у плані його виразності, вражаючої переконливості та значущості. Художній образ є центральним, системоутворювальним поняттям для різних видів мистецтв, особливим, емоційним, природним і надзвичайно продуктивним способом пізнання реальної дійсності. Художній образ проявляється у таких видах діяльності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, як художня, образотворча та дизайнерська.

Дизайн – це самостійний напрям художньо-проектної діяльності зі своїм історичним розвитком, теоретичним обґрунтуванням, практичним упровадженням, що інтенсивно розвивається в різних аспектах діяльності і з кожним роком розширює свої можливості.

З огляду на сутність термінів «дизайн» і «компетентність», поняття «дизайнерська компетентність» потрактоване як результат фахової підготовки студентів, що поєднує естетичний (творчий) і технічний (діяльнісний) аспекти навчання.

Дизайнерська компетентність майбутніх учителів образотворчого мистецтва трактується як інтегративна властивість особистості, що побудована на міждисциплінарних структурованих знаннях, різнорівневих вміннях (генерувати ідеї, проектувати, структурувати, конструювати тощо), вирізняється здатністю реалізувати естетичний потенціал (знання, вміння, досвід, особистісні якості) на практиці для успішної художньої, образотворчої та дизайнерської діяльності, усвідомлення відповідальності за її результати.

2. Виявлено компоненти дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва (художньо-конструкторський, перцептивний, творчо-діяльнісний), критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-технологічний, рефлексивний) і рівні сформованості дизайнерської компетентності (низький, задовільний, високий). Виокремлено показники критеріїв сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва: інтерес до дизайнерської діяльності, мотивація досягнення успіху в художньо-проектній діяльності; володіння дизайнерськими знаннями, вміннями та сучасними дизайн-технологіями; вміння генерувати оригінальні ідеї у вирішенні дизайнерських проблем, володіння навичками дизайнерського та творчого мислення, самодіагностика та прагнення до дизайн-розвитку.

3. Виокремлено й науково обґрунтовано такі педагогічні умови: формування забезпечення інформаційно-освітнього середовища,

спрямованого на набуття студентами досвіду дизайнерської діяльності; спрямування змісту образотворчої діяльності на сприйняття художнього образу майбутніми учителями; комплексне застосування трансформації медіаінновацій у художньо-професійній діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

4. Розроблено й апробовано модель та експериментальну методіку формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Модель містить цільовий, змістовий, процесуальний, оцінно-результативний блоки, що вможливають більш чітке уявлення про цілеспрямований процес формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці.

Експериментальна методика складалася з чотирьох етапів: підготовчого, ціннісно-орієнтаційного, змістово-діяльнісного, ціннісно-коригувального, базувалася на засадах компетентнісного, системного й особистісно-діяльнісного підходів, передбачала впровадження виокремлених педагогічних умов. Методика формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки передбачала використання комплексу дисциплін професійного спрямування («Живопис», «Рисунок», «Основи дизайну»), зміст яких було доповнено відповідно до завдань дослідження, спецкурсу «Медіапростір», для яких розроблено систему вправ, тренінгів, рольових, ділових ігор, проєктів, лонгридів тощо.

5. За результатами прикінцевого етапу експерименту виявлено, що загальний рівень сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва якісно змінився. В експериментальній групі кількість студентів із високим рівнем сформованості дизайнерської компетентності зросла на 21,8% і становила 46,88%. Чисельність майбутніх учителів образотворчого мистецтва із задовільним рівнем збільшилася на

3,12% і сягнула 34,37% від загалу, з низьким рівнем зменшилася на 25% і становила 18,75%.

На основі порівняння результатів, отриманих в експериментальній і контрольній групах, кількісного та якісного аналізу, застосування t критерію Стюдента виявлено, що впровадження запропонованих умов, реалізація розробленої моделі й експериментальної методики зумовили статистично значущі зміни в рівнях сформованості дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва як за кожним критерієм окремо, так і в цілому.

Отже, експериментальна перевірка обґрунтованих педагогічних умов, розроблених моделі й експериментальної методики формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва довела їх ефективність, підтвердила запропоновану гіпотезу.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розв'язання проблеми формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці. Подальшого вивчення потребують питання наступності й перспективності дизайн-освіти майбутніх учителів образотворчого мистецтва, використання елементів художнього проектування в діяльності студентів, розроблення інтегрованого змісту дисциплін художнього, образотворчого та дизайнерського спрямування.

АНКЕТА

**про важливість використання комп'ютерної графіки
в дизайнерській діяльності**

Шановний колего! Просимо Вас узяти участь в опитуванні, що має на меті оцінити перспективи синтезу ручної та комп'ютерної графіки, актуальність використання комп'ютерних програм у професійній діяльності дизайнера. Результати дослідження будуть використані лише в узагальненому вигляді, тому прізвище зазначати не потрібно.

Уважно перечитайте запитання анкети, серед запропонованих варіантів відповідей оберіть той, який найбільшою мірою відповідає Вашій думці. Обведіть номер (цифровий код) цього варіанта колом. Якщо жоден варіант Вас не задовольняє, впишіть свою відповідь до вільного рядка.

Щиро вдячні Вам за згоду взяти участь у нашому опитуванні.

1. Чи плануєте Ви працювати за спеціальністю? (уточніть характер роботи)

а) Так.

б) Ні.

г) Інша відповідь _____

2. Із яким видом дизайну бажаєте пов'язати свою фахову діяльність? _____

3. Чи користуєтеся у своїй роботі проектною графікою?

а) Так.

б) Ні.

г) Частково (уточніть, як саме) _____

д) Інша відповідь _____

4. Чи володієте комп'ютерними програмами?

а) Так.

б) Ні.

г) Інша відповідь _____

5. Які саме комп'ютерні програми Ви застосовуєте у своїй роботі?

(якщо на попереднє запитання Ви відповіли «ні», переходьте, будь ласка, до запитання 6.

Відповідь _____

6. Чи користуєтеся послугами візуалізаторів або роботою суміжних служб, якщо не володієте такими вміннями?

а) Так.

б) Ні.

г) Інша відповідь _____

7. Чи вивчали Ви спеціалізовані комп'ютерні програми для Вашої роботи? (уточніть, які саме)

а) Так.

б) Ні.

г) Інша відповідь _____

8. Чи вважаєте необхідним підвищення власного рівня знань із комп'ютерної графіки?

а) Так.

б) Ні.

г) Інша відповідь _____

9. Чи пов'язуєте свій професійний успіх з опануванням комп'ютерних програм під час навчання у ЗВО?

а) Так.

б) Ні.

г) Інша відповідь _____

10. За якою спеціальністю Ви навчатесь в КДПУ?

Питальник «Дизайн у моїй професії» для з'ясування стану дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва

ШАНОВНИЙ ДРУЖЕ!

Це опитування має на меті з'ясувати стан дизайнерської підготовленості майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Результати будуть використані тільки в наукових інтересах. Позначте, будь ласка, обрані Вами відповіді.

Щиро вдячні Вам за відверті відповіді на всі запитання.

1. Зазначте, будь ласка, Ваш навчальний заклад і курс

2. Ваша стать: а) чол. б) жін.

3. У ході вивчення яких навчальних дисциплін Вас ознайолювали з основами дизайнерських знань?_____

4. Чи ознайомлені Ви з літературою, пов'язаною з дизайнерськими питаннями?

а) так; б) ні; в) вагаюся.

За можливості зазначте назви видань_____

5. Чи згодні Ви з твердженням, що дизайн є показником розвитку суспільства?

а) так; б) ні.

6. Чи вважаєте Ви дизайн концепцією способу життя?

а) так; б) ні.

7. Назвіть основні напрями дизайну:

8. Яке з трьох визначень якнайповніше розкриває поняття «дизайн»?

а) Дизайн – це проектна художньо-технічна діяльність із розроблення промислових виробів.

б) Дизайн – це перетворювальна творча діяльність, що інтегрує досягнення науки, техніки, економіки, архітектури, мистецтва, соціології тощо, синтезує їх до якісно нової культури, спрямованої на розвиток і життєдіяльність людини.

в) Дизайн – це художньо-проектна діяльність, що охоплює створення предметного середовища (машин, речей, інтер'єрів) і заснована на принципах поєднання зручності, економічності, технологічності, довговічності, естетичності.

9. До якого напрямку дизайну належать:

а) дизайн одягу – _____;

б) дизайн посуду – _____;

в) автомобільний дизайн – _____;

г) дизайн реклами – _____;

д) комп'ютерний дизайн – _____.

10. Чи згодні Ви з твердженням, що на трактування та шляхи розвитку дизайну впливають соціально-економічні й суспільно-політичні чинники життя?

а) так; б) ні.

11. Чи виконує комплексно дизайн як особливий вид творчої діяльності такі завдання:

а) утилітарно-функційні;

б) конструктивно-технологічні;

в) економічні;

г) естетичні.

а) так; б) ні.

12. Оцініть свій рівень дизайнерської підготовки за час навчання в закладі вищої освіти.

а) високий; б) задовільний; в) низький.

ДЯКУЄМО ЗА ВІДПОВІДІ!

Кількісні результати виконання навчально-графічних завдань

№	Критерії оцінювання	Рівні виконання завдання (%)								
		Високий			Задовільний			Низький		
		№ 1	№ 2	№ 3	№ 1	№ 2	№ 3	№ 1	№ 2	№ 3
1.	Грамотне композиційне конструювання малюнка	7	3	1	42	39	43	56	57	60
2.	Взаємоузгодженість теми й художнього методу	9	5	1	41	41	40	49	48	58
3.	Виразність обраної графічної техніки	14	7	0	41	42	42	48	45	53
4.	Стилістична єдність елементів	12	8	1	38	38	49	42	46	55
5.	Тонові та колірні гармонії	13	11	1	38	40	41	45	49	54
	Підсумок	11	9	4	40	40	43	48	49	56
	ЗАГАЛОМ	8			41			51		

Кількісні показники аналізу результатів композиційного тестування

Запитання анкети	Середній бал	Рівні, %		
		Високий	Задовільний	Низький
№ 1	1,21	-	2,2	7,8
№ 2	2,15	1,0	8,4	1,8
№ 3	1,92	0,8	4,0	2,0
№ 4	1,12	-	3,5	8,8
№ 5	0,84	-	2,8	9,6
№ 6	2,09	0,1	8,8	2,2
№ 7	2,31	0,4	10,0	1,9

№ 8	1,6	-	3,8	2,8
№ 9	0,92	-	2,6	7,4
№ 10	2,64	1,8	5,0	0,5
ЗАГАЛОМ	1,68	4	51	45

Кількісні результати виконання самостійного завдання

№	Оцінювання	Рівні виконання завдання (%)		
		Високий	Задовільний	Низький
1.	Використання знань із попередніх тем.	2	40	58
2.	Ступінь досягнення навчальної мети.	3	52	45
3.	Дотримання умов і вимог до завдання.	4	53	43
4.	Оптимальність композиційного рішення.	3	54	43
5.	Графічна виразність та оригінальність.	8	50	42
6.	Якість оформлення роботи.	10	45	45
	ЗАГАЛОМ	5	49	46

Модульний контроль

Варіант 1

Блок 1. Завдання 1 – 7 – оберіть одну правильну відповідь із запропонованих.

1. Протодизайн – це:

- а) найдавніший вид дизайну;
- б) екодизайн;
- в) графічний дизайн.

2. Зазначте графічні зображення:

- а) макет, начерк, ескіз;
- б) начерк, ескіз, технічний рисунок;
- в) модель, макет, начерк.

3. За допомогою зору дизайнер сприймає:

- а) пластику, фактуру, графіку;
- б) музику, спів, графіку;
- в) живопис, архітектуру, графіку.

4. Види композиції:

- а) площинна, об'ємна, об'ємно-просторова;
- б) механічна, площинна, об'ємно-просторова;
- в) площинна, фізична, об'ємна.

5. Засіб виразності, що зупиняє, концентрує увагу в сприйнятті композиції:

- а) лінія; б) пляма; в) крапка.

6. Яке поняття походить від латинського «perspicio» – бачу перед собою?

- а) панорама; б) перспектива; в) пропорція.

7. Зазначте кольори, які належать до ахроматичних:

- а) кольори веселки;
- б) білий, сірий, чорний;

в) червоний, оранжевий, жовтий, чорний.

Блок 2. Завдання 8 – 12 – оберіть дві правильні відповіді із запропонованих.

8. Зазначте основні види пакувань:

а) коробка, пакет; б) пенал, лоток; в) лоток, сумка; г) сумка, ящик.

9. Види ілюстрації:

а) контурні графічні зображення, чорно-білі графічні зображення;

б) фотографії, графічні зображення у 2-3 кольори;

в) контурні графічні зображення, іменний покажчик;

г) фотографії, каталоги.

10. Біл-борд – це рекламний щит розміром:

а) 4х6м; б) 3х4м; в) 4х10м; г) 12х14м.

11. Етапи розроблення промислового дизайну:

а) генерація ідей, конструювання;

б) макетування, малювання;

в) макетування, прототипування;

г) концептуальне пророблення, афішування.

12. Мистецькі напрями:

а) ампір, готика, реалізм;

б) ампір, іконопис, еклектика;

в) еклектика, готика, портрет;

г) модерн, еклектика, натуралізм.

Блок 3. Завдання 13 – 16 – подайте правильне визначення поняття.

13. «Microsoft Office Power Point» – це:

а) програма для завантаження зображень з інтернету;

б) програмне забезпечення для виконання графічних зображень;

в) програма для створення і проведення презентацій.

14. Геральдичний знак – це...

15. Веб-сайт – це...

16. Комп'ютерна графіка за способом формування зображення

поділена на:

- а) інженерну; б) векторну; в) наукову; г) растрову.

Варіант 2

Блок 1. Завдання 1 – 7 – оберіть одну правильну відповідь із запропонованих.

1. За допомогою слуху дизайнер сприймає:

- а) пластику, фактуру, графіку;
- б) музику, спів, вербальну мову;
- в) живопис, архітектуру, графіку.

2. До композиції площинних форм належить:

- а) аплікація;
- б) ландшафтний парк;
- в) фасад будинку.

3. Найпоширеніший засіб виразності:

- а) лінія; б) крапка; в) пляма.

4. Протилежні в кольоровому колі пари:

- а) закономірність;
- б) кольорові контрасти;
- в) статична композиція.

5. Організація засобів виразності за зближеними характерними

ознаками:

- а) статика; б) нюанс; в) динаміка.

6. У кресленні зображення предметів переважно виконують

методом :

- а) ортогональних проєкцій; б) площинних проєкцій; в) ізометричних проєкцій.

7. Види рисунка:

- а) стилізований, конструктивний, академічний;
- б) стилізований, академічний, абстрактний;

в) конструктивний, деталізований, академічний.

Блок 2. Завдання 8 – 12 – оберіть дві правильні відповіді із запропонованих.

8. Види рекламних звернень:

- а) постер, банер; б) флаєр, конверт;
- в) проспект, буклет; г) каталог, журнал.

9. Зазначте основні види пакувань:

- а) коробка, склянка; б) пенал, пляшка; в) лоток, пачка; г) сумка, пенал.

10. Зазначте графічні редактори:

- а) «Photoshop»; б) «Paint»;
- в) «Windows»; г) «Word».

11. Мистецькі напрями:

- а) ампір, еклектика, натуралізм; б) готика, іконопис, портрет;
- в) анімація, готика, портрет; г) модерн, готика, реалізм.

12. Види начерків:

- а) контурний;
- б) контурно-образний;
- в) контурно-тональний;
- г) живописно-схематичний.

Розділ 3. Завдання 13 – 18 – подайте визначення поняття.

13. «Google», «Meta», «Yahoo» – це:

- а) графічні редактори; б) пошукові системи; в) супутникові системи.

14. Теги, що відкривають і закривають вміст документа (тіло):

- а) <html>; б) <body>; в) </html>; г) </body>.

15. Дизайн – це...

16. Композиція – це...

17. Орнамент – це...

18. Головні техніки художнього оброблення поліхромної групи:

- а)...; б)...; в)...; г)...; д)...

Аналіз студентами результатів педагогічної практики

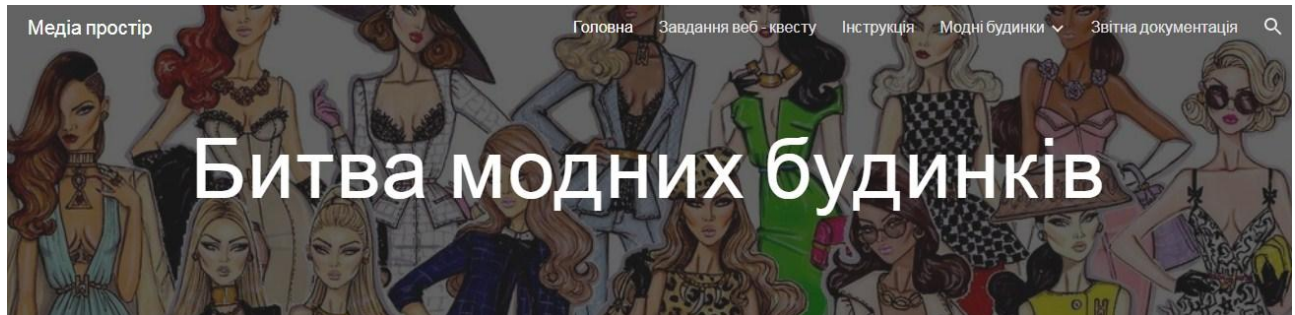
Зміст запитання	%
1. Які педагогічні відкриття Ви зробили для себе?	
Окремі теми, етапи роботи породжують суттєві труднощі в дітей.	45
Діти не завжди розуміють пояснення.	25
Малювання за зразком гальмує творчу активність дітей.	10
Діти захоплено малюють різноманітними матеріалами.	5
Не зазначили відповіді.	15
2. Які основні труднощі виникали в процесі проходження практики?	
Відсутність методичної літератури, підручників, обладнання.	4
Підготовка пояснень до уроку, адаптація його до вікових особливостей дітей.	60
Організація уваги учнів.	4
Організація практичної роботи учнів.	25
Організація сприймання художніх творів дітьми.	5
Не зазначили відповіді.	2
3. Чи використовували Ви педагогічне малювання на уроці? Як саме?	
Малюнок на дошці крейдою.	15
Коректування дитячих робіт.	25
Демонстрація етапів практичного виконання роботи в матеріалі.	0
Демонстрація зразків.	60
Не зазначили відповіді.	0
4. Назвіть варіанти проведення уроку на тему «Осінь».	
Типова методика проведення уроку.	73
Варіанти методичних прийомів.	15
Не зазначили відповіді.	12
5. Які додаткові матеріали, обладнання Ви використовували під час уроків ОМ?	
Казки, вірші, загадки.	48
Репродукції, власні художні композиції.	38
Діафільми, слайди, відеофільми.	0
Схеми поетапного виконання, таблиці, зразки.	2
Не зазначили відповіді.	12
6. Назвіть художні поняття, із якими Ви ознайомили учнів?	

Фарба, колір.	38
Колорит, ритм, світлотінь.	16
Живопис, графіка, скульптура.	40
Композиція.	4
Не зазначили відповіді.	2
7. Які основні труднощі виникали в дітей на уроці ОМ?	
Не встигають виконати малюнок.	36
Не розуміють пояснень.	32
Не можуть досягти виразності малюнка.	6
Не вміють працювати з фарбами.	18
Не зазначили відповіді.	8
8. Зазначте критерії вдалого дитячого малюнка.	
Виразність.	13
Образність, цікавий сюжет.	30
Логічна завершеність.	4
Композиційна врівноваженість.	1
Якість виконання.	26
Не зазначили відповіді.	12
9. Знання яких дисциплін Вам знадобилися?	
Художні дисципліни.	48
Психологія, педагогіка.	11
Методичні дисципліни.	29
Не зазначили відповіді.	12
10. Чи збіглися реальні результати педагогічної практики з очікуваними?	
Так, повністю.	2
Результати частково передбачені.	14
Розчарувало ставлення дітей до малювання.	40
Не очікували подібного ставлення вчителів до предмета.	29
Рівень творчої дитячої діяльності вищий від очікуваного.	6
Не зазначили відповіді.	9
11. Які сучасні педагогічні ідеї, чий практичний досвід Вас зацікавив? Чому?	
Ідеї проблемного навчання.	11
Принципи педагогіки співпраці.	9
Методика інтегрування уроків.	10
Практичний досвід гурткової роботи.	56
Не зазначили відповіді.	14

12. Як Ви уявляєте свою майбутню діяльність як спеціаліста?	
Учитель початкових класів.	4
Учитель образотворчого мистецтва.	20
Керівник художньої студії.	52
Незалежний художник.	16
Не зазначили відповіді.	8

Веб-квест «Битва модних будинків»

Сторінка 1



Сторінка 2

Сторінка 3

The image shows the 'Інструкція' (Instructions) page. The top navigation bar is identical to the landing page. The main header features a background image of a hand drawing a fashion sketch on a piece of paper, with spools of thread and a pen nearby. The word "Інструкція" is written in large, black, bold letters. Below the header, there is a list of 10 numbered instructions. To the left of the list is an illustration of a woman in a purple dress sitting at a desk, working on a fashion design. A small blue sticky note with the text "Завдання" is attached to the desk.

1. Ознайомтеся з темою і проблемою квесту.
2. Виберіть одини із запропонованих будинків моди.
3. Ознайомтеся із завданнями свого будинку моди.
4. Опрацюйте список ресурсів.
5. Складіть план пошуку інформації згідно свого будинку моди.
6. Дослідуйте інформаційні ресурси згідно свого будинку моди.
7. Оформіть звіт у вигляді Fashion - альбому, для його захисту виконайте мультимедійну презентацію.
8. Ознайомтеся з критеріями оцінки вашого звіту.
9. Обговоріть результати роботи в мікрогрупі.
10. Підготуйтеся до захисту своєї роботи.

Сторінка 4

Модні будинки



Christian Dior

Christian Dior (Крістіан Діор) – всесвітньо відомий французький Будинок моди, заснований модельєром Крістіаном Діором.

Під брендом Christian Dior випускається одяг, взуття, аксесуари, прикраси, білизна, косметика та парфумерія, мобільні телефони, чоловічі та жіночі годинники. Christian Dior – це міжнародна компанія зі штатом співробітників 56 тисяч осіб, яка має понад 60 butikів по всьому світу. На лютий 2013 року Модний будинок входить до складу паризького Синдикату Високої моди. Слоган: I love Dior. Компанія-власник: Christian Dior S. A., входить в LVMH (Louis Vuitton-Moët Hennessy). Дата заснування: 8 жовтня 1946 року.



Chanel

«The House of Chanel» (частіше вживається просто «Chanel») – французька компанія, виробник предметів розкоші, один з найвідоміших у світі модних домів. Штаб - квартира розташована в Парижі. Компанія заснована на початку XX століття Габріель "Коко" Шанель; перший butik під маркою Chanel відкрився в 1913. Компанія «Chanel» спеціалізується на виробництві й торгівлі предметами розкоші: одягом, косметикою і парфюмерією, годинниками, сонцезахисними окулярами та ювелірними виробами. Компанії належить 147 butikів по всьому світу. Фінансові показники компанії не розкриваються. За даними інтернету-ресурсу hoovers.com, щорічний оборот Chanel становить близько \$1,089 млрд.



Dolce & Gabbana

Dolce & Gabbana (Дольче і Габбана) – італійський модний дім, заснований дизайнерами Доменіко Дольче (Domenico Dolce) і Стефано Габбаной (Stefano Gabbana). Вироби випускаються під маркою Dolce&Gabbana (на відміну від найменування компанії назва лінії пишеться без пробілів). До 2011 року модний будинок представляв також молодіжну лінію D&G, яка в даний час об'єднана з преміальною Dolce&Gabbana.

Дизайнерський дует створив і ввів у моду декілька інноваційних предметів гардеробу і способів шкарпетки звичних речей: сукні-бюстье, «художньо» роздерті і багато декоровані джинси, а також чоловічі костюми, надті на оголене жіноче тіло, і білизна як верхній одяг (білизняний стиль).



Louis Vuitton

Louis Vuitton (Луї Віттон) – один з найстаріших французьких Модних будинків, що спеціалізується на виробництві чоловічого, жіночого та дитячого одягу, взуття та аксесуарів люксового сегменту, а також ювелірних виробів. Візитною картою бренду є валізи.

Модний будинок заснований в 1854 році Луї Віттоном. З 1998 року Louis Vuitton випускають іменний туристичний путівник City Guide по найцікавішим місцям планети.

На 2013 рік компанія є частиною холдингу LVMH (Louis Vuitton Moët Hennessy), що належить Бернару Арно. З листопада 2013-го року посаду креативного директора Louis Vuitton займає Ніколя Геск'єр.



Yves Saint Laurent

Yves Saint Laurent (YSL) (Saint Laurent Paris) – будинок високої моди, заснований Івом Сен-Лораном і його партнером П'єром Берже. С 1999 року будинок належить групі Gucci, якій в свою чергу володіє холдинг Kering. Нинішнім дизайнером колекцій є Ентоні Ваккарело.

Заснований у 1961 році, будинок Yves Saint Laurent випустив ряд легендарних речей: сукня «Мондріан», жіночий смокінг Le Smoking, куртки-сафари і прозорі сукні. Vogue писав, що YSL перевернув світ моди в 1960-х і 1970-х своїм новаторським поєднанням чоловічого і жіночого, високого і низького, класичного й авангардного: «Саме він одягнув жінок в брючні костюми, зробив повсякденними військові форми і національні костюми і приніс дизайнерський прет-а-порте в маси». За словами самого Сен-Лорана, він створив гардероб сучасної жінки[2].

Christian Dior

Вітаю Вас, Ви обрали модний будинок "Christian Dior"!



Завдання для опрацювання:

1. Ознайомитись з історією виникнення бренду Christian Dior та його засновником.
2. Розглянути логотип будинку моди Christian Dior.
3. Визначити на яких товарах спеціалізується даний бренд.
4. Проаналізувати колекції одягу 2010-2018 років будинку моди Christian Dior.
5. Знайти цікаві факти про будинок моди Christian Dior.
6. Створити Fashion - альбом з 5 ескізами з їх описом на основі проаналізованих колекцій одягу та аксесуарів бренду Christian Dior.

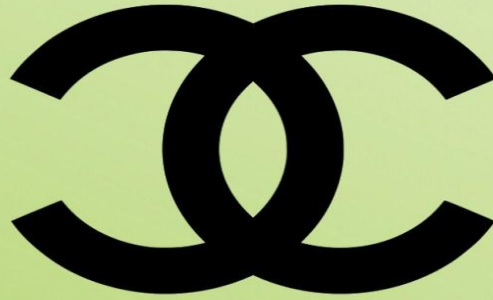


Інтернет - джерела:

- <https://wiki.wildberries.ru/brands/christian-dior>
- <http://ladiespro.ru/vidnosini/21790-istorija-stvorennja-brendu-christian-dior.html>
- https://uk.wikipedia.org/wiki/Christian_Dior
- <http://withrinua.ru/rizne/23241-istorija-stvorennja-brendu-christian-dior.html>
- <http://passionwomen.com/history-brand-christian-dior/>
- <https://look.tm/style/11778-entsiklopediya-modnogo-doma-christian-dior-etapy-razvitiya/>
- http://rastudent.ru/brand_alley/brand_history/?eid=1563
- <http://www.logomaster.com.ua/index.php?p=4214>
- <http://almode.ru/desigenrs/594-kristian-dior.html>
- http://www.danaja.ru/index.php?categoryid=95&p2_articleid=1609
- https://www.vogue.ru/collection/autumn_winter2016/couture/paris/Christian_Dior/
- <https://wiki.wildberries.ru/brands/christian-dior>

Chanel

Вітаю Вас, Ви обрали модний будинок "Chanel"!



CHANEL

Завдання для опрацювання:

1. Ознайомитись з історією виникнення бренду Chanel та його засновником.
2. Розглянути логотип будинку моди Chanel.
3. Визначити на яких товарах спеціалізується даний бренд.
4. Проаналізувати колекції одягу 2010-2018 років будинку моди Chanel.
5. Знайти цікаві факти про будинок моди Chanel.
6. Створити Fashion - альбом з 5 ескізами з їх описом на основі проаналізованих колекцій одягу та аксесуарів бренду Chanel .



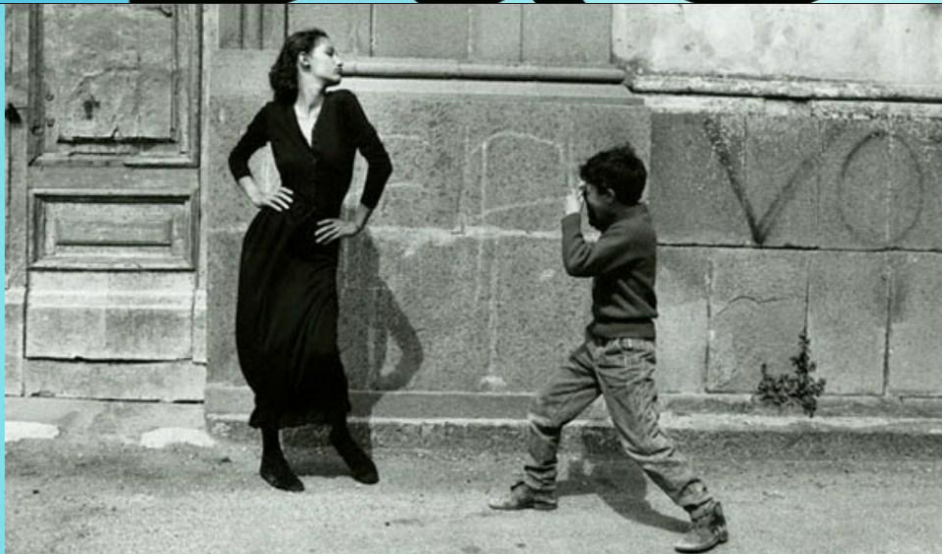
Інтернет - джерела:

- <http://ikiev.ua/ua/istoriya-sozdaniya-logotipov-izvestnyx-fashion-brendov>
- <https://www.brandpedia.ru/brand-263.html>
- <http://womanadvice.ru/istoriya-brenda-shanel>
- <https://uk.wikipedia.org/wiki/Chanel>
- <https://wiki.wildberries.ru/brands/chanel>
- <http://chaechka.ru/moda/istoriya-mody/831-istoriya-brenda-chanel.html>
- http://rastudent.ru/brand_alley/brand_history?eid=1560
- <http://chanel.pp.ua/istoriya-brenda-chanel/>
- <http://www.all-moda.com/koko-shanel-istoriya-legendy/>
- <http://liza.ua/fashion/trends/voploshhenie-elegantnosti-istoriya-brenda-chanel/>
- <http://pressa.tv/interesnoe/18500-legendy-o-logotipe-modnogo-doma-chanel-6-foto.html>
- <http://trendymen.ru/lifestyle/media/68017/>

Dolce & Gabbana

Вітаю Вас, Ви обрали модний будинок "Dolce & Gabbana"!

D & G



Завдання для опрацювання:

1. Ознайомитись з історією виникнення бренду Dolce & Gabbana та його засновниками.
2. Розглянути логотип будинку моди Dolce & Gabbana .
3. Визначити на яких товарах спеціалізується даний бренд.
4. Проаналізувати колекції одягу 2010-2018 років будинку моди Dolce & Gabbana.
5. Знайти цікаві факти про будинок моди Dolce & Gabbana.
6. Створити Fashion - альбом з 5 ескізами з їх описом на основі проаналізованих колекцій одягу та аксесуарів бренду Dolce & Gabbana.



Інтернет - джерела:

- <https://wiki.wildberries.ru/brands/dolcegabbana>
- <http://www.citylook.by/hign-fashion/persons/108-dolce-gabbana-istoriya-brenda.html>
- <http://dressbrend.ru/brendy-odezhdy/dolce-gabbana/d-g-istoria-brenda/>
- <https://pro-business.kz/vellikie-predprinimateli/dolce-gabbana.html>
- <http://hochu.ua/cat-fashion/timeless-classics/article-55100-dolceampgabanna-istoriya-brenda/>
- <http://italy-ai.ru/moda/dolce-gabbana-istoriya-uspeha/>
- https://ru.wikipedia.org/wiki/Dolce_%26_Gabbana
- <http://lifestyle-journal.ru/fashion/dolce-cabana-istoriya.html>
- <https://fancy-journal.com/fancy-shopping/istoriya-s-vitriny/4460-istoriya-dolce-gabbana>
- <http://badumka.ru/logotip-dolche-gabbana/>
- <http://www.logobank.ru/photo/5-0-107>
- <http://shoptips.ru/topic/2817.html>
- <https://youinfashion.com.ua/fashion/clothing-collections/dolce-gabbana-vesna-let-2017-obzor-kollekcii-mfw/>
- http://fashiony.ru/page.php?id_n=145732

Сторінка 8

Медіа простір

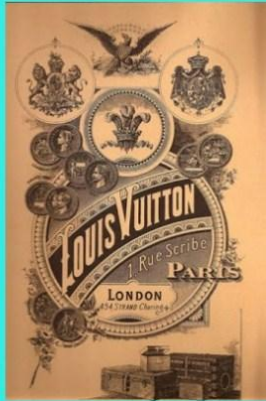
Головна Завдання веб-квесту Інструкція Модні будинки ▼ Звітна документація 🔍

Louis Vuitton

Вітаю Вас, Ви обрали модний будинок "Louis Vuitton"!



LOUIS VUITTON



Завдання для опрацювання:

1. Ознайомитись з історією виникнення бренду Louis Vuitton та його засновниками.
2. Розглянути логотип будинку моди Louis Vuitton.
3. Визначити на яких товарах спеціалізується даний бренд.
4. Проаналізувати колекції одягу 2010-2018 років будинку моди Louis Vuitton.
5. Знайти цікаві факти про будинок моди Louis Vuitton.
6. Створити Fashion - альбом з 5 ескізами з їх описом на основі проаналізованих колекцій одягу та аксесуарів бренду Louis Vuitton



Інтернет - джерела:

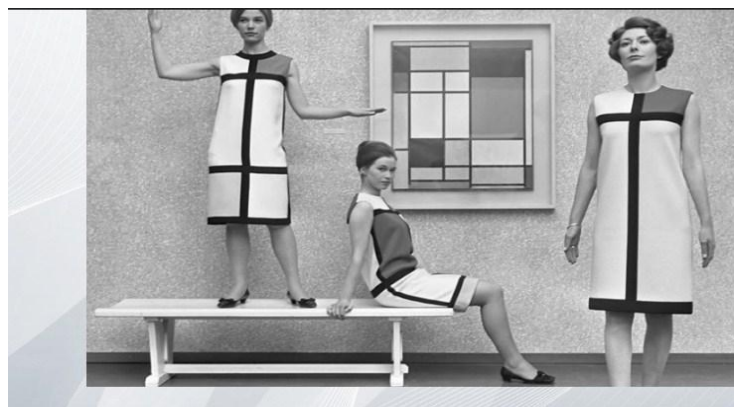
- <https://wiki.wildberries.ru/brands/louis-vuitton>
- https://ru.wikipedia.org/wiki/Louis_Vuitton
- <http://stil.mirtesen.ru/blog/43227559186/Lui-Vitton.-Istoriya-brenda>
- http://fashiony.ru/page.php?id_n=32142
- <http://www.brandreport.ru/louis-vuitton/>
- <http://shoptips.ru/topic/3494.html>
- <https://www.brandpedia.ru/brand-423.html>
- <https://beauty.ua/view/427>
- <http://ves4i.com.ua/Louis-Vuitton>
- <http://showtopmodel.ru/istorija-brenda/louis-vuitton.html>
- <http://almode.ru/designers/210-lui-vitton.html>
- <http://modagid.ru/articles/7618>
- <http://2018god.net/kollekciya-osen-zima-2017-2018-goda-ot-louis-vuitton/>
- https://www.vogue.ru/collection/spring_summer2018/ready-to-wear/paris/Louis_Vuitton/
- <https://harpersbazaar.com.ua/fashion/collections/10-obrazov-iz-kollekcii-louis-vuitton/>



Сторінка 9



Вітаю Вас, Ви обрали модний будинок "Yves Saint Laurent"!



Завдання для опрацювання:

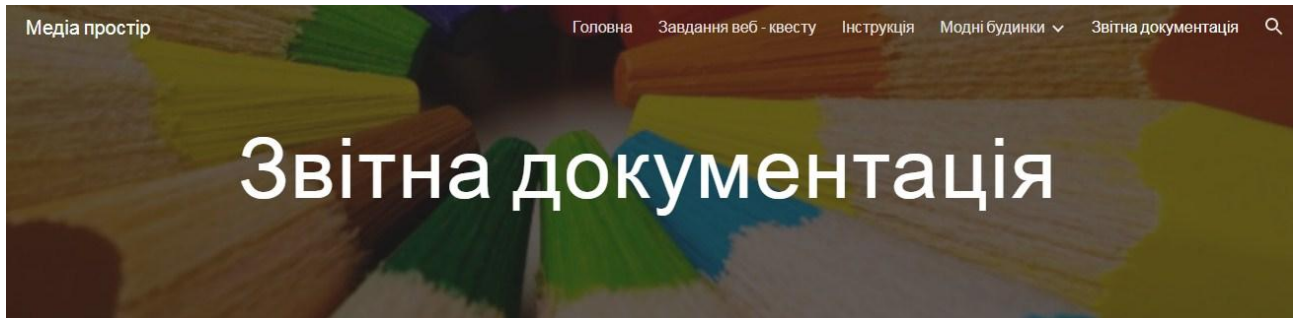
1. Ознайомитись з історією виникнення бренду Yves Saint Laurent та його засновниками.
2. Розглянути логотип будинку моди Yves Saint Laurent.
3. Визначити на яких товарах спеціалізується даний бренд.
4. Проаналізувати колекції одягу 2010-2018 років будинку моди Yves Saint Laurent.
5. Знайти цікаві факти про будинок моди Yves Saint Laurent .
6. Створити Fashion - альбом з 5 ескізами з їх описом на основі проаналізованих колекцій одягу та аксесуарів бренду Yves Saint Laurent.



Інтернет - джерела:

- https://ru.wikipedia.org/wiki/Yves_Saint_Laurent
- <https://www.brandpedia.ru/brand-482.html>
- <https://fancy-journal.com/fancy-shopping/istoriya-s-vitriny/5134-istoriya-yves-saint-laurent>
- <http://business-history.ru/brands/822-istoriya-kompanii-yves-saint-laurent>
- <http://urokimakijazha.ru/raznoe/iv-sen-loran-istorija-brenda.html>
- <http://shoptips.ru/topic/7880.html>
- <https://weekend.rambler.ru/beauty/istoriya-modnogo-doma-yves-saint-laurent-2017-07-09/>
- <http://miruspeha.com/2010/04/iv-anri-donat-mate-sen-loran-yves-saint-laurent-istoriya-uspekha/>
- <http://www.wday.ru/moda-shopping/style/kak-eto-ustroeno-istoriya-uspeha-doma-saint-laurent/>
- <http://www.makeupbrands.ru/market/brands/yves-saint-laurent>
- <http://www.spletnik.ru/look/newsmoda/34731-yves-saint-laurent-za-novym-imenem-novyj-logotip.html>
- <http://www.logomaster.com.ua/index.php?p=4291>

Сторінка 10



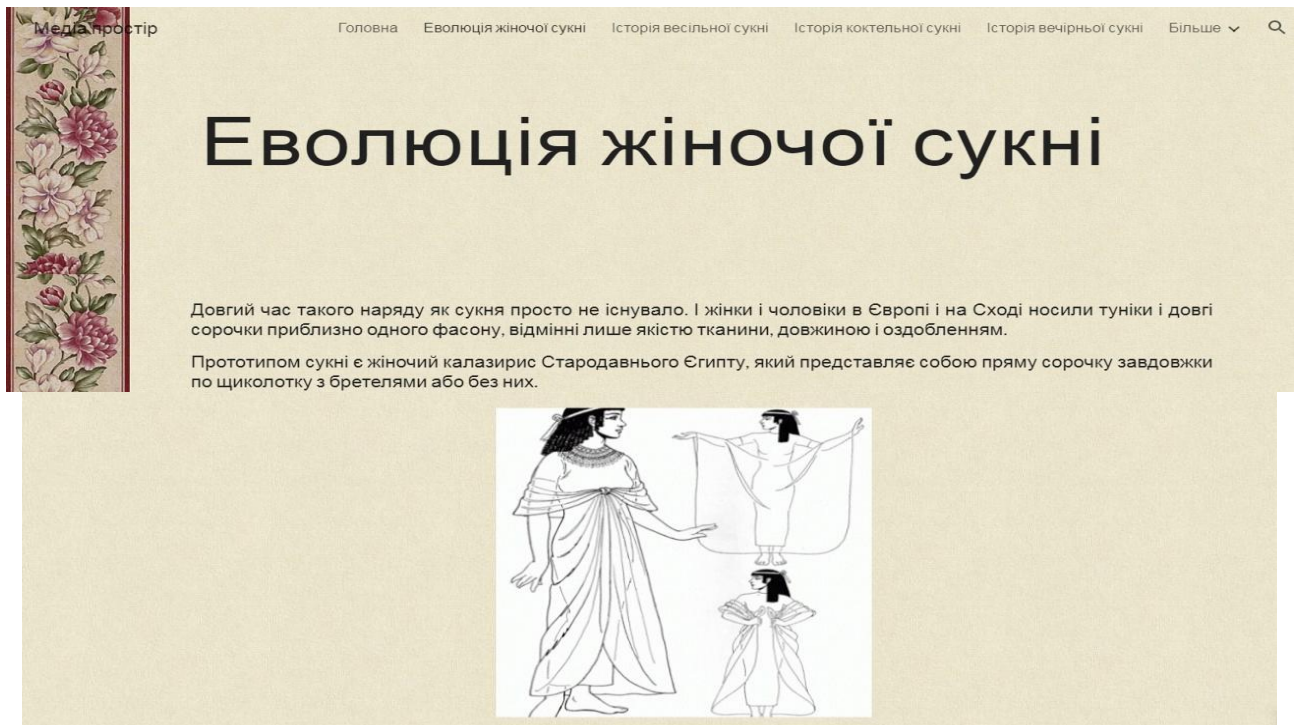
По результатам проходження веб - квесту студент(ка) оформлює творчий Fashion -альбом та мультимедійну презентацію до нього. Створює власний веб - сайт згідно з темою свого Fashion - альбому.

Мультимедійний лонгрід «Історія виникнення сукні»

Сторінка 1



Сторінка 2





У Греції і Стародавньому Римі основним одягом була туніка, яка була універсальним одягом для чоловіків і жінок. Тканина для туніки пряли з льону або тонкої вовни, а потім шматок тканини просто драпірували навколо тіла з допомогою пряжок. Власне саме тіло людини в ті часи задавало модні тенденції.



Поява сукні саме як основного жіночого вбрання і його подальший розвиток, почалися приблизно в IX-X століттях. Це пов'язано з повсюдним поширенням християнської релігії, яка чітко розділяла чоловіків і жінок, їх заняття, права і положення в суспільстві. Відстежити особливості еволюції жіночого сукні можна по головним історичним епохам.

Для періоду Ранняго Середньовіччя (VII - XII століття) характерне змішання візантійських і античних фасонів. Сукні в цей час являють собою дві суцільнокроєні туніки, надягають одна на іншу.



Нижнє плаття шили з льону або шовку (для багатих) і виконувало роль сучасної жіночої білизни. Його намагалися зробити якомога більш м'яким і нічим не прикрашали. Верхнє плаття-туніка мало трапецеподібну форму і прикрашалося вишивкою по коміру, рукавах і подолі.



Поділу на ліф і спідницю у сукні епохи раннього Середньовіччя не було, але щоб підкреслити фігуру жінки використовували поясу (у Святої Русі — «опояска»). Просте стан перетягивало талії шкіряними смужками, плетеними шнурами, а пояса благородних дам склалися з золотих і срібних пластин, покритих гравіюванням, емаллю або інструкованих напівдорогоцінним камінням.



Часи пізнього Середньовіччя (XIII-XV століття) відомі Хрестовими походами і розвитком торгівлі зі східними країнами. Обидва ці заходи призвели до того, що в Європі з'явилася велика кількість яскравих дорогих тканин, у тому числі муслім і шовк.



В повсякденне життя аристократії увійшли раніше недоступні яскраві кольори — синій, зелений, жовтий, червоний, вишневий та ін.





Багатство жіночого вбрання в цей період визначається не тільки обробкою і поясом, але також і кількістю тканини. З'являється поділ сукні на верхню частину і широку спідницю, за кількістю складок на якій у багатьох країнах Європи визначали соціальний статус жінки.



Середньовіччя змінився епохою Ренесансу (XV-XVII століття) і Європа знову потягнулася до ідеалів античності, до гармонії і краси людське тіла.

Жіночий одяг в цей час підкреслює широкі плечі, тонку талію, маленьку груди і білу шкіру. Сукня вперше чітко ділиться на довгу спідницю і ліф, туго зашнурований, з високим овальним декольте.

І це багатство проявлялося не тільки в дорогих тканинах і їх узорах, але також і в оформленні рукавів, які були розрізані в проймі і на ліктях таким чином, щоб оточуючі бачили нижню білу білизну. Спочатку розрізи були вертикальними, у формі ромба або овалу. Але пізніше кравці та кравчині освоїли справжнє «художнє вирізання по рукаву». В кінці XV століття рукави жіночих суконь перестали прикріплятися до ліфа і трималися на руці тільки з допомогою вузьких смужок або стрічок, нашитих в районі плеча.



В середині XVI століття місце Італії, колиски Ренесансу, займає економічно благополучна Іспанія. У цій країні менше всього було розвинуте шанування ідеалів античності, але потік золота з Нового світу і величезний морський флот дозволяли диктувати Європі своє бачення світу. У тому числі і в жіночому одязі.





Завдяки іспанському впливу силует сукні втрачає гнучкість, стаючи більш жорсткою, завдяки розпірок, фіжмам і корсета. До кінця сторіччя справа майже доходить до абсурду, бо сукні починають нагадувати футляри для розвішування коштовностей, а корсажі з фортеці і товщині змагаються з кирасой.



До кінця XVI століття силует жіночого плаття знову різко змінюється, майже повністю повертаючись до силуету епохи Відродження. Саме в цей період жіноча мода стає більш складною і диференційованою, ніж раніше. Вона відображає нерозв'язні протиріччя поділ між жителями Європи з питань релігійної, класової і національної належності, які були посилені численними війнами.

Це час зародження стилю «бароко», який пануватиме в житті Європи наступні 150 років. Бароко перекладається з італійської як «дивний», «хімерний». У жіночих сукнях цієї епохи відбувається пом'якшення ліній силуету і ускладнення крою за рахунок рясних драпіровок. Яскраві соковиті кольори перестають бути символом знатності, змінюючись світлими і пастельними кольорами — символом жіночої ніжності і кокетства.



У часи бароко жінки усіх станів, за винятком селянок, зтягаються в корсети, що окреслюють талію. Спідниці ж і рукава «набухають» все більше з кожним роком.





Після воцаріння на престолі короля Франції Людовіка XV почався розквіт розкішного і вишуканого стилю «рококо», що став символом високої культури і людського прагнення до задоволень.



Мистецтво шиття одягу в цей час було піднесено на небувалу висоту. В аристократичні кола Європи міцно входять шовку екстравагантних забарвлень, вироблені на мануфактурах французького Ліона. Жіночі сукні рясно прикрашають оборками, воланами, мереживами, стрічками та квітами з шовку та напівдорогоцінного каміння. «Іконою стилю» епохи рококо стала маркіза де Помпадур, сама довгограюча фаворитка короля Франції.



Разом з Французькою революцією 1789 року настав дивовижний період для жіночої сукні повернення до ідеалів античності. Типовими елементами для фасонів кінця століття стали піднята під груди лінія талії, корсаж і спідниця, виготовлені з одного шматка тканини, відсутність корсета і нижніх спідниць.





До середини 1820-х років античність змінив так званий «романтичний стиль», знову зажадав від жінок тонкої талії. Спідниці суконь знову розширилися, нагадуючи формою дзвін, а їх довжина зменшилася по щиколотку. Однією з найяскравіших ознак того періоду можна вважати рукав фасону «бараняча нога» з різким розширенням у плеча і звуженням до манжети.



Ще однією особливістю романтичного стилю стало дуже глибоке декольте. Правила пристойності наказували дамам у денний час носити косинки, пелерини і шалі.

Стиль рококо пережив своє друге народження, коли з 1840-го року жінки стали носити сукні з криноліном.



У цей час в Європі з'явилися перші швейні машинки, значно полегшили працю швачок і зробили сукні більш доступними. І жіноча мода починає мінятися дедалі швидше. У 1850-ті роки спідниці жіночих суконь прикрашалися безліччю горизонтальних оборок, воланів і помилкових елементів для підкреслення конічного силуету наряду.





Починаючи з кінця 1860-х років криноліни стали поступово зменшуватися, змінюючись турнюрами – накладками на попереку для додання фігурі виразності. З нечисленними змінами за формою і розміром, турнюри продовжували залишатися в моді до 80-х років XX століття. Час між кінцем XIX століття та початком у 1914 році Першої світової війни називають Belle Époque, тобто в перекладі з французького «прекрасна епоха». Панівний стиль модерн в культурі сформував нові форми жіночих суконь, які підкреслювали всі вигини жіночого тіла.



Бурхливі й енергійні 20-ті роки XX століття зробили ліф сукні більш плоским, позбавляючи жінку природних форм. Лінія талії покинула належне місце, спустившись до стегон.



В цей період, в 1926 році, і було створено «маленьке чорне плаття Коко Шанель», яке за заявою цієї великої жінки повинно бути в гардеробі кожної жінки.





Зараз такі сукні вважаються універсальними і підходять для будь-якого свята.

У наступному десятилітті сукні знову почали підкреслювати пишний жіночий бюст і почали прикривати ноги до середини ікри. Найпопулярніший фасон тих років – «чарльстон», мав прямий ліф, короткі рукава, пояс на стегнах і дві призьбрана асиметричні спідниці.



Друга світова війна вплинула на жіноче плаття самим драматичним чином. Мільйони жінок одягли форму, ледве покинувши шкільну лаву. Через багато років вони так і продовжували підбирати одяг схожого кольору і фасону.

Жіноче плаття 1950-х років відрізняється незвичайно жіночним стилем і довгою пишною спідницею. У моді соковиті кольори, яскраві орнаменти і респектабельна клітинка.



Поворотні 60-ті привнесли в життя жінок сукні-міні, ледь доходять до середини стегон, і стиль «крихітка Доллі».





Протягом 70-х роках розквіт хімічної промисловості забезпечить жіночого сукні багато нових яскравих кольорів та орнаментів. Світ у цей час одночасно проповідував «скажений диско» яскравими блискучими міні-нарядами і «вільну любов» у напівпрозорих етнічних балахонах.



При цьому мода не забувала віддати належне стилю кантрі і Дикому Заходу.





У 80-ті роки з великим успіхом були повторені стилів попередніх років. В цей час фасони жіночого сукні вже не залежать від року і десятиліть, а тільки від бажання самої жінки.

Мода XXI століття активно використовує силуети жіночих суконь, створені в минулому столітті.

При цьому модельєри все охочіше повертаються до традицій минулих століть, етнічного стилю і епохи бароко.



Сторінка 3



Головна Еволюція жіночої сукні Історія весільної сукні Історія коктейльної сукні Історія вечірньої сукні Більше

Історія весільної сукні

Весільна сукня – особливий наряд для кожної жінки, втілення мрії.





У Стародавньому Єгипті дівчата виходили заміж у калазирисе — шматку тканини, обмотаним навколо фігури від грудей до п'ят і утримуваному однією бретелькою через плече. У Стародавній Греції наречені одягали пеплос, що складається з прямокутного шматка тканини, скріпленого на плечах пряжками. Голову античної нареченої покривали вінком з квітів або шматком тканини золотистого кольору.



Після падіння Риму людське тіло стало вважатися гріхом, який належить приховати від сторонніх поглядів. У період раннього Середньовіччя весільну сукню за фасоном практично нічим не відрізнялося від звичайного святкового вбрання.



У XIII-XV століттях частиною весільного вбрання стає головний убір у формі конічної вежі — енен, іноді мав висоту до 1 метра. Поверх нього обов'язково накидали фату до підлоги — з шовку або тонкого вибіленого льону.



В цей же час на Русі ситуація складалася трохи інакше — спеціальний одяг для весільної церемонії у російських красунь була. Перед вінчанням наречена одягала довгу білу сорочку з широкими рукавами, поверх якої накидався сарафан-літник з дуже довгими рукавами і душегрея, оброблена хутром. Наречені з благородних станів також накидали поверх всіх шат плащ-мантію златотканої парчі.

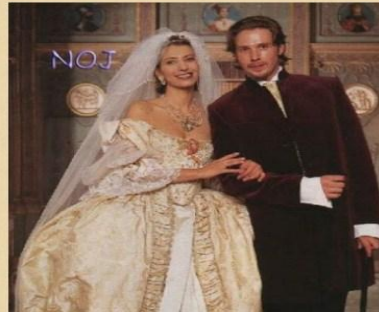




В епоху бароко весільні сукні коралового і золотистого кольорів повністю відповідали моді і представляли собою об'ємні сукні з пишними спідницями і рукавами, багато прикрашеними мереживом і вишивкою перлами.



В період розквіту рококо «писком» весільної моди стали сукні їх срібної парчі, коштували цілий статок. Спідниці весільного плаття досягали максимальної пишноти з можливою. При цьому корсет утягував наречену в «осину талію» так, що груди ледь не вискачувала з низького вирізу. І неодмінною частиною в ці роки став шлейф, довжина якого визначала становище нареченої в ієрархії суспільства.



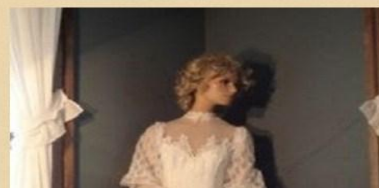
Приблизно в той час, в Англії, з'явилася традиція, що зберігається і за наших днів: «старе, нове, запозичене і блакитне».

В кінці XVII наречені почали з'являтися перед церковними вітварями в білому платті.



Такого кольору плаття родички самопроголошеного імператора Франції Наполеона Бонапарта, принцеси Мюра, яка була настільки хороша у своєму білосніжному вбранні, що по всій Європі прокотилася хвиля наслідувань. Так білий колір і «прилип» до сукні нареченої на віки вічні.

Весільні сукні початку XIX століття стали прикрашати мереживами бурштинового і рожевого кольорів. Зазвичай їм обробляли комір, рукава і фату. На гравюрах і малюнках того часу зображено чимало юних дівчат, немов укутати в тонкі різнокольорові стрічки — мережива-блонди.





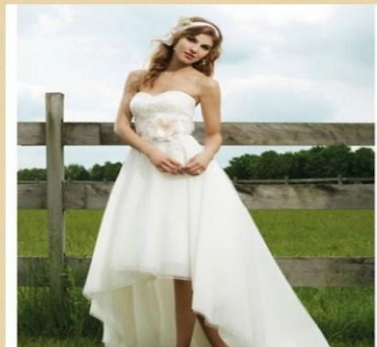
У 50-х роках XIX століття весільні сукні важко було уявити без найширших рукавів, а брюссельські мережива змінили шовкові блонди.



З настанням XX століття, в епоху модерну, дзвоноподібний обсяг спідниць вінчального плаття практично повністю зник. З появою коміра-стійки, глухого ворота і довгих вузьких рукавів «про безліч гудзичків» сукня нареченої стало закритим, але підкреслювало всі вигини тіла.



Після Першої світової війни нареченої поголовно носили сукні з заниженою талією і вишивкою блискітками, а флер-д'оранж в волоссі міняли на білі троянди, кали в букеті нареченої. Приблизно в цей час Коко Шанель запропонувала епатажні моделі весільних суконь з короткою спідницею до коліна і довгим шлейфом.



30-ті роки XX століття ознаменовані поверненням наречених до жорстких корсажам і пишних спідниць, довгою напівпрозорою фаті, мереживам і квітковим прикрасам.





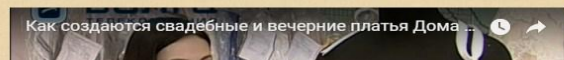
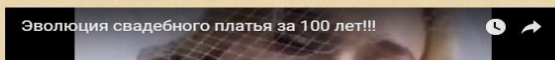
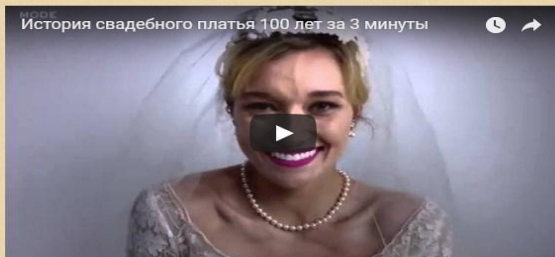
Треба відзначити, що протягом минулого весільна мода змінювалася ще багато разів: у 50-х завдяки Діору з'явилися вінчальні вбрання з пишними тюлевими спідницями, в 60-х більшість наречених виходила заміж в міні-спідницях, а до 80-м сукні романтичного силуету з мереживами, воланами і вишивкою знову набули популярності.



У весільній моді нового тисячоліття зійшлися віяння минулих епох — популярні та сукні «ампір», і неймовірно пишні спідниці, і оздоблення мереживом, і корсети.




Наречена може одягатися в сукні в стилі будь-якої історичної епохи, в міні-спідницю або штани і її назвуть, максимум, чудна.



Сторінка 4

Медіа простір

[Головна](#) [Еволюція жіночої сукні](#) [Історія весільної сукні](#) [Історія коктейльної сукні](#) [Історія вечірньої сукні](#) [Більше](#) 

Історія коктейльної сукні

Коктейльне плаття (англ. Cocktail dress) отримало свою назву від популярного на початку минулого століття напою, який готували на вечірках.

Класична модель коктейльної сукні була створена Крістіаном Діором в 1947 році і представлена в його знаменитій колекції.



В даний час це еталон суконь для коктейлів. У 50-х роках фасони коктейльних суконь створювалися такими відомими кутюр'є, як Діор, Юбер де Живанші і ін.

Традиційне коктейльне плаття середини століття являє собою сукня з глибоким вирізом або з повністю відкритими плечима, довжиною від коліна і вище. У комплект до сукні йшли жакет-болеро, маленькі капелюшки, рукавички і клатчі, прикрашені бісером і вишитими візерунками. Без аксесуарів коктейльний наряд вважався неповним.





В даний час коктейльне плаття — це неодмінний атрибут гардероба кожної модниці, а в дизайнерських колекціях завжди можна знайти кілька моделей коктейльних суконь. Тканини для них традиційно шифон, шовк, атлас, шифон — ті, що без спотворення передають красу жіночої фігури і грацію.



Коктейльне плаття для літнього часу шиться з легких тканин з яскравими квітковими орнаментами. Для зимового варіанту характерно використання оксамиту та атласу темних і холодних відтінків — синього, фіолетового і чорного.



**Завдання з формування дизайнерської компетентності студентів
з дисциплін «Живопис» та «Комплексне проектування»**

Завдання з дисципліни «Живопис»

Завдання 1. Виконання композиції міського або індустріального пейзажу (папір, картон, полотно, акварель, гуаш, пастель, темпера, масло). Деталлями пейзажу можуть бути різні види транспорту, дерева, люди. Основним модулем пропорцій архітектури в композиції пейзажу повинна слугувати фігура людини, що збагачує пейзаж, додає йому масштабності, реальності. Розмір основної роботи в кольорі – не більше як 0,5 аркуша.

Завдання. Розроблення сюжету, виконання первинних ескізів композиції міського або індустріального пейзажу. Компонування пейзажу з фігурами людей. Пошук тонового вирішення ескізу композиції міського або індустріального пейзажу. Пошук колірною, колористичною вирішення ескізу композиції міського або індустріального пейзажу. Перегляд закінченого варіанта композиції пейзажу в кольорі. Обсяг підготовчого матеріалу – не менше від п'яти пошукових етюдів у кольорі. Виконання ескізу композиції міського або індустріального пейзажу. Розвиток і збагачення відчуття кольору; передання емоційного стану в ескізі.

Завдання 2. Виконання композиції портрета (папір, полотно, акварель, гуаш, масло). Тема «Мій сучасник» (назва теми може бути й іншою). Розмір основної роботи в кольорі – не більше як 0,5 аркуша.

Завдання. Створити художній образ сучасника (портрет однокурсника або автопортрет), передавши в портреті зовнішню і внутрішню схожість із моделлю, або збірний, типовий образ (учителя, ученого, спортсмена, робочого, військовослужбовця й ін.). Вивчити специфічні особливості побудови композиції портрета в разі його поясного, поколінного та на повний зріст рішення (робота з натури). Вивчити значення впливу особи того, кого малюють, і зовнішніх експресивних виявів характеру на композиційне вирішення портрета, на

створення типового образу. Перед виконанням вправи необхідне зіставлення трьох різних за зовнішністю, анатомічним складом, а також темпераментом моделей (серед студентів групи).

Завдання 3. Виконання ескізу однофігурної композиції (папір, картон, олівець, акварель, гуаш, темпера, масло). Розмір – 0,5 аркуша по великій стороні.

Завдання. Передати в ескізі через фігуру, позу, жестикуляцію рук, інтер'єр або екстер'єр, пейзаж професійну належність людини, яка зображена; виконати в олівці остаточний варіант ескізу композиції у вигляді поглибленої композиції. Підготувати композиційні начерки фігури людини в чітко вираженому русі або під час праці (чоловіча та жіноча фігура). Виконати найбільш вдалий варіант у більшому розмірі. Розробити ескізи сюжетної однофігурної композиції на одну із заданих або обраних тем. Виконати тонове вирішення ескізу однофігурної композиції. Підготувати колірне вирішення ескізу однофігурної композиції.

Завдання з дисципліни «Комплексне проектування»

Завдання 1. Виконання ескізів композиції з оформлення книги. Виконання ескізу обкладинки й суперобкладинки, титульного аркуша, спускової смуги, буквиці, двох ілюстрацій і кінцівки (макет книги). Розмір – приблизно 20х30 см.

Завдання. Обрати формат книги; досягти стилістичної єдності всіх елементів зовнішнього та внутрішнього оформлення книги; визначити художні засоби зображення, книжковий шрифт. Виконати пошук композиційного вирішення обкладинки й титульного аркуша книги в ескізах. Дібрати композиційне вирішення ілюстрації книги в ескізах. Виконати пошук композиційного вирішення спускової смуги, буквиці та кінцівки книги в ескізі.

Домашнє завдання. Робота з вивчення обраного для оформлення літературного твору. Виконання ескізу оформлення літературного твору. Підготовка ескізу оформлення книги в цілому, зокрема ескізу макета, композиції окремих ілюстрацій. Вивчення епохи, відображеної в літературному творі (зокрема одяг, меблі тощо). Аналіз рекомендованої літератури.

Завдання 2. Виконання ескізу політичного, агітаційного, сатиричного або рекламного плаката (папір, олівець, туш, акварель, гуаш, аплікація).

Завдання. Накопичення матеріалу. Пошук і вирішення образів. Робота над ескізом одного з видів плаката на обрану або на задану тему. Відпрацювання особливостей композиції в плакаті, плакатної техніки, технології й техніки виконання оригіналів. Консультації щодо виконаних ескізів композиції.

Домашнє завдання. Робота над ескізами композиції політичного, агітаційного, сатиричного або рекламного плаката. Аналіз творів майстрів-плакатистів. Вивчення рекомендованої літератури.

Завдання 3. Композиція в монументально-декоративному мистецтві. Розроблення ескізу композиції, пошук рішення ідейно-тематичної та технічної основи композиції. Розмір основної роботи – не більше як 80 см по великій стороні.

Завдання. Створити ескіз монументально-декоративного твору, заздалегідь виконавши натурні зарисовки, етюди й ін. Виконати тонове, кольорове, колористичне рішення ескізу композиції, зважаючи на особливості художніх форм – ясність і лаконізм композиції, виразність ритмів, чіткість та узагальненість рисунка (силуетів), великих колірних мас, особливу продуманість ракурсів і перспективи, ясність у побудові планів (з огляду на сприйняття з великих відстаней, під різним кутом зору тощо). Узяти до уваги виразні засоби монументального мистецтва – єдності часу і єдності простору, форми, колір(уведення умовного кольору), стилізації для досягнення задуму, застосування метафор, символів, алегорій, обрання кількох позицій тощо. Відпрацювати поняття синтез мистецтв. З'єднання архітектури, живопису для досягнення нової якості; зв'язок ідеї і сюжету монументально-декоративного твору з архітектурними й природними ансамблями. Форми з'єднання творів з архітектурою (стіною) – заповнення всієї поверхні, плафонне рішення, зображення в отворах, нішах, фризове рішення в заданому розмірі (вставки в архітектурі, обрамлення).

Домашнє завдання. Вивчити різновиди й техніки виконання фрески, мозаїки, образотворчого панно, вітража, сграфіто тощо, їхні характеристики, способи застосування. Опрацювати рекомендовану літературу.

Завдання 4. Виконання ескізу багатофігурної композиції на вільну або на задану тему (історичну, батальну, сучасну тощо) (матеріал – за вибором студентів). Розмір основної роботи – не більше як 80 см по великій стороні.

Завдання. Вирішити тему як живописний станковий твір або як серію листів станкової графіки, заздалегідь виконавши натурні зарисовки, етюди тощо. Дібрати варіант вирішення ідейно-тематичної основи композиції. Виконати композиційну побудову груп фігур і модельних персонажів, їхню взаємодію і смислове навантаження. Побудувати сюжетно-композиційний центр. Вивчити й розробити типажі персонажів у композиції. Провести роботу над образами, виразністю поз, жестів головних фігур у композиції відповідно до змістового навантаження. Розробити інтер'єр, екстер'єр або пейзаж, узгодити їх з ідейним задумом композиції. Робота з картоном. Уточнення окремих деталей ескізу композиції.

Домашнє завдання. Робота над ескізом, виконання зарисовок, етюдів окремих фігур, портретів тощо. Вивчення рекомендованої літератури.

Програма дисципліни
«Основи дизайну» для студентів спеціальності
«Середня освіта (образотворче мистецтво)» – 18 с.

Розробник програми: Ткаченко Анастасія Володимирівна.

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Шифр спеціальності, спеціальність, ступінь вищої освіти	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 5 / 6	014 Середня освіта (образотворче мистецтво)	За вибором	
		Рік підготовки:	
Загальна кількість годин – 150 / 180		4-й	4-й
		Семестр	
		7	0-7, 7
		Лекції	
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 4 самостійної роботи студента – 4	Додаткова спеціальність:	18 год.	10 год.
		Практичні, семінарські	
		50 год.	10 год.
		Лабораторні	
	Ступінь вищої освіти: бакалавр	0 год.	0 год.
		Самостійна робота	
		82 год.	160 год.
		Індивідуальні завдання: 0 год.	
Вид контролю: залік			

2. Вступ

Програма вибіркової навчальної дисципліни «Основи дизайну» складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки бакалавра спеціальності «Середня освіта (образотворче мистецтво)».

Предметом навчальної дисципліни «Основи дизайну» є формування проектної та естетичної культури студентів у процесі технічного й художнього конструювання; розвиток просторової уяви та образного мислення; формування графічних умінь і навичок для відтворення творчих ідей і технічних замислів.

Зміст дисципліни «Основи дизайну» базований на інтеграції знань із навчальних предметів: фізики, хімії, математики, інформатики, економіки, історії, суспільствознавства, креслення, трудового навчання. Дисципліна «Основи дизайну» покликана об'єднати відокремлені знання, її зміст спрямований на ознайомлення студентів з естетичними аспектами сучасних технологічних процесів, з огляду на знання з основ наук на рівні загальновиробничих закономірностей. Передбачено, що опанування змісту предмета «Основи дизайну» дасть змогу створити цілісне узагальнене уявлення про аспекти сучасної візуальної дизайн-діяльності людини: місце людини в структурі суспільного виробництва, техніку та технологію як матеріальну основу створення візуальних носіїв інформації, наслідки діяльності, спрямованої на створення штучного предметного середовища тощо.

Міждисциплінарні зв'язки. У системі вищої освіти набуті знання з основ дизайну застосовують під час засвоєння навчальних дисциплін: «Нарисна геометрія і креслення», «Практикум із художнього оброблення матеріалів», «Дизайн одягу та аксесуарів», «Спеціальний малюнок та основи композиції», а також у процесі проходження технологічної, навчальної, виробничої педагогічної практики.

Програма навчальної дисципліни складається з блоків: теоретичні основи дизайну; основні напрями дизайну; елементи комп'ютерної графіки.

3. Мета та завдання навчальної дисципліни

Мета викладання навчальної дисципліни «Основи дизайну» – формування творчої активної особистості вчителя трудового навчання та технологій, який має високий рівень художньої культури, володіє системою конструкторських і проектних знань, умінь, а також методикою творчого пошуку. Вивчення курсу «Основи дизайну» дасть змогу майбутнім учителям активно впливати на розвиток художньо-творчого мислення учнів шкіл, залучати їх до активної творчої праці, активізувати єдиний процес естетичного й трудового виховання.

Крім того, здобуті знання й навички повинні стати фундаментом для теоретико-практичної, методичної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації й проведення уроків з основ дизайну в загальноосвітніх навчальних закладах, міжшкільних навчально-виробничих комбінатах і позашкільних навчальних закладах.

Основними **завданнями** вивчення дисципліни «Основи дизайну» є забезпечення умов для засвоєння студентами теоретичного матеріалу та методично-матеріальної бази для виконання практичних завдань.

У процесі реалізації навчальної програми дисципліни формуються компетентності майбутніх учителів трудового навчання.

а) Загальні:

- здатність діяти етично, соціально відповідально та свідомо;
- здатність до самовдосконалення та саморозвитку;
- здатність до абстрактного мислення, аналізу й синтезу, пошуку, оброблення інформації з різних джерел.

б) Спеціальні (фахові, предметні):

- здатність до оцінного судження, розвитку художньо-творчих нахилів і здібностей;
- оволодіння дієвими знаннями з формотворення, колористики й орнаментики, методикою креативного пошуку, образною мовою пластичного мистецтва та технологіями художнього оброблення матеріалів;

– здатність визначати властивості конструкційних матеріалів та добирати їх для виготовлення виробів.

Унаслідок опанування навчальної дисципліни студент повинен

знати: основні поняття й термінологію проектно-технологічної діяльності, особливості їх застосування в навчальних умовах; становлення, розвиток і перспективи дизайну; засоби виразності; знакові зображення й закономірності утворення; образно-асоціативні характеристики шрифтів; дизайн пакувань, книги, друкованої реклами; основи проектування інформаційного середовища веб-сайту; анімацію та флеш-технології; вимоги до проектно-графічної культури; художньо-графічну культуру; види проектно-графіки; основи промислового дизайну; триступеневий процес проектування; ергономіку об'єктів промислового дизайну; методіку художнього проектування в промисловому дизайні; види та рівні професійної діяльності в дизайні середовищі; проектно-художню культуру; формотворення, біоніку, ергономіку, модуль і комбінаторику в дизайн-середовищі; естетичні й функційні вимоги до інтер'єру та екстер'єру; варіативні й альтернативні способи пошукової роботи з інформаційними джерелами знань; пошуковий каталог інформаційних, графічних, відео та звукових матеріалів; сучасні проектні технології; професії в різних видах дизайну; основи організації проектно-діяльності в умовах реального виробництва; норми організації робочого місця дизайнера, конструктора технолога, робітника експериментальної технологічної лінії, макетного цеху мистецтвознавства; історію дизайну та особливості національного етнодизайну; санітарно-гігієнічні вимоги, правила безпечної праці, організації робочого місця та протипожежні заходи під час виконання робіт;

уміти: добирати інструменти, обладнання, пристрої, матеріали, які використовують під час розроблення дизайн-проектів; дотримуватися санітарно-гігієнічних вимог, правил безпечної праці, організації робочого місця в ході виконання робіт; самостійно застосовувати проектно-технологічний підхід для розроблення навчального проекту; аналізувати програму та інформаційно-

літературні джерела; розробляти календарний план занять із технологічного профілю; добирати оптимальні методи й наочність до занять із технологічного профілю; розробляти геральдичні знаки та емблеми; будувати шрифти для унаочнення заданих образних характеристик і декоративних якостей; розробляти дизайн-проект пакування, вітальних листівок, макета рекламної продукції, інтер'єру приміщення, презентації (фото або відео), веб-сайту, побутових речей із використанням методу біоніки; обирати й обґрунтовувати об'єкти проектування для подальшої роботи; застосовувати різноманітні методи проектування; складати документацію для розроблення дизайн-проекту; планувати раціональну послідовність робіт за технічною документацією.

Очікувані результати навчання з дисципліни:

- називати загальні відомості з історії виникнення й розвитку дизайну;
- вирізняти основні напрями дизайну та вплив дизайну на розвиток штучного предметного середовища;
- використовувати основи композиції й кольорознавства в дизайні, художнє конструювання промислових виробів, основні засоби графічного дизайну;
- характеризувати базові та замінювальні знакові системи, концептуальні засади проектування дизайну середовища;
- визначати види орнаментів, принципи їх створення, символіку та функції;
- реалізувати ергономічні основи в процесі художнього конструювання;
- дотримуватися санітарно-гігієнічних вимог, правил безпечної праці та належної організації робочого місця;
- створювати контрастну композицію з геометричних фігур, ритмічну та метричну композиції;
- виконувати кольорову розтяжку на площині;
- визначати спектр хроматичних кольорів;
- проводити художньо-конструкторський, ергономічний, естетичний аналіз виробу;

- розробляти й виготовляти інформаційну продукцію з шрифтовими текстами, рекламну продукцію, пакування для виробів;
- працювати з прикладними комп'ютерними програмами з дизайн-проекування.

4. Програма навчальної дисципліни

Блок 1

Теоретичні основи дизайну

Тема 1.1. Історичні етапи розвитку дизайнерського мистецтва.

Дизайн як символ сучасної цивілізації. Передумови зародження та розвитку дизайну. Історія розвитку дизайну. Провідні центри дизайн-діяльності в Європі. Дизайн як творча діяльність. Дизайн як вид проектної діяльності: становлення, розвиток, перспективи. Основні напрями дизайну. Вплив дизайну на розвиток штучного предметного середовища.

Тема 1.2. Композиція як засіб гармонізації об'єктів дизайну.

Поняття композиції. Система композиційних закономірностей, прийомів і засобів художнього формотворення. Головні закони композиції. Закон традиції. Закон цілісності. Закон тектоніки. Закон масштабу. Закон пропорційності. Закон контрасту. Засоби виразності. Природна й технологічна фактури. Текстура як природний візерунок. Колір і його міра застосування. Графічність – позитивна якість композиції (точка, лінія, пляма). Пластичність та ажурність як засоби виразності.

Тема 1.3. Композиційні прийоми. Семантичні засоби.

Композиційні прийоми. Метричний і ритмічний композиційні прийоми. Симетрія та її сутність. Асиметрія й індивідуальність. Вплив динаміки та статичності на емоції. Семантичні засоби: метафора, символ, алегорія, емблема. Емоційна дія ліній і плям різних конфігурацій. Єдність як принцип зв'язку окремих елементів композиції. Простір як композиційний фактор. Види композиції: площинна, об'ємна, об'ємно-просторова. Співвідношення та пропорції.

Тема 1.4. Основи кольорознавства в дизайні.

Поняття про колір та його природу. Сонячний спектр випромінювання. Спектр електромагнітних випромінювань. Послідовність розташування кольорів у спектрі. Основні закони кольорознавства. Гармонія й систематика кольорів. Ахроматичні та хроматичні кольори. Теплі й холодні кольори. Просторові властивості кольору. Основні характеристики кольору: колірний тон, насиченість, світло та світловий і колірний контрасти. Контраст і нюанс. Змішування кольорів: просторове та механічне. Природний колір і колір штучних матеріалів. Барвники. Основні способи нанесення кольору. Кодування за допомогою кольору. Колір і психологія людини.

Блок 2

Основні напрями дизайну

Тема 2.1. Основи графічного дизайну.

Історія розвитку графічного дизайну. Зародження та розвиток графічного дизайну в Україні. Особливості й основні напрями вітчизняного графічного дизайну на сучасному етапі розвитку суспільства. Знакові зображення та закономірності утворення. Види знаків. Шрифт як складник образно-знакової системи. Образно-асоціативні характеристики шрифтів. Дизайн пакувань у системі візуальних комунікацій. Дизайн книги. Друкована реклама та види сучасних друкованих засобів інформації. Психологічні основи дизайн-діяльності. Професійна спрямованість особистості.

Тема 2.2. Основи веб-дизайну.

Вступ до веб-дизайну. Основи проектування інформаційного середовища – веб-сайту. Комп'ютерна графіка на веб-сайтах. Розмітка гіпертексту HTML. Анімація та флеш-технології. Технологія створення веб-сайтів в інформаційному середовищі інтернету. Профорієнтація: види та рівні професійної діяльності в промисловому дизайні.

Тема 2.3. Основи промислового дизайну.

Дизайн як творчий метод художнього проектування промислових виробів. Формотворення в промисловому дизайні (функція, матеріал, конструкція, природне та штучне середовище, ергономічні вимоги, біоніка). Становлення й розвиток ергодизайну. Ергономічний аналіз. Загальні ергономічні вимоги до об'єктів промислового дизайну. Анатомо-біомеханічні, антропометричні характеристики людини. Особливості сприйняття об'єктів промислового дизайну. Антропометричні таблиці. Ергонометричні вимоги щодо організації робочого місця вчителя. Дизайн як вид прогностичної діяльності. Дизайн як важливий складник проектно-художньої культури. Види та рівні професійної діяльності в дизайні середовища. Організація учнівських робочих місць для виконання проектів із дизайну середовища. Менеджмент і маркетинг у промисловому дизайні.

Тема 2.4. Дизайн середовища.

Дизайн середовища як творчий метод художнього проектування предметного середовища. Функція та художній образ у дизайні середовища. Головні чинники, що впливають на дизайн-форму екстер'єрів та інтер'єрів. Інформативність образної форми об'єктів дизайну середовища. Формотворення в дизайні середовища. Біоніка в дизайні середовища. Ергономіка предметного середовища. Модуль та комбінаторика в дизайні середовища. Стилi в інтер'єрі. Характерні риси окремих інтер'єрних стилів. Вимоги до планування приміщень різних типів. Розроблення-дизайн проекту приміщення. Джерела проектно-художньої культури в дизайні середовища.

Тема 2.5. Ландшафтний дизайн.

Поняття ландшафтного дизайну, його особливості, характеристика. Концептуальні засади якісного проектування дизайну середовища. Способи декорування інтер'єру. Дендрологія як вид паркового мистецтва. Дендропарки – вітчизняні й зарубіжні. Вирощування деревних і кущових рослин для озеленення. Проектування рекреаційних зон. Біологічний складник у проектуванні об'єктів

ландшафтного дизайну. Поняття про відкриті ділянки простору в ландшафтному дизайн-проекуванні. Вертикальне й горизонтальне озеленення. Проектування рослинних композицій для вертикального та горизонтального озеленення. Типи газонів: портерні, звичайні, лугові, спортивні. Типи квітників: портери, клумби, масиви, поодинокі насадження. Екологічна характеристика та декоративні якості об'єктів проектування.

Блок 3

Елементи комп'ютерної графіки

Тема 3.1. Робота в графічному редакторі «Paint / Paint.NET».

Оволодіння вміннями й навичками роботи в графічному редакторі «Paint». Виконання вправ і зображень у графічному редакторі «Paint». Виконання графічної роботи за вибором студентів (поштова марка, малюнок робочого столу комп'ютера) на основі графічного редактора «Paint».

Тема 3.2. Принципи малювання графічних об'єктів у «Paint / Paint.NET».

Ознайомлення з принципами малювання графічних об'єктів. Види графічних зображень, їх практичне визначення. Малювання графічних об'єктів за зразком із застосуванням кольорів та відтінків. Створення малюнків за допомогою графічних об'єктів. Відпрацювання різноманітних вправ у графічному редакторі «Paint». Виконання простих орнаментів на основі геометричних, рослинних чи тваринних мотивів. Виконання творчого завдання: «Створення різноманітних декоративно-орнаментальних зображень».

Тема 3.3. Побудова простих об'єктів у «CorelDraw».

Вивчення на практиці функційного призначення опцій рядка меню «CorelDraw». Отримання практичних умінь роботи з основними й альтернативними інструментами панелі інструментів «CorelDraw». Вивчення на практиці функційного призначення спеціальних засобів «CorelDraw», що відповідають за точне позиціонування проекту та управління ним. Модель кривої.

Лінії та інструменти. Лінії змінної ширини та інструмент. Художнє оформлення. Побудова стилізованих зображень.

Тема 3.4. Побудова складних об'єктів у «CorelDraw».

Додаткові прийоми роботи з об'єктами. Робота з розмірами в «CorelDraw». Виконання побудови зображень. Інтерактивне перетікання. Інтерактивна прозорість. Інструмент «заливка». Виконання практичних вправ з інтерактивного перетікання та імітації об'єму.

Тема 3.5. Робота з фігурним текстом. Шари в «CorelDraw».

Створення плакатів і стінгазет у «CorelDraw». Створення й редагування тексту. Взаємозаміна розташування об'єктів. Зміна форми об'єктів. Робота з шарами. Збереження документа, експорт документа.

Тема 3.6. Оброблення растрових зображень.

Розроблення й проектування етикеток і рекламних виробів у «CorelDraw». Пакування – розроблення, проектування й моделювання. Авторські розробки елементів тексту, візитівки. Логотип, його особливості та проектування.

Тема 3.7. Ознайомлення із середовищем «Adobe Photoshop».

Вивчення на практиці функційного призначення опцій рядка меню «Adobe Photoshop». Отримання практичних умінь роботи з основними й альтернативними інструментами панелі інструментів «Adobe Photoshop». Вивчення на практиці функційних можливостей палітр «Adobe Photoshop». Виділення фрагментів зображення за допомогою інструментів «Прямокутна сфера» та «Еліптична сфера». Виділення фрагментів зображення за допомогою інструментів групи «Ласо». Виділення фрагментів зображення за допомогою інструмента «Чарівна паличка». Виконання практичних вправ.

Тема 3.8. Створення колажів. Робота з шарами зображення.

Вивчення на опорних прикладах базових технологій роботи із зображеннями (оптимізації яскравості й контрастності, ретушування, виділення точних контурів і розміщення їх у каналах, накладання фільтрів та ефектів, створення багатошарової структури зображень). Отримання практичних умінь.

Створення засобами «Adobe Photoshop» складних реалістичних багат шарових растрових зображень та їхніх композицій у формі напівтонових рисунків і фотоколажів.

Тема 3.9. Малювання та розфарбовування растрових зображень.

Засоби малювання й розфарбовування растрових зображень. Вправи з малювання та розфарбовування об'єктів. Виконання практичних вправ.

Тема 3.10. Коригування кольору та тону. Використання різних колірних моделей.

Тонова корекція. Фонова корекція. Вивчення різноманітних команд із коригування кольору та тону. Комплексне оброблення фотографій. Виконання практичних вправ.

5. Структура навчальної дисципліни

Назви тем	Кількість годин											
	денна форма навчання						заочна форма навчання					
	усього	зокрема					усьог	зокрема				
		л	п	лаб	інд	с.р		о	л	п	лаб	інд
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Блок 1. Теоретичні основи дизайну												
Тема 1.1. Історичні етапи розвитку дизайнерського мистецтва	8	2	2	-	-	4	12	2	2	-	-	8
Тема 1.2. Композиція як засіб гармонізації об'єктів дизайну	10	2	4	-	-	4	12	2	2	-	-	8
Тема 1.3. Композиційні прийоми. Семантичні засоби	8	2	2	-	-	4	8	-	-	-	-	8
Тема 1.4. Основи кольорознавства в дизайні	8	2	2	-	-	4	8	-	-	-	-	8
Разом (блок 1)	34	8	10	-	-	16	40	4	4	-	-	32
Блок 2. Основні напрями дизайну												
Тема 2.1. Основи графічного дизайну	8	2	2	-	-	4	12	2	2	-	-	8
Тема 2.2. Основи веб-дизайну	8	2	2	-	-	4	9	1	-	-	-	8

Тема 2.3. Основи промислового дизайну	14	2	6	-	-	6	11	1	-	-	-	10
Тема 2.4. Дизайн середовища	14	2	6	-	-	6	11	1	-	-	-	10
Тема 2.5. Ландшафтний дизайн	12	2	4	-	-	6	9	1	-	-	-	8
Разом (блок 2)	56	10	20	-	-	26	52	6	2	-	-	44
Блок 3. Елементи комп'ютерної графіки												
Тема 3.1. Робота в графічному редакторі «Paint/Paint.NET».	6	-	2	-	-	4	9	-	1	-	-	8
Тема 3.2. Принципи малювання графічних об'єктів у «Paint/Paint.NET»	6	-	2	-	-	4	10	-	-	-	-	10
Тема 3.3. Побудова простих об'єктів у «CorelDraw»	6	-	2	-	-	4	9	-	1	-	-	8
Тема 3.4. Побудова складних об'єктів у «CorelDraw»	6	-	2	-	-	4	10	-	-	-	-	10
Тема 3.5. Робота з фігурним текстом. Шари в «CorelDraw»	6	-	2	-	-	4	8	-	-	-	-	8
Тема 3.6. Оброблення растрових зображень	6	-	2	-	-	4	9	-	1	-	-	8
Тема 3.7. Ознайомлення із середовищем «Adobe Photoshop»	6	-	2	-	-	4	8	-	-	-	-	8
Тема 3.8. Створення колажів. Робота з шарами зображення	6	-	2	-	-	4	8	-	-	-	-	8
Тема 3.9. Малювання та розфарбовування растрових зображень	6	-	2	-	-	4	8	-	1	-	-	8

Тема 3.10. Коригування кольору та тону. Використання різних колірних моделей	6	-	2	-	-	4	8	-	-	-	-	8
Разом (блок 3)	60	-	20	-	-	40	87	-	4	-	-	84
Усього годин	150	18	50	-	-	82	180	10	10	-	-	160

6. Теми лабораторних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
1	Основні етапи розроблення художньо-конструкторського проекту. Принципи художнього конструювання	2	0,5
2	Макетування в процесі художнього конструювання	2	-
3	Формоутворення деяких виробів різного призначення. Моральне старіння форми	2	0,5
4	Світло й колір. Створення гармонійного кольорового ансамблю. Вплив кольорів на психофізіологічний стан людини	2	0,5
5	Хіротехніка як наукова дисципліна. Використання комбінаторних принципів створення формальної композиції. Комбінаторні засоби в дизайні	2	0,5
6	Методика художньо-конструкторського аналізу: функційний та композиційний аналіз виробів	2	0,5
7	Стадії розроблення художньо-конструкторського виробу		
8	Розроблення рекламного проспекту чи реклами обраного виробу	2	0,5
9	Виконання рекламного плакату профорієнтаційного змісту	2	0,5
10	Розроблення дизайну пакувань у системі візуальних комунікацій	2	0,5
11	Створення малих архітектурних форм у ландшафтних композиціях	2	1
12	Розроблення ландшафтних композицій засобами комп'ютерної графіки	2	0,5
13	Аналіз та складання колекції розробок елементів сучасного дизайну предметного середовища з	2	0,5

	урахуванням фактури, кольору, малюнка, контрасту, нюансу, симетрії, асиметрії		
14	Практичне опанування технологій малювання та редагування зображень. Комп'ютерна марина (морський пейзаж)	2	-
15	Комп'ютерний карвінг засобами растрової та векторної графіки	2	0,5
16	Розроблення дизайну емблеми факультету за допомогою комп'ютерного монтажу	2	0,5
17	Створення рекламного постера засобами векторної графіки	2	-
18	Створення орнаментальних композицій із використанням вільного й точного перетворення векторних об'єктів у «CorelDraw»	2	0,5
19	Дизайн графічної композиції на задану тему. Комп'ютерний монтаж соціальної реклами	2	0,5
20	Створення монограми з використанням простих форм	2	0,5
21	Дизайн проектування формальної композиції предметів інтер'єру	2	0,5
22	Створення композиції інтер'єру	2	0,5
23	Зображення внутрішнього інтер'єру житла	2	-
24	Виконання об'ємно-просторової композиції з використанням комп'ютерної графіки	2	-
25	Створення комп'ютерних графічних композицій у графічних редакторах «Paint/Paint.NET», «CorelDraw» або «Adobe Photoshop»	2	-

7. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
1	Біоніка та ергономіка в художньому конструюванні	3	6
2	Новітні напрями біонічних та ергономічних досліджень	3	6
3	Світло й колір. Створення гармонійного кольорового ансамблю	3	6
4	Вплив кольорів на психофізіологічний стан людини		6
5	Піротехніка як наукова дисципліна	3	6
6	Використання комбінаторних принципів створення формальної композиції	3	6
7	Комбінаторні засоби в дизайні	3	6
8	Деякі історичні закономірності розвитку форми	3	6

9	Фактори, що впливають на формування виробів	3	6
10	Геометричні концепції формотворення	3	6
11	Трансформація в дизайні	3	6
12	Естетичні принципи в дизайні	3	6
13	Матеріал і технології дизайну предметного середовища	3	6
14	Закладення основ специфіки сучасного дизайну	3	6
15	Відмінності в дизайні різних країн та епох	3	6
16	Матеріал та його роль у створенні дизайну	3	6
17	Фактура та колорит оздоблення елементів дизайну предметного середовища	3	6
18	Способи поєднання елементів та мотивів у дизайні предметного середовища	3	6
19	Особливості оздоблення предметного середовища різних країн	3	6
20	Творчість видатних дизайнерів	3	6
21	Зорові ілюзії в дизайні	3	6
22	Напрями та стилі в сучасному дизайні предметного середовища	3	6
23	Нові техніки в оздобленні предметного середовища	3	6
24	Естетичний смак у створенні дизайну	3	6
25	Технології, основні елементи, символіка в дизайні предметного середовища країни	3	6
26	Зародження стилів дизайну	3	6
27	Стиль інтер'єру	3	4
28	Характеристика приміщень. Роль декорацій в інтер'єрі	2	-

8. Методи навчання

Методи організації навчально-пізнавальної діяльності: словесні (розповідь, пояснення, бесіда, інструктаж, навчальна дискусія, диспут), наочні (демонстрування, ілюстрування), практичні; індуктивні, дедуктивні, метод аналогій; проблемно-пошуковий, евристичний, дослідницький, репродуктивні методи, самостійна робота з електронним навчально-методичним комплексом.

Методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності: бесіда, виконання проектів, тестових завдань, опитування, методи інтерактивного навчання, робота з науковими джерелами, електронними ресурсами, лабораторні роботи, спрямовані на застосування теоретичних знань на практиці.

9. Методи контролю

Експрес-контроль підготовки студентів до практичного заняття, проведення макетування й оформлення результатів самостійної роботи; оцінювання роботи студентів протягом практичного заняття; перевірка завдань до тем, запланованих для самостійного опрацювання; оцінювання навчального проекту; підсумковий дизайн-проект, залікова робота тощо.

Критерії оцінювання знань базовані на особливостях навчальної дисципліни, передбачають докладне пояснення:

- присутність на лекції, вивчення та доповнення матеріалу лекції – 10 балів (відвідування 1 лекції дорівнює 2 балам);
- виконання практичної роботи – 50 балів (максимальна кількість балів 3: допуск – 0,5 бала, виконання – 1 бал, оброблення зображень – 0,5 бала, подання роботи – 1 бал);
- виконання завдання самостійної роботи – 10 балів (0,5 бала за 1 роботу);
- розроблення та захист проекту – 10 балів;
- написання та захист реферату – 5 балів;
- розроблення презентації – 5 балів;
- залік – 10 балів.1

10. Розподіл балів, які отримують студенти

Вид роботи	Поточна робота																		Су ма	
	Блок 1				Блок 2					Блок 3										
	T 1.1	T 1.2	T 1.3	T 1.4	T 2.1	T 2.2	T 2.3	T 2.4	T 2.5	T 3.1	T 3.2	T 3.3	T 3.4	T 3.5	T 3.6	T 3.7	T 3.8	T 3.9	T 3.10	
Лекції	2	2	2	2	2	2	2	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Практич ні	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
Самос- тійні	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	4	2	4	2	
Разом	6	6	6	6	6	6	6	6	6	4	4	6	4	4	4	6	4	6	4	100

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Оцінка за національною шкалою		Оцінка ECTS	100-бальна система оцінювання
Екзамен (чотирирівнева)	Залік (дворівнева)		
відмінно	зараховано	A	90 – 100
добре	зараховано	B	80 – 89
		C	71 – 79
задовільно	зараховано	D	61 – 70
		E	50 – 60
незадовільно	незараховано	FX	30 – 49
		F	0 – 29

11. Методичне забезпечення

Методичний комплекс: теоретичний курс, методичні рекомендації до проведення практичних робіт і виконання самостійної роботи (електронний та друкований варіанти). Презентації до теоретичного курсу. Ілюстровані матеріали до практичних робіт (електронний варіант). Візуальний супровід курсу (презентації та відеоматеріал до лекційних занять, проведення практичних робіт). Завдання для самостійної роботи. Питання самоконтролю. Питання до заліку. Вимоги до залікового проекту.

12. Рекомендована література

Базова

1. Антонович Є. А., Васильчишин Я., Шпільчак В. Російсько-український словник-довідник з інженерної графіки, дизайну та архітектури: До 2000 термінів, понять і визнач.: посіб. для використ. у навч. процесі студ. вузів. Львів: Світ, 2001. 238 с.

2. Білодід Ю. М., Поліщук О. П. Основи дизайну: навч. посіб. Київ: Вид. ПРАПАН, 2004. 240 с.

3. Вдовченко В. В., Божко Т. О., Сімонік А. С. та ін. Основи дизайну: підручник для 10 кл. загальноосв. навч. закл. Профільн. рівень / за ред. В. В. Вдовченка. Київ: Педагогічна думка, 2010. 304 с.

4. Волкотруб И. Т. Основы художественного конструирования: учебник. 2-е изд. Киев: Высшая школа, 1988. 191 с.

5. Даниленко В. Я. Дизайн: підручник. Харків: ХДАДМ, 2003. 240 с.

6. Електронний підручник «Основы дизайну», 11 клас (для профільного навчання). URL: <http://metodportal.net/node/16776>.

7. Крижанівська Н. Я. Основы ландшафтного дизайну: підручник. Київ: Кондор, 2010. 218 с.

8. Куленко М. Я. Основы графічного дизайну: підручник. Київ: Кондор, 2007. 492 с.

9. Малік Т. В. Історія дизайну архітектурного середовища: навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. освіти / Київськ. нац. ун-т буд-ва і архіт. Київ: [б. в.], 2003. 190 с.

10. Олійник О. П., Гнатюк Л. Р. Основы дизайну інтер'єру: навч. посібник. Київ: НАУ, 2011. 220 с.

11. Михайленко В. Є., Кащенко О. В. Основы біодизайну: навч. посіб. для студ. ВНЗ / Київ. нац. ун-т будівництва і архітектури. Київ: Каравела, 2011. 224 с.

12. Пасічник О. Г. Основы веб-дизайну. Київ: Видавництво ВНУ, 2009. 337 с.

13. Тімохін В. О. Основы дизайну архітектурного середовища: підручник. Київ: КНУБА, 2010. 400 с.

14. Шаповал Н. Г. Прикладна теорія архітектурної композиції: навч. посібник для студ. архіт. фак-ту / Київськ. нац. ун-т буд-ва і архіт. Київ, 2000. 370 с.

15. Шпара П. Е., Шпара И. П. Техническая эстетика и основы художественного конструирования: учебное пособие для вузов. 3-е изд. Киев: Высшая школа, 1989. 247 с.

16. Шумега С. С. Дизайн. Історія зародження та розвитку дизайну. Історія дизайну меблів та інтер'єра: навч. посібник / М-во освіти і науки України,

Прикарпатський ун-т ім. В. С. Стефаника, Ін-т культури і мистецтв. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 298 с.

Допоміжна

1. Божко Ю. Г. Основы архитектоники и комбинаторики формообразования. Киев: Выща шк., 1991.
2. Волков Н. Н. Композиция в живописи. М.: Искусство, 1977. 236 с.
3. Даниленко В. Я. Дизайн України у світовому контексті художньо-проектної культури: монографія. Харків: Колорит, 2005. 244 с.
4. Минервин Г. Б., Шимко В. Т., Ефимов А. В. Дизайн: Иллюстрированный слов.-справ. / под общ. ред. Г. Б. Минервина и В.Т. Шимко. М.: Архитектура-С, 2004. 288 с.
5. Иконников А. В. Функция, форма, образ в архитектуре. М.: Стройиздат, 1986. 288 с.
6. Малік Т. В. Історія дизайну архітектурного середовища: навч. посіб. Київ: КНУБА, 2003. 192 с.
7. Орлова О. О. Екологічний фактор формоутворення в дизайні: автореф. дис. ... канд. наук із мистецтвознавства: 05.01.03 / Харківська державна академія дизайну і мистецтв. Харків, 2003. 20 с.
8. Раппапорт А. Г. Категории и понятия художественно-проектного мышления. *Разработка терминологического аппарата дизайна*. М.: ВНИИТЭ, 1982. С. 33–36.
9. Романенко Н. Г., Романенко Д. Є. Теоретичні основи кольору і кольорознавство в дизайн-освіті. *Вісник Харківської академії дизайну і мистецтв*. 2004. № 6. С. 73–78.
10. Сидоренко В. Ф. К проблематике композиции в художественном конструировании. *Техническая эстетика*. 1976. № 11. С. 14.
11. Сомов Ю. С. Композиция в технике. М.: Машиностроение, 1987. 288 с.

12. Титаренко В. П. Народні промисли України: навч. посіб. Полтава: Вид-во «Полтавський літератор», 2011. 524 с.

13. Чинь Ф. Архитектура, пространство, композиция. М.: Астрель, 2005. 400 с.

14. Эдвардс Б. Художник внутри вас / пер. с англ. Мн.: ООО «Попурри», 2000. 256 с.

15. Яковлев М. І. Композиція: Геометричні аспекти художнього формотворення / Академія мистецтв України, Українська асоціація з прикладної геометрії. Київ: Каравела, 2007. 360 с.

16. Яковлев М. І. Композиція + геометрія. Київ: Каравелла, 2007. 240 с.

13. Інформаційні ресурси

Інтернет-сторінки:

http://texty.org.ua/pg/article/newsmaker/read/39889/Shkola_infografiky_Osnovni_pryncypy_grafichnogo_dydzajnu_Konspekt,

<http://bukvar.su/promyshlennost-proizvodstvo/90396-Proekt-upakovki-dlya-pishevoiy-promyshlennosti.html>,

<http://bukvar.su/promyshlennost-proizvodstvo/90396-Proekt-upakovki-dlya-pishevoiy-promyshlennosti.html>,

<http://informatyka179.blox.ua/2010/12/Urok-7-Zagalni-vidomosti-pro-dizajn.html>,

http://tehnologiya2.blogspot.com/2013/01/blog-post_6571.html,

<http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-26D8F4F134C06/list-BD57D40B26>.

**Програма спецкурсу «Медіапростір» для студентів магістрів спеціальності
014 «Середня освіта (образотворче мистецтво)» / укладач: Ткаченко А. В. –
Одеса, 2017. – 16 с.**

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Шифр спеціальності, спеціальність, ступінь вищої освіти	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 2,5	014.10 «Середня освіта (Образотворче мистецтво)»	Нормативна (за вибором)	
		Рік підготовки:	
1			
Семестр			
1			
Лекції			
Загальна кількість годин – 64	Ступінь вищої освіти: бакалавр	18 год.	
		Практичні, семінарські	
14 год.		.	
Лабораторні			
год.			
Самостійна робота			
32 год.			
Індивідуальні завдання			
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи студента – 2	Вид контролю: залік		

ВСТУП

Програма навчальної дисципліни «Медіапростір» складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів спеціальності 014 «Середня освіта (Образотворче мистецтво)».

Предметом навчальної дисципліни є особистісна медіакультура, що передбачає оволодіння знаннями, уміннями, досвідом у сфері медіареальності.

Міждисциплінарні зв'язки: дизайн аксесуарів, дизайн одягу, дизайн предметного середовища, конструювання й моделювання об'єктів засобами комп'ютерної графіки.

2. Мета та завдання навчальної дисципліни

Мета – формування теоретичної бази знань студентів з основ медіаграмотності та практичних навичок ефективної, безпечної взаємодії з інформацією, отриманою з медіаджерел, зокрема з урахуванням засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у повсякденній практичній, навчально-пізнавальній діяльності студентів та їхньому міжособистісному спілкуванні; започаткування основ їхньої медіакультури, вираження себе в сучасному медіапросторі.

Завдання: ознайомити студентів зі специфікою та особливостями функціонування в соціумі сучасних засобів масової інформації і комунікації – друкованих видань, фотографії, звукозапису, радіо, кінематографу, телебачення, відео, комп'ютерних технологій, зокрема інтернету; стимулювати використання отриманих знань та умінь у навчально-пізнавальній діяльності, а саме в художній; сприяти орієнтації студентів у розмаїтті сучасних професій, пов'язаних з індустрією ЗМІ.

Унаслідок опанування навчальної дисципліни студент повинен:

знати: категорійний апарат (медіа, мас-медіа, медіавиховання, медіадидактика, медіазалежність, медіакомпетентність, медіакультура, медіаосвіта, медіаосвітні технології, медіасприйняття, медіатекст, нові медіа,

блог, соціальна мережа, веб-сайт, інтернет); мету, завдання й етапи медіаосвіти; принципи та форми медіаосвіти; види медіа; нові види медіа; традиційні джерела масової інформації;

уміти: створювати власний блог, групу в соціальній мережі, художній образ, радіозвернення, фотосет, комікс або карикатуру; аналізувати медіа текст, веб-сайти різної тематики.

3. Програма навчальної дисципліни

БЛОК 1. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА

МЕДІАОСВІТИ ТА МЕДІАПРОСТОРУ

Тема 1.1. Упровадження медіа в освітній процес (2 години).

Сутність понять «медіаосвіта» та «медіаграмотність» як освітніх категорій; мета, завдання й етапи медіаосвіти; основні принципи, методи та напрями розвитку медіаосвіти; форми медіаосвіти.

Тема 1.2. Види медіа (2 години).

Аудіальне сприйняття інформації; статичні візуальні джерела медіа та їхній контент; аудіовізуальне сприйняття медіа. Рівень узгодженості побаченого з почутим.

Тема 1.3. Нові медіа. Цифрові, комп'ютерні, інформаційні, мережеві технології й комунікації (2 години).

Блоги і власний інтернет-ресурс; вікі-сайти, найвідоміший вікі-сайт «Вікіпедія»; сайти соціальних мереж «Facebook», «MySpace», «eBay», «YouTube», «LiveJournal»; носії та платформи нових медіа; особливості нових медіа (новини в реальному часі, мобільність, мультимедійність, конвергентність, інтерактивність).

Тема 1.4. Створення блогу (сайту) та групи в соціальній мережі (2 години).

Створити блог (сайт) та групи в соціальній мережі свого факультету / кафедри / спеціальності / академічної групи, використовуючи сайти «uCoz», «Wix», «Wordpress» або соціальні мережі «Facebook», «Amino» та ін.

Тема 1.5. Медіаграмотність як здатність (спроможність) аналізувати інформацію (2 години).

Медіаграмотність і медіакомпетентність як система знань щодо ідентифікації джерел інформації та визначення вірогідності медіаповідомлень; медіаграмотність як критичне мислення щодо бачення та оцінювання медіатекстів різних форм і жанрів, творів мистецтва, інших джерел медіаповідомлень; критичне мислення як зіткнення з особистими упередженнями й бажаннями переглядати певні проблеми, з'ясовувати складні ситуаційні питання; система вмінь щодо селекції, оброблення, аналізу медіатекстів, опрацювання власної позиції – основа медіаосвіти та медіакомпетенцій людини XXI століття.

Тема 1.6. Аналіз медіатексту (2 години).

Аналіз профорієнтаційної інформації (брошури, візитівки, оголошення) свого факультету / кафедри / спеціальності / академічної групи та оформлення результатів, побажань у вигляді доповіді.

БЛОК 2. ТРАДИЦІЙНІ ДЖЕРЕЛА МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ ТА ЇХНЯ ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА

Тема 2.1. Періодичні друковані медіа – «періодика» (2 години).

Газета – найдавніший тип мас-медіа; здатність періодики докладно аналізувати складні події в суспільстві та явища; структура газети (перша, внутрішні сторінки); журнали і їхня періодичність; усталена типологія журналів.

Тема 2.2. Створення першої сторінки газети або обкладинки журналу (2 години).

Використання програм «Adobe Photoshop», «CorelDraw», «Paint.NET», «Microsoft Office» та ін. для створення першої сторінки студентської газети або обкладинки журналу своєї спеціальності.

Тема 2.3. Радіо як джерело масової інформації (2 години).

Формат радіо – сукупність жанрових, тематичних та інших ознак, що визначають загальний стиль програм радіостанції, покликані задовольнити інтереси цільової аудиторії; музичний і немuzичний формати радіо; інформаційно-розмовний немuzичний радіоформат в Україні.

Тема 2.4. Телебачення – джерело аудіовізуальної інформації (2 години).

Канали телебачення та їхні відмінності. Інформаційне, пізнавальне, дитяче, розважальне, художнє, спортивне аудіовідеомовлення в кабельних мережах, через супутник і в ефірі; кінематограф як вид мистецтва та форма соціальної комунікації; жанрова структура фільму.

Тема 2.5. Створення радіозвернення та відеоролика (2 години).

Монтування радіозвернення (реклама, прогноз погоди, новини, вітання та ін.) для свого факультету, із використанням телефонного диктофона, програм «Audacity», «DarkWave Studio», «Traverso DAW» та ін. Підготовка відеоролика (до 3 хв.) на тему «Мій улюблений факультет», застосування програм «Sony Vegas», «Avidemux», «Lightworks» та ін.

Тема 2.6. Сприйняття інформації статичних візуальних джерел медіа (2 години).

Фотографії, реклама, карикатура, плакати, комікси; основні складники візуального медіатексту та їхнє змістове навантаження; фотографія як віддзеркалення подій минулого; карикатури та комікси – надзвичайно виразна візуальна медіаінформація; твори образотворчого мистецтва (живопис, графіка, скульптура).

Тема 2.7. Створення візуальних джерел інформації (2 години).

Створення фотосету «Факультет моїх мрій», коміксу «Студентське життя» або реклами «Моя спеціальність», із використанням програм «Adobe Photoshop», «CorelDraw», «Paint.NET», «Microsoft Office» та ін.

Тема 2.8. Сучасна медіаторчість (2 години).

Відео-арт – висловлення художньої концепції за допомогою відеотехніки; саунд-арт як вид звукового мистецтва; медіаінсталяція – один із

видів медіамистецтва; медіаперфоманс як вид сучасного флешмобу з використанням комп'ютерних технологій; селфі – сучасний спосіб фотографування.

Тема 2.9. Створення художнього образу України засобами мас-медіа (2 години).

Тематика проектів: «Художній образ українського народного одягу в колекціях відомих світових модельєрів»; «Художній образ української народної хати в роботах дизайнерів інтер'єру»; «Художній образ українських народних страв у роботі відомих шеф-кухарів»; «Художній образ українських кондитерських виробів у роботах відомих кондитерів».

Тема 2.10. Імідж веб-сайтів університетів (2 години).

Аналіз веб-сайтів Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; Сумського державного університету, Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова; Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича; Київського національного університету технологій та дизайну; Ужгородського національного університету; Хмельницького національного університету. Розроблення веб-сторінки свого факультету, кафедри або спеціальності, із використанням платформи «Google sites».

4. Структура навчальної дисципліни

Назви тем	Кількість годин											
	денна форма навчання						заочна форма навчання					
	усього	зокрема					усього	зокрема				
л		п	лаб	інд	с.р.	л		п	лаб	інд	с.р.	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
БЛОК 1. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА МЕДІАОСВІТИ ТА МЕДІАПРОСТОРУ												
Тема 1.1 Упровадження медіа в освітній процес.		2				2						
Тема 1.2 Види медіа.		2				2						
Тема 1.3 Нові медіа. Цифрові, комп'ютерні, інформаційні, мережеві технології та комунікації.		2				2						

Тема 1.4. Створення блогу (сайту) та групи в соціальній мережі.			2			2							
Тема 1.5. Медіаграмотність як здатність (спроможність) аналізувати медіа інформацію.		2				2							
Тема 1.6. Аналіз медіа.			2			2							
Разом (блок 1)		8	4			12							
БЛОК 2. ТРАДИЦІЙНІ ДЖЕРЕЛА МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ ТА ЇХНЯ ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА.													
Тема 2.1. Періодичні друковані медіа – «періодика».		2				2							
Тема 2.2. Створення першої сторінки газети або обкладинки журналу.			2			2							
Тема 2.3. Радіо як джерело масової інформації.		2				2							
Тема 2.4. Телебачення – джерело аудіовізуальної інформації.		2				2							
Тема 2.5. Створення радіозвернення та відеоролика.			2			2							
Тема 2.6. Сприйняття інформації за статичними візуальними джерелами медіа.		2				2							
Тема 2.7. Створення візуальних джерел інформації.			2			2							
Тема 2.8. Сучасна медіатворчість.		2				2							
Тема 2.9. Створення художнього образу України засобом мас-медіа.			2			2							
Тема 2.10. Імідж веб-сайтів університетів.			2			2							
Разом (блок 2)		10	8			20							

5. Теми семінарських занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
1	Створення блогу (сайту) та групи в соціальній мережі.	2	
2	Аналіз медіатексту.	2	
3	Створення першої сторінки газети або обкладинки журналу.	2	
4	Створення радіозвернення та відеоролика.	2	
5	Створення візуальних джерел інформації.	2	
6	Створення художнього образу України засобами мас-медіа.	2	
7	Імідж веб-сайтів університетів.	2	

6. Самостійна робота

1. Мас-медіа: від газети до Всесвітньої павутини. Ретроспектива й сучасний стан інформаційного середовища.
2. Розвиток інформаційного суспільства. Проблема цифрової нерівності.
3. Мас-медіа: деструктивні впливи, маніпулятивні технології.
4. Необхідність критичного мислення у сфері візуальної медіапродукції.
5. Аналіз комерційної, політичної та соціальної реклами.
6. Екранна мова.
7. Медіагігієна. Профілактика негативних психофізіологічних ефектів взаємодії з кіберпростором.
8. Психофізіологічні норми й ергономічні вимоги до діяльності з інформаційно-комп'ютерними технологіями.
9. Організація робочого місця кіберкористувача.
10. Порухення, які виникають у кістково-м'язовому апараті, органах зору, нервовій системі кіберкористувачів. Профілактика захворювань.
11. Різні типи інтернет-середовищ і віртуальні спільноти.
12. Специфічні інтернет загрози та небезпеки.

13. Поняття, причини виникнення, симптоми, наслідки медіазалежності.

14. Кіберзалежність як деструктивна форма поведінки в інтернеті.

15. Психологічні методи діагностики, корекції та профілактики інтернет-залежності.

7. Методи навчання

Словесні, наочні, практичні.

8. Методи контролю

Навчальні досягнення студента оцінюють у формі поточного, модульного та підсумкового контролю.

Поточний контроль спрямований на перевірку систематичності роботи студентів, рівня засвоєння матеріалу протягом викладання курсу. Відбувається під час проведення аудиторних і позааудиторних занять. Форми проведення поточного контролю обирає викладач. Результати поточного контролю фіксують у журналі успішності академічної групи.

Модульний контроль. Модульний контроль проходить як підсумок роботи студента протягом вивчення окремого модуля за результатами опанування теоретичного та практичного матеріалу, передбаченого модулем. Форми проведення модульного контролю – контрольна робота, тестування, усне опитування (колоквіум). Модульний контроль може бути проведений під час практичних занять або в позааудиторний час. До модульного контролю допускають студентів, які виконали всі види робіт, що є складниками модуля.

Підсумковий контроль. Після виконання всіх видів роботи, форм поточного й модульного контролю студентові необхідно підтвердити якість знань протягом підсумкового контролю. Підсумковий контроль дає змогу покращити загальне оцінювання студента.

9. Розподіл балів, які отримують студенти

Поточна робота																	сума
Вид роботи	Блок 1						Блок 2										
	Т 1.1	Т 1.2	Т 1.3	Т 1.4	Т 1.5	Т 1.6	Т 2.1	Т 2.2	Т 2.3	Т 2.4	Т 2.5	Т 2.6	Т 2.7	Т 2.8	Т 2.9	Т 2.10	
Лекції	2	2	2		2		2		2	2		2		2			18
Практичні				6		7		7			7		7		8	8	50
Лабораторні																	
Самостійні	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	32
Індивідуальні																	
Разом																	100

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Оцінка за національною шкалою		Оцінка ECTS	100-бальна система оцінювання
Екзамен (чотирирівнева)	Залік (дворівнева)		
відмінно	зараховано	A	91 – 100
добре	зараховано	B	81 – 90
		C	71 – 80
задовільно	зараховано	D	61 – 70
		E	50 – 60

незадовільно	незараховано	FX	30 – 49
		F	0 – 29

10. Методичне забезпечення

Опорні конспекти лекцій (рукопис та електронний варіант). Методичні рекомендації до проведення практичних робіт. Індивідуальні завдання, питання до контрольної роботи та електронний варіант.

11. Рекомендована література

Базова

1. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.

2. Практична медіаосвіта: авторські уроки. Збірка / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна та В. В. Літостанського. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2013. 447 с.

3. Покроєва Л. Д., Акименко О. С., Алфьорова З. І., Дегтярєва Г. А., Казакова Т. В., Косенко В. В., Нурєєва Т. К., Старкова Г. В. Формування медіаграмотності педагогів: навчально-методичний посібник / за заг. ред. Л. Д. Покроєвої. Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2014. 236 с.

4. Мокрогуз О. П., Волошенюк О. В. Конспект уроків з основ медіаграмотності учнів загальноосвітніх шкіл / за наук. ред. В. Ф. Іванова. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2014. 132 с.

5. Шейбе С., Рогоу Ф. Медіаграмотність: підручник для вчителя / перекл. з англ. С. Дьома; за заг. ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк. Київ: Центр вільної преси, Академія української преси, 2014. 319 с.

Допоміжна

1. Брайант Д., Томпсон С. Основы воздействия СМИ. М., 2004.

2. Винтерхофф-Шпурк П. Медиапсихология. Основные принципы / пер. с нем. Х., 2007.

3. Голядкин Н. А. Творческая телереклама: учеб. пособ. для студентов вузов. М., 2005.
4. Даниэль С. М. Искусство видеть. О творческих способностях восприятия, о языке линий и красок и о воспитании зрителя. Ленинград, 1990.
5. Девис Р. Ю. Техника творческого воображения. Киев, 1996.
6. Дух фотографии («The Spirit of Photography»: Телефільм: у 5 серіях. (Виробництво BBC, Велика Британія).
7. Исследуем ложь. Теории, практика обнаружения / под ред. Майкла Льюиса, Керолин Саарни. СПб., 2004.
8. Как создать собственный мультфильм. Анимация двухмерных персонажей. М., 2006.
9. Краснова С. В., Казарян Н. Р., Тундалева В. С. Как справиться с компьютерной зависимостью. М., 2008.
10. Кара-Мурза С. Г. Манипуляция сознанием. М., 2008.
11. Кастельс М. Галактика Интернет. М., 2001.
12. Керделлан К., Грейзийон Г. Дети процессора: Как Интернет и видеоигры формируют завтрашних взрослых. Екатеринбург, 2006.
13. Киттлер Ф. Оптические медиа (Берлинские лекции 1999 г.) / пер. с нем. под ред. Б. Никифорова и В. Скуратова. М., 2009.
14. Маклюэн М. Понимание медиа: внешние расширения человека. М., 2003.
15. Найдьонова Л. А. Кібер-боулінг підлітків (віртуальний терор) як новітній феномен інформаційної доби: теоретико-методичні засади подолання і профілактики. *Практична психологія та соціальна робота*. 2010. № 8.
16. Павлюк Л. Знак, символ, міф у масовій комунікації. Львів, 2006.
17. Розин В. М. Визуальная культура и восприятие. Как человек видит и понимает мир. 2-е изд. М., 2004.
18. Тарасов А. Н. Психология лжи. М., 2005.

19. Тоффлер О. Новая технократическая волна на Западе. М., 1986.
20. Фёдоров А. В., Новикова А. А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. Таганрог, 2005.
21. Харрис Р. Психология массовых коммуникаций. СПб., 2001.
22. Человек и новые информационные технологии: завтра начинается сегодня. СПб., 2007.
23. Череповська Н. І. Психологічний захист від візуальної інформації. Методика «Антиреклама». *Соціальний педагог*. 2009. № 10 (34).
24. Шеверев А. В. Технология творческого решения проблем. Белгород, 1993.
25. Якушина Е. В. Изучаем Интернет. Делаем Web-страничку. СПб., 2000.

12. Інформаційні ресурси

Інтернет-джерела:

<http://lchernobryvets.blogspot.com>

<http://0963814548.blogspot.com>

<http://nelyatishkovec.blogspot.com>

<http://permyakova37.blogspot.com/p/blog-page.html>

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/uk/5/53/Poltava_visnik_29-10-2010.jpg

<https://s3.eu-central->

[1.amazonaws.com/listmusor/production/22941/gallery/big/5927b857dc7d1.jpg?1316609607](https://s3.eu-central-1.amazonaws.com/listmusor/production/22941/gallery/big/5927b857dc7d1.jpg?1316609607)

<http://exo.in.ua/pictures/gazeta/2013/Oblojka-EXO-29-2013.jpg>

http://d.bernadette.tusovka.kr.ua/data/news/004739/images/19841/big-S_revue_01_11.jpg

<http://glife.com.ua/wp-content/uploads/2015/12/35-244-GI-druk-1.jpg>

<http://leosvit.com/art/radioreklama>

https://marketing.dovidnyk.info/index.php/osnovi_reklami/poradiporeklami/2029-yak_robiti_radiatorlik

<http://www.chuvyr.ru/2014/06/photoset.html>

<https://vipvs.ru/content/shop/images/max/898img-rawengulkpcs.jpg>

<https://vipvs.ru/content/shop/images/max/430img-belym.jpg>

<http://2.bp.blogspot.com/>

pgFqmleFsj4/U_NmueAyU5I/AAAAAAAAAFak/qVujI6gS2I0/s1600/IMG_6073ч.jpg

<http://7bloggers.ru/wp-content/uploads/2009/06/com.png>

<https://encrypted->

tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRzonyNuwVrDvWfh5BzLhyJ5LyLpO_8dTD_9RZoJa5SX4KlmdK2sw

https://files.everypony.ru/gallery/idw/1534490_safe_artist-colon-agnesgarbowska_cattail_zecora_a-health-of-information_spoiler-colon-comic_spoiler-colon-comic58_spoiler-colon-s07e20_idw.jpeg

<http://dayfun.ru/wp-content/uploads/2012/12/Как-нарисовать-карикатуру-карандашом-поэтапно-5.jpg>

https://orig00.deviantart.net/11f3/f/2008/347/8/c/caricature_of_david_suchet_by_a_lex_ek.jpg

<http://www.albert-einstein.ru/photo/VVlfUF8w.jpg>

<https://ru.wikipedia.org/wiki/Селфи>

<https://inform-ua.info/uploads/2017/04/selfi-1491826327.jpg>

<https://novostivmire.com/wp-content/uploads/2016/11/420.jpg>

<http://devicebox.ru/wp-content/uploads/2016/09/selfie-apps.jpg>

<http://www.donnu.edu.ua>

<http://www.univ.kiev.ua/ua/>

<http://www.npu.edu.ua>

<http://www.chnu.cv.ua>

<http://www.knutd.com.ua>

Додаток Л

МЕТОДИКА «МОТИВАЦІЯ УСПІХУ І ОСТРАХУ НЕВДАЧ»

(за А. Реаном)

Інструкція. Вам пропонується ряд тверджень. Якщо Ви згодні з твердженням, то поряд з його цифровим позначенням поставте знак «+», якщо Ви не згодні – знак «-». Відповідати потрібно достатньо швидко, не задумуючись довго. Відповідь, що виникла першою, зазвичай є найбільш точною.

1. Включаючись у роботу, сподіваюсь на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативи.
4. Під час виконання відповідальних завдань намагаюсь по можливості знайти причини для відмови від них.
5. Часто вибираю крайності: або занижено легкі завдання, або нереально складні.
6. Якщо виникають перешкоди, зазвичай, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. За умови чергування успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. Під час виконання достатньо складних завдань в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності погіршується.
10. Я схильний виявляти настирливість у досягненні мети.
11. Я схильний планувати своє майбутнє на достатньо віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то з розумом, а не безшабашно.
13. Я не дуже настирливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Надаю перевагу ставити перед собою середні по складності або трохи завищені цілі, але яких можна досягти.
15. У разі невдачі під час виконання завдання його привабливість для мене знижується.
16. За умови чергування успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Надаю перевагу планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. Під час роботи в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності покращується, навіть якщо завдання досить складні.
19. У разі невдачі я, зазвичай, не відмовляюся від поставленої мети.

20. Якщо я сам вибрав для себе завдання, то в разі невдачі його привабливість тільки зростає.

Обробка результатів: один бал отримують відповіді «так» на твердження 1-3, 6, 8, 10-12, 14, 16, 18-20 і відповіді «ні» на 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17. Підраховується загальна кількість балів.

Якщо досліджуваний набирає від 1 до 7 балів, то діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі). Якщо він набирає від 14 до 20 балів, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх). Якщо кількість набраних балів у межах від 8 до 13, то слід уважати, що мотиваційний полюс не виражений. При цьому, якщо в досліджуваного 8-9 балів, то його мотивація ближче до уникнення невдачі, якщо 12-13 балів – ближче до прагнення до успіху.

ПИТАЛЬНИК ДЛЯ ДІАГНОСТИКИ ОСОБИСТОСТІ НА МОТИВАЦІЮ ДО УСПІХУ

(Т. Елерса)

1. Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкласти на потім.
2. Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Якщо два дні поспіль у мене немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Я більш вимогливий до себе, ніж до інших.
8. Я доброзичливіший за інших.
9. Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. В процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність — це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Інша робота приваблює мене більше тієї, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше похвали.
15. Знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними.
17. На моєму честолюстві легко зіграти.
18. Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.
21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.
22. В житті небагато речей важливіші грошей.

23. Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Якщо я розташований до роботи, я роблю її краще і кваліфікованіше, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли у мене немає роботи, мені не по собі.
29. Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше інших.
30. Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.
31. Іноді друзі вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим.
36. Зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Якщо я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж у інших.
38. Не доводжу до кінця багато чого, за що беруся.
39. Заздрю людям, не завантаженим роботою.
40. Не заздрю тим, хто прагне до влади і положення.
41. Якщо я впевнений, що стою на правильному шляху, для доказу своєї правоти піду на крайні заходи.

ДІАГНОСТИЧНА КАРТА СФОРМОВАНІСТІ ТВОРЧИХ УМІНЬ

Мета: оцінити та визначити сформованість в майбутніх учителів образотворчого мистецтва творчих умінь.

1.	Вміння ставити і вирішувати пізнавальні завдання	1 2 3 4 5 6 7 8 9
2.	Гнучкість та оперативність мислення	1 2 3 4 5 6 7 8 9
3.	Спостережливність	1 2 3 4 5 6 7 8 9
4.	Схильність до аналізу педагогічної діяльності	1 2 3 4 5 6 7 8 9
5.	Креативність та її прояв у педагогічній діяльності	1 2 3 4 5 6 7 8 9
6.	Схильність до синтезу й узагальнення	1 2 3 4 5 6 7 8 9
7.	Пам'ять та її оперативність	1 2 3 4 5 6 7 8 9
8.	Вміння слухати	1 2 3 4 5 6 7 8 9
9.	Вміння виокремлювати та засвоювати конкретний зміст	1 2 3 4 5 6 7 8 9
10.	Вміння доводити та відстоювати власні твердження	1 2 3 4 5 6 7 8 9

11.	Вміння систематизувати, класифікувати	1 2 3 4 5 6 7 8 9
12.	Вміння бачити протиріччя та проблеми	1 2 3 4 5 6 7 8 9
13.	Вміння переносити знання й уміння у нові ситуації	1 2 3 4 5 6 7 8 9
14.	Вміння відмовитися від усталених шаблонів	1 2 3 4 5 6 7 8 9
15.	Незалежність суджень	1 2 3 4 5 6 7 8 9
16.	Самооцінка самостійної особистої діяльності	1 2 3 4 5 6 7 8 9
17.	Здатність до самоаналізу та рефлексії	1 2 3 4 5 6 7 8 9
18.	Здатність до самоорганізації та мобілізації	1 2 3 4 5 6 7 8 9
19.	Здатність до співпраці та взаємодопомоги у професійному педагогічному саморозвитку.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
20.	Здатність організувати самоосвітню діяльність інших	1 2 3 4 5 6 7 8 9

Тест «Креативність»
(за методикою Дж. Брунера)

Інструкція: Якщо Ви згодні із висловлюванням, у бланку поставте «+», якщо ні, то «-».

Тестовий матеріал:

1. Я не бажав би роботи, в якій все чітко визначено.
 2. Я люблю й розумію абстрактний живопис.
 3. Мені не подобається регламентована робота.
 4. Не люблю відвідувати музеї, оскільки всі вони однакові.
 5. Люблю фантазувати.
 6. Різноманітні захоплення роблять життя людини багатшим.
 7. Один і той самий спектакль/фільм можна дивитися багато разів, головне – гра акторів, нова інтерпретація.
 8. Я більше волів би бути закрійником, ніж кравцем.
 9. Мені більше подобається процес діяльності, ніж її кінцевий результат.
 10. Навіть у налагодженій справі намагаюся творчо змінити щось.
 11. Я подекуди сумніваюся навіть у тому, що для інших очевидно.
 12. Абстрактні картини дають більшу поживу для роздумів.
 13. Я не хотів би підпорядковувати своє життя певній системі.
 14. Мені подобається робота дизайнера.
 15. Не люблю ходити одним і тим самим шляхом.
- Рівень креативності розбивається на три інтервали:
 низький рівень (від 0 до 5 балів),
 задовільний рівень (від 6 до 9 балів),
 високий рівень (від 10 до 15 балів)

Тест «Сформованість творчого стилю діяльності»
(за Н. Вишняковою)

№	Зміст питання	Так	Ні	Інколи
1.	Чи задумуєтеся Ви, які причини змушують Вас створювати що-небудь нове?			
2.	Чи бувають у Вас неприємності через власну цікавість?			
3.	Чи виникає у Вас бажання оригінально вдосконалювати хорошу річ?			
4.	Чи мрієте Ви отримати відомість, винайшовши щось соціально нове?			
5.	Чи довіряєте Ви інтуїції в ситуаціях ризику?			
6.	Чи вважаєте Ви, що в конфліктних ситуаціях можна уникнути емоційних переживань?			
7.	Чи відповідаєте Ви жартом, якщо Вас розігрують?			
8.	Якщо виявиться можливість, чи поміняєте Ви роботу на більш оплачувану, але менш творчу?			
9.	Чи продумуєте Ви наслідки прийнятого Вами рішення?			
10.	Чи перестає для Вас бути цікавим пізнання нового, якщо воно зв'язане з ризиком?			
11.	Чи доводилося Вам використовувати речі не за призначенням?			
12.	Чи буває так, що коли Ви розповідаєте про Якийсь справжній випадок, Ви використовуєте вигадані подробиці?			
13.	В екстремальних ситуаціях Ви частіше прислуховуєтеся до голосу розуму, ніж до інтуїції ?			
14.	Чи завдає Вам емоційного задоволення процес творчої діяльності?			
15.	Чи любите Ви жартувати і сміятись із себе?			
16.	Чи винаходите Ви щось нове у сфері діяльності, яка Вас цікавить?			
17.	Чи стомлює Вас робота, яка вимагає творчого мислення у нестандартних ситуаціях?			
18.	Чи відзначають довколишні, що Ви в усе вникаєте?			

19.	Чи є рідкісним Ваше захоплення?			
20.	Чи буває, що у Вас виникають незвичайні образи, пов'язані з реальними подіями?			
21.	Чи передчуваєте Ви іноді, хто Вам телефонує, навіть не знявши трубку?			
22.	Чи байдужі Ви до негативних емоцій чужих людей?			
23.	Чи смієтеся Ви над своїми невдачами?			
24.	Чи відвідували б Ви заради нових знань спеціальні заняття, навіть якщо б це було пов'язано з незручностями?			
25.	Чи достатньо для Вас дрібної деталі, натяку на проблему, щоб захопитися її розробкою?			
26.	Чи знайшли Ви в дитячому віці відповіді на філософські дитячі запитання?			
27.	Чи відчуваєте Ви втрату зацікавленості до оригінальних, ризикованих пропозицій Ваших партнерів по роботі?			
28.	Чи фантазуєте Ви зараз, як би Ви жили в іншому місті або в іншому столітті?			
29.	Чи важко Вам передбачити наслідки майбутньої події?			
30.	Чи відчуваєте Ви емоційний підйом і натхнення на початку нової справи?			
31.	Чи буває так, що Ви завчасно готували жарт або жартівливі історії з метою розвеселити компанію?			
32.	Чи стомлюють Вас несподіванки в професійній діяльності, що вимагають нових виходів із ситуації, яка склалася?			
33.	Чи продумуєте Ви варіанти розв'язання важких проблем, перш ніж зробити вибір найбільш продуктивного?			
34.	Чи мучить Вас відчуття незадоволеності, якщо Ви довго не пізнаєте нове?			
35.	Чи любите Ви роботу, яка вимагає кмітливості, навіть якщо вона зв'язана з труднощами реалізації?			
36.	Чи передбачаєте Ви шляхи розв'язання незвичайних проблем, якщо стикаєтеся з ними?			
37.	Чи снився Вам коли-небудь сон, який пророкував події, що відбувалися?			
38.	Чи співчуваєте Ви людям, які не досягли			

	бажаного результату у творчості?			
39.	Чи використовуєте Ви гумор для виходу із скрутної ситуації?			
40.	Чи обрали Ви професію з урахуванням Ваших творчих здібностей?			
41.	Чи важко Вам продумати завчасно негативні наслідки конфліктної ситуації?			
42.	Чи зможете Ви ризикнути кар'єрою для пізнання нового?			
43.	Чи будете Ви займатися створенням чогонебудь незвичайного, якщо це пов'язано з якими-небудь труднощами?			
44.	Чи важко Вам уявити незнайоме місце, до якого Ви прагнете потрапити?			
45.	Чи траплялося так, що Ви згадали про людину, яку давно не бачили, а потім вона раптом зателефонувала або написала?			
46.	Чи співчуваєте Ви обдуреній людині?			
47.	Чи буває так, що Ви самі вигадуєте анекдоти або смішні історії?			
48.	Чи втратить для Вас життя інтерес, якщо Ви позбавитеся можливості працювати?			
49.	Чи добре Ви продумуєте всі етапи своєї творчої діяльності?			
50.	Чи хочеться Вам розібрати річ для того, щоб дізнатися, як вона працює?			
51.	Чи імпровізуєте Ви у процесі реалізації вже розробленого плану дії?			
52.	Чи складаєте Ви казки дітям?			
53.	Чи буває так, що з яких-небудь нерозумілих причин Ви не довіряєте деяким людям?			
54.	Чи схильні Ви сильно переживати, якщо Вас обманули?			
55.	Чи дратує Вас жарт, виражений у формі іронії?			
56.	Чи відчуваєте Ви, що Ваша професія дозволить Вам покращати довколишній світ?			
57.	Чи думаєте Ви, які таємні причини сховані у творчій діяльності людини?			
58.	Чи цікавить Вас, як живуть сусіди?			
59.	Чи надаєте Ви перевагу працювати з людьми з незвичайними поглядами?			
60.	Чи фантазували Ви про те, що можна було б зробити, отримавши спадок?			

61.	Чи важко Вам визначити характер людини з першого погляду?			
62.	Чи співчуваєте Ви злиденим людям?			
63.	Чи вважають Вас довколишні дотепною людиною?			
64.	Чи багато було невдач у Вашій професійній творчості?			
65.	Чи роздумуєте Ви про причини успіхів і невдач своєї творчої діяльності?			
66.	Якщо Ви зустрічаєте нове слово, чи довідуєтеся про його значення у словниках?			
67.	Чи цікавлять Вас люди, які дотримуються тільки традиційних поглядів на життя?			
68.	Чи пишете Ви вірші?			
69.	Коли Ви дивитеся на незнайому людину, чи важко Вам передбачити, як складеться її життя?			
70.	Чи рідко Ви виражаєте свої емоції у вуличних скандалах?			
71.	Чи важко Вам з гумором вийти із скрутної ситуації?			
72.	Чи можете Ви у своїй роботі піти на ризик, якщо шанси на успіх не гарантовані?			
73.	Чи достовірно Ви відновлюєте за випадковими деталями і явищами цілісний результат?			
74.	Чи намагались Ви прослідкувати генеалогічне дерево життя?			
75.	Якщо б Ваші знайомі знали б те, про що Ви мрієте, вважали б Вас диваком?			
76.	Чи важко Вам уявити себе у старості?			
77.	Чи буває так, що Ви боїтеся йти на зустріч з незнайомою людиною через інтуїтивний неспокій?			
78.	Спостерігаючи за драматичною подією в житті людей, чи відчуваєте Ви, що це відбувалося з вами?			
79.	Чи віддаєте Ви перевагу комедії решті жанрам?			
80.	Чи обов'язково творчість повинна супроводжувати професійну діяльність?			

Обробка результатів
Таблиця результатів у балах

п/п	Ін декс	Креативні якості	Всього балів
	М	Творче мислення	
	Л	Допитливість	
	О	Оригінальність	
	В	Уява	
	И	Інтуїція	
	Е	Емоційність, емпатія	
	Ю	Почуття гумору	
	П	Творче ставлення до професії	

ДІАГНОСТИКА РІВНЯ САМОРОЗВИТКУ І ПРОФЕСІЙНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

(Л. Бережнова)

1. *На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам найбільше підходить.*

1. цілеспрямований;
2. працьовитий;
3. дисциплінований.

2. *За що вас цінують колеги?*

1. за те, що я відповідальний;
2. за те, що відстоюю свою позицію і не міняю рішень;
3. за те, що я ерудований, цікавий співрозмовник.

3. *Як ви ставитеся до ідеї педагогічної підтримки?*

1. думаю, що це марна трата часу;
2. глибоко не виникав у проблему;
3. позитивно, активно включаюся в проект.

4. *Що вам найбільше заважає професійно самовдосконалюватися?*

1. недостатньо часу;
2. немає відповідної літератури та умов;
3. не вистачає сили волі та наполегливості.

5. *Які особисто ваші типові труднощі у здійсненні педагогічної підтримки?*

1. не ставив перед собою завдання аналізувати труднощі;
2. маючи великий досвід, труднощів не відчуваю;
3. точно не знаю.

6. *На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам найбільше підходить.*

1. вимогливий;
2. наполегливий;
3. поблажливий.

7. *На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам найбільше підходить.*
1. рішучий;
 2. кмітливий;
 3. допитливий,
8. *Яка ваша позиція в проекті педагогічної підтримки?*
1. генератор ідей;
 2. критик;
 3. організатор.
9. *На основі порівняльної самооцінки виберіть, які якості у вас розвинені більшою мірою.*
1. сила волі;
 2. завзятість;
 3. обов'язковість.
10. *Що ви найчастіше робите, коли у вас з'являється вільний час?*
1. займаюся улюбленою справою;
 2. читаю;
 3. проводжу час з друзями.
11. *Яка з наведених нижче сфер для вас останнім часом представляє пізнавальний інтерес?*
1. методичні знання;
 2. теоретичні знання;
 3. інноваційна педагогічна діяльність.
12. *В чому ви могли б себе максимально реалізувати?*
1. якщо б працював так, як і раніше;
 2. вважаю, що в новому проекті педагогічної підтримки;
 3. не знаю.
13. *Яким вас найчастіше вважають ваші друзі?*
1. справедливим;
 2. доброзичливим
 3. чуйним.
14. *Який з трьох принципів вам ближче всього і якого ви дотримуєтесь найчастіше?*
1. жити треба так, щоб не було болісно боляче за безцільно прожиті роки;
 2. у житті завжди є місце самовдосконалення;
 3. насолода життям у творчості.
15. *Хто ближче всього до вашого ідеалу?*
1. людина сильна духом і міцної волі;
 2. людина творча, багато знає і вміє;
 3. людина незалежна і впевнена в собі.
16. *Чи вдасться вам в професійному плані домогтися того, про що ви мрієте?*
1. думаю, що так;

2. швидше за все так;
3. як пощастить.
17. *Що вас найбільше приваблює в проекті педагогічної підтримки?*
 1. те, що більшість вчителів схвалюють ідею педагогічної підтримки;
 2. не знаю ще;
 3. нові можливості викладацької діяльності і перспектива самореалізація.
18. *Уявіть, що ви стали мільярдером. Чому б ви віддали перевагу?*
 1. подорожував би по всьому світу;
 2. побудував би приватну школу і займався улюбленою справою;
 3. поліпшив би свої побутові умови і жив у своє задоволення.

ОПИТУВАЛЬНИК САМООРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ (Є. Мандрикова)

1.	Мені потрібно багато часу, щоб «розгойдатися» і почати діяти	1 2 3 4 5 6 7
2.	Я планую мої справи щодня	1 2 3 4 5 6 7
3.	Мене виводять із себе і вибивають із звичного графіка непередбачені справи	1 2 3 4 5 6 7
4.	Зазвичай я намічаю програму на день і намагаюся її виконати	1 2 3 4 5 6 7
5.	Мені буває важко завершити розпочате	1 2 3 4 5 6 7
6.	Я не можу відмовитися від початої справи, навіть якщо воно мені «не по зубах»	1 2 3 4 5 6 7
7.	Я знаю, чого хочу і роблю все, щоб цього домогтися	1 2 3 4 5 6 7
8.	Я заздалегідь вибудовую план майбутнього дня	1 2 3 4 5 6 7
9.	Мені більш важливо те, що я роблю і переживаю в даний момент, а не те, що буде або було	1 2 3 4 5 6 7
10.	Я можу почати робити кілька справ і жодне з них не закінчити	1 2 3 4 5 6 7
11.	Я планую мої повсякденні справи згідно з певними принципами	1 2 3 4 5 6 7
12.	Я вважаю себе людиною, яка існує «тут і зараз»	1 2 3 4 5 6 7
13.	Я не можу перейти до іншої справи, якщо не завершив попередню	1 2 3 4 5 6 7
14.	Я вважаю себе цілеспрямованою людиною	1 2 3 4 5 6 7
15.	Замість того, щоб займатися справами, я часто даремно витрачаю час	1 2 3 4 5 6 7
16.	Мені подобається вести щоденник і фіксувати в ньому те, що відбувається зі мною	1 2 3 4 5 6 7
17.	Іноді я навіть не можу, згадавши про недороблені справи	1 2 3 4 5 6 7

18.	У мене є до чого прагнути	1 2 3 4 5 6 7
19.	Мені подобається користуватися щоденником та іншими засобами планування часу	1 2 3 4 5 6 7
20.	Моє життя спрямоване на досягнення певних результатів	1 2 3 4 5 6 7
21.	У мене бувають труднощі з упорядкування моїх справ	1 2 3 4 5 6 7
22.	Мені подобається писати звіти за підсумками роботи	1 2 3 4 5 6 7
23.	Я ні до чого не прагну	1 2 3 4 5 6 7
24.	Якщо я не закінчив якусь справу, то це не виходить у мене з голови	1 2 3 4 5 6 7
25.	У мене є мета в житті	1 2 3 4 5 6 7

**Оцінка наявності вольових якостей
за методикою О.А.Вострикова**

Рішучість – нерішучість

уміння активно і швидко, обирати мету діяльності	3 2 1 0	невміння активно і швидко обирати мету діяльності, проявлення пасивності і повільності в цьому
уміння чітко конкретизувати мету на відповідні завдання	3 2 1 0	невміння чітко конкретизувати мету у відповідних за вдай 11 я х
уміння швидко приймати рішення	3 2 1 0	невміння швидко приймати рішення, повільність, невпевненість
уміння добре продумувати свої дії	3 2 1 0	невміння добре продумувати свої дії
уміння своєчасно приймати рішення	3 2 1 0	невміння своєчасно приймати рішення

Сміливість-боязливість

уміння долати страх відлові— дальності за свої дії та вчинки	3 2 1 0	невміння долати страх відпові—дальності за свої дії та вчинки
уміння долати страх перед прийняттям рішення	3 2 1 0	невміння долати страх перед прийняттям рішення
уміння долати страх перед виконанням рішення	3 2 1 0	невміння долати страх перед виконанням рішення

Ініціативність-безініціативність

уміння швидко знаходити потрібне рішення	3 2 1 0	невміння швидко знаходити потрібне рішення
уміння вирішувати всі задачі	3 2 1 0	невміння вирішувати всі задачі

по- новому, нестандартно		по- новому, звичка до стандартних рішень
уміння залучати до вирішування власних задач інших людей	3 2 1 0	невміння залучати до вирішування власних задач інших людей

Витриманість-невитриманість

уміння витримувати довготривалу напруженість і продовжувати діяльність	3 2 1 0	невміння витримувати довготривалу напруженість припиняючи діяльність
уміння витримувати втому та продовжувати діяльність	3 2 1 0	невміння витримувати втому та продовжувати діяльність
уміння витримувати впливи несподіваних перешкод і продовжувати діяльність	3 2 1 0	невміння витримувати впливи несподіваних перешкод, припиняючи діяльність
уміння витримувати невдачі й продовжувати добиватися своєї мети	3 2 1 0	невміння витримувати невдачі й продовжувати добиватися своєї мети

Самовладання-відсутність самовладання

уміння зберігати ясність свідомості та мислення у гніві	3 2 1 0	невміння зберігати ясність свідомості та мислення у гніві
уміння зберігати ясність свідомості та мислення в горі та пригніченості	3 2 1 0	невміння зберігати ясність свідомості та мислення в горі та пригніченості
уміння правильно працювати в стані гніву	3 2 1 0	невміння правильно працювати в стані гніву
уміння керувати почуттям гніву	3 2 1 0	невміння керувати почуттям гніву
уміння керувати почуттями горя та пригніченості, визволятися від них	3 2 1 0	невміння керувати почуттями горя та пригніченості, визволятися від них

Наполегливість-ненаполегливість

уміння доводити до кінця будь-яку справу	3 2 1 0	невміння доводити до кінця будь-яку справу, зупиняючись на півдороги
уміння підкоряти власну поведінку, настрій, бажання й досягати поставленої мети	3 2 1 0	невміння підкоряти власну поведінку, настрій, бажання й досягати поставленої мети, відвертатися від виконання справи при відсутності бажання або збуджень, що несподівано виникли

Завзятість-відсутність завзятості

уміння долати утруднення, що виникають з предметами	3 2 1 0	невміння долати утруднення, що виникають із предметами
---	---------	--

уміння долати утруднення з-поза зовнішніх перешкод	3 2 1 0	невміння долати утруднення з-поза зовнішніх перешкод
уміння долати утруднення у складній діяльності	3 2 1 0	невміння долати утруднення у складній діяльності
уміння перемагати труднощі, пов'язані з неправильними заборонами	3 2 1 0	невміння перемагати труднощі, пов'язані з неправильними заборонами

Самостійність-несамостійність

вміння опиратися на власні сили при досягненні поставленої мети	3 2 1 0	невміння опиратися на власні сили та можливості при досягненні поставленої мети
уміння постійно обходитися без сторонньої допомоги при рішенні задач	3 2 1 0	невміння постійно обходитися без сторонньої допомоги при рішенні задач, пошук такої допомоги в інших
уміння утверджувати особисту думку, позицію всупереч поглядам, позиціям інших людей	3 2 1 0	невміння утверджувати особисту думку, позицію всупереч поглядам, позиціям інших людей

ОПИТУВАЛЬНИК «ДІАГНОСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ САМООРГАНІЗАЦІЇ» (ДОС)

(А. Д. Ішков)

1. У мене є чітке уявлення про те, що я хочу отримати від життя.
2. Я намагаюсь подумки випереджати події, прогножуючи можливі наслідки своїх дій.
3. Я систематично контролюю результати своєї діяльності
4. Я можу діяти не зважаючи або навіть всупереч своєму негайного емоційного спонукання
5. Я намагаюся не брати участь у ризикованих заходах
6. Ставлячи перед собою мету, я яскраво, у всіх деталях уявляю результат її здійснення
7. Якщо у мене не вистачає можливостей для досягнення поставленої мети, то я передусім спрямовую свої зусилля на створення цих можливостей
8. Я успішно долаю ситуативні бажання, які відволікають мене від поставленої мети
9. Намагаюся без особливої необхідності нічого в своєму житті не змінювати
10. До вибору своїх життєвих цілей я підходжу усвідомлено, не шкодуючи на це часу
11. Ставлячи перед собою мету, я визначаю крайні терміни її досягнення
12. Я складаю план роботи на тиждень, використовуючи тижневик, спеціальний блокнот і т.п.

13. Я відслідковую ступінь збігу проміжних і кінцевих результатів з раніше запланованими
14. Я без праці мобілізую власні сили для подолання виникають на шляху до поставленої мети перешкод
15. Я легко переношу зміни правил або умов життєдіяльності
16. Поставивши перед собою мету, я визначаю конкретний спосіб оцінки свого просування до нього
17. Я регулярно аналізую свою діяльність та її результати
18. Я формулюю себе цілі, яких має досягти найближчим часом
19. Я намагаюся виявити основні чинники, що дозволити добитися мені успіху, щоб використовувати їх надалі
20. Я можу вплинути на свій стан і діяльність за допомогою свідомого зміни свого ставлення до ситуації
21. Я легко освоююся в колективі
22. У мене часто виникають питання про сенс того, чим я займаюся
23. В кінці дня я аналізую, де і з яких причин я втратив час даремно
24. Я вирішую проблеми послідовно, крок за кроком
25. Я володію такою якістю як наполегливість
26. Я без особливої праці пристосовуюся до зміни ситуації
27. Приймаючи рішення, я намагаюся розглянути всі можливі варіанти
28. Плануючи свою діяльність, я відразу встановлюю критерії, за якими буду визначати ступінь здійснення плану
29. Я планую свою роботу на наступний день
30. Я періодично проводжу оцінку своєї діяльності
31. Я без особливої праці підкоряю свої дії прийнятих мною рішень
32. Я ніяковію, коли стаю «центром уваги»
33. Ставлячи перед собою мету, я визначаю - чи є у мене всі необхідні можливості для її досягнення
34. Я контролюю всі свої дії
35. Несподіванки вибивають мене з «колії»
36. Для фіксації доручень, завдань і прохань я використовую певну систему
37. Ставлячи перед собою довгострокову мету, я розбиваю її на ряд проміжних
38. Я шукаю причини відхилень досягнутих результатів від раніше запланованих
39. Перешкоди на шляху до мети мобілізують мене, надаючи сили

ОПИТУВАЛЬНИК «СТИЛЬ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ»
(В. Моросанова)

№ п/п	Ствердження	Вірно	Мабуть, вірно	Мабуть, Невірно	Невірно
1.	Свої плани на майбутнє люблю розробляти в найменших деталях.				
2.	Люблю всякі пригоди, можу йти на ризик.				
3.	Намагаюся завжди приходити вчасно, але, тим не менш часто спізнююся.				
4.	Дотримуюся девізу "Вислухай пораду, але зроби по-своєму".				
5.	Часто покладаюся на свої здібності орієнтуватися по ходу справи *і не прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій.				
6.	Навколишні відзначають, що я недостатньо критичний до себе і своїх дій, але сам я це не завжди помічаю.				
7.	Напередодні контрольних або іспитів зазвичай у мене з'являлося відчуття, що не вистачило 1-2 днів для підготовки.				
8.	Щоб відчувати себе впевнено, необхідно знати, що на тебе чекає завтра.				
9.	Мені важко себе змусити щонебудь переробляти, навіть якщо якість зробленого мене не влаштовує.				
10.	Не завжди помічаю свої помилки, частіше це роблять оточуючі мене люди.				
11.	Перехід на нову систему роботи не завдає мені особливих незручностей.				
12.	Мені важко відмовитися від				

	прийнятого рішення навіть під впливом близьких мені людей.				
13.	Я не відношу себе до людей, життєвим принципом яких є "Сім разів відміряй, один раз відріж".				
14.	Не виношу, коли мене опікують і за мене щось вирішують.				
15.	Не люблю багато роздумувати про своє майбутнє.				
16.	У новому одязі часто відчуваю себе ніяково.				
17.	Завжди заздалегідь планую свої витрати, не люблю робити незапланованих покупок				
18.	Уникаю ризику, погано справляюся з несподіваними ситуаціями.				
19.	Моє ставлення до майбутнього часто змінюється: то строю райдужні плани, то майбутнє здається мені похмурим.				
20.	Завжди намагаюся продумати способи досягнення мети, перш ніж почну діяти				
21.	Віддаю перевагу зберігати незалежність навіть від близьких мені людей.				
22.	Мої плани на майбутнє зазвичай реалістичні, і я не люблю їх міняти.				
23.	В перші дні відпустки (канікул) при зміні способу життя завжди з'являється відчуття дискомфорту.				
24.	При великому обсязі роботи неминуче страждає якість результатів				
25.	Люблю зміни в житті, зміну				

	обстановки і способу життя				
26.	Не завжди вчасно помічаю зміни обставин і з-за цього терплю невдачі.				
27.	Буває, що наполягаю на своєму, навіть коли не впевнений у своїй правоті.				
28.	Люблю дотримуватися заздалегідь наміченого на день плану.				
29.	Перш ніж з'ясувати стосунки, намагаюся уявити собі різні способи подолання конфлікту.				
30.	У разі невдачі завжди шукаю, що ж було зроблено неправильно				
31.	Не люблю присвячувати кого-небудь у свої плани, рідко дотримуюся чужих порад				
32.	Вважаю розумним принцип: спочатку треба вплутатися в бій, а потім шукати кошти для перемоги.				
33.	Люблю помріяти про майбутнє, але це скоріше фантазії, ніж реальність.				
34.	Намагаюся завжди враховувати думку товаришів про себе та своєї роботи.				
35.	Якщо я зайнятий чимось важливим для себе, то можу працювати в будь-якій обстановці.				
36.	В очікуванні важливих подій прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій при тому чи іншому розвитку ситуації.				
37.	Перш ніж взятися за справу, мені необхідно зібрати детальну інформацію про умови його виконання і				

	супутніх обставин.				
38.	Рідко відступаюся від початої справи.				
39.	Часто допускають недбале ставлення до своїх зобов'язань у разі втоми і поганого самопочуття.				
40.	Якщо я вважаю, що правий, то мене мало хвилює думка оточуючих про моїх діях.				
41.	Про мене говорять, що я "розкидаюся", не вмію відокремити головне від другорядного.				
42.	Не вмію і не люблю заздалегідь планувати свій бюджет				
43.	Якщо в роботі не вдалося домогтися мене влаштовує якості, прагну переробити, навіть якщо оточуючим це не важливо				
44.	Після вирішення конфліктної ситуації часто подумки до неї повертаюся, перевіряю вжиті дії і результати				
45.	Невимушено відчуваю себе в незнайомій компанії, нові люди мені зазвичай цікаві				
46.	Зазвичай різко реагую на заперечення, намагаюся думати і робити все по-своєму.				

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА***Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації***

1. Ткаченко А. В. Художній образ як ключове поняття в естетичному вихованні / А. В. Ткаченко // Наука і освіта – № 12. – Одеса, 2016. – С. 63–68.
2. Ткаченко А. В. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формування творчого потенціалу в умовах медіапростору / А. В. Ткаченко // Наукові записки : [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. – Випуск СХХХV (135). – С. 234–240.
3. Ткаченко А. В. Медіапростір як умова формування дизайнерської компетентності у майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва / А. В. Ткаченко // Теорія та методика навчання та виховання. – Випуск 42. – Харків, 2017. – С. 190–198.
4. Ткаченко А. В. Медіапростір як умова формування художнього образу у майбутніх фахівців з дизайну / А. В. Ткаченко // Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. – Серія : Педагогічні науки. Випуск 166. – Кропивницький, 2018. – С. 231–234.
5. Ткаченко А. В. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва засобами інформаційно-комунікаційних технологій / А. В. Ткаченко // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. – Серія «Педагогіка, психологія, філософія». Випуск 279. – Київ, 2018. – С. 112–121.
6. Ткаченко А. В. Модель формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці / А. В. Ткаченко // Науковий вісник ПНПУ імені К. Д. Ушинського. – Випуск 5 (118). – Серія : Педагогіка. – Одеса, 2018. – С. 6–12.

7. Ткаченко А. В. Критеріальна оцінка дослідження ефективності дизайнерської підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва / А. В. Ткаченко // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Мелітополь, 2018. – С. 7–16.

8. Ткаченко А. В. Дизайнерська компетентність майбутніх учителів образотворчого мистецтва як складова професіоналізму майбутніх фахівців / А. В. Ткаченко // Міжнародне видання. Virtus : Scientific Journal. – Issue № 19. – Canada, 2017. – P. 115–117.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

9. Ткаченко А. В. Художній образ — особлива форма естетичного освоєння світу / А. В. Ткаченко // Матеріали III міжнародного конгресу [«Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі»], (18–21 травня 2017 р.). – Одеса : Вид-во ДЗ «ПНПУ імені К. Ушинського», 2017. – С. 203–204.

10. Ткаченко А. В. Методика формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці / А. В. Ткаченко // Proceedings of XVII [International scientific conference «Modern scientific research»]. – Morrisville, Lulu Press., 2018. – P. 147–150.

11. Ткаченко А. В. Художній образ як засіб підготовки фахівців сценічного мистецтва / А. В. Ткаченко // Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції [«Теорія та практика управління педагогічним процесом»], (25–27 травня 2017 р.). – Одеса, 2017. – С. 128–130.

12. Ткаченко А. В. Особливості поняття художній образ / А. В. Ткаченко // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції [«Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти»], (14 вересня 2017 р.). – Бердянськ, 2017. – С. 412–414.

13. Ткаченко А. В. Впровадження завдань з формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва /

А. В. Ткаченко // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю [«Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації концепції нової української школи»], (14–16 червня 2018 року, м. Мелітополь). – С. 145–149.

14. Tkachenko A.V. Substantiation of the content of the training of future teachers of fine arts / A.V. Tkachenko // international scientific conference [«Nowoczesna nauka: teoria i praktyka»]: Mater. II Miedz. Konf. Nauk. – Prakt. / Pod red. S. Gorniaka. – Katowice : Nowa nauka, 2018. – P. 255–258.

**Наукові праці, які додатково відображають наукові результати
дисертації**

15. Tkachenko A.V. Pedagogical conditions for effective formation of designer's competency of future fine arts teachers / A.V. Tkachenko, I. O. Palshkova // Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine: monograph / edited by authors. – 2nd ed. – Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2018. – P. 111–127.

Відомості про апробацію результатів

Масові науково-практичні заходи міжнародного рівня:

1. III міжнародний конгрес «Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі», м. Одеса, 18–21 травня 2017 р., очна форма участі. Тема доповіді: Художній образ — особлива форма естетичного освоєння світу.

2. XVII International scientific conference «Modern scientific research», Morrisville, Lulu Press., 2018, заочна форма участі. Тема доповіді: Методика формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці.

3. Міжнародна науково-методична конференція «Теорія та практика управління педагогічним процесом», м. Одеса, 25 –27 травня 2017 р., очна форма участі. Тема доповіді: Художній образ як засіб підготовки фахівців сценічного мистецтва.

4. International scientific conference «Nowoczesna nauka: teoria i praktyka», Katowice , 2018, заочна форма участі. Тема доповіді: Substantiation of the content of the training of future teachers of fine arts.

Масові науково-практичні заходи всеукраїнського рівня:

1. Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференції «Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти», м. Бердянськ, 14 вересня 2017 р., очна форма участі. Тема доповіді: Особливості поняття художній образ

2. Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації концепції нової української школи», м. Мелітополь, 14–16 червня 2018 року, очна форма участі. Тема доповіді: Впровадження завдань з формування дизайнерської компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.