

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КЛАСИЧНИЙ ПРИВАТНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису**

КОСЮК ВОЛОДИМИР РОСТИСЛАВОВИЧ

УДК 378.015.31.011.3 – 057.87:7.012 (043.5)

**РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ХУДОЖНІХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ
ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**Спеціальність: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка**

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**

**Науковий керівник: ЛЯХОВА ІННА МИКОЛАЇВНА, доктор педагогічних
наук, професор**

ЗАПОРІЖЖЯ – 2019

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	4
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	19
ВСТУП.....	20
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ХУДОЖНІХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	27
1.1. Творчі художні здібності як психолого-педагогічна категорія у вітчизняній та зарубіжній науці	27
1.2. Особливості змісту і структура творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів.....	56
1.3. Вітчизняні та зарубіжні підходи до розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.....	72
Висновки до першого розділу.....	82
Література до першого розділу дослідження.....	85
РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ХУДОЖНІХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	114
2.1. Теоретичні засади побудови структурно-функціональної моделі розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки	114
2.2. Організація процесу розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.....	132
2.3. Методи розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки	138
2.4. Структурні компоненти, критерії, показники та рівні розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.....	159
Висновки до другого розділу.....	168

Література до другого розділу.....	171
РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ХУДОЖНІХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	192
3.1. Зміст і організація педагогічного експерименту щодо реалізації організаційно-педагогічних умов розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.....	192
3.2. Аналіз і оцінка результатів дослідно-експериментальної роботи.....	220
Висновки до третього розділу.....	267
Література до третього розділу.....	269
ВИСНОВКИ.....	273
ДОДАТКИ.....	279

АНОТАЦІЯ

Косюк В.Р. Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» – Класичний приватний університет, спеціалізована вчена рада Д 17.127.04, м. Запоріжжя, 2019 р.

У роботі здійснено теоретичне узагальнення й запропоновано новий підхід до розв'язання наукової проблеми розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки; визначені сутність, зміст та особливості розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів та особливості реалізації організаційно-педагогічних умов розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки; охарактеризовано шляхи підвищення ефективності цього процесу.

Проаналізовано теоретичні, методологічні та практичні аспекти проблеми розвитку творчих художніх здібностей у процесі професійної підготовки. З'ясовано сутнісну характеристику понять «творчі здібності», «творчі художні здібності майбутнього дизайнера». Виявлено, що творчі художні здібності майбутніх дизайнерів є складним, багатовимірним утворенням особистості студента, що базується на образотворчих задатках, здатності здійснювати творчу художню діяльність. Запропоновано під творчими художніми здібностями майбутніх дизайнерів розуміти індивідуальні психофізичні властивості особистості, що забезпечують при сприятливих умовах успішність освоєння і продуктивність виконання методами образотворчої діяльності проектних та проектно-конструкторських завдань, пов'язаних із створенням нових дизайн-продуктів у всьому різноманітті образів, смислів і форм.

Розкрито особливості змісту та структури творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів, виділено компоненти творчих художніх здібностей дизайнера, що у функціональному взаємозв'язку та взаємозалежності забезпечують здатність до дизайн-діяльності: мотиваційно-ціннісний, креативний, спеціальний. Визначено, що необхідними передумовами для розвитку творчих художніх здібностей є: здатність до творчої діяльності (креативність); образне мислення (візуально-просторовий інтелект); схильність до обраної професії; природні задатки здібностей (сенсоматорні якості руки, чутливість зорового аналізатора тощо). Запропоновано визначати розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки кероване педагогом набуття майбутніми дизайнерами здатності до творчої професійної поведінки при створенні дизайн-проектів на підставі креативного мислення, формування мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, удосконалення необхідних психофізичних якостей, фахових знань, художніх вмінь та навичок.

Висвітлено теоретичні засади побудови структурно-функціональної моделі розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, змістовним ядром якої є сукупність визначених організаційно-педагогічних умов розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки: 1) створення креативного освітнього середовища розвитку творчих художніх здібностей в закладі вищої освіти через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну й об'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу; 2) формування методологічного підґрунтя розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки на підставі методологічних підходів, принципів творчого розвитку та вимог стандартів вищої освіти; 3) стимулювання розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів завдяки використанню системи активних методів навчання, корегуванню змісту навчальних дисциплін, впровадженню авторської інтегральної дисципліни «Український дизайн»; 4) використання трикомпонентного

діагностичного інструментарію для визначення рівнів і динаміки розвитку творчих художніх здібностей в закладах вищої освіти, що дає змогу розвивати мотиваційно-ціннісну, креативну і спеціальну складові творчих художніх здібностей та формувати національну автентичність особистості майбутніх дизайнерів.

Модель стурбована за такими блоками, цільовим, організаційним, методологічним, змістовно-процесуальним, контрольно-діагностичним (зворотного зв'язку). Цільовий блок становлять мета та завдання розвитку мотиваційно-ціннісних орієнтацій, необхідних для здійснення професійної діяльності, розвиток креативності, здатності до творчої професійної діяльності, спеціальних образотворчих здібностей, формування національної автентичності особистості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти. Організаційний блок відображає першу організаційно-педагогічну умову розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки та розкриває чинники створення креативного освітнього середовища в закладах вищої освіти через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну й об'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу: зовнішніми (законодавчі, соціальні, економічні, політичні умови функціонування закладів вищої освіти, стан зовнішнього професійного середовища) та внутрішніми (освітньо-виховний, матеріально-технічний) чинниками. Методологічний блок відображає другу організаційно-педагогічну умову розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. У ньому розкрито формування методологічного підґрунтя розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки на підставі методологічних підходів (компетентнісний, особистісно-орієнтований, художньо-естетичний, гуманно-естетичний, проектний), принципів творчого розвитку (загально педагогічні та специфічні) та вимог стандартів вищої освіти. Змістовно-процесуальний блок відбиває третю організаційно-педагогічну умову, що полягає у стимулюванні розвитку творчих художніх здібностей майбутніх

дизайнерів у процесі професійної підготовки завдяки корегуванню змісту навчальних дисциплін, використання системи активних методів навчання, автотської інтегральної дисципліни «Український дизайн». У блоці представлено: навчальні дисципліни, задіяні у педагогічному експерименті при проведенні цього дисертаційного дослідження; засоби навчання (навчально-методичні комплекси; технічні засоби навчання, демонстраційний матеріал): форми навчання (лекції; практичні заняття; пленери, майстер-класи; гуртки; творчі лабораторії, практики); активні методи навчання (ТБВЗ, ділова гра, метод проектів, метод проблемних вправ (об'ємної мобільної візуалізації, колажу, біонічний, «Графічний калейдоскоп», метод Уолта Діснея, техніка «6 капелюхів» та ін.), метод навчання інших, метод асоціативних персоніфікованих характеристик-маркерів тощо); технології навчання (особистісно-орієнтовані, інтегративні, мультимедійні, здоров'язберезувальні). Контрольно-діагностичний блок (блок зворотного зв'язку) відбиває четверту організаційно-педагогічну умову розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. У ньому розкрито використання трикомпонентного діагностичного інструментарію (мотиваційно-ціннісного, креативного, спеціального компонентів) для визначення рівнів і динаміки розвитку творчих художніх здібностей в закладах вищої освіти. Визначені критерії, показники та рівні (високий, середній, низький) розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів.

Представлено авторське розуміння змісту та взаємозв'язку активних методів навчання, що доцільно застосовувати для розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів: обґрунтовано необхідність використання спеціальних методів та навчальних технологій формування національної автентичності особистості для розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. Доведено, що проявом розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки є сформовані на високому рівні: творче

дизайнерське художньо-образне мислення; здатність до дизайнерського проектування та художнього конструювання; технічні навички та прийоми, здатність та готовність до здійснення професійної діяльності на високому рівні. Результативність упровадження запропонованої організаційно-педагогічних умов забезпечено розробкою, теоретичним обґрунтуванням та дослідно-експериментальною перевіркою структурно-функціональної моделі розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що розроблено та впроваджено в освітній процес методичні рекомендації для викладачів профільних дисциплін з розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів, зокрема, стосовно послідовного висвітлення питання діагностики рівнів та динаміки розвитку творчих художніх здібностей, а також ґрунтовно розкрито зміст, форми і методи практичного вирішення зазначеної проблеми. Також була запропонована корекція змісту таких обов'язкових дисциплін з циклу професійної підготовки як: «Основи композиції», «Основи формоутворення», «Кольорознавство», «Основи проектної графіки», а також впроваджено авторську інтегральну дисципліну «Український дизайн», в котрих на практиці були реалізовані авторські методичні рекомендації з розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Розроблені рекомендації для викладачів профільних дисциплін з методики розвитку творчих художніх здібностей містять теоретичні питання професійної підготовки (методологічні підходи, етапи, цільові орієнтири, засоби, форми, методи, навчальні технології з розвитку творчих художніх здібностей), індивідуальні карти діагностики структури та динаміки розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, методичні розробки до дисциплін з циклу професійної підготовки, зокрема представлених вище навчальних дисциплін, майстер-класи, творчі лабораторії, тести тощо.

До перспективних напрямів дослідження належать дистанційні форми, засоби, інноваційні інструментальні активні методи навчання, навчальні інтегративні та здоров'язберезувальні технології супроводу самостійної роботи майбутніх дизайнерів для розвитку творчих художніх здібностей у між курсовий період; формування у них навичок управління саморозвитком власних творчих художніх здібностей з метою професійного самовизначення та самовдосконалення.

Ключові слова: процес професійної підготовки у закладі вищої освіти, творчі художні здібності майбутніх дизайнерів, розвиток, організаційно-педагогічні умови, активні методи навчання, саморозвиток, компетентності, готовність до професійної діяльності.

SUMMARY

Kosyuk V.R. Development of creative artistic abilities of future designers in the process of professional training. – Qualifying scientific work on the rights of manuscripts.

Thesis for the Degree of the Candidate of Pedagogical Sciences (PhD) in the specialty 13.00.04 – “Theory and Methods of Professional Education” – Classical Private University, specialized scientific council D 17.127.04, Zaporizhzhya, 2019.

In the dissertation theoretical generalization is carried out; a new approach to the scientific problem solving of the development of the creative artistic abilities of future designers in the process of professional training is proposed; the essence, the content and peculiarities of the development of the creative artistic abilities of future designers and peculiarities of the realization of the organizational and pedagogical conditions for the development of the creative artistic abilities of future designers in the process of professional training are determined; the ways of increasing the efficiency of this process are characterized.

The theoretical, methodological and practical aspects of the problem of the development of the creative artistic abilities in the process of professional training

are analyzed. The essential characteristics of the concepts “artistic abilities”, “creative artistic abilities of future designer” are found out. It’s revealed that the creative artistic abilities of future designers are the complex, multidimensional formation of student’s personality which is based on the artistic abilities, the capability to carry out creative artistic activity. It’s proposed to understand that creative artistic abilities of future designers are individual psychophysical features of personality that provide under favorable conditions the successfulness of learning and productivity of fulfilment by methods of artistic activity of design tasks which are connected with the creation of new design-products in all variety of images, senses and forms.

The peculiarities of the content and structure of the creative artistic abilities of future designers are revealed, the components of the creative artistic abilities of the designer are distinguished. In functional interconnection and interdependence these components provide the ability to design activity with motivational-value, creative, special characteristics. It is determined that the necessary preconditions for the development of the creative artistic abilities are: the ability to creative activity (creativity); imaginative thinking (visual-spatial intelligence); predisposition to the chosen profession; natural abilities (sensorimotor qualities of the hand, sensitivity of the visual analyzer, etc.). It is suggested to determine the development of the creative artistic abilities of future designers in the process of professional training, the acquiring by future designers the ability to creative professional behavior when creating design projects on the basis of creative thinking and under pedagogue’s managing, the formation of motivational and value attitude to the profession, the improvement of necessary psychophysical qualities, professional knowledge, artistic skills.

The theoretical bases of construction of structural and functional model of the development of the creative artistic abilities of future designers in the process of professional training are highlighted. The meaningful core of this model is a set of certain organizational and pedagogical conditions of the development of the creative artistic abilities of future designers in the process of professional training: 1) the

establishment of a creative educational environment for the development of the creative artistic abilities in the institution of higher education through the professional-creative subject-subject and object-subject interaction of participants of the educational process; 2) the formation of methodological background of the development of the creative artistic abilities of future designers in the process of professional training under methodological approaches, principles of creative development and requirements of higher education standards; 3) the stimulation of the development of the creative artistic abilities of future designers due to the use of an active methods system of education, the correction of the content of academic disciplines, the introduction of the author's integral discipline "Ukrainian design"; 4) the use of three-component diagnostic tools to determine levels and dynamics of the development of the creative artistic abilities in the institutions of higher education, that allows to evolve the motivational-value, creative and special components of the creative artistic abilities and to shape the national authenticity of future designer's personality.

The model is structured at such blocks: target, organizational, methodological, content-processing and control-diagnostic (feedback). The target block includes the purpose and objectives of the development of motivational-value orientations necessary for professional activity; the development of creativity and ability to creative professional activity, special visual abilities; the formation of the national authenticity of future designers in the process of professional training in the institutions of higher education. The organizational block reflects the first organizational and pedagogical condition for the development of the creative artistic abilities of future designers in the process of professional training and exposes the factors of the establishment of a creative educational environment in the institutions of higher education through the professional-creative subject-subject and object-subject interaction of participants of the educational process: external (legislative, social, economic, political conditions of functioning of higher education institutions, state of external professional environment) and internal (educational, material and technical) factors. The methodological block reflects the second organizational and

pedagogical condition for the development of the creative artistic abilities of future designers in the process of professional training. It describes the formation of the methodological background for the development of the creative artistic abilities of future designers in the process of professional training on basis of methodological approaches (competent, personality-oriented, artistic and esthetic, humane-esthetic, design), the principles of the creative development (general pedagogic and specific methods) and requirements of higher education standards. The content-processing block reflects the third organizational and pedagogical condition which is to stimulate the development of the creative artistic abilities of future designers in the process of professional training due to the correction of the academic disciplines content, the use of an active methods system of the education and author's integral discipline "Ukrainian design". This block presents: the disciplines involved in pedagogical experiment in conducting this dissertation research; teaching aids (training and methodological complexes; technical training aids, demonstration material); forms of teaching (lectures; practical classes; plein-air, master classes; circles; creative laboratories, practices); active teaching methods (TSIP, business game, project method, problematic exercises method (three-dimensional mobile visualization, collage, bionic, "Graphic kaleidoscope", Walt Disney's method, "6 hats" technique, etc.), teaching method of others, method associative personalized characteristics-markers, etc.); learning technologies (personal-oriented, integrative, multimedia, health-saving). The control-diagnostic block (feedback block) reflects the fourth organizational and pedagogical condition for the development of the creative artistic abilities of future designers in the process of professional training. This block exposes the use of three-component diagnostic tools (motivational-value, creative, special components) to determine levels and dynamics of the development of the creative artistic abilities in the institutions of higher education. The criteria, indicators and levels (high, medium, low) of the development of the creative artistic abilities of future designers are determined.

The author's comprehension of the content and interconnection of active teaching methods that should be used for the development of the creative artistic

abilities of future designers is presented. The necessity of using special methods and educational technologies of formation of national authenticity of personality for the development of the creative artistic abilities of future designers in the process of professional training is grounded. It is proved that show of the development of the creative artistic abilities of future designers in the process of professional training is such formed skills at a high level: creative design artistic and imaginative thinking; ability to design and design art; technical skills and techniques, ability and readiness to carry out high-level professional activity. The effectiveness of introduction the proposed organizational and pedagogical conditions is ensured by the development, theoretical justification and research-experimental checking of the structural and functional model of the development of the creative artistic abilities of future designers in the process of professional training.

The practical significance of the obtained results is that methodological recommendations for teachers of profile disciplines on the development of the creative artistic abilities of future designers are developed and are introduced in the educational process, in particular, regarding the consistent coverage of the issue of levels diagnostics and dynamics of the development of the creative artistic abilities, as well as, content, forms and methods of practical solution of the problem are exposed thoroughly. It was also proposed the correction of the content of such obligatory disciplines in the cycle of professional training as: "Composition basics", "Formation basics", "Color science", "Fundamentals of project graphics", as well as, it was introduced author's integral discipline "Ukrainian design", in which the author's methodological recommendations for the development of the creative artistic abilities of future designers in the process of professional training were implemented in practice.

The developed recommendations for teachers of profile disciplines on the method of the development of the creative artistic abilities contain the theoretical questions of professional training (methodological approaches, stages, target orientations, tools, forms, methods, educational technologies for the development of the creative artistic abilities), individual diagnostics maps of structure and dynamics

of the development of the creative artistic abilities of future designers in the process of professional training, methodical editions on the disciplines for the cycle of professional training, in particular, previously mentioned disciplines, master classes, creative laboratories, tests, etc.

The perspective directions of the research include distance forms, tools, innovative instrumental active methods of teaching, educational integrative and health-saving technologies for maintenance an independent work of future designers on the development of the creative artistic abilities in the period between the courses; the formation of self-development management skills of their own creative artistic abilities for the purpose of professional self-determination and self-improvement.

Keywords: process of professional training in the institution of higher education, creative artistic abilities of future designers, development, organizational and pedagogical conditions, active teaching methods, self-development, competences, readiness for professional activity.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Косюк В.Р. Педагогічні та психологічні аспекти проблеми виявлення творчих здібностей / В.Р. Косюк // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2013. – Вип. 32 (85). – 596 с., С. 253 – 262.

2. Косюк В.Р. Критерії якості підготовки майбутніх дизайнерів у вищій школі / В.Р. Косюк // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Т.І. Сущенко (голов.ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2014. – Вип. 33 (86). – 652 с., С. 582 – 288.

3. Косюк В.Р. Особливості формування в майбутніх дизайнерів колористичного сприйняття в контексті вивчення курсу «Кольорознавство»: ергономічний аспект / В.Р. Косюк // Педагогіка формування творчої

особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Т.І. Сущенко (голов.ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2014. – Вип. 36 (89). – 612 с., С. 206 – 213.

4. Косюк В.Р. Чинники створення професійно-творчого освітнього середовища як основної умови розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів / В.Р. Косюк // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Т.І. Сущенко (голов.ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2014. – Вип. 35 (88). – 568 с., С. 213 – 219.

Статті у міжнародних та наукометричних виданнях

5. Косюк В.Р. Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів: сутність, зміст та особливості / В.Р. Косюк// Науковий вісник Національного університету біоресурси і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія» /Редкол.: С.М. Ніколаєнко (відп. Ред.) та ін. – К.: міленіум, 2016. – Вип. 233. – 398 с., С. 353 – 361.

6. Косюк В.Р. Педагогічний супровід розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів під час викладання курсу «Український дизайн»/ В.Р. Косюк // Теорія та практика дизайну: Збірник наукових праць / Мистецтвознавство – К.: «ЦП» Компринт», 2017. – Вип. 12. – 269 с., С. 136 – 147.

7. Косюк В.Р. Експериментальна перевірка педагогічних умов розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки / В.Р. Косюк // Зб. наукових праць «Педагогічні науки» – Херсон, 2018. – Випуск LXXXI (т. 3). – 254 с., С. 165 – 172.

8. Косюк В.Р. Активні методи розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки / В.Р. Косюк // Педагогічні науки: Збірник наукових праць / Херсон: Херсонський державний університет, 2019. – Випуск LXXXVII. – 208 с., С. 116 – 121.

9. Specific of development of creative artistic abilities of future designers / V. R. Kosiuk // Social and Economic Aspects of Education in Modern Society, R S Global Sp. z O.O. Warsaw, Poland. – Vol. 2, July 19, 2018. - p. 17-23.

Статті в інших виданнях

10. Косюк В.Р. Майстер-класи з розвитку творчих художніх здібностей для учнів загальноосвітніх та спеціалізованих художніх шкіл в рамках викладання курсу «Український дизайн» /В.Р. Косюк // Еврика [науково-практичний журнал] – 2016. – № 2(4). – 91 с., С. 31 – 34.

Матеріали конференцій та тези доповідей

11. Косюк В.Р. Актуалізація креативності майбутніх дизайнерів: теоретичний аспект) //Актуальні питання сучасної педагогіки. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Острог, 1-2 листопада 2013 року). – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2013. – 104 с., С. 13 – 15.

12. Косюк В.Р. Сутність і структура творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів /В.Р. Косюк //Освітня інновація: філософія, психологія, педагогіка : матеріали Міжнародно-практичної конференції, 3 грудня 2014 р. : у 4 ч. – Суми: видавничо-виробниче підприємство «Мрія», –2014. – Ч.2. – 172 с., С. 77 – 80.

13. Косюк В.Р. Розвиток творчих художніх здібностей один з головних чинників в професійній підготовці майбутніх дизайнерів. /В.Р. Косюк // Концепція сучасної мистецько-дизайнерської освіти України в умовах інтеграції // Збірник матеріалів Міжнародної науково-методичної конференції професорсько-викладацького складу і молодих учених в рамках VIII Міжнародного форуму «Дизайн-освіта 2015», м. Харків, 15-16 жовтня 2015 року / За загал. ред. Даниленка В.Я. – Харків: ХДАДМ, 2015. – 220 с., С. 61 – 62.

14. Косюк В.Р. Курс «Український дизайн» як освітня інновація / В.Р. Косюк // Освітня інновація: філософія, психологія, педагогіка : матеріали

III Міжнародно-практичної конференції, 8 грудня 2016 р. : у 3 ч. – Суми: ФОП Цьома С.П., 2016. – Ч.3. – 248 с., С. 102 – 105.

15. Косюк В.Р. Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі викладання курсу «Український дизайн». Методичний аспект / В.Р. Косюк // Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні питання мистецтвознавства: виклики XXI століття», присвячена 95-річчя заснування вищої художньої школи Харкова // Збірник статей. 13 жовтня 2016 р., ХДАДМ. –Харків, 2016 р. – 180 с., С. 81 – 82.

16. Косюк В.Р. Структурно-функціональна модель розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі навчання / В.Р. Косюк // Педагогічні аспекти підготовки викладачі з візуального мистецтва та дизайну: сучасність і перспективи» та «Актуальні питання мистецтвознавства: виклики XXI століття // Збірник матеріалів Міжнародних науково-методичних конференцій професорсько-викладацького складу і молодих учених в рамках IX Міжнародного форуму «Дизайн-освіта 2017», м. Харків, 9–12 жовтня 2017 року / За загал. ред. Даниленка В.Я. – Харків: ХДАДМ, 2017. –368 с., С. 52 – 53.

17. Косюк В.Р. Діагностика творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки / В.Р. Косюк // Сучасна вища освіта : проблеми та перспективи: VI Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів і науковців: тези доповідей, Дніпро, 22 березня 2018 р. – Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. – 228 с., С.93-94.

18. Косюк В.Р. Методичні аспекти розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів засобами дисципліни «Український дизайн» / В.Р. Косюк // Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку. Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. (11 травня 2018 року м. Запоріжжя). – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2018. – 140 с., С. 50 – 52.

19. Косюк В.Р. Технології розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки / В.Р. Косюк //

Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у ХХІ ст.: Збірник тез наукових робіт учасників науково-практичної конференції (м. Львів, 25-26 січня 2019 року) – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч. 1. – 116 с. – С. 104 – 107.

20. Косяк В.Р. Визначення поняття творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів / В.Р. Косяк // Педагогіка і психологія сьогодення: теорія і практика: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (18-19 січня 2019 р., м. Одеса) – Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. – Ч.2. – 128 с. – С. 33 – 37.

21. Косяк В.Р. Експериментальна перевірка розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки / В.Р. Косяк // Перспективні напрями розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук: Збірка тез міжнародної науково-практичної конференції: (м. Харків, Україна, 8-9 лютого 2019 р.). – Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2019. – 112 с. С. 70 – 73.

ПЕРЕЛІК СКОРОЧЕНЬ

АМН	– активні методи навчання
ЗВО	– заклад вищої освіти
ІТ	– інформаційні технології
КПУ	– Класичний приватний Університет
ООТ	– особистісна-орієнтовані технології
СРС	– самостійна робота студентів
ТЗН	– технічні засоби навчання
ТХЗ	– творчі художні здібності
ТРВЗ	– теорія рішень винахідницьких завдань
НАМ України	– Національна академія мистецтв України

ВСТУП

Актуальність теми. В сучасному постіндустріальному світі реформування та модернізація вищої освіти є одним з визначальних чинників та потужним знаряддям забезпечення глобальної конкурентоспроможності України. На сьогодні актуальним є вагоме соціальне замовлення на компетентних, креативних фахівців, здатних генерувати оригінальні ідеї, швидко пристосовуватися до змін ринкової кон'юнктури та викликів суспільства, проявляти творче мислення при вирішенні прикладних професійних завдань. Невідкладним завданням національної системи дизайн-освіти є побудова системи професійної підготовки майбутніх дизайнерів, спрямованої на створення належних умов для розвитку їхніх творчих художніх здібностей, переорієнтацію та оновлення принципів, форм, методів та технологій навчання на засадах нової освітньо-світоглядної парадигми. Це відображено у Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.

Аналіз широкого кола наукових і науково-методичних праць в галузі педагогіки та психології з різноманітних аспектів досліджуваної проблеми свідчить, що автори вирішують її з різних наукових позицій. Так, розкриття змісту понять «творчі здібності», «креативність», «творче мислення» відображено в роботах вітчизняних (О. Антонова, В. Клименко, О. Кульчицька, М. Курач, В. Моляко, О. Музика, А. Палій, В. Рибалка) та зарубіжних вчених (Г. Айзенк, Д. Богоявленская, Л. Векслер, Ф. Гальтон, Дж. Гілфорд, В. Дружинін, А. Ковальов, О. Матюшкин, В. М'ясищев, С. Рубінштейн, Р. Стенберг, Б. Теплов, К. Тейлор, П. Торренс, Н. Хомський, В. Шадриков); висвітленням питань здатності особистості здійснювати художню творчу діяльність займалися такі вітчизняні (О. Дашинська, Л. Левчук, М. Явоненко та ін.) та зарубіжні вчені (Ю. Аксенов, Г. Гарднер, А. Гостдинер, В. Дранков, В. Зінченко, Е. Ільїн, Ж. Кара, О. Комаровська, В. Кузін, А. Мелік-Пашаєв, Б. Мещеряков, А. Нікітин, Е. Рапацевіч,

Т. Савел'єва); визначення особливостей структури здібностей до художньої творчої діяльності дизайнерів подано в роботах Дж. Глоаг, Н. Комашко, Н. Кошенов, М. Стась; різні аспекти розвитку здатності до творчої дизайн-діяльності у майбутніх дизайнерів характеризували вітчизняні (Т. Викерик, Т. Козак, Г. Локарева, Т. Старанко, М. Стась, Г. Шкарупа) та зарубіжні науковці (С. Євтих, Л. Шмакова); розроблення теорії та методології процесу професійної підготовки майбутніх дизайнерів здійснювали вітчизняні (Є. Антонович, Н. Дерев'янка, І. Драч, М. Дяченко, М. Колосніченко, Н. Комашко, З. Макар, Т. Ніколаєва, Л. Оружа, Л. Пащенко, В. Прусак, А. Руденченко, О. Фурса, О. Хмельовский, Я. Чеботова, С. Чирчик, А. Шевченко) та зарубіжні вчені (Ю. Бундіна, Ю. Куприна, М. Марченко).

Положення наукових праць учених утворюють ґрунтовну теоретико-методологічну базу для розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів. Водночас її аналіз дав змогу визначити ряд суперечностей у процесі сучасної професійної підготовки в закладах вищої освіти, а саме, між:

- зростаючою тенденцією до розвитку творчої особистості майбутніх фахівців у галузі дизайну і недостатнім упровадженням активних методів навчання в освітній процес закладів вищої освіти;

- потребами суспільства у креативних професіоналах-дизайнерах та відсутністю теоретично розроблених та експериментально перевірених організаційно-педагогічних умов розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки;

- відсутності діагностичного інструментарію щодо визначення рівнів розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів та необхідністю проведення контролю за розвитком творчих художніх здібностей у процесі професійної підготовки.

Отже, актуальність порушеної проблеми, її соціальна значущість, недостатній рівень її розробленості в теорії й практиці професійної освіти та наявність вищезазначених суперечностей зумовили вибір теми дисертації:

«Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки».

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

Дисертацію виконано в межах науково-дослідних робіт Класичного приватного університету м. Запоріжжя «Оновлення концептуальних засад української професійної освіти на етапі євроінтеграції» (номер державної реєстрації 0109U002114), «Розвиток творчої особистості в історії та теорії педагогіки» (номер державної реєстрації 10114U006397). Тема дисертації затверджена вченою радою Класичного приватного університету (протокол № 1 від 24 вересня 2014 року) й узгоджена в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 8 від 25.11.2014 р.).

Мета й завдання дослідження. *Мета дослідження* полягає в визначенні та науковому обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Для досягнення зазначеної мети поставлено такі *завдання* :

- проаналізувати стан досліджуваної проблеми в психолого-педагогічній теорії і практиці та визначити сутність основних дефініцій і понятійних конструктів дослідження;
- висвітлити сутність і визначити структурні компоненти, критерії, показники та рівні розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки;
- визначити і теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки та представити їх в контексті відповідної структурно-функціональної моделі;
- експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Методи дослідження. Для реалізації поставлених завдань і досягнення мети дослідження використано комплекс таких методів:

– *теоретичні*: аналіз і синтез – для визначення проблеми пошуку, формулювання мети й завдань дослідження; вивчення нормативно-правових актів у напрямі досліджуваної проблеми; науково-бібліографічний метод – з метою аналізу наукової та науково-методичної літератури з проблеми дослідження; термінологічний аналіз – для визначення основних базових понять дослідження; індукції, дедукції та систематизації – для виділення основних компонентів творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів і виявлення особливостей їх розвитку у процесі професійної підготовки; моделювання – для конструювання структурно-функціональної моделі розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки; прогнозування й узагальнення – для визначення сукупності отриманих

результатів дослідження і формулювання висновків;

– *емпіричні*: анкетування, тестування, інтерв'ювання, експертної оцінки – з метою з'ясування вихідного стану сформованості творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів і змін під впливом запропонованих інновацій; безпосереднє й опосередковане педагогічне спостереження; педагогічний експеримент (пошуково-констатувальний, розвивально-структурувальний, контрольно-узагальнюваний етапи) – для вивчення досліджуваних явищ і отримання емпіричного матеріалу, розроблення організаційно-педагогічних умов розвитку творчих художніх здібностей зазначеного контингенту осіб і перевірки їх ефективності;

– *методи математичної статистики* (*t*-критерій Ст'юдента,

коефіцієнт рангової кореляції Спірмена) – для обробки експериментальних даних, аналізу отриманих результатів, формулювання висновків та перевірки їх достовірності.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в такому:

– *вперше розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено* організаційно-педагогічні умови розвитку творчих художніх здібностей (ТХЗ) майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки:

- 1) створення креативного освітнього середовища розвитку творчих художніх здібностей в закладі вищої освіти (ЗВО) через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну й об'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу;
- 2) формування методологічного підґрунтя розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки на підставі методологічних підходів, принципів творчого розвитку та вимог стандартів вищої освіти;
- 3) стимулювання розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів завдяки використанню системи активних методів навчання, корегуванню змісту навчальних дисциплін та впровадженню авторської інтегральної дисципліни «Український дизайн»; 4) використання трикомпонентного діагностичного інструментарію, для визначення рівнів і динаміки розвитку ТХЗ в закладах вищої освіти, що дало змогу розвивати мотиваційно-ціннісну, креативну і спеціальну складові ТХЗ та формувати національну автентичність особистості майбутніх дизайнерів;

– *визначено та схарактеризовано* структурні компоненти творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів (мотиваційно-ціннісний, креативний і спеціальний); *обґрунтовано* підбір і класифікацію активних методів, спрямованих на розвиток ТХЗ майбутніх дизайнерів в процесі професійної підготовки; *введено в науковий обіг* нові понятійні конструкти: «творчі художні здібності майбутніх дизайнерів», «розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки»;

– *конкретизовано і уточнено* показники і критерії розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки у закладах вищої

освіти;

– *удосконалено* діагностичний інструментарій оцінювання рівня розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів; шляхи активізації саморозвитку та професійного самовизначення майбутніх фахівців у галузі дизайну;

– *набули подальшого розвитку* визначення сутності` внутрішніх та зовнішніх чинників креативного освітнього середовища розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки; теоретичні положення про особливості підготовки майбутніх дизайнерів у вищій школі.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні науково-методичного забезпечення: навчальних програм, методичних рекомендацій, курсів лекцій, практичних завдань; корегуванні змісту навчальних дисциплін з циклу професійної підготовки таких як: «Основи композиції», «Формоутворення», «Кольорознавство», «Основи проектної графіки»; а також у впровадженні в освітній процес ЗВО авторської інтегральної дисципліни «Український дизайн».

Матеріали дисертації можуть бути використані під час підготовки підручників і навчальних посібників, а також у практичній роботі викладачів закладів вищої освіти які навчають студентів за спеціальністю 022 Дизайн.

Наукові положення, методичні рекомендації та експериментальні розробки впроваджено в освітній процес Класичного приватного університету м. Запоріжжя (довідка № 392 від 09.04.2019 р.), Економіко-гуманітарного факультету Запорізького національного університету у м. Мелітополі Запорізької області (довідка № 356 від 21.05.2019 р.), в Комунальному закладі вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (довідка № 01-15/233 від 22.02.2019); Державному підприємстві «Запорізьке машинобудівне конструкторське бюро «Прогрес» імені академіка О.Г. Івченка (довідка № 35/1138-34 від 14.02.2019 р.).

Апробація результатів дисертації. Теоретичні положення й основні результати дослідження були представлені та обговорені на науково-практичних конференціях, зокрема:

– *міжнародних*: «Актуальні питання сучасної педагогіки» (м. Острог, 2013 р.); «Освітня інновація: філософія, психологія, педагогіка: матеріали Міжнародно-практичної конференції» (м. Суми, 2014 р.); «Дизайн-освіта 2015» (м. Харків, 2015 р.), «Освітня інновація: філософія, психологія, педагогіка» (м. Суми, 2016 р.), «Актуальні питання мистецтвознавства: виклики XXI століття» (Харків, 2016 р.), «Педагогічні аспекти підготовки викладачів з візуального мистецтва та дизайну: сучасність і перспективи» та «Актуальні питання мистецтвознавства: виклики XXI століття» (м. Харків, 2017 р.), «Social and Economic Aspects of Education in Modern Society» (Warsaw, Poland, 2018); «Педагогіка і психологія сьогодення: теорія і практика» (Одеса, 2019 р.); Перспективні напрями розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук (Харьков, 2019 р.).

– *всеукраїнських та регіональних*: «Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи» (Дніпро, 2018 р.), Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку (Запоріжжя, 2018 р.); Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у XXI ст. (Львів, 2019 р.).

Публікації. Основні результати дисертації висвітлено в 21 одноосібній публікації, з них 9 – у наукових фахових виданнях з педагогіки, з яких 4 реферуються міжнародними науковими базами, 1 – в іноземному науковому періодичному виданні, 1 – інших виданнях, 11 – у матеріалах наукових конференцій.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Повний обсяг дисертації – 278 сторінок, з них: основний текст – 205 сторінок. Робота містить 26 рисунків та 39 таблиць. Список використаних джерел включає: 502 найменування, з них 272 іноземними мовами.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ХУДОЖНІХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

1.1. Творчі художні здібності як психолого-педагогічна категорія у вітчизняній та зарубіжній науці

Проблема виявлення, формування та розвитку творчих здібностей особистості, зокрема у сфері художньої діяльності, завжди була однією зі значущих у галузі педагогіки та психології через її фундаментальність та складність. Особливої актуальності це питання набуло останнім часом, оскільки рутинна виконавча праця все більше перекладається на технічні засоби, а частка розумової праці майже у всіх професіях постійно збільшується.

Розвиток сучасного світу потребує не простого виконавця, а креативної особистості, котра здатна на нешаблонні рішення, має гнучке творче мислення, спроможна швидко адаптуватися до мінливих умов сьогодення. Система сучасної вищої освіти покликана забезпечити необхідні умови для навчання та виховання таких особистостей, забезпечити фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку здобувачів вищої освіти, опанування освітніх ступенів відповідно до їхніх задатків, здібностей, схильностей та прагнень. Вирішити ці складні завдання у закладах вищої освіти (ЗВО) можливо лише за умов упровадження здобутків педагогічної науки в освітню практику.

Дослідження вказаних питань відбувається у межах окремої галузі педагогічної науки – педагогіки вищої школи. Її метою є дослідження закономірностей розвитку, виховання та навчання студентів і розробка на цій основі шляхів удосконалення процесу підготовки кваліфікованого спеціаліста [29, с. 8-9].

Проведений аналіз понятійного складу тезаурусу науки «педагогіка вищої школи», наведеного у наукових джерелах [29, 161 та ін.], доводить, що орієнтованість вищої освіти на розвиток творчої особистості майбутнього спеціаліста є важливим сучасним принципом, реалізація якого набуває особого значення для включення української вищої школи у світовий освітній простір. Спираючись на цей принцип, вважаємо за необхідне визначити категорії, які становлять основу нашого дослідження, та уточнити їх зміст.

Відповідно до предмета дисертаційного дослідження, *основними категоріями нашого дослідження є «творчі художні здібності майбутніх дизайнерів», «розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів», «процес професійної підготовки майбутніх дизайнерів».*

Зазначимо, що у літературних джерелах існують певні розбіжності щодо трактування даних понять та розкриття їх змісту. У довідниках ці категорії взагалі відсутні, що вказує на прогалини в їх належному науковому осмисленні. Отже, розглянемо детальніше зміст цих категорій у контексті завдань нашого дослідження.

Професія дизайнера належить до так званих «творчих професій». Творчими традиційно вважають професії, пов'язані з мистецтвом, дизайном, культурою, іншою творчою діяльністю. Є.О. Климов [96] за принципом ставлення людини до різних об'єктів оточуючого світу відносить подібні творчі професії до типу «людина – художній образ». Тому розпочнемо наше дослідження з конкретизації змісту понять «творчі здібності» та «творчі художні здібності» з метою подальшого осмислення поняття «творчі художні здібності майбутнього дизайнера».

Незважаючи на велику кількість праць, питання природи, змісту, діагностики, формування та розвитку творчих художніх здібностей (далі-ТХЗ) залишається вельми складною науковою проблемою та потребує міждисциплінарного підходу.

Проведений під час дослідження аналіз праць науковців у галузі педагогіки та психології стосовно змісту понять «здібності», «творчі здібності», підходів до класифікації здібностей та окреслення *місця ТХЗ у загальній структурі обдарованості особистості*, доводить, що вказані проблемні завдання різними авторами вирішуються не однаково. Це в цілому відображає гостру філософсько-

наукову дискусію щодо розуміння сутності творчості, творчого мислення (креативності), творчої особистості, у тому числі у сфері художньої творчості, яка почалася багато століть тому та продовжується і на сучасному етапі.

Докладне розкриття змісту наукового дискурсу з приводу дефініцій «творчість», «творчий процес», «творча діяльність» виходить за межі завдань нашого дослідження, але вважаємо, що здійснити стислий огляд наукових поглядів щодо сучасного розуміння вказаних категорій саме у *психолого-педагогічному контексті* буде вкрай доцільним.

Сутність *творчості, творчого процесу* сучасна психолого-педагогічна наука визначає як продуктивну діяльність людини, спрямовану на створення чогось нового [74, 95, 127, 143, 170, 171, 180, 186, 232 та ін.]. Так, Л.С. Виготський писав про те, що творчість виявляється скрізь, де людина уявляє, змінює, відступає від стереотипу, створює хоча б крихту нового для інших або для себе [33].

Результати розбору широкого колу наукових джерел свідчать, що творчість як багатоаспектний феномен розглядається у психолого-педагогічних дослідженнях у двох взаємопов'язаних аспектах:

- 1) з точки зору вивчення психічних механізмів здійснення акту творчості індивідуумом, встановлення критеріїв творчої та нетворчої діяльності, рівнів творчості, стадій (етапів) творчого процесу, умов його реалізації та можливостей цілеспрямованого керування ним;
- 2) з точки зору вивчення сукупності властивостей особистості, які забезпечують здатність здійснення нею творчої діяльності, умов їх формування та розвитку.

Поряд з поняттям творчості використовують багато в чому тотожне йому за змістовним наповненням визначення – *креативність*. Слово «креативність» є неологізмом, запозиченим з англійської мови дослівним аналогом слова *creativity*, що в перекладі має два значення: 1) креативність як процес творчості; 2) креативність як властивість особистості.

Психолого-педагогічний термін «креативність» був уведений у 60-х роках ХХ ст. для позначення здібності людини швидко і нестандартно вирішувати

інтелектуальні (навчальні) задачі [50]. У сучасній українській мові поняття «креативність» та «творчість» використовують майже як синоніми. Разом з тим, можна погодитися з М.С. Курачем, що за смисловими відтінками «... дуже часто для багатьох з нас творчі люди, це такі люди, як художники, письменники, модельєри, фотографи, які творчо реалізуються через різні види творчої діяльності. У той час як люди креативні – це більше характеристика людей бізнесу: дизайнерів, рекламістів, маркетологів, бренд-менеджерів. Тому що творчість часом звучить ніби як духовно і піднесено, а креативність – це все-таки щось більш матеріальне» [119, с. 112].

Теорії творчості (креативності), запропоновані науковцями, по-різному розглядають джерела творчості у людській психіці, значення творчості для діяльності та розвитку людини. За образним висловом К. Негуса: «Навколо слова «творчість» виросло складне павутиння значень та асоціацій. Нитки цього павутиння пов'язують концепції піднесеного, земного, незвичайного та пересічного» [150, с. 18].

Наразі не існує однозначної відповіді на запитання: чи самотійним є процес творчості, чи творчість – це сума інших психічних процесів? Основні дискусії точаться навколо питання: чи є здатність до творчості (креативність) особливим видом таланту, вищою формою активності та самотійності продуктивної діяльності людини, або це норма людського буття, прояв глибинної, універсальної психофізичної природи будь-якої людини, «практичним проявом інстинкту розвитку» [25] особистості.

Спочатку розглянемо підходи науковців до уточнення сутності поняття *«творчі здібності»*.

Складність феномену здібностей, його багатомірність є причиною того, що навіть саме визначення поняття «здібності», його передумови, фактори формування та розвитку залишаються дискусійним у сучасній науці. Так, С.Л. Рубинштейн називав проблему здібностей однією з найгостріших, якщо не найгострішою в психології.

В «Українському педагогічному енциклопедичному словнику» здібності розглядаються як стійкі індивідуальні психічні властивості людини, які є

необхідною внутрішньою умовою її успішної діяльності. Кожна здібність становить складну синтетичну якість людини, в якій поєднано окремі психічні властивості (чутливість, спостережливість, особливості пам'яті, уяви, мислення) [44].

Поняття «здібності» тісно пов'язане з можливостями людини до виконання тої або іншої діяльності (Ю.Б. Гіппенрейтер [38], Є.П. Ільїн [88], О.Г. Ковальов [97], В.М. Петровський [181], К.К. Платонов [174], С.Л. Рубінштейн [196], В.І Слободчиков [207], Б.М. Теплов [222], Т.М. Хрустальова [246], В.Е. Чудновський [254], В.Д. Шадриков [257] та ін.): високі здібності полягають у якісному й ефективному здійсненні діяльності; низькі здібності, відповідно - у браку необхідної якості й ефективності. В.І. Слободчиков визначає, що «здібності – найбільш явно виражені функціональні органи людини, сформовані на основі органічних передумов» [207, с. 318].

Творчі здібності, таким чином, пов'язані із здатністю особистості до творчості (креативності), успішним виконанням творчої діяльності. З цим погоджуються всі науковці. Разом з тим протиріччя думок науковців проявляються при визначенні, що саме: біологічне (спадкове) або соціальне (суспільне) є першоджерелом, основою розвитку творчих здібностей. Також існують різні підходи до встановлення взаємозв'язку між такими тісно поєднаними поняттями як «задатки», «здібності», «обдарованість», «талант», «геніальність».

Одні автори (В.В. Богословський [156], О.Г. Ковальов [97], Б.Г. Мещеряков [141], А.В. Морозов [145], В.М. М'ясищев [147], А.В. Петровський [26], О.М. Степанов [214], Б.М. Теплов [222], Т.М. Хрустальова [246], В.Е. Чудновський [254] та ін.) вважають, що слід чітко розділяти поняття «здібності» та «задатки». Відповідно до цього підходу спадково обумовленими є задатки, а здібності є виключно соціально обумовленим продуктом розвитку задатків та визначають спроможність людини ефективно виконувати певну діяльність. При цьому поняття здібності включають до себе також й риси характеру, які сприяють досягненню успіху у тій або іншій діяльності. Структура здібностей формує «ансамбль якостей особистості» (А.В. Петровський [26]). Виходячи з цього, здібності класифікують на загальні та спеціальні за характером діяльності (математичні, художні, музикальні

здібності тощо). Загальні здібності, у разі нормального розвитку, є у більшості людей цієї вікової категорії, вони «задіяні» у широкому спектрі діяльності. Спеціальні здібності – це прояв особливого обдарування, властиві окремим людям, їх формування вимагає спеціального навчання. За вказаним підходом творчі здібності не визначають як окремий різновид, а є проявом ступеню розвитку інших здібностей. Зокрема, О.М. Степанов вказує два ступені розвитку здібностей: репродуктивний (відтворювальний) та творчий рівні [214, с. 224]. Дж. Баер наполягає, що немає ніякої загальної креативності, а є прояви креативності у конкретній діяльності [277]. При цьому ступінь розвитку здібностей до певної діяльності проявляється у здатності людини здійснювати цю діяльність творчо або нетворчо, а головною умовою розвитку будь-яких здібностей є соціальна складова – належні виховання, навчання та професійна підготовка.

За визначенням В.О. Моляко, творча особистість має вищий ступінь розвитку, підготовленості до конкретних видів діяльності, до життя в цілому, до зміни стилів поведінки, до пошуків виходу з кризових станів [143, с. 4].

Видатний український мислитель Г.Сковорода вважав, що здібності природжені, що люди далеко не рівні від народження. І якщо людина займається тим, для чого не народжена, це не властиво її натурі, то вона, як правило, стає нещасною. З цього приводу добре відоме висловлення Г.Сковороди: «Живи за натурою». Водночас він також вважав, що самі собою природні здібності ще нічого не дають, і для їх реалізації потрібно наполегливо працювати [245, с. 40-42].

На думку інших авторів (В.І. Андреев[8], О.Є. Антонова [9], Г. Лейтц [122], А.А. Палій [165], С.Л. Рубінштейн [195], С.О. Сисоева [204], В.Д. Шадриков [258] та ін., визначають творчі здібності як специфічний вид спадково зумовлених здібностей високого порядку, відносно відокремлений від інших здібностей, як елементарних так і більш високого порядку, у тому числі інтелектуальних. Окремі автори навіть вказують, що передумовою творчих здібностей є особливі творчі задатки. Видатний психолог та педагог Роберт Дж. Стернберг у своєму дослідженні, присвяченому взаємозв'язку інтелекту, мудрості і творчості, характеризує креативність як «загальну творчу здібність» [305]. За цим підходом, творчі здібності

– це вроджена сукупність психо-фізичних властивостей особистості, які визначають здатність особистості до творчості, зокрема, у сфері творчих професій.

Так наприклад, І.В. Коваль здатність до творчості визначає як «особливого типу здібність особистості породжувати незвичайні зв'язки, ідеї, швидко розв'язувати проблемні ситуації; вона охоплює деяку сукупність мисленнєвих та особистісних якостей, що сприяють становленню і прояву творчості як процесу створення нового, екстраординарного» [98].

В.Д. Шадриков навіть заперечує існування феномену спеціальних здібностей, розглядаючи їх як «фантом» [257] через те, що, на його думку, будь-яка діяльність, ґрунтується на фундаменті загальних здібностей та вроджених творчих задатків, що розвиваються в цієї діяльності.

У цілому прихильники теорії наявності окремих творчих здібностей наголошують: різні люди мають різний рівень творчої обдарованості, як певної здатності до творчого мислення та творчої діяльності, що становить порівняно усталену характеристику особистості, обумовлену наявними функціональними структурами. При цьому під функціональними структурами розуміють системи мозку людини. Наприклад, доведено існування вроджених психофізіологічних особливостей перебігу нервових процесів, так званої функціональної міжпівкульної асиметрії мозку. Ще І.П. Павлов ввів поняття «художня» – правопівкульна та «розумова» – лівопівкульна людина залежно від того, яка частина мозку є вроджено домінуючою. Н.В. Рождественська зазначає, що функціональна перевага правої напівкулі має прояв у формуванні загальних задатків до художньої діяльності та спеціальних художніх здібностей, творчого мислення художника [192].

Представники когнітивної теорії «вроджених структур» (Н. Хомський [244], Дж. Фодор [236]) стверджують, що не можна створити «щось» із «нічого», тобто попри існуючі структури, а процес вирішення творчих завдань необхідно розглядати як взаємодію різних психічних процесів у межах цих структур. Здатність до креативності має вроджений характер, її можна розвивати тільки у межах, передбачених спадковістю. Тому так важливо у навчанні застосовувати такі методи, які максимально розкривають вроджений творчий потенціал людини.

Наукове дослідження взаємозв'язку спадковості та обдарованості вперше було проведене Ф. Гальтоном, який у своїй книзі «Hereditary genius»[35] стверджував, що обдарованість властива лише окремим, особливим людям. Свого часу праці Ф. Гальтона стали основою для появи євгеніки, елітичних та есенціалітичних концепцій творчості, згідно з якими особливі здібності, здатність до певної творчої діяльності є біологічно зумовленою якістю лише окремих груп людей за соціальною, національною, расовою, гендерною та, навіть, зовнішньою ознакою. Наприклад, серед балерин домінуючим є типаж білошкірої жінки, адже більшість класичних балетних партій призначені саме для цього типу зовнішності. Вплив елітичних та есенціалітичних концепцій творчості проявився у існуванні таких термінів як елітарне мистецтво, мистецтво робочих районів, примітивне мистецтво, музика «чорних», жіноча белетристика, жіноча поезія, індійське кіно тощо.

Питання спадковості, походження індивідуальних психологічних рис людини, у тому числі різноманітних здібностей, з'ясування ролі генотипу (природи) і оточення (вплив родини, виховання, навчання тощо) в їх формуванні вивчається у межах спеціальної міждисциплінарної науки – психогенетики (або генетики поведінки) та широко обговорюється у наукових колах. Спадковий характер здатності особистості до творчої діяльності певним чином підтверджується спеціальними дослідженнями. Так, питання взаємозв'язку обдарованості та спадковості докладно розглянуті у статті О.О. Малиновського [129]. Змістовний аналіз результатів сучасних досліджень складного впливу спадковості на креативність та IQ людської спільноти наведено у статті Вереша Петера [27]. Сучасні наукові підходи співвідношення спадковості та чинників середовища на прояві саме творчих художніх здібностей розкрито нами у спеціальній статті [111].

Виходячи з наведеного вище підходу, творчість можливо розглядати у вузькому сенсі, як особливий вид діяльності (праці), для виконання якої людині потрібно мати розвинену загальну творчу здатність (креативність). Володіти нею особливо важливо для фахівців так званих «творчих професій». Наявність або відсутність потреби у застосуванні людиною творчих здібностей визначає розподіл діяльності на творчу та нетворчу. При цьому саме поняття «творчість» доцільно

конкретизувати та розкривати у співвідношенні з конкретною сферою людської діяльності: наукової, технічної, художньої, літературної, музичної тощо. Для успішного виконання цих видів творчої діяльності, загальна здатність до творчості має підкріплюватися спеціальними здібностями (математичними, образотворчими, музичними тощо).

Представники гуманістичної психології та педагогіки (А. Адлер [2], Г.С. Альтшуллер [7], К. Робінсон [189], А. Лоуен [124], А. Маслоу [130], Г. Олпорт [159], К. Роджерс [190], Е. Фромм [237] розглядають творчість як вроджену, універсальну якість кожної людини, яка не потребує наявності спеціальних талантів. В основі здібностей лежить феномен самовираження, функціональна потреба потужних психічних систем [47, с. 169]. Здатність до саморозвитку – родова характеристика кожної людини [207, с. 318]. Це невід’ємна частина його самоактуалізації, самореалізації, адаптації до вимог сучасного світу. За словами А. Маслоу «дерева дають листя, птахи літають, людина творить» [130, с. 486].

За цим підходом, сам процес творчості не має суттєвих відмінностей при здійсненні різних видів творчої діяльності людини. А. Фергюсон зазначає, що творчі здібності не створюються, а вивільняються [224, с. 33]. Будь-які професії та заняття, навіть побутові, можуть бути творчими, якщо людина використовує творчість як спосіб життя, створює власний стиль, виступає творцем своєї особистості. О.Є. Антонова підкреслює: «природа творчості єдина, а тому і здатність до творчості універсальна» [9, с. 15].

Представники гуманістичної психології та педагогіки одностайні в думці, що недоліки «окультурення», існуючої системи освіти призводить до пригнічення здатності людини творчо та оригінально мислити. Тому система навчання має бути орієнтована на створення умов для творчого самовдосконалення особистості за допомогою вишкілу технології творчої праці. Необхідно стимулювати та організовувати становлення людини, як творчої особистості, створювати необхідну мотивацію, формувати творче мислення. За доречною ремаркою К. Робінса: «Коли хтось каже мені, що він – не творча людина, я думаю, що він просто не знає, що це значить» [189, с. 21].

Наведені вище наукові підходи можна визначити як багато в чому полярні та, одночасно, такі, що взаємодоповнюють один одного у розкритті надскладного явища – здатності людини до творчості. У будь-якому разі біологічна детермінація, індивідуальні природні здібності та відмінності людей не тотожні біологічній, а тим паче соціальній нерівності. Сучасна освіта будується на розумінні того, що будь-яка людина самоцінна незалежно від масштабу обдарованості, стану здоров'я, її приналежності до якоїсь раси, народу чи соціального прошарку. Освітній процес має бути побудовано таким чином, щоб враховувати індивідуальні риси людини, особливості обдарованості, ступінь розвитку особистості.

Крім того, існує ще багато гіпотез (теорій особистості), що по-різному характеризують та описують явище творчості (креативності), його взаємозв'язок з іншими психічними процесами (інтелектом, образною уявою, мисленням, емоціями та почуттями). У роботі К.В. Тейлора вказано, що вже у 60-х рр. XX в. було дано 60 визначень творчості (креативності) [306]. Вони були розподілені на шість типів: гештальт-підхід; підходи, зорієнтовані на оцінювання новизни продукту творчості; естетичні (експресивні, екзистенціальні) підходи; психоаналітичні (психодинамічні) підходи; проблемні, які визначають креативність через ряд когнітивних процесів вирішення завдань, (до цього типу відноситься, зокрема, визначення Дж. Гілфордом [37] креативності як дивергентного мислення) та когнітивна теорія К. Мартиндейла [292]; визначення, які не включені ні до одного з вищевказаних типів, у тому числі досить розпливчасті.

Наприклад, щодо взаємозв'язку творчих здібностей (креативності) та інтелекту, то в психолого-педагогічній літературі існує як мінімум три підходи. Ряд авторів (Г.Ю. Айзенк [3], Л.Д. Векслер [70], Р. Стернберг [217] тощо) визначають творчу обдарованість (креативність) за критерієм високого вродженого інтелекту (IQ). На їх думку креативність та інтелект – це прояви єдиної людської здібності вищого порядку, пов'язаної з розвитком особистості. За виразом В.М. Дружиніна: «Креативність та інтелект взаємопов'язані не тільки на рівні якостей особистості, але й на рівні цілісного пізнавального процесу» [69, с. 190]. Разом з тим, широковідомим є факт, що подальші психолого-педагогічні експериментальні

дослідження, наприклад, лонгетюд Л. Терміна [307] довели відсутність прямого причинно-наслідкового зв'язку між високими результатами тестування на IQ та творчими досягненнями. Виявилися також інші фактори впливу, зокрема, наявність розвиненого емоційного інтелекту, мотиваційна складова. Відсутність однозначної взаємозалежності між інтелектом і креативністю стало підставою для появи особистісно-мотиваційного та психометричного підходів у психології.

Ф. Монкс та І. Іпенбург [144] розширили модель Дж. Рензулли [297] та обґрунтували «Мультифакторну модель обдарованості», яка містить такі взаємопов'язані параметри: мотивацію, креативність, спеціальні (виняткові) здібності, що розвиваються під впливом сприятливого середовища, зокрема виховання та навчання.

Американський психолог В. Лоуенфельд [153, с. 20] увів поняття «творчий інтелект» (creative intellegens), яке розкривало певний конгломерат інтелектуальних та творчих здібностей, що забезпечують діяльність інтелекту у вирішенні проблем та є певною універсальною якістю людини. У цьому ж контексті термін «творчий інтелект» застосовує Г. Адлер [2], зазначаючи, що творчість є способом компенсації комплексу недостатності (неповноцінності). Р. Стернберг характеризує творчий інтелект як основну з трьох складових інтелекту успіху. На його думку, інтелект успіху – це той вид розумових здібностей, який використовується для досягнення важливих цілей та завдяки якому проявляється весь діапазон навичок (аспектів) мислення: творчих, аналітичних, практичних [216].

За іншим підходом, інтелектуальні здібності та здатність до креативності відокремлені один від одного. Відповідно до трактування Дж. Гилфорда [288], інтелект та креативність є проявами двох окремих видів мислення, відповідно: конвергентного та дивергентного.

Едвард де Боно ввів поняття «латеральне мислення» (нешаблонне мислення), як процес обробки інформації для розвитку творчих здібностей та інтуїції. Латеральне мислення діє як алогічне, це конкретний спосіб використання власного розумового апарату. На відмінну від творчого мислення, що для свого прояву потребує таланту, опанувати технікою нешаблонного

(латерального) мислення здатний кожний, хто зацікавлений в отриманні нових ідей та нових результатів [19].

Г. Гарднер [36] сформулював теорію множинного інтелекту, згідно з якою людина має не єдиний, так званий «загальний інтелект» (який ще називають «g-фактором», скорочено від *general intelligence* («загальний інтелект»)), а ряд відносно незалежних групи здібностей – типу інтелекту, кожен з яких має свою структуру, функції, прояви і тому є особливим потенціалом для розвитку. Г. Гарднер виділяє дев'ять типів інтелекту: вербально-лінгвістичний, музичний, логіко-математичний, візуально-просторовий, тілесно-кінестетичний, внутрішньо особистісний, міжособистісний інтелект, натуралістичний та екзистенційний. Виходячи з цього, всі люди розрізняються між собою за інтелектуальним профілем (співвідношенням різних видів інтелекту), що впливає на тип творчості, притаманний кожному.

Третю точку зору на співвідношення інтелекту представлено як компромісну між двома попередніми. Інтелектуальні здібності, що проявляються в показниках IQ та здатність до креативності є окремими, але взаємопов'язаними факторами. Згідно з концепцією «інтелектуального порогу» Е. Торенса [308], при низьких та середніх значення IQ (до 115 -120) між показниками інтелекту та креативності є кореляція, тобто, чим нижче рівень IQ, тим гірше результати тестування на креативність. При рівні IQ понад 120, чітка кореляція між інтелектом та креативністю зникає, та вони стають окремими, непов'язаними прямо між собою характеристиками особистості. Є інтелектуали з невеликими та середніми творчими здібностями, та інтелектуали з височайшими рівнем креативності.

М.Д. Мамфорд та співавтори довели існування залежності прояву високих рівнів креативності між рівнем IQ та структури галузі знань, де людина проявляє креативність. Вони виявили, що для сфери точних наук високий рівень інтелекту є ключовим фактором здатності до творчості. Щодо гуманітарних наук та мистецтва, то вирішальним фактором креативності є дивергентне мислення [295].

Втім, випадки з реального життя показують ще більш складну картину взаємозалежності креативності та інтелекту, зокрема, у художній творчості. Англійський художник Б. Пірс продає свої картини за високою ціною, незважаючи

на IQ менше норми. Зустрічаються так звані «навчені ідіоти», наприклад японки Ямашита і Ямамура, надзвичайно розвинені художні здібності яких особливо впадають в очі на тлі всіх інших посередніх талантів. І найзагадковіший випадок - це англійська дівчинка-підліток Надя, яка, незважаючи на важку форму аутизму, ще в ранньому дитинстві вміла створювати надзвичайно точні і витончені малюнки [36, с. 368-369]. Вираз «геній та безумство» взагалі є певним мемом. В історії відомо чимало прикладів видатних художників, чия психіка була хвора або зношена. Для ілюстрації достатньо назвати ім'я геніального Ван Гога. Є навіть таке поняття – «аутсайдерське мистецтво» (арт брют) , яким називають мистецтво душевно-хворих людей, інвалідів, ув'язнених, маргіналів тощо.

Як образно сказав Г. Сенкевич – відомий польський письменник, автор роману «Ogniem i Mieczem»: «Талант – це птах, який гніздиться, де йому сподобається: іноді у глухому лісу, а іноді у підстриженому парку» [269, с. 466].

Методологічно відособленим від інших теорій та наукових підходів до психічної природи творчості (креативності) є такий напрям психології, як біхевіоризм (англ. behaviorism, behaviourism, від англ. behavior - поведінка). На думку біхевіористів людська психіка є «чорною скринею», яку необхідно виключати з емпіричного дослідження, зусилля повинні бути спрямовані на вивчення поведінки людини та встановлення факторів (стимулів) середовища, що визначають і контролюють дії (реакції) людини.

Біхевіоризм не вивчає внутрішні психічні процеси, які зумовлюють креативність людини, не оперує поняттям «творчий потенціал». З позицій біхевіоризму творчість – це продукт навчання, тому креативність, творча поведінка – це реакція, яку породжує деякій стимул (позитивне або негативне підкріплення). Залежно від типу стимулів О.О. Фьодоров [230] виділяє два види творчої поведінки: респондентна креативність (адаптивна творчість, як зміни реакції людини у відповідь на зміни середовища, певну ситуацію) та оперантна креативність (активна поведінка людини, спрямована на зміну середовища, певної ситуації).

Ідеї біхевіоризму знайшли широке застосування у педагогічній практиці через виключно високу ефективність. Стрижнева ідея біхевіоризму як психолого-

педагогічної концепції полягає в тому, що поведінка вихованця є керованим процесом. Проблему ефективного керування результатами навчання доцільно вирішувати шляхом рельєфної алгоритмізації процесу навчання за рівнями складності, встановлення чітких мети та завдань навчально-виховної роботи на певний період та через прогнозування та корегування результатів на кожному етапі роботи. Алгоритмізація навчання має будуватися на створенні стимулів (методів навчання та оцінювання) для активізації розумових процесів та творчої поведінки вихованців.

Практичну реалізацію у педагогіці вказані ідеї біхевіоризму отримали, наприклад, у праці професора педагогіки Чиказького університету Б. Блума «Таксономія завдань навчання» [175], присвяченої системі методів стимулювання різних видів мислення на різних рівнях складності у процесі навчання. Керівний вплив на інтелектуальний розвиток та творчу поведінку учня може бути більш активним («поведінкова інженерія» Б. Скіннера [206]), або втручання педагога має обмежитися м'яким прямуванням за розвитком вихованця (Ж. Піаже [173]). Сучасна педагогіка, спираючись на ідеї поведінкової психології керованого впливу педагога на учня, розробила нові підходи та методи в організації ефективного процесу навчання для розвитку особистості, здатної на творчо-науковий пошук: емерджентна педагогіка (Д. Бланк, П. Гробштейн, А.Ф. Далке, К. Кессіді [282]), педагогічний метадизайн (Г. Фішер [285]), коннективізм (Дж. Сіменс [302]), спільнота практики або спільнота обміну знаннями – Community of Practice (Е. Венгер [309]).

На нашу думку, з точки зору психолого-педагогічного контексту, вдалим є запропонований Б. Блажеком поділ творчості (креативності) на два типи: екзистенціальний та інструментальний, [279]. Залежно від контексту застосування, він характеризує перший тип творчості як спосіб буття, другий – як засіб, інструмент (табл.1.1).

Творчість розкриває в людині неочікувані можливості та природні здібності, які не проявляються у звичайній діяльності. Разом з тим, у результаті творчості не обов'язково має статися «величезний стрибок людства». І щоденні ситуації

творчості можуть бути важливим джерелом розкриття природних здібностей [32]. Найголовніше в цьому – цінність творчості для особистого розвитку самої людини. За влучним висловом Питирима Сорокіна, творчість та проживання життя – це цілісний процес, «одне гармонійне ціле» [209, с. 312].

Таблиця 1.1

Два типи творчості за Б. Блажеком [279]

<i>Екзистенційна творчість</i>	<i>Інструментальна творчість</i>
Стосується всіх сфер людського життя	Стосується деяких (окремих) здібностей людини
Універсальна риса людини	У розвиненому стані є якістю виняткових людей
Можливо допомагати людині її розвивати та підтримувати прояви такої творчості, але не можна цьому навчити	Цьому можна навчитися
Підтримку розвитку та проявів такої творчості може здійснювати все відкрите суспільство	Навчають такій творчості та допомагають її розвивати фахівці
Зберігає риси непрофесіонала, аматора	Спрямоване на професійне вдосконалення, набуття необхідних фахових якостей
Прагнення до розуміння змісту буття	Спрямоване на конкретні практичні результати
Головні теоретичні засади цього типу творчості наведені у гуманістичній психології	Основами є теорія навчання та поведінки (біхевіоризм)
Це дії, що є певною мовою, повідомленням, створенням середовища для соціуму	Це не слід сприймати суто як працю, втім, це інструмент, засіб, модус дії

Щодо критеріїв, які відрізняють творчу діяльність від нетворчої, то зазвичай виділяють такі: новизну, оригінальність, унікальність, відхилення від стереотипів, соціальну та суспільну значущість, але варто погодитися з думкою Б. Гізеліна, який говорить про суцільний суб'єктивізм визначення критеріїв різності творчої та нетворчої діяльності [286]. Д.К. Сімонтон [303] створив класифікацію (шкалу) галузей науки та мистецтва за ознакою «жорсткий-м'який» рівень погодження суспільства з тим, чим визначається значущість (творча новизна) окремої роботи у кожній галузі, довів, що немає єдиних критеріїв творчості для всіх галузей діяльності людини. Я.О. Пономарьов, також наполягає, що творчість – це, насамперед «механізм продуктивного розвитку», тому критерії, зокрема, «новизна» не має бути вирішальним мірилом для визначення творчої діяльності [176, с.23]. Головне, що процес творчості розвиває, удосконалює особистість людини.

Також, на нашу думку, не слід змішувати та підмінювати поняття «творча професія» та «творча людина». Так, дизайнер, будучи представником творчої професії, може виявляти, або не виявляти в достатній мірі здатність до творчості.

Отже, наявність творчих здібностей, виявляється у студента майбутнього дизайнера – у вигляді сформованих на певному рівні рис творчої особистості, здатності до творчості як в екзистенційному, так і в інструментальному сенсі.

Погоджуємося з думкою С.О. Сисоевої, що головною ознакою творчої особистості вважаються її творчі якості, тобто індивідуально-психологічні особливості людини, які відповідають вимогам творчої діяльності і є умовою її успішного виконання [205]. Тому слід визначити, які риси особистості характеризують її здатність саме до творчої діяльності.

Питання рис, притаманних творчої особистості, розглядаються у працях багатьох вчених, які використовують різні підходи (психоаналітичний, когнітивний, гуманістичний, біхевіористичний т.і.) до розкриття цієї складної категорії. Погоджуємося з думкою науковців, які вважають, що для розкриття змісту творчої обдарованості доцільно використовувати багатомірний, багатокомпонентний, синергічний підхід (Т.А. Баришева [13], О.В. Вознюк [30], Л.Я. Дорфман [66], С.А. Коротаєв[105], Л.Т. Левчук [121, с. 10], Т. Любарт [126], Ф. Монкс [144], В.В. Рибалка[186], Дж. Рензулли [297], Д. Сімантон [303], С. Стернберг [304] та ін.).

Здібність до творчості, креативність відображає особливу внутрішню структуру особистості: творчу спрямованість (мотивацію); інтелектуальні якості; певні психічні процеси (уява, мислення, емоції, відчуття); характерологічні якості; знання, уміння навички, які реалізуються у певній діяльності; її притаманні певні естетичні якості.

При цьому здатність до творчості (креативність) не є простою результуючою рівня розвитку кожного компонента. Окремі компоненти можуть мати порогові значення (як, наприклад, знання), якщо рівень компонента опускається нижче порога, то творчість неможлива. Між компонентами може існувати часткова компенсація: один сильний компонент (наприклад, мотивація) може врівноважити слабкість іншого компонента (наприклад, рівня знань). Компонент завжди діє при

Продовження таблиці 1.2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Здатність сміливо обирати достойну мету та обрати її головним вектором свого життя	+												0,08
Характерна мотиваційно-творча активність										+			0,08
Творчий стиль діяльності		+											0,08
Творчий стиль життя							+						0,08
Потреба у творчості є життєво необхідною		+											0,08
Підпорядкованість творчості духовній мотивації				+									0,08
Задоволення не стільки у досягненні мети творчості, скільки у самому процесі творчості								+					0,08
Стійкість, непоступливість у творчості				+									0,08

Т.А. Баришева визначає мотивацію одним з інваріантних, системоутворюючих компонентів креативності разом з інтелектуальними та естетичними параметрами [13]. Ф. Баррон називав глибинну внутрішню потребу у творчості «космологічним мотивом» [278]. Мотивація проявляється комплексно, як спосіб пізнання, інструмент та умова діяльності особистості, як екзистенціальна ціннісна потреба його життя в цілому. При цьому схильність, інтерес, здібності до певної творчої діяльності, як основа внутрішньої мотивації, виявляються вже у дитячі (юнацькі) роки, цьому є багато прикладів, зокрема у сфері художньої творчості. Тому цілісному особистому становленню творчої особистості необхідно приділяти увагу протягом всього життя від народження до смерті. Розвиваючись як творча особистість, людина формується й як суб'єкт певної творчої діяльності.

Отже, у навчально-виховному процесі важливо застосовувати *гуманістичний підхід* для створення сприятливого креативного освітнього середовища, застосування зовнішніх мотиваційних стимулів для підтримки розвитку творчих здібностей особистості. Студент, майбутній дизайнер, має відчувати, що педагог приймає та схвалює його прагнення займатися певною творчою діяльністю, розуміє та співчуває його екзистенціальній потребі у творчому самовираженні та самореалізації.

Вважаємо, що із педагогічної практики має бути усунене поняття «перспективний» або «неперспективний», як критерій для селективних методів у навчанні. Педагогічний супровід має бути спрямований на виявлення та формування внутрішньої мотивації до творчості у кожного студента, розуміння її цінності для

Продовження таблиці 1.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Розвинена пам'ять певного типу, що пов'язана з видом творчої діяльності (слухова, зорова, вербальна тощо)						+	+												0,12
Сприйнятливість, (спостережливість, чутливість до деталей, суперечностей, невизначеностей)		+					+												0,12
Креативна рефлексія							+											+	0,12
Здатність до високої концентрації та напруженості уваги у разі потреби							+								+				0,12
Образна адаптивна гнучкість												+						+	0,12
Семантична стихійна гнучкість												+						+	0,12
Метафоричність		+																	0,6
Нестандартне мислення								+											0,6
Схильність до сумніву												+							0,6
Наявність багатой за змістом підсвідомості													+						0,6
Домінування емоцій радості													+						0,6
Самостійність вибору об'єкта мислення					+														0,6
Перетворення завдання і стимулу					+														0,6
Вихід за межі завдання					+														0,6

За результатами контент-аналізу праць науковців за компонентом «Інтелектуально-логічні, інтелектуально-евристичні, інтуїтивні здібності» (табл.1.4), можна зробити висновок, що творчій людині притаманні інтелектуальна лабільність, чуттєвість до виникнення нових викликів, дивергентність мислення.

Таблиця 1.4

Риси особисті, які характеризують її творчі здібності
(компонент «Інтелектуально-логічні, інтелектуально-евристичні, інтуїтивні здібності»)

	Г.Альтшуллер [6]	В.І.Андрєєв [8]	Д.Б.Богоявленська [17]	Дж. Гілфорд [37]	І.І. Драч [68]	Є.П.Ільїн [88]	О.Н.Лук [125]	Т. Любарт [126]	А.Маслоу [130]	О. Матюшкін [136].	О.М.Науменко [149]	А. Олах [158]	З.Петрасинский [172]	Т.С.Суслова [220]	Е. Торренс [308]	Результат
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Гнучкість мислення (розуму), інтелектуальна лабільність			+	+					+				+	+		0,30
Розпізнавати, визначати і перевизначати проблему або завдання	+			+				+					+			0,27

Продовження таблиці 1.4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Здатність породжувати (генерувати) безліч рішень (дивергентне мислення);				+				+	+							0,20
Ерудиція, широкий кругозір, високий рівень знань, висока цікавість та наполегливість до отримання нових знань	+								+		+					0,20
Сміливість у постановці проблеми, у загостренні протиріч		+											+		+	0,20
Сміливість уявлення та мислення		+					+									0,13
Хороша техніка вирішення творчих завдань, винахідливість	+								+							0,13
Здатність до саморозвитку						+			+							0,13
Почуття новизни									+	+						0,13
Інтуїція					+					+						0,13
Сприйняття недоліків, здатність до загостреного розуміння прогалин в знаннях, елементах, наявної дисгармонії							+								+	0,13
Побіжність (кількість ідей, що виникають за одиницю часу)				+												0,07
Добувати з оточення пов'язану з проблемою інформацію (селективне кодування)								+								0,07
Встановлювати паралелі між різними предметними областями, корисні для вирішення проблеми (аналогії, метафори, селективні порівняння)								+								0,07
Перегруповують елементи інформації таким чином, що в нових поєднаннях вони призводять до виникнення нових ідей (селективне комбінування)								+								0,07
Оцінювати власний прогрес на шляху вирішення проблеми								+								0,07
Відходити від початкової ідеї, щоб почати пошук нових шляхів								+								0,07
Інтерес до парадоксів										+						0,07
Гострота думки										+						0,07
Здатність відкривати аналогії										+						0,07
Логічна точність										+						0,07
Здатність користуватися різними формами доказів										+						0,07
Критичний погляд на речі, які вважають «святими»							+									0,07
Пізнавальна прискіпливість							+									0,07

Творча людина – це як правило, ерудована людина з широким кругозором, гострим, сміливим та, водночас, прискіпливим до деталей розумом, «жадібна» до пізнання нового та винахідлива у рішеннях, з вираженою здатністю ефективно (швидко та правильно) переробляти інформацію. Логічне мислення поєднується з розвиненою інтуїцією. Все це супроводжується критичним, допитливим поглядом на звичні речі у купі з відсутністю надмірного пієтету перед авторитетами. Для творчої особистості характерно не тільки високий ступінь розвинутої спеціальних

фахових здібностей, але й різнобічність її загальної обдаруваності. За відомим афоризмом німецького філософа Г.К.Ліхтенберга, «людина, яка цікавиться лише хімією, й саму хімію знає погано».

Вивчення рис особисті, які характеризують її творчі здібності за компонент «Характерологічні якості та світоглядні властивості (табл. 1.5) доводить, що визначною рисою творчої особистості є нонконформізм у всіх проявах. Незалежність суджень, вміння «тримати удар», рішучість, наполегливість, соціальна та особистісна сміливість, індивідуалізм, підприємливість, висока працездатність і перфекціонізм є характерними рисами творчої особистості.

Таблиця 1.5

Риси особисті, які характеризують її творчі здібності
(компонент «Характерологічні якості та світоглядні властивості»)

	А.Р.Агабян [1]	Г.Альшуллер [6]	В.І.Андреев [8]	Барышева Т.А. [14]	І.І. Драч [68]	Д.Древдал, Р.Кеттел [283]	Є.П.Ільїн [88]	О.Кульчицька [118]	Г.Лейтц [122]	О.Н.Лук [125]	Т.Любарг [126]	Д.Макінтон [291]	А.Маслоу [130]	О.Матюшкін [136]	О.М.Науменко [149]	А.Олах [158]	З.Петрасинский [172]	Я.О.Пономарьов [176]	Р.Стенберг [305]	Т.С.Суслова [220]	Г.Фейст [284]	Хупавцева Н. [249]	Результат
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Нонконформізм, незалежність суджень, готовність протистояти думці оточуючих	+		+							+		+	+	+	+	+			+	+			0,45
Велика працездатність		+			+		+	+					+					+					0,27
Наполегливість, завзятість, упертість			+		+			+					+					+		+			0,27
Ініціативність підприємливість					+	+							+					+		+			0,23
Схильність до ризику										+	+				+				+	+			0,23
Толерантність до невизначеності, низький рівень тривожності	+							+								+			+				0,18
Дотепність, розвинене почуття гумору									+	+				+	+								0,18
Впевненість у своїх можливостях					+							+			+						+		0,18
Відкритість новому досвіду, потяг до новизни	+										+					+					+		0,18
Відсутність страху здаватися дивним і незвичайним, соціальна сміливість			+												+					+			0,14
Деяка частка агресивності, ворожості, психотизму											+				+						+		0,14

Продовження таблиці 1.5

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Зрілість в емоційному плані, високий контроль над поведінкою та емоціями						+														+			0,09
Активність					+								+										0,09
Самостійність					+								+										0,09
Домінантність						+															+		0,09
Рішучість						+														+			0,09
Інтернальний, внутрішній локус контролю, самокритичність														+						+			0,09
Готовність долати перешкоди, любов до труднощів													+						+				0,09
Імпульсивність						+				+													0,09
Індивідуалізм											+	+											0,09
Радикальність						+																	0,05
Здатність до самоорганізації																		+					0,05
Комунікативність					+																		0,05
Конструктивна активність у ситуаціях невизначеності																+							0,05
Менша підозрілість, ніж у стандартній популяція						+																	0,05
Свідомість																				+			0,05
Відповідальність																				+			0,05
Почуття обов'язку																				+			0,05
Перфекціонізм				+																			0,05
Амбітність																					+		0,05
Менше стурбовані своїм публічним іміджем, ніж інші люди												+											0,05
Позитивна самооцінка																	+						0,05
Мужність в умовах невдач і браку зовнішніх винагород																	+						0,05
Вміння відстоювати свої ідеї, «тримати удар»		+																					0,05
Менш традиційні і відповідальні, ніж стандартна популяція																					+		0,05
Спонтанність												+											0,05
Здатність усвідомлювати обмеженість власного життя									+														0,05
Мудрість									+														0,05

Також, зазвичай це люди з гарним відчуттям гумору, впевнені у собі, часто домінантні та амбітні, вимогливі до себе та оточуючих. Водночас, порівняно невисока тривожність, емоційна зрілість та стриманість у емоціях та поведінці разом з розумінням обмеженості власного життя проявляються у мудрості, як «форми інтелектуальної обдарованості» [165, с. 257] та особливій емоційно-чуттєвій сприйнятливості до краси, розвиненого естетичного смаку (табл.1.6).

Таблиця 1.6

Риси особисті, які характеризують її творчі здібності
(компонент «Естетичні якості»)

	Барышева Т.А. [14]	Д. Дреждал, Р.Кеттел [283]	І.Кулка [117, С. 124]	О. Матюшкін[136].	А. Олах [158]	Результат
Розвинена, загострена естетична чуттєвість, прагнення до краси	+		+	+	+	0,80
Естетична емпатія	+					0,20
Відчуття форми та стилю	+					0,20
Витонченість		+				0,20

Отже, за результатами вивчення теоретико-методологічних засад щодо визначення сутності та змісту поняття «здатності особистості до творчості», результатів контент-аналізу щодо компонентів творчих здібностей можна зробити такі узагальнення:

- 1) творчі здібності – це складна, багатомірна, багатокомпонентна властивість особистості, яка *інтегрує у собі всі складові психіки людини та розкривається у вигляді загальної здатності до творчої діяльності - креативності;*
- 2) здатність до творчості (творчі здібності) виявляється у особистості як в екзистенційному сенсі (спосіб буття), так і в інструментальному, прикладному сенсі (модус, засіб дій);
- 3) екзистенційна складова творчих здібностей є вродженою, універсальною властивістю, що вбудована у психіку будь-якої людини і існує, проявляється у неї у вигляді наявній *внутрішній мотивації, життєво ціннісній потреби у творчості, творенні;*
- 4) в інструментальному сенсі *потреба у творчості*, творчі здібності реалізуються у поведінці людини як *схильність, активний інтерес до конкретного виду творчої діяльності, бажання займатися нею, навчатися*

та *професійно удосконалюватися* в обраній сфері діяльності, формуванні певних, необхідних для цього *рис характеру*;

- 5) успішне здійснення конкретної діяльності на творчому рівні потребує наявності сформованих *спеціальних здібностей*, структура яких визначається вимогами цієї діяльності;
- 6) передумовою для розвитку спеціальних здібностей, наприклад до художньої діяльності, є спадково зумовлені *задатки здібностей*;
- 7) для успішного розвитку загальної здібності до творчої діяльності (креативності) та спеціальних здібностей необхідні *сприятливе соціальне середовище, виховання та навчання*, а також *відповідна мотивація та власне бажання*.

Погоджуємося з думкою Т. Любарта [126], який вказує, що творчість, креативність – це складний феномен, «дослідження якого демонструють те, як різні підходи в психології доповнюють один одного і як можна їх інтегрувати на метатеоретической рівні».

Індивідуальні риси кожної людини взаємопов'язані, взаємозумовлені, їх майже неможливо механістично відокремити та класифікувати без урахування унікальності та цілісності кожної особистості, як неможливо чітко визначити межу переходу кольорів у веселці. Як зазначає Л.Я. Дорфман, творчості притаманні синергетичні риси, тому творча людина виявляє феномен творчої багатомірності, коли окремий талант людини складається із суми її талантів, а сама людина спроможна синергетичним чином поєднувати різні когнітивні стратегії, стилі діяльності та риси характеру [66, с. 101-106].

Розуміння креативності, керування творчим розвитком особистості молодшої людини потребує від педагога багатофакторного системного підходу, у якому необхідно враховувати когнітивні, емоційні, мотиваційні та середовищні аспекти тощо. *Кожен студент, майбутній дизайнер, має свою індивідуальну конструкцію обдарованості, що поєднує компоненти творчих здібностей, як характеристики загальної здатності творчо діяти та навчатися, з унікальною структурою спеціальних здібностей, необхідних для виконання конкретної діяльності. Для*

майбутнього дизайнера важливим фактором формування професійності є *художня спрямованість його творчої діяльності*, яка потребує розвинутих художніх здібностей. Тому розглянемо загальний зміст поняття «*творчі художні здібності*».

ТХЗ забезпечують здатність особистості здійснювати художню творчу діяльність. Художню творчу діяльність розуміють як творчий спосіб буття людини у світі, сприйняття, розуміння й перетворення його засобами образності, що притаманне мистецтву [5]. На думку Л.М.Масол, з освітньої точки зору, функції художньої творчої діяльності співзвучні функціям культури та сприяють соціальній інтеграції людей, регулюють їх взаємодію, самоідентифікацію, адаптацію до умов існування, виконують функції психічної реабілітації і релаксації тощо [135, с. 24].

У літературних джерелах застосовують різні терміни для характеристики здатності особистості здійснювати художню творчу діяльність (табл.1.7).

Таблиця 1.7

Визначення термінів для характеристики здатності особистості здійснювати художню творчу діяльність (за результатами аналізу і синтезу наукових публікацій)

Автори	Назва	Зміст поняття
1	2	3
Арцишевская Е.В., Кабардов М.К., Мелик-Пашаев А.А. [12]	Художньо-образотворчі здібності	індивідуальні особливості психічних функцій, які стосуються спеціальних здібностей до художньо-образотворчої діяльності
Василенко П.Г [24]	Творчі здібності до образотворчої діяльності	інтеграційна якість особи, яка проявляється в ціннісному відношенні до творчості в образотворчій діяльності, в здатності самостійно створювати продукти творчості у вигляді мальовничих творів, графічних листів, скульптурних виробів з природного матеріалу (глини, металу, дерева та ін.), яка розвивається в пошуково-дослідницькій, творчій діяльності і знаходить вираження в її результат
Відкрита енциклопедія Арт-Пси [268]	Художні здібності (здібності до художньої творчості)	здібності до художньої творчості у певній сфері мистецтва, які характеризують ступень освоєння цієї діяльності як у плані світосприйняття (здатність продукувати ідею творів мистецтва як «свій світ», що визве відклик у глядачеві, слухача, читачеві), так і у технічному (вміння обирати адекватні до ідеї засоби художньої виразності та навички, які роблять ці засоби ефективними)

Продовження таблиці 1.7

1	2	3
Готсдинер А.Л. [48]	Художня обдарованість	здатність особистості створювати художній образ, яка конкретизується в певному виді мистецтва, втілюючись у художньому результаті (образі) через вибір відповідних засобів виразності, тобто в індивідуальному «чутті матеріалу»
Дашинська О. [53]	Образотворча (художня) обдарованість	вроджена властивість людини; це особливий активний стан індивіда, який характеризується швидкістю, оригінальністю і синтетичністю сприйняття і перероблення інформації одночасно з сильною індивідуалізацією і спеціалізацією цих процесів.
Дранков В.Л. [67]	Художній талант	взаємодія загальних і спеціальних здібностей, які моделюють зміст і форму художніх образів на усіх фазах творчості
Заїка О. [77]	Художньо- творчі здібності	особистісно-інтегративне утворення, що виражає потребу до створення нового і здатність до пізнання, оцінювання художніх образів та самовираження у мистецькій діяльності.
Зінченко В.П. [83]	Творчі здібності до образотворчого мистецтва	новий, вищий рівень функціонування всіх здібностей художника у їхній взаємодії
Кара Ж.Ю. [89]	Художня обдарованість	набір спеціальних здібностей, високий розвиток яких приводить до успішності у тої або іншої сфери мистецтва
Карпов А.В., Ященко Е.Ф. [92]	Художня талановитість (художні здібності)	самобутнє поєднання ряду здібностей, в основі яких знаходяться певні задатки, які забезпечують успішні дії у галузі образотворчого мистецтва
Комаровська О.А. [101]	Художня обдарованість	цілісний феномен, у єдності ядра, що концентрує спільні для всіх різновидів властивості (мотивацію до художнього пізнання, емоційно-духовну сферу, психомоторику), та спеціальних здібностей.
Коновальчук М.В. [104]	Художньо- творчі здібності	здатність до творчості засобами художніх образів; сукупність (ансамбль) множини певних психічних властивостей, які забезпечують у своїй функціональній єдності максимальну самореалізацію дитини у процесі художньо-творчої діяльності.
Мещеряков Б. Г., Зінченко В.П. [141]	Образотворчі здібності (англ. <i>artistic ability</i>)	вид спеціальних здібностей, риси особистості, які забезпечують успішну образотворчу діяльність, художню творчість
Мульдаров В.К., Кондаков І.М. [146]	Образотворчі здібності	система вроджених та набутих операційних якостей, які забезпечують успішну художню творчість
Психологічний словник [86]	Образотворчі здібності	комплекс якостей (вроджених задатків та здібностей), які забезпечують успішну художню творчість на достатньо високому рівні .
Рапацевич Е.С. [182]	Образотворчі здібності	синтез рис особистості, які є суб'єктивними умовами для здійснення успішної образотворчої діяльності, художньої творчості

Продовження таблиці 1.7

1	2	3
Старанко Т.В. [210]	Художньо-мистецькі здібності особи	здатність мислити образно, створювати цікавий і неповторний художній образ
Шмакова Л.Е. [264]	Творчі здібності, які проявляються у художній діяльності	індивідуальні психологічні якості особистості, які забезпечують за сприятливих умов успішність засвоєння та продуктивність виконання художньої та художньо-конструкторської діяльності, пов'язаної зі створенням нових художніх образів, смислів та форм.
Явоненко Н.В. [271]	Художня обдарованість	бажання і здатність створювати виразні образи засобами певного виду мистецтва (образотворчого, музичного, літературного, театального тощо).

Аналіз різноманіття формулювань, наведених у наукових працях: творчі здібності, які проявляються у художній діяльності [264]; творчі здібності до образотворчого мистецтва [83]; творчі здібності до образотворчої діяльності [24], художні здібності (здібності до художньої творчості) [268], художня талановитість (художні здібності) [92], художньо-творчі здібності [77, 104, 168], художньо-образотворчі здібності [12] образотворчі здібності [86, 141, 146, 183], художньо-мистецькі здібності [210], художній талант [67], художня обдарованість [48, 88, 101, 138, 271], образотворча (художня) обдарованість [53] тощо, дає змогу зробити висновок, що зміст поняття «творчі художні здібності» можна визначити у широкому та вузькому значенні.

У широкому значенні під ТХЗ розуміють складну сукупність (ансамбль) певних психофізичних властивостей людини, які у своїй функціональній єдності забезпечують здатність успішно здійснювати різні види творчої діяльності засобами художніх образів.

Однак частіше поняття ТХЗ застосовують у більш вузькому значенні – як здібності до образотворчої діяльності (мистецтва), тобто діяльності з художнього (образного) відображення навколишнього середовища у наглядній, чуттєво сприйнятій формі за допомогою спеціальних образотворчих матеріалів, способів, засобів (композиція, колір, колорит, лінія тощо), пов'язаної із створенням художньо-перетворених зображень і форм.

У нашому дослідженні термін «творчі художні здібності» використовується саме у вузькому значенні, стосовно до образотворчого мистецтва. Це обумовлено тим, що дизайн, за визначенням, асоціюється у першу чергу з образотворчим мистецтвом. Так, у словнику-довіднику Інституту проблем сучасного мистецтва НАМ України образотворчі мистецтва класифікуються за способом їх створення: скульптура, живопис, графіка, декоративно-прикладне мистецтво, мікромініатюра, фотомистецтво, цифровий живопис, комп'ютерна графіка, дизайн [61, с. 289].

Також слід враховувати, що образотворча діяльність у різних людей може бути творчою (відтворювальною) та нетворчою. Творча образотворча діяльність характеризується живим реагуванням на навколишній світ та відображенням своїх уявлень про нього у зображенні, фантазуванням, постійним пошуком нових образотворчих рішень, використанням різних форм, образів, тем, сюжетів, інтересом до передачі різних станів в природі, людині та суспільстві, готовністю до експериментуванню з матеріалами. Нетворча образотворча діяльність характеризується прагненням до малювання за зразком, позичанням та використанням однотипних прийомів зображення, композиційних схем, звичкою до одного формату аркушів, до одного матеріалу, звичної техніки, загальною недовірою до своєї індивідуальності. Можна вміти малювати, бути умільцем, хорошим виконавцем, але при цьому не бути художником-творцем.

З цього приводу слушною є думка Л.М. Матюшкина, який розглядав художню обдарованість з точки зору формування творчого потенціалу особистості. Автор підкреслює, що основу художньої обдарованості становить не інтелект, а творчий потенціал особистості. Основною характеристикою художньої обдарованості може бути креативність як основна умова та фундаментальна властивість психіки людини. Структурним компонентом художньої обдарованості є домінуюча дослідницька творча активність, яка виявляється у пошуку нового, як встановлення та вирішення проблеми [136].

Для дизайнера творчий компонент художньої діяльності, здатність до креативності має першорядне значення, адже витікає з самої сутності професії. Дизайн відносять до одного з видів креативної (творчої) індустрії, сектору

креативної економіки, базованою на культурі. Зараз у світі існує спеціальний термін, введений Р. Флорида [235] для позначення фахівців, які працюють у секторі креативної індустрії – креативний клас. Саме так це явище трактують у Європейському Союзі. Тому компетенції, базовані на креативності, набувають зовсім іншого значення й звучання, ніж раніше.

У сучасному світі креативність дуже важлива для бізнесу. Для багатьох світових брендів дизайн-складова, креативність персоналу при створенні нових продуктів є ключовими чинниками розвитку компанії. Крім того, в умовах розвитку інформаційних технологій, спеціальних програм-редакторів, програм з проектування, моделювання, появи 3D-принтерів тощо, для дизайнера, на відміну від професії художника, навички до створення власно рукотворного зображення менш важливі порівняно з загальною здатністю до творчого перетворення навколишнього середовища, розвиненим креативним (творчим) мисленням та загальною художньою уявою. *Виходячи з сучасних вимог до професійних компетенцій у галузі дизайну у нашому дослідженні стосовно майбутніх дизайнерів ми застосовуємо словосполучення «творчі художні здібності», у якому слово «творчі» є визначальним.*

1.2. Особливості змісту і структура творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів

Творчі художні здібності проявляють під час певної діяльності, тому з метою уточнення змісту ТХЗ майбутніх дизайнерів розглянемо основні ознаки дизайну, як особливого виду творчої художньої діяльності.

Дизайн (від англ. design – проектувати, креслити, задумати, а також проект, план, малюнок) – термін, що означає вид діяльності з проектування предметного світу [61, с. 121]. Англійське слово «design», у свою чергу походить від італійського «disegno», що означає не тільки креслення або малюнок, але й складні речі - майже

всю область роботи художника, за виключенням станкового мистецтва [41, с. 13]. Спочатку цим словом характеризувалася специфічна діяльність саме художників у галузі проектування та виконання цілісного оформлення приміщень.

У книзі впливового мистецтвознавця та ідеолога дизайну початку XX століття Г. Рида «Мистецтво та промисловість» [296], перше видання якої відбулося у 1934 р., дизайн описується категоріями мистецтва, а не виробництва, прирівнює об'єкти дизайну до творів абстрактного мистецтва у графіці та пластиці [132]. На той час сприйняття дизайну як різновиду образотворчого мистецтва, а професії дизайнера – як окремої спеціалізації художника-фахівці домінувало серед фахівців. Проте, існували й інші погляди на сутність дизайну. Так, паралельно з вищевказаною працею Г. Рида вийшло перше видання книги Дж. Глоага «Пояснення щодо промислового мистецтва» [287], в якій автор розглядає дизайн, насамперед, як необхідну та ефективну для забезпечення комерційного успіху товару інженерну (технологічну) операцію виробництва та вважає, що статус дизайнерської діяльності хоча й має багато спільного з художньо-прикладним мистецтвом, все ж має бути відокремленим від нього. В обох названих працях засновників теорії проблематики сутності дизайну розкривається подвійна сутність дизайнерської діяльності: це, одночасно, є різновид мистецтва та інженерно-технологічний розрахунок.

Предтечею виникнення дизайну, як особливої самостійної професії стало поява на межі XIV–XV ст. в Європі промислових підприємств, що перетворили індивідуальне кустарне ремісництво у масове мануфактурне виробництво. Одночасно, з'явився прошарок фахівців-мистців, насамперед, художників, які створювали проекти (прототипи) виробів масового виробництва з урахуванням їх технологічних процедур, логістичних, вартісних тощо характеристик. Ця сфера діяльності пізніше отримала назву «Design activity» (проектна діяльність, діяльність по створенню задумок), у подальшому – мануфактурно-промисловий дизайн (Manufacture Design), а ще пізніше – промисловий дизайн (Industrial Design).

Відлік історії власне дизайну найчастіше ведуть від відомого руху «За зв'язок мистецтв і ремесел» в Англії кінця XIX століття, лідером якого був художник і теоретик у галузі предметної творчості Вільям Морріс. Саме тоді були

сформульовані основні положення теорії й творчі принципи дизайну, що вплинули на подальші школи й напрямки [164].

Для позначення дизайнерської діяльності в різних її аспектах і проявах у різних мовах, поряд з терміном «дизайн», існують й інші: «художнє конструювання», «Formgebung» (німецька) – оформлення, «Formgestaltung» (німецька) – художнє формування (конструювання); «wzornictwo przemysłowe» (польська) – розробка промислових зразків. Дизайн як феномен культури має такі смислові еквіваленти: виробниче мистецтво, художнє конструювання, промислове мистецтво [35, с. 80]. Також іноді використовують тотожні з дизайном поняття такі як: «промислова естетика», «технічна естетика», «технологічна естетика» й т.і. Однак з 1959 р. як основний та міжнародний був прийнятий термін «industrial design», у професійному скороченні – «design», як найбільш вичерпаний за своєю змістовною структурою.

При існуванні множини різноманітних визначень дизайну, наведених у літературних джерелах, загальновизнаним є визначення, запропоноване видатним дизайнером Томасом Мальдонадо, та затверджене на конгресі ICSID (International Council of Societies of Industrial Design) в Лондоні у 1969 році: «Дизайн – це творча діяльність, метою якої є визначення формальних властивостей промислових виробів. Ці властивості включають зовнішні риси виробу, але головним чином ті структурні та функціональні взаємозв'язки, які перетворюють виріб в єдине ціле як з точки зору споживача, так і з точки зору виробника»[198, с. 12-13].

З метою кращого розуміння сутності вимог до змісту необхідних ТХЗ майбутнього дизайнера розглянемо визначення терміна «дизайн», які уточнюють різні аспекти дизайнерської діяльності (табл. 1.8).

Таблиця 1.8

Визначення поняття «дизайн» (за аналізом і синтезом літературних джерел)

Автори	Сутність поняття «дизайн»
1	2
Голікова О.П., Шевчук Т.А. [42]	це специфічна проектна діяльність, що поєднує художньо-предметну творчість та інженерну практику. Об'єктом дизайнерської діяльності може бути все – від конкретних предметів до віртуального простору.

Продовження таблиці 1.8

1	2
Горлач М.І. [45]	найрозвинутіша та усвідомлена галузь людської діяльності за законами краси поза мистецтвом. Дизайн у вузькому, спеціальному значенні терміна — це проектна художньо-творча діяльність, що спрямована на розробку елементів предметно-просторового середовища людської життєдіяльності, які виготовлені індустріально, з високими споживчими властивостями й естетичними якостями. Отже, дизайн — це формування гармонійного середовища житлової, виробничої і соціально-культурної сфер.
Дмитрук А.Г. [62]	творча діяльність з художнього конструювання (проектвання) промислових виробів у відповідності до законів краси та функціональності. Дизайн — це діяльність по гармонізації відношень предметного світу та людини, створення предметного світу відповідно до міри людини та міри явищ предметного світу.
Куманіна В.І., Кухта М.С. [59]	вид творчої діяльності людини, кінцевою метою якої є визначення якостей виробів, що стосуються до їх формоутворення. Ці якості пов'язані не лише з зовнішнім видом, але, головним чином, з конструктивними та функціональними характеристиками виробу, які перетворюють його в єдине ціле з точки зору як споживача, так й з точки зору виробника
Лаврентьев А. Н. [120]	вид проектно-художньої діяльності, пов'язаний з розробкою предметного оточення людини, систем візуальної комунікації та інформації, організації життя та діяльності людини на функціональних, раціональних засадах
Дж.Нельсон [41]	художнє проектування як рішення композиційного завдання для досягнення запланованого результату
Папанек В [167]	це свідомі та інтуїтивні зусилля по створенню значимого порядку
Д.Понти [41]	творча діяльність, спрямована на створення всього предметно-просторового середовища, всього середовища, що сприймається візуально, створення видовища у будь-якої сфер людського сприйняття.
Розенсон І.О. [194].	це мистецтво komponування, стилістики та уздоблювання об'єкту у світлі екологічних проблем
А.А.Руденченко [197]	це складна система художньо-конструкторської діяльності, що сформувалася у постіндустріальному суспільстві. Дизайн проникає в усі сфери життя, стає неодмінним компонентом культури суспільства, а дизайн-діяльність творить, видозмінює, впливає на середовище життєдіяльності людини, гармонізує її взаємозв'язки з природою.
Т.М. Стрітьєвич [218]	цілісна систему мислення, здатну творити ідеї у напрямку максимального упорядкування життєдіяльності людини і створення її гармонійного предметного середовища, що базується на багатьох науках.
Ткаченко Е. В., Кожуховская С. М. [223].	це особливий вид проектування, при якому об'єкту, крім його основного призначення, надаються якості краси, екологічності, підвищеної функціональності, ергономічності і соціальної орієнтації
Черепанова С.О. [251].	це план або репрезентація речі за допомогою схеми, ескізу, генерального вигляду; перша ідея, що виражається за допомогою візуальних засобів, як у живописі так і в архітектурі”
М.Я. Яковлев[61]	це творчий метод, процес і результат художньо-технічного проектування промислових виробів, їх комплектів і систем, які орієнтовані на досягнення найбільш повної відповідності створюваних об'єктів і середовища в цілому можливостям і потребам людини, як утилітарним, так і естетичним; це творча діяльність, метою якої є визначення формальних якостей промислових виробів; задум, план, мета, намір, творчий задум, проект і креслення, розрахунок, конструкція, ескіз, малювання, візерунок, композиція
Collins Concise Dictionary [281]	це діяльність зі створення структури чи форми чогось за допомогою виконання ескізу, схеми, малюнка або плану; планувати або створювати щось художньо і майстерно.

Аналіз наведених визначень показує, що дизайн – це складний феномен щодо сутності якого та наукової методології стосовно рішення професійних проблем

продовжуються активні дискусії. Погоджуємося з думкою В.Л. Глазичева, що дизайн – це особлива творча діяльності, яка відрізняється від традиційних та більш або менш вивчених: мистецтва, інженерії, науки [41, с. 14].

Л.Н. Безмоздин вказує, що вимоги надати однозначну відповідь щодо визначення дизайну або мистецтво, або матеріальна діяльність; або художня творчість, або технічне конструювання є однобічними [16, с. 309] Він відмічає що: «На одному з рівнів дизайну може відтворюватися художня цінність, яка, однак, – завжди гетерогенне, біфункціональне, художньо-нехудожнє утворення.» [16, с. 308] Яке не тільки виконує функціонально-утилітарні вимоги, але й несе культурну місію.

Актуальна при цьому й думка гуру дизайну, ідеолога сучасних трендів француза Ф. Старка: «Між дизайном і сучасним мистецтвом немає жодного зв'язку. Мистецтво абсолютно самодостатнє, це чиста поезія. А дизайн крутиться навколо підвищення функціональності, ергономіки. Дизайн хоче сподобатись, мистецтву це не потрібно» [194, с. 78].

Розуміючи дизайн як різновид масового мистецтва Дж. Нельсон характеризує професію дизайнера, як вираження процесу реінтеграції художника з суспільством, під час якого дизайнер створює новий вид «популярного мистецтва» [41]. З цього приводу також наведемо влучний вираз Т. Мальдонадо: «Одні кажуть, що дизайн – це мистецтво, а саме «прикладне мистецтво». Інші бачать у ньому «ерзац мистецтва». Є й інша точка зору, яку я підтримую: дизайн – дійсно нове явище.» [194, с. 78].

Згідно з «Довідником кваліфікаційних характеристик професій працівників» основу професійної компетенції дизайнера складають такі вміння, як розроблення художньо-конструкторських проектів виробів (комплексів) виробничого і побутового призначення із забезпеченням високого рівня споживчих властивостей і естетичних якостей конструкцій, які проектуються, відповідність їх техніко-економічним вимогам і прогресивній технології виробництва, сучасним вимогам ергономіки. Для цього дизайнер має володіти відповідними знаннями та навичками стосовно: роботи з науково-технічною інформацією, яка є необхідною для

вирішення завдань художнього конструювання; вміти проводити оцінювання естетичного рівня продукції вітчизняного та зарубіжного виробництва; володіти сучасними інформаційними технологіями при розробці художньо-конструкторських пропозицій; готувати технічну документацію та звіти щодо виконання дизайнерських проектів тощо [65].

Отже, діяльність дизайнера має поєднувати такі складові: предметну творчість, технічну естетику, художнє проектування та конструювання, промислове мистецтво, розуміння загальних та вузькоспеціалізованих проблем професійної діяльності. Особливості обраної спеціалізації у вимагають формування у дизайнера системи спеціальних знань та наявності достатньо розвинених для цього компонентів ТХЗ.

На основі проведеного аналізу української й зарубіжної науково-педагогічної літератури пропонуємо таке визначення. *Творчі художні здібності майбутніх дизайнерів – це індивідуальні психофізичні властивості особистості, що забезпечують при сприятливих умовах успішність освоєння і продуктивність виконання методами образотворчої діяльності проектних та проектно-конструкторських завдань, пов'язаних із створенням нових дизайн-продуктів у всьому різноманітті образів, смислів і форм.*

Розглянемо детальніше особливості ТХЗ, необхідні для здійснення діяльності саме у галузі дизайну. Різні аспекти проблеми змісту, сутнісних характеристик, структури (конструкції) художніх здібностей до образотворчої діяльності розглядали: Е.В. Ю.Аксенов [4], Р. Арнхейм [11], Е. Арцишевская [12], А.Л. Готсдінер[48], В. Дранков [67], Б. Єдварс [267], Л.Б. Єрмолаєва-Томіна[75], О. Завгородня [76], Є.П. Ільїн [88], В. Кардашов [90], В.І. Кіреєнко [94], І.М. Кондаков [103], М.В. Коновальчук [104], В.С. Кузін [116], І. Кулка [117], А. Б.Мещеряков [141], Б.М. Неменский [85, 151], А.А. Нікітин [153], Ю.А. Овчарова [157], Е.С. Рапацевіч [182], Т.Г. Савел'єва [199], В.С. Щербаков [261] та ін.

Складові ТХЗ, які властиві саме дизайнерам, розкривають у своїй праці: С. Евтих [73], Н. Комашко [102], К. Кошенов [115, с. 9], М. Марченко [133], Г.Б. Мінервін [58], Є.А. Розенблум [193], М. Стась [211], Л.Є Шмакова [264] та ін.

У працях згаданих авторів розкриваються або окремі аспекти щодо ТХЗ, або пропонуються різні варіанти переліків (звужених або розширених) складових здібностей особистості відповідно до структури образотворчої діяльності. Автори відокремлюють основні (провідні, опорні) та допоміжні (фонові) психічні якості, які необхідні та достатні, на їх думку, для характеристики загальної структури і індивідуальних конструкцій вказаних здібностей. Отже, здібності представлені як сума певних психічних властивостей, що забезпечують виконання образотворчої діяльності.

Принципово іншу модель обґрунтовує А.А. Мелік-Пашаєв, підхід якого визначаємо найбільш слушним. За таким підходом художні здібності слід розглядати не як суб'єктивний аналог структури певної діяльності, а як «орган самореалізації творчого «Я»» [140, с. 11] в тій або іншій сфері, що є цілісною системою компонентів здібностей. У такому разі первинною стає та ціннісно-особистісна характеристика людини, яка розкриває його як художника, творця. При цьому процес розвитку ТХЗ виступає як їх виявлення і конкретизація у цілому (єдиному). Останнє «... вбирає в себе і модифікує різні психічні якості, трансформуючи їх в свої невід'ємні частини (а не просто складники), та перетворюючи в здатність до творчості» [140, с. 12].

Головну провідну інтегральну властивість художньо обдарованої особистості А.А. Мелік-Пашаєв позначає терміном *«естетичне ставлення до дійсності»*, називаючи її при цьому єдиною основою «здібностей до всіх видів художньої творчості» [139; 140, с. 19]. Автор розглядає вказану властивість як подолання рамок «Его» людини, що створює сприятливі умови для прояву у свідомості і діяльності особистості вищого «Я». Втім, естетичне ставлення до дійсності – загальна риса, притаманна творчій особистості. Певний рівень художньої обдарованості має кожна нормально розвинена людина. Саме завдяки цьому твори мистецтва зрозумілі не лише тим, хто їх створює, а й тим, хто їх сприймає [247]. Однак для дизайнера здатність творчо та естетично привабливо виконувати художні завдання – невід'ємна частина професії, йому потрібно мати високий рівень розвитку художньо-чуттєвого сприймання навколишнього світу, емоційно-

естетичного художнього мислення, художньої спостережливості, творчої художньої уяви, естетичного почуття, почуття гармонії, естетичного смаку та ін.

Погоджуємося з думкою А.А. Мелік-Пашаєва, що «естетичне ставлення до дійсності» не очолює перелік складових художніх здібностей, а створює та поєднує їх в певну цілісність. Науковець підкреслює, що поза цього, ті або інші якості психіки існують лише як задатки, передумови художніх здібностей – більш-менш сприятливі, але нейтральні з точки зору завдань художньої творчості. Поза «естетичним ставленням до дійсності» окремі особистісні, психологічні характеристики, які раніше іменувалися художніми здібностями, такими не є [140, с. 14]. Естетичне ставлення пронизує усі аспекти діяльності дизайнера, тому естетична складова має бути присутня як загальний фон організації всього процесу професійної підготовки майбутнього дизайнера у ЗВО. Це обов'язкова умова формування та розвитку ТХЗ майбутніх фахівців у галузі дизайну.

Спираючись на аналіз психолого-педагогічної літератури, опитування думок викладачів, роботодавців, результати власного педагогічного досвіду нами було виділені *компоненти ТХЗ дизайнера*, що у функціональному взаємозв'язку та взаємозалежності забезпечують його здатність до дизайн-діяльності: мотиваційно-ціннісний, креативний, спеціальний (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Компоненти творчих художніх здібностей дизайнера

Важливим структурним елементом здібності до художньої творчої діяльності є *мотиваційно-ціннісний компонент*. Цей компонент відображає становлення та розвиток потреб людини. Дж. Бауер та Дж. Кауфман запропонували ієрархічну модель креативності та довели, що мотиваційна складова є необхідною умовою для проявів професійної творчості [276]. Дослідження Т. Амабиле, Б. Брина, Б. Хеннесі [46, 274, 289] щодо зумовленості здатності особистості до професійної креативності з внутрішньою та зовнішньою мотивацією довели, що вирішальним є фактор внутрішньої мотивації, захоплення роботою. Зовнішня мотивація нерідко не тільки не підкріплює, але, навпаки, пригнічує креативну поведінку.

Погоджуємося з А.А. Мелік-Пашаєвим, що коли здібності розглядаються як сукупність якостей, необхідних для виконання діяльності, то поділ «здібностей як таких» і мотивації даної діяльності видається природним і неважким, і здатності виступають як «одна з складових успіху». Коли ж ми говоримо про здібності до творчості, основу яких становить особливе ставлення людини до життя, то межа здібностей і мотиваційної сфери стає практично нероздільною, і можна говорити лише про два умовно виділених аспекти єдиної якості [140, с. 15].

Мотиваційно-ціннісний компонент діяльності дизайнера розглядали С.О. Захарова [78], В. Папанек [167], І.С. Рижова [188], Е.С. Шелестова [260], Н.В. Школяр [262] та ін. Мотиваційно-ціннісний компонент є однією з вирішальних складових у здатності майбутнього дизайнера до творчої художньої діяльності. Мотиваційно-ціннісний компонент включає цінності, ціннісну свідомість, ціннісну поведінку, ціннісне ставлення, ціннісні прагнення особистості. У структурі даного компонента цінності займають провідні позиції, представляючи собою людські сенси, передані з покоління в покоління [256, с. 154]. Термін мотивація (від лат. *moveo* – штовхаю, рухаю) застосовують для визначення системи факторів, що детермінують поведінку (зокрема: мета, потреби, мотиви, наміри, прагнення тощо) та характеристики процесу, що стимулює й підтримує поведінкову активність на певному рівні [54, с. 7]. Внутрішня мотивація виникає з глибинних потреб самої людини. Прагнення людини до творчої самореалізації є мотивом для обрання нею професії, що має творчий характер, зокрема дизайну. Зовнішня мотивація обрання

професії складається з позитивних та негативних мотивів, таких як наявність або відсутність престижу професії, величина матеріальної винагороди, кар'єрні перспективи, соціальна захищеність тощо.

Мотивація є ключовою спонукальною пружиною для будь-якої дії у сфері художньої творчості, важливим елементом формування ТХЗ. Цінності, якими керується студент, пов'язані з його світоглядною позицією, з його особистісними життєвими пріоритетами, є підґрунтям для самовизначення майбутнього дизайнера як творчої особистості.

Мотиваційно-ціннісний компонент майбутнього дизайнера до творчої художньої діяльності спочатку проявляється як передумова – *любов до образотворчої діяльності, схильність, інтерес до професії*. Схильність до професії, зокрема розкривається у виборі студентом спеціалізації у галузі дизайн-діяльності, як прояву професійного самовизначення та професійної спрямованості, сформованій професійній самосвідомості, демонстрації професійної поведінки, прагнення до набуття професійної компетентності [110]. Подальший розвиток та формування мотиваційно-ціннісного компонента реалізується як *свідома спрямованість* майбутнього дизайнера до професійної самореалізації, *готовність* до професійної діяльності у галузі дизайну.

Творчість у професійній діяльності може проявити лише такий спеціаліст, якому подобається обрана професія; який свідомо мотивований до праці; успішно вирішує типові й нестандартні професійні завдання; досягає бажаних суспільством і замовником результатів роботи; використовує нові технології в професійній діяльності; прагне досягнути професійної майстерності; соціально та професійно активний; прагне до пошуку резервів розв'язання проблем у межах професії; гордиться досягненнями в професійній діяльності; відданий обраній професії, підтримує її честь та гідність; вдосконалює професійне важливі якості особистості; має високу культуру професійної самоосвіти; збагачує професійні досягнення за рахунок творчого внеску [131].

Креативний компонент є базовим для здатності дизайнера творчо здійснювати художні дизайнерські завдання. Креативний компонент ТХЗ майбутніх

дизайнерів розглянуто у працях: А.В. Булатової [21], Ю.Р. Варлакової [23], Ю.А. Гімаєвої [39], А.В. Дяченко [72], Т.С. Козак [99], В. Папанека [167], І. Рижової [187], Е.Р. Хайруллиної [241], Я.В. Чеботова [250] та ін.

Особливістю креативного компонента у структурі ТХЗ майбутніх дизайнерів є поєднання властивості мистецтву художньо-естетичної складової та раціональної проектно-конструкторської спрямованості у творчому мисленні. Традиційно професію дизайнера відносять до групи «людина-художній образ», хоча й відмічають несхожість з іншими художніми професіями. Так, Т. Габрель виділяє такі основні характеристики діяльності дизайнера «порівняно з іншими професіями, де творчість як вихід за рамки буденного вітається та винагороджується»: присутність естетичної рефлексії; образність як основну складову мислення; синтез інтуїтивного й аналітичного підходів [34, с. 39].

Вважаємо за доцільно відмітити ще одну характерну ознаку професії дизайнера. У дизайнера ТХЗ мають проявлятися у поєднанні з високим рівнем невербального, тобто дієво-практичного інтелекту, притаманного талановитим інженерам і вченим, у розвиненому проектному та конструктивному мисленні.

Підтримуємо О.В. Губенка, який, враховуючи технічну інженерну складову професії дизайнера, відносить її до групи творчих професій «людина-техніка» [49, с. 6] для оволодіння якою необхідний високий рівень сформованості спеціальних творчих науково-технічних здібностей. О.В. Чус і В.М. Данченко [255] наводять перелік тих здібностей, розвиток яких забезпечує можливість творчо працювати в технічному напрямку. Зокрема, до таких здібностей належать: проникливість у пошуках проблем, тобто здатність бачити те, що не вкладається в рамки засвоєного; здатність до перенесення досвіду як уміння людини застосовувати навички, набуті при розв'язанні одного типу завдань до розв'язання іншого; гнучкість мислення як властивість швидко й легко переходити від одного класу явищ до іншого; легкість генерації ідей; здатність до критичного оцінювання ідей; здатність до доопрацювання результату через вироблення вольових здібностей (наполегливість, зібраність, здатність до копіткої напруженої роботи) та ін.

У професійній діяльності висококваліфікованого дизайнера має ефективно поєднуватися треноване творче мислення та практична майстерність. При цьому треноване мислення призначене, насамперед для вирішення конкретних комерційних та утилітарних завдань, а не для втілення естетичних ідеалів у творах мистецтва [287, с. 13]. У предметній творчості дизайнера необхідними є знання специфіки використання матеріалів, закономірностей формоутворення, знання законів механіки, оптики, кольорознавства, ергономіки, конструювання, розуміння технологічних аспектів тощо.

Дизайнерська діяльність, інтегруючи науково-технічні й гуманітарні знання, спрямована на виконання суто практичних завдань, пов'язаних з впровадженням дизайн-проектів та вирішенням завдань інженерно-технічного напрямку. Основу дизайну становить ідея функціональної естетики, тобто перетворення практично корисних виробів у продукти матеріально-художньої культури. Тому дизайнер повинен вміти креативно та технічно й технологічно грамотно проектувати і матеріалізувати дизайн-продукти, що мають бути не тільки естетичними, але й функціональними; втілювати в собі високий рівень сформованості творчого дизайнерського художнього мислення. Для цього у майбутнього дизайнера необхідно розвивати у гармонійній єдності та взаємозв'язку такі складові креативності: а) художнє мислення і творчу уяву, які забезпечують відбір, конкретизацію і узагальнення художнього образу, здатність до створення яскравих образів, оригінальних, самобутніх композиційних рішень; б) знання, навички та вміння, необхідні для конструкторсько-проектної діяльності.

Кожна людина має унікальний, властивий тільки їй набір природних задатків – спеціальних здібностей, які визначають ступень обдарованості людини до певної діяльності, зокрема професійної.

В епоху Відродження таку індивідуальну обдарованість до якоїсь галузі мистецтва та художнього ремесла визначали як «*ingegno*», виразне слово, що поєднує у собі два значення: «майстерність» та «особливий душевний склад» [111, с. 259]. Дизайн – це професія, що потребує покликання та спеціальних талантів для розвитку необхідної майстерності.

Спеціальний компонент ТХЗ майбутнього дизайнера – якості, що сприяють оволодінню засобами художньої (образотворчої) діяльності. Як підкреслює В. Дранков, «у природі художнього таланту міститься взаємодія загальних і спеціальних здібностей, які моделюють зміст і форму художніх образів на усіх фазах творчості» [67, с. 15].

Професійно-творчі уміння – це культурне надбання особистості, вони не можуть бути вродженими, а формуються як важливе особистісне надбання майбутніх фахівців у пізнавально-творчій навчальній діяльності [177, с. 2]. Т. Амабіле [274], М. Рунко [298], М. Чиксентмихайи [252] у своїх дослідженнях довели, що творчість (креативність) виникає лише тоді, коли у людини наявні достатні професійні знання, навички, кваліфікації, професійний досвід, завдяки яким вона здатна осмислено відступати від шаблону, імпровізувати. Ці якості виступають неодмінною умовою для прояву креативності.

Аналіз специфіки образотворчої діяльності показує, що індивідуальні відмінності майбутніх дизайнерів відносно цієї діяльності полягають насамперед у процесі зорового сприйняття та зорових уявлень, що виникають на його основі, за виразом І.П. Павлова – зорової модальності. Також важливо значення мають сенсоматорні якості руки. Спеціальний компонент ТХЗ включає до себе дві складові: *опорні та допоміжні (інструментальні) якості*.

Головною опорною складовою спеціального компонента ТХЗ майбутнього дизайнера є розвинене *просторово-образне (проектно-образне, художньо-образне) мислення*. Особливості просторово-образного (проектно-образного, художньо-образного) мислення дизайнера розглянуто у працях: А.В. Глазунова [40], Н.В. Дерев'янка [56], І.М. Джатдоевої [57], С.Г. Захарової [78], І.С. Карімова [91], Г.Р. Козлової [100], Ю. Малежика [128], А. А. Паньковської [166], Є.А. Розенблюма [193], В.В. Турчина [227] та ін.

Просторово-образне (проектно-образне, художньо-образне) мислення дизайнера є специфічним різновидом наочно-образного мислення. Передумовою для формування просторово-образного мислення є *просторовий (візуально-просторовий) інтелект*. За Г. Гарнером [36, с.342-343], візуально-просторовий

інтелект – це здатність людини мислити зоровими образами, вміння точно сприймати видимий світ, виконувати трансформації і модифікації відповідно до першого уявлення, а також вміння відтворювати аспекти візуального досвіду навіть за відсутності відповідного фізичного об'єкта.

ТХЗ є проявом наявного візуально-просторового інтелекту, але не тотожні йому. Г. Гарднер [36, с. 343, 372-375] відмічає, що людина може мати здатність до точного візуального сприйняття, проте не вміти малювати, уявляти та трансформувати уявний світ. Він вказує, що доведені до досконалості просторові здібності (мислення у трьохвимірному просторі) виявляються у різних професіях, наводячи як приклад скульптора, математика-тополога, фізика та хіміка.

Особливість просторово-образного мислення дизайнера полягає у створенні (побудові) уявних просторових образів та визначенні відносин між ними у процесі конструкторської діяльності, тобто має конструктивну складову. Це зумовлено тим, що дизайн виконує низку функцій, в основі яких лежить створення тривимірних просторових образів. За виразом К. Ньюарка [155, с. 257], дизайнер мислить «графічно», тобто зоровими образами та моделями.

Розвиток просторово-образного мислення майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки має проявлятися як набуття гнучкості, рухливості у просторових уявленнях, оволодіння вмінням ефективно оперувати наочними образами в дизайн-проектуванні: уявляти предмети (дизайн-продукти) у різних просторових положеннях, мисленево зменшувати або, збільшувати їх, змінювати їх взаємне розміщення, домальовувати елементи, перефарбовувати, обертати відносно уявної осі, змінювати напрямки освітлення тощо. Таку здатність ще називають конструктивним мисленням. Важливим проявом високого рівня сформованості просторово-образного інтелекту є розвинені зорова пам'ять та окомір. Розвиток цих якостей сприяє розвитку творчого дизайнерського художньо-образного мислення, здатності до дизайнерського проектування та художнього конструювання.

Виконання навіть відтворювальних художніх завдань потребує від майбутнього дизайнера високого вхідного рівня розвитку спеціальних психофізичних задатків, що є обов'язковою передумовою для подальшого

успішного розвитку ТХЗ. Серед *допоміжних (інструментальних) якостей (передумов)* спеціального компонента ТХЗ майбутніх дизайнерів виділяють такі:

- висока природна чутливість зорового аналізатора, як властивість відображати («відчувати») фактуру поверхні предметів, що сприймаються – м'якість, твердість, шорсткість, бархатистість тощо. У процесі художньої творчої діяльності ця чутливість зорового аналізатора удосконалюється, забезпечуючи розвиток необхідних для майбутнього дизайнера вмій та навичок щодо передачі пропорцій предметів, особливостей об'ємних і плоских форм, просторових відносин, світлотіні, ритму, здатності сприймати, розрізняти широкий спектр кольорів та їх відтінків, розуміти гармонійність тону і кольору, перспективних скорочень об'ємних предметів, вміти бачити у предметах та явищах характерні риси тощо;

- сенсомоторні якості руки, забезпечують в діяльності художника точну передачу форми у зображенні, обумовлюють швидке та правильне засвоєння нових технічних прийомів та навичок у художній практиці.

За результатами розвитку спеціального компонента ТХЗ майбутній дизайнер має набути «образотворчої грамотності» – сформованих на високому рівні технічних навичок та прийомів здійснення образотворчих завдань, що є свідченням його здатності та готовності до здійснення професійної діяльності відповідно до обраної спеціалізації.

Об'єктом дизайну є промислові вироби (виробниче обладнання, побутова техніка, меблі, посуд, одяг тощо); елементи і системи міського, виробничого і житлового середовища; візуальна інформація; функціонально-споживчі комплекси тощо. Відповідно розрізняють окремі види дизайну: дизайн промислових виробів, дизайн середовища, графічний дизайн, дизайн соціально-культурної сфери та ін. У середині кожного виду дизайну також можлива своя спеціалізація [45, с. 858].

Різноманіття видів та підвидів дизайну проявляються у тому, що разом з загальним визначенням професії дизайнера, у літературних джерелах використовують більш вузькі визначення: художник-графік (графічний дизайн), художник – конструктор (промисловий дизайн), архітектор–дизайнер, дизайнер–

конструктор, дизайнер-проектувальник, дизайнер-художник, інженер-дизайнер тощо.

Художня складова у діяльності дизайнера дуже важлива, але ми вважаємо, що професії дизайнера та художника хоча й близькі за змістом, все ж докорінно різні, отже, відрізняються вимогами до необхідних ТХЗ. Відмінності змісту та структури ТХЗ художника та дизайнера розглядаються у працях О.П. Голікової [42], Т. Самари [200], С.С. Шумеги [266, с. 8-9] та ін.

Структура креативного та спеціального компонента ТХЗ у дизайнерів і художників загалом схожі. Ключові відмінності між професіями дизайнера і художника полягають у сфері мотиваційно-ціннісного компонента ТХЗ.

Ключові відмінності у застосування ТХЗ дизайнером та представником дотичної творчої професії – художником, полягають у різних підходах до створення та використання мови творчості. Дизайнер використовує свої художні здібності для вирішення прикладних завдань по створенню комфортного та естетичного життєвого середовища. Художники за допомогою спеціальних засобів та способів створюють нові художні образи в мистецтві.

Важливою складовою професіоналізму дизайнера є вміння розробляти та реалізовувати проекти відповідно до існуючих трендів, моди та сучасних поглядів на комфорт, зручність і практичність. Модерні підходи, свіжі ідеї, навіть революційні, в дизайні мають обов'язково поєднуватися з функціональністю та комерційною доцільністю, проявлятися як сполучення утилітарного з естетичним. Завдання дизайнера, на відміну від художника, полягає у створенні чогось, що має не тільки художньо-естетичну цінність, але й функціональну. Дизайнер має застосовувати художню мову візуалізації інформації за встановленими правилами, прийнятими у професійному середовищі та враховуючи при цьому вимоги замовника. Ф.Ч. Ешфорд зауважує: «надважливою проблемою дизайнера є примирення (принесення у жертву) своїх соціальних і естетичних ідеалів з його обов'язком допомогти клієнту чи роботодавцю отримати прибуток [275, с. 193]. Разом з тим дизайнер – це не просто виконавець. Він митець, призваний робити світ естетично та функціональне більш досконалим. На необхідності

суспільної та моральної відповідальності дизайнера у своїй творчості наполягає В. Папанек [167]. Він вважає, що дизайнер має розглядати проблему створення нового продукту не тільки у комерційному сенсі, але й у її соціальному, гуманістичному аспекті, враховуючи потреби у захисті навколишнього середовища та дикої природи, піклування про соціально вразливі верстви населення, загальне спрямування діяльності на активну участь у вирішенні глобальних проблем людства.

Таким чином, можна підсумувати, що, незважаючи на схожість професій художника та дизайнера, у вимогах до змісту та структури ТХЗ цих спеціальностей існують ключові відмінності, що мають бути враховані у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів.

1.3. Вітчизняні та зарубіжні підходи до розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

За справедливим твердженням С.Л. Рубінштейна: «Питання стосовно здібностей має бути поєднано з питанням розвитку... Розвиток людини на відміну від накопичення досвіду, опанування знаннями, вміннями, навичками – це й є розвиток його здібностей, а розвиток здібностей – це й є розвиток як такий, на відміну від накопичення знань та вмінь» [195, с. 540-550].

Узагальнюючі вивчені наукові джерела (74, 170, 233, 234 та ін.), можна стверджувати, що сучасні психологія та педагогічна наука визначають *розвиток особистості* як безперервний цілісний процес становлення, формування, соціалізації людини, набуття нею зрілості під впливом зовнішніх і внутрішніх, некерованих та керованих чинників, серед яких провідну, керуючу роль відіграють цілеспрямовані процеси виховання та навчання. Цей процес змін особистості становить собою перехід від простого до більш складного, від нижчих щаблів психічної діяльності до вищих, в якому поступове накопичення кількісних змін

сприяє наступним якісним змінам, тобто виникненню нових ознак, властивостей, рис індивідуальності людини і зникнення старих. Адже, як зазначав Г. Олпорт, особистість – не стільки завершений продукт, скільки процес [159].

Процес формування особистості майбутнього дизайнера, здатного до художньої творчості, можна уявити у вигляді такої схеми: задатки – діяльність – здібності – творча діяльність – творча особистість [99, с. 182]. Ця схема узгоджується з загальновідомою класифікацією градацій розвитку здібностей за рівнем та масштабністю: «схильності – задатки – здібності – обдарованість – талант – геніальність».

Основною проблемою вищенаведеної класифікації, на нашу думку, є відсутність одностайно прийнятих науковцями критеріїв оцінювання та відокремлення деякої обдарованості від справжнього таланту та геніальності. Як приклад складності в оцінюванні масштабу розвитку ТХЗ наведемо думку італійського історика мистецтва XVI століття Джорджо Вазарі, який свого часу виступав з критикою Леонардо Да Вінчі та Рафаеля щодо неповноти їх художнього таланту та майстерності. Зараз це сприймається як окрема дискусійна думка, що має суто суб'єктивний характер. Свого часу сучасники не тільки не розуміли творів, але й не вважали обдарованими ні Марка Шагала, ні Ніко Пиросмані, ні Поля Гогена. Архітектурного генія Антоніо Гауді по-справжньому оцінили лише через п'ятдесят років після його смерті. В цілому, питання, що важливіше для оцінки масштабу обдарованості мистця: віртуозність, грамотність технічного виконання або новаторство, експеримент, та у якому співвідношенні у нього мають бути присутні вказані риси й досі залишається дискусійним серед фахівців.

Вважаємо, що педагогу не варто приділяти надмірної уваги оцінюванню масштабу творчої художньої обдарованості студентів. Він мусить бути зосередженим на тому, як, застосовуючи все різноманіття інструментів педагогічного впливу, стимулювати творчу художню активність кожного майбутнього дизайнера для розкриття творчого потенціалу молодой людини, розквіту його індивідуальних ТХЗ.

На наше бачення, в аспекті розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів, серед підходів, що описують процес розвитку людини, найбільш продуктивним є варіант, розроблений В.І. Слободчиковим та Є.І. Ісаєвим [208]. За цим підходом категорія «розвиток» одночасно повинна утримувати і поєднувати в собі три досить самостійних процеси:

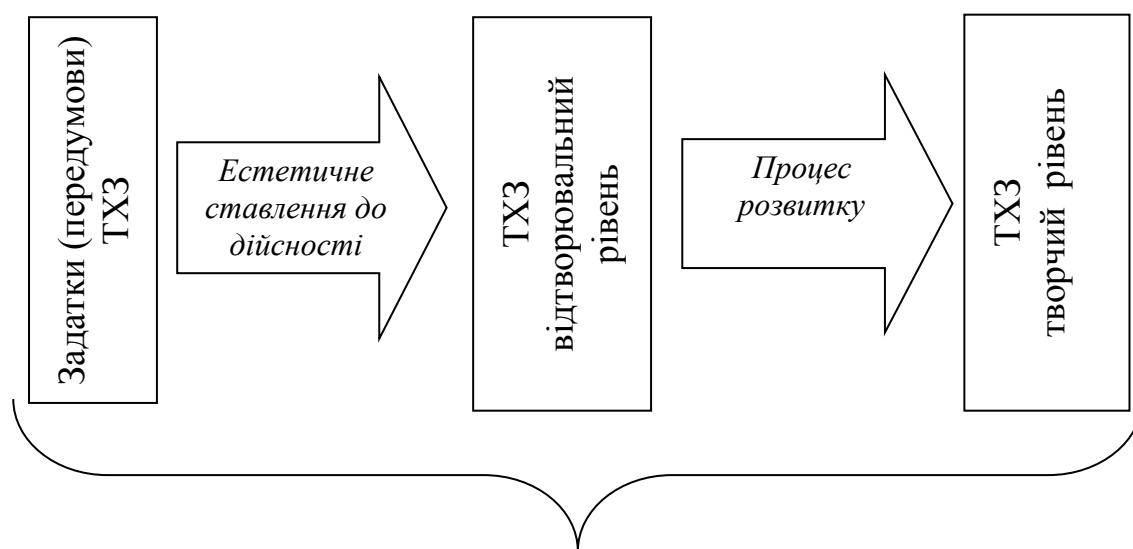
- 1) становлення – реалізація біогенетичної програми по дозріванню і зростанню вроджених органічних структур;
- 2) формування – як оформлення і вдосконалення культурно та соціально зумовлених структур особистості, у тому числі професійно необхідних;
- 3) перетворення – як саморозвиток духовно-практичних структур особистості відповідно до деякої ієрархії цінностей і смислів буття людини.

Погоджуємося з твердженням вказаних авторів, що для справжнього розвитку особистості та здібностей людини необхідна освіта, що має розвивальний зміст. На думку В.І. Слободчикова та Є.І. Ісаєва, такою можна вважати лише ту освіту, що реалізує всі три вищезазначені типи розвитку.

Вища освіта, розвивального змісту, в контексті професійної підготовки майбутнього дизайнера має забезпечувати розвиток природних задатків відповідно до індивідуальної структури обдарованості студента, набуття ним необхідних професійних знань, вмін, навичок, сприяти формуванню такої ієрархії цінностей та смислів буття, здатності до саморозвитку, що допоможуть молодій людині успішно адаптуватися у подальшому житті, реалізувати свої творчий потенціал.

Підготовка дизайнерів включає до себе художній розвиток особистості з пробудженням її таланту й творчих задатків, вміння бачити і сприймати прекрасне в мистецтві та оточуючому середовищі.

З цього погляду, у процесі свого розвитку, компоненти ТХЗ майбутніх дизайнерів є одночасно як передумовами, так і результатами. Під впливом навчання, за умов постійного формування у майбутніх дизайнерів цілісного естетичного ставлення до дійсності, вони перетворюються, змінюються, переходять від репродуктивного (відтворювального) рівня розвитку до творчого (рис.1.2).



ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

Рис. 1.2. Взаємозв'язок розвитку задатків та творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

Проведення докладного аналізу літературних джерел з позиції сучасного психолого-педагогічного дискурсу з приводу розвитку здібностей до творчої художньої діяльності у навчально-виховному процесі [11, 28, 48, 88, 160, 169, 186, 195, 214, 234, 259, 261 та ін.], дає змогу виокремити такі *суттєві атрибути процесу розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів* :

1) розвиток ТХЗ відбувається у діяльності, яка керується системою мотивів (інтереси, потреби, схильності), притаманних даної особистості. Здібності до образотворчої діяльності є проявом у психіці людини необхідності такої форми діяльності;

2) відмінності людей за здібностями – це не тільки продукт розбіжностей вроджених задатків самих по собі, але й всього ходу розвитку особистості. Специфічний профіль обдарованості кожної людини є відображенням індивідуального шляху його розвитку;

3) існують особливі сенситивні періоди, протягом яких розвиток спеціальних здібностей відбувається найбільш сприятливо, що, як припускають, обумовлено сенситивними періодами розвитку відповідних функціональних структур та формуванням необхідних анатомо-фізіологічних засад на певному рівні;

4) процес становлення та розвитку ТХЗ відбувається поетапно (поетапно) за рівнями: низький, середній, високий, найвищий. Здібності, що розвиваються крок за кроком вимагають все більшої і більшої складності, однак більш висока стадія може бути досягнута тільки шляхом оволодіння нижчими. Опанування даною стадією створює потребу і готовність до наступної стадії;

5) ТХЗ можуть проявлятися на практичному (майстер-золоті руки) та вищому (мистецтво) рівнях творчого розвитку. ТХЗ є багатограничними та багатосторонніми, тобто мають кілька видів прояву. Вони можуть проявитися як в рамках однієї галузі мистецтва та техніки (мономодальні), так і в кількох галузях одночасно;

6) ТХЗ можуть знаходитися на репродуктивному та творчому рівні розвитку. Людина, яка знаходиться на репродуктивному рівні розвитку ТХЗ, виявляє вміння засвоювати знання, оволодівати діяльністю та виконувати її відповідно до запропонованого зразка. На творчому рівні розвитку ТХЗ людина створює щось нове, оригінальне. Зазначені рівні розвитку здібностей не слід вважати незмінними, оскільки кожна репродуктивна діяльність містить елементи творчості, відповідно, творча діяльність включає репродуктивну, без якої вона не може відбуватися;

7) розвиток ТХЗ у різних особистостей відбувається нерівномірно та неоднорідно, що потребує індивідуального підходу, цей процес слід розглядати у зв'язку зі всіма факторами розвитку вихованця та не робити передчасних висновків щодо рівня здібностей особистості;

8) керований процес розвитку ТХЗ здійснюється у спеціально організованому навчально-виховному процесі. Здібності людини спираються на наявні знання, навички та вміння та розвиваються разом з їх набуванням. ТХЗ проявляються, формуються та розвиваються у ході навчання. Для розвитку здібностей необхідно їх задіяти (тренувати);

9) втручання педагога у зумовлений індивідуальними особливостями природний процес розвитку ТХЗ вихованця має бути обережним та вдумливим, важливо уникати механістичного нав'язування певних зразків технічного виконання образотворчих завдань. Надмірне втручання у цей процес загрожує втратою студентом майбутнім дизайнером власної творчої інтуїтивної чутливості,

викривленням пізнавальних розумових функцій, творчої художньої індивідуальності. Тому що, за словами Р. Арнхейма, «індивідуальність» проявляється в індивідуальному сприйнятті світу» [11, с. 210];

10) розвиток ТХЗ особистості – це не стільки нарощування вже існуючого позитивного в її творчій індивідуальності, це вирощування у молодій людині протилежного наявному у структурі обдарованості, виявлення та формування того, що в даний час у неї відсутнє (малорозвинено). Творчу індивідуальність виховують вправами, спрямованими у протилежні напрями;

11) якості, з яких складаються здібності, перебувають у постійній динаміці. Розвиток здібностей до творчої художньої діяльності проявляється у стійких позитивних змінах умов виконання особистістю цієї діяльності в цілому, наприклад: швидкість і легкість виконання завдань; міцність оволодіння необхідними знаннями, навичками та вміннями; успішність виконання вимог; співвідношення нервово-психічних витрат та кінцевого результату діяльності; прояви творчого підходу;

12) здібності неможливо вимірити у «чистому» вигляді, встановити їх вихідний рівень. Вимірюють фенотипічні характеристики людини (сполучення вродженого та набутого), саме зміни цієї сукупності характеристик і приймають за розвиток здібностей;

13) розвиток ТХЗ особистості протягом встановлених проміжків часу можливо вимірювати (оцінювати) за допомогою спеціального тестування стану та характеру змін здібностей у результаті виконання певних вправ;

14) підходи до оцінки ступеню розвитку ТХЗ мають будуватися не стільки на абсолютних загальних показниках (високий, середній низький), скільки на врахуванні індивідуальної відносної динаміки рівня розвитку ТХЗ кожним майбутнім дизайнером. Така відносна оцінка дає змогу педагогу ставити прогнози щодо майбутнього розвитку (зростання рівня) ТХЗ молодій людині;

З позиції педагогіки, розвиток студента – це цілеспрямований, систематичний і безперервний процес удосконалювання розумової, психічної, фізичної і професійної діяльності за допомогою відповідного навчального матеріалу, доцільного впливу та адекватної організації навчально-виховного процесу у ЗВО.

Професійний розвиток студентів – процес і результат набування знань, вмінь і навичок, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності, та їх удосконалювання.

Спираючись на аналіз думок науковців, пропонуємо власне розуміння понятійного конструкту *розвиток ТХЗ майбутніх дизайнерів в процесі професійної підготовки; це – кероване педагогом набуття майбутніми дизайнерами здатності до творчої професійної поведінки при створенні дизайн-проектів на підставі креативного мислення, формування мотиваційно-ціннісного встановлення щодо професійної діяльності, необхідних психофізичних якостей, фахових знань, художніх вмінь та навичок.*

Розвиток ТХЗ потребує індивідуального підходу у процесі виховання та навчання. У процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів має виникнути, так би мовити, «спіраль розвитку системи творчої художньої обдарованості»: активізація загальної здатності до творчості (креативності) стимулює проявлення та розвиток спеціальних художніх здібностей і навпаки. Наскільки ефективно буде функціонувати ця спіраль залежить від створених у закладі вищої освіти відповідних педагогічних умов.

У процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів належний розвиток ТХЗ має виявитися у подальших результатах: сформоване творче дизайнерське художньо-образне мислення; здатність до дизайнерського проектування та художнього конструювання; сформовані технічні навички та прийоми здатності та готовності до здійснення професійної діяльності на високому рівні.

Сучасна епоха становлення постіндустріального суспільства створює для фахівця в галузі дизайну найсприятливіші умови. Ніколи раніше за всю історію людства потреба в мистецтві дизайну всіх видів не була такою значною та помітною. Можливості сучасних інформаційних технологій посилюють ці процеси, генерують нові можливості для самовдосконалення. Україна не перебуває осторонь цих прогресивних тенденцій. Євроінтеграція продукує додаткові можливості для професійної реалізації сучасних фахівців в галузі дизайну, в тому числі і за межами країни, на засадах найкращих світових стандартів. Відповідаючи на ці виклики,

національні ЗВО активно впроваджують у навчальний процес нові підходи до професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Однак фахівці вказують на різницю між освітою в Україні й за кордоном щодо розвитку творчої особистості майбутнього дизайнера, а саме: «там людина виходить з базовим розумінням how to run creative business, тоді як в Україні ми, в кращому випадку, знаємо, як малювати» [106].

Натомість, навчальні заклади дизайн-освіти у розвинених країнах є одночасно центрами досліджень, навчання й експериментального дизайну. Завдяки співпраці із провідними брендами та торговими марками забезпечується їх зв'язок з виробництвом, креативним сектором економіки.

Аналіз літературних джерел (63, 64, 82, 106, 201, 229, 280, 285, 299, 300 та ін.), у яких розглянуто досвід дизайн-освіти у розвинених країнах для розвитку творчої особистості майбутнього дизайнера, дає змогу стверджувати таке.

По-перше, панує освітня парадигма, в основі якої є не тільки адаптація молоді до існуючої дійсності, а й формування креативної, творчої особистості, потенційно здатної розв'язувати виклики майбутнього. Діє концепція LLL – Long Life Learning – навчання впродовж усього життя [215].

По-друге, особливістю західної моделі дизайн-освіти є орієнтування не тільки на творчі та естетичні завдання, але й на комерційні, маркетингові цілі, тому методичні розробки в галузі проектування, формоутворення, кольорознавства тощо у західній дизайн-освіті призначені, насамперед, для навчання і розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів, пристосованих до умов ринку, здатних вирішувати завдання «комерційного дизайну».

По-третє, поряд з навчанням професійним знанням, вмінням, навичкам, головним завданням дизайн-освіти є формування у майбутніх дизайнерів здатності до самостійного творчого дизайн-мислення. Цей термін розуміють, насамперед, як творчу компетентність або здатність до креативності. У Школі Дизайну (D. School) університету м. Стенфорд (США) терміном «дизайн-мислення» називають методику створення інновацій не тільки в усіх видах дизайну, а також і у вирішенні бізнес-завдань.

По-четверте, навчальний процес є проблемно-орієнтованим, поєднує повчальне, дискурсивне і проблемно-пошукове навчання, при цьому спостерігається тенденція до поступового відходу від традиційних методів навчання до дискурсивної форми. Зміни стосуються таких складових у дизайн-освіті: методології проектування (технології дизайнерського мислення та метадизайну); набуття бізнес-компетенцій (маркетингові, менеджерські, комунікативні); інструментальній підготовці студентів, у частині комп'ютерного моделювання. До процесу навчання активно залучаються викладачі-практики, художники, дизайнери.

По-п'яте, процес навчання майбутніх дизайнерів включає лекційні заняття, семінари, практичну творчу роботу в студіях і лабораторіях. Під час навчання студенти отримують комплексну інформацію про історичні, теоретичні і технічні аспекти сучасного дизайну в цілому та обраної ними спеціалізації, зокрема. Майбутніх дизайнерів навчають вмінням аналітично мислити, висловлювати та презентувати свою точку зору як в усній, так і письмовій формі, у тому числі з використанням мультимедійних технологій.

По-шосте, основним методичним підходом у західній дизайн-освіті є залучення майбутніх дизайнерів до здійснення індивідуальних та групових проектів (project-based learning), у тому числі під час практики. Проектування займає основну частку навчального часу. Метою такої форми навчання є отримання навичок самостійної роботи на практиці. Освітні стратегії «навчання на власному досвіді» і «навчання через практику» є стрижневими при здійсненні проектів.

По-сьоме, здійснення проблемних завдань з формоутворення дизайн-продуктів супроводжується умовою врахування необхідних вимог при їх створенні в умовах масового індустріального виробництва та з дотриманням встановлених стандартів споживчої якості. Ще однією обов'язковою умовою є необхідність врахування в дизайн-продукті таких аспектів якості як: потреби бізнес-практики у галузі маркетингу, дотримання вимог щодо соціальної відповідальності виробників у розвинених країнах. Соціальна відповідальність дизайнера включає до себе: політкоректність, інклюзію, мультикультурність, екологічність, розуміння

національних культурних традицій та ін. Такий підхід потребує наявності у дизайнера відповідного світогляду.

Виходячи з вищенаведеного, погоджуємося з А.А. Руденченко, яка наполягає на тому, що проблема розвитку дизайн-освіти у ЗВО в Україні «має бути представлена як рух до двох основних цілей: виховання та освіти дизайнера не лише як проектувальника, а й мислителя (філософа, мистецтвознавця), вченого першовідкривача (соціолога, психолога, еколога), інженера-дослідника (конструктора, технолога, економіста), художника-новатора, який спостерігає за світовими тенденціями, не відкидаючи національну складову у формотворенні та декоруванні» [197, с. 116].

Вважаємо, що в умовах розбудови Української незалежної держави особливу увагу слід приділити національній складовій української дизайн-освіти. Як слушно зауважують науковці [10, 52, 55, 84, 93, 148, 163, 212, 213 та ін.], у процес навчання української молоді має бути задіяний весь величезний потенціал національної культури – невичерпні скарби української мови, історія українського народу, етнографічне, літературне, фольклорне краєзнавство, національна міфологія, національний фольклор, національна символіка, релігійні та виховні традиції, національні звичаї і обряди, народна творчість, національне мистецтво. При цьому, крім етнографічної спадщини, ретельному вивченню мають підлягати також здобутки урбаністичної культури України, твори національної архітектури, образотворчого та пластичного мистецтва зокрема, надбання мистців українського бароко, українського авангарду, внесок яких у розвиток світового дизайну неможливо переоцінити, роботи сучасних українських дизайнерів.

Видатний український педагог М.Г. Стельмахович зазначав, що повне відродження й розвиток національної освіти, громадянського виховання настануть тоді, коли в їх основі будуть «українська національна ідеологія і політика незалежної Української держави, українська національна ідея, неухильне утвердження українськості, українства й українознавства» [213, с. 11].

Результатом оволодіння культурою є не тільки відтворення індивідуумом історично сформованих людських здібностей, а й формування здібностей, по

відношенню до яких спадкові природжені механізми і процеси є лише необхідними умовами, що роблять можливим їх виникнення [123].

Вважаємо, що метою сучасної дизайн-освіти в Україні має бути не тільки вивчення найкращих зразків світового дизайну, розуміння пануючих трендів у сучасному дизайні. Важливим завданням національної дизайн-освіти є створення українського дизайну, який би в поєднанні з сучасними тенденціями естетичного розвитку людської цивілізації, увібрав в собі всі риси української самобутності, розкривав би всю красу, різноманітність та багатогранність нашої культури, сприяв розвитку творчої особистості.

Для ефективного розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки треба створювати такі організаційно-педагогічні умови, у яких би поєднувалися вивчення творчих здобутків українського мистецтва та дизайну, національний педагогічний досвід та кращі напрацювання світової теорії та практики дизайн-освіти.

Висновки до першого розділу

Дослідження теоретичних основ розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки зумовило вивчення існуючих підходів до визначення категорії, яка становить його основу, уточнити її зміст, сутність, структуру, критерії та показники сформованості.

1. На підставі вивчення наукових джерел з'ясовано, що на сьогодні не існує єдиних підходів до визначення ТХЗ як психолого-педагогічної категорії. Доведено, що творчі здібності слід розуміти як загальну здатність особистості до творчої діяльності (креативності), що проявляється у студента у вигляді сформованих на певному рівні рис творчої особистості. Установлено, що зміст поняття «творчі художні здібності» у наукових джерелах розкривають через різноманітні формулювання, що характеризують здатність особистості здійснювати художню

творчу діяльність у широкому та вузькому значенні. Доведено, що для здійснення дизайн-діяльності, категорію «творчі художні здібності» доцільно розуміти як творчі здібності до образотворчої діяльності. При цьому для дизайнера творчий компонент, здатність до креативності має першорядне значення, адже він витікає з самої сутності професії, тому у контексті застосування до процесу професійної підготовки майбутніх дизайнерів доцільно застосовувати словосполучення «творчі художні здібності», у якому слово «творчі» – визначальне.

2. Обґрунтовано характеристику особливостей ТХЗ майбутніх дизайнерів. Встановлено, що дизайн є особливим видом творчої діяльності, яка поєднує у собі одночасно такі компоненти: творчу, проектну (конструкторську), художню, предметну, технічну – відповідно, у майбутнього дизайнера у процесі професійної підготовки мають бути достатньо розвинені здібності для виконання цих видів діяльності (адекватно до обраної спеціалізації). Зафіксовано, що творчі художні здібності майбутніх дизайнерів – це індивідуальні психофізичні властивості особистості, що забезпечують при сприятливих умовах успішність освоєння і продуктивність виконання методами образотворчої діяльності проектних та проектно-конструкторських завдань, пов'язаних зі створенням нових дизайн-продуктів у всьому різноманітті образів, смислів і форм.

3. Визначено, що головною провідною інтегральною властивістю художньо обдарованої особистості є естетичне ставлення до дійсності. Виділені компоненти ТХЗ дизайнера: мотиваційно-ціннісний, креативний, спеціальний. Доведено, що ТХЗ у дизайнера мають спільні риси з професією художника, тому у процесі професійної підготовки майбутньому дизайнеру необхідно розвивати образотворчі здібності, набувати необхідні технічні образотворчі компетенції. При цьому характеристики професійної діяльності, які обумовлені конструкторською, проектною та технічною складовими дизайнерської творчості, визначають специфічну структуру компонентів необхідних ТХЗ майбутнього фахівця у сфері дизайну. Встановлено, що особлива структура творчих художніх здібностей обумовлює потребу в специфічних підходах до організації процесу професійної підготовки майбутніх дизайнерів, в основі якого має бути розвиток креативності

образотворчими засобами, формування проектного мислення для вирішення ними саме творчо-дизайнерських, а не просто образотворчих завдань.

4. Висвітлено, що професійна підготовка майбутнього дизайнера має забезпечувати розвиток природних художніх задатків відповідно до індивідуальної структури обдарованості студента, набуття ним необхідних професійних знань, вмін, навичок, сприяти реалізації його творчого потенціалу. Доведено, що у процесі свого розвитку вказані компоненти ТХЗ майбутніх дизайнерів є одночасно як передумовами, так й результатами. Відокремлено суттєві атрибути процесу розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів. Запропоровано визначати розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів в процесі професійної підготовки як кероване педагогом набуття майбутніми дизайнерами здатності до творчої професійної поведінки при створенні дизайн-проектів на підставі креативного мислення, формування мотиваційно-ціннісного встановлення щодо професійної діяльності, необхідних психофізичних якостей, фахових знань, художніх вмінь та навичок. Результатом розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів в процесі професійної підготовки є формування загальних та спеціальних компетентностей відповідно до чинного галузевого стандарту. З'ясовано, що сучасна дизайн-освіта у провідних економічно-розвинених країнах спрямована на формування креативної, творчої особистості, пристосованої до умов ринку, потенційно здатної, вирішувати завдання «комерційного дизайну», будувати креативний бізнес. Обґрунтовано, що для розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки у вітчизняних закладах вищої освіти потрібно створити належні організаційно-педагогічні умови, які мають сприяти подальшому впровадженню у навчальний процес здобутки національної мистецької спадщини, національний педагогічний досвід та кращі напрацювання світової дизайн-освіти.

Основні результати дослідження, викладені у першому розділі, опубліковані у наукових працях [107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 290].

Література до першого розділу дослідження

1. Агабальян А.Р., Артунян Н.Д. К вопросу взаимосвязи креативности с личностными характеристиками // Ананьевские чтения, 2007: Материалы научно-практической конференции. СПб., 2007. –С.598-599.
2. Алдер, Г. CQ, или Мускулы творческого интеллекта / Гарри Алдер: пер. с англ. С. Потапенко. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 496 с.
3. Айзенк Г. Тесты Айзенка. IQ. Перегрузка мозга. Лучший способ развить свои интеллектуальные способности. –М: ООО Эксмо, 2016. - 256 с.
4. Аксенов Ю., Левидова М. Цвет и линия. – 2-е исп. и доп. изд. – М. : Советский художник, 1986. – 326 с.
5. Алексеева О. Р. Художня творча діяльність як фактор соціалізації особистості підлітка / О. Р. Алексеева // Наук. зап. : зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; уклад. Л. Л. Макаренко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – Вип. LXXXIII (83). – Серія : Педагогічні та історичні науки. – С. 16 – 26.
6. Альтшуллер Г.С., Вертки И.М. Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности. — Мн.: Беларусь, 1994. — 479 с.
7. Альтшуллер Г.С. Творчество как точная наука / Г. С. Альтшуллер. – М.: Советское радио, 1979. – 403с.
8. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. Андреев – Казань : Изд-во Казанского университета, 1988. – 228 с.
9. Антонова О.Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки // Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2012. – С. 14-41.
10. Антонович Є. А. Декоративно-прикладне мистецтво : навч. посіб. для студ. пед. ін-тів / Антонович Є. А., Захарчук-Чугай Р. В., Станкевич М. Є. – Львів: Світ, 1992. – 272 с.

11. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / под ред. В.П.Шестакова, перев. с англ. В.Н.Самохина. – М: «Прогрес». – 1974. – 392 с.
12. Арцишевская Е.В. Художественно-изобразительные способности подростков: индивидуально-типологический анализ/ Е.В.Арцишевская, М.К.Кабардов, А.А. Мелик-Пашаев // 125 лет Московскому психологическому обществу: Юбилейный сборник РПО: В 4-х томах: Том 3 / Отв. ред. Богоявленская Д.Б., Зинченко Ю.П. — М.: МАКС Пресс, 2011. — 380 с., С.39-41.
13. Барышева, Т.А. Психологическая структура и развитие креативности у взрослых: Дисс. доктора психол. наук: 19. 00. 13 / Т.А. Барышева. РГПУ им. А.И. Герцена. СПб, 2005. - 360 с.
14. Барышева Т. А., Жигалов Ю. А. Психолого-педагогические основы развития креативности. – СПб.: СПГУТД, 2006. – 268 с., с. 116 – 119.
15. Бачинський Є. Мої зустрічі та силуети українських малярів і різьбарів на чужині: Спомини старого емігранта за роки 1908-1950 // Нові дні (Торонто). - 1952. - Вересень. – С. 16 – 21.
16. Безмоздин Л. Н. В мире дизайна / Л. Н. Безмоздин; Ташк. политехн. ин-т им. Беруни. - Ташкент : Фан, 1990. – 311 с.
17. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. – Ростов : Кн. Изд-во, 1983. – С. 23.
18. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: [учеб. пособ.] /Диана Борисовна Богоявленская - М.: ИЦ«Академия», 2002. – 320с.
19. Боно Э. Латеральное мышление / Э . Боно . – СПб . : Питер Паблишинг, 1997. – 320 с. – (Мастера психологии).
20. Брюханова Г. В. Становлення системи підготовки фахівців з дизайну друкованої продукції в Україні у першій половині ХХ століття / Г. В. Брюханова // Освітологічний дискурс. - 2014. - № 3. - С. 1-8.
21. Булатова А.В. Развитие креативности у дизайнеров и специалистов в области рекламы в процессе обучения в вузе [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/30399/1/uibch_2014_1-99.pdf

22. Бурец Ю. М. Креативность: новый взгляд или испытание компетентностью / Ю. М. Бурец, А. Н. Лобанов // Народная асвета. – 2012. – № 11. – С. 14–19.

23. Варлакова Ю. Р. Теория и методика развития креативности будущих дизайнеров-педагогов // Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2011. - № 4. - С. 73-75.

24. Василенко П.Г. Педагогические условия развития творческих способностей учащихся к изобразительной деятельности [Электронный ресурс]/ П.Г.Василенко // - Режим доступа: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2012/8/pedagogika/vasilenko.pdf

25. Васютин А.М. Наука радости, или Как не попасть на лечение к психотерапевту. / А.М. Васютин //- М.: Издательский дом «Ниола 21-й век», 2001. – 368 с.

26. Введение в психологию. Под общ. ред. проф. Петровского А. В. М.: Издательский центр «Академия», 1996. – 496 с.

27. Вереш П. Процентное соотношение и негауссовое распределение-zipf креативности и IQ в популяции [Электронный ресурс] / П.Вереш// Социум и власть. – 2016. – № 4. – С. 29–36.

28. Викерик Т. Д. Образотворче мистецтво у змісті професійної підготовки майбутніх дизайнерів одягу та аксесуарів / Т. Д. Викерик // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. - 2010. - Вип. 10. –С. 88 – 92

29. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. - Київ: Центр навчальної літератури, 2003. –316 с.

30. Вознюк О. В. Синергетична парадигма креативної педагогіки // О.В. Вознюк [Електронний ресурс] /Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : монографія / за ред. Н. В. Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – 427 с. - Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/26519/1/Гузій_кол_моно_верстка.pdf

31. Врона І. Мистецька освіта в Україні за 1922 рік // Шляхи мистецтва. - 1923. - № 5. – С 65 – 68.
32. Вудсток М. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика / М.Вудсток, Д.Фрэнсис // : Пер. с англ. – М.: «Дело», 1991. – 320 с. (Великобр.), С.140 – 142
33. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психолог. очерк / Лев Выготский. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1967. – 122 с.
34. Габрель Т. Рефлексія в дизайні Особливості та роль / Т. Габрель // Сучасне мистецтво . - 2013. - Вип. 9. – С. 36–42.
35. Гальтон Ф. Наследственность таланта: Законы и последствия / Ф.Гальтон// пер. с англ. // Что такое одаренность: выявление и развитие одаренных детей. Классические тексты / [Под ред.. А.М. Матюшина, А.А. Матюшкиной.] – М.: ЧеРо, изд-во «Омега-Л», МПСИ, 2008 с.
36. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта: Пер. с англ. — М.: ООО «И.Д. Вильяме», 2007. – 512 с.
37. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта [Текст] / Дж.Гилфорд // Психология мышления. – М.: Прогресс, 2000. – 14с.
38. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. — М.: АСТ, с 1988 по 2008 год. — 352 с.
39. Гімаєва Ю. А. Креативність і мотивація особистості й взаємозв'язок між ними як основа творчої діяльності у графічних дизайнерів та маркетологів / Ю. А. Гімаєва, В. С. Никифорова // Наука і освіта. – 2015. - № 1. – С. 13-20.
40. Глазунова А. В. Особливості формування образно-просторового мислення у студентів спеціальності «Графічний дизайн» на прикладі викладання дисципліни «Макетування та робота в матеріалі» / А. В. Глазунова // Молодий вчений. - 2016. - № 1(2). – С. 67 – 69.
41. Глазычев В.Л. Дизайн как он есть. Изд. 2-е, доп. – М.: Издательство «Европа», 2006. – 320 с.

42. Голікова О.П. Портрет спеціаліста: дизайнер / О. Голікова. [Електронний ресурс]. / О.П. Голікова, Т.А. Шевчук // – Режим доступу: <http://abiturient.iatp.org.ua/articles/article14.htm>

43. Голобородько В. М. До проблеми створення нової стратегії вітчизняної дизайн-освіти / В. М. Голобородько // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв . Мистецтвознавство. Архитектура. - 2008. - № 4. - С. 27 – 32.

44. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. – Вид.: 2-ге, доп. / С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.

45. Горлач М. та ін. Основи філософських знань: філософія, логіка, етика, естетика, релігієзнавство: Підручник / Горлач М.І., Кремень В.Г., Ніколаєнко С.М., Требін М.П. та ін. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 1028 с.

46. Гостев А. Шесть мифов о креативности :Реферат статьи Терезы Амабиле и Билла Брина “The 6 Myths of Creativity” (Bill Breen, Fast Company, декабрь 2004) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.ippnou.ru/article.php?idarticle=000738>

47. Государев Н.А. Треугольный человек . – М.: Мол. Гвардия, 1991. – 270 с.

48. Готсдинер А.Л. К проблеме многосторонних способностей // Вопросы психологии. – 1991. – №4. – С. 82–88.

49. Губенко О.В. Психологічна діагностика й активізація у старшокласників й молоді творчих науково-технічних здібностей: науково-методичний посібник. – К.: Педагогічна думка, 2016. – 228 с.

50. Давыдов В.В. Психологический словарь / В. В. Давыдов, А. В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1983. – С. 178.

51. Даниленко В.Я. Дизайн України у світовому контексті художньопроектної культури : монографія / В. Я. Даниленко. – Х. : ХДАДМ; Колорит, 2005. – 244 с.

52. Даниленко В.Я. Дизайн України у світовому контексті художньо-проектної культури ХХ століття (національний та глобалізаційний аспекти) : дис... д-ра мистецтвознавства: 05.01.03 / Львівська національна академія мистецтв. – Л., 2006. – 368 с. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.disslib.org/dyzajn-ukrayiny-u-svitovomu-konteksti-khudozhno-proektnoyi-kultury-khkh-stolittja.html>

53. Дашинська О. Художня обдарованість учнів як проблема педагогічної практики початкової школи // Актуальні проблеми професійно-педагогічної освіти та стратегії розвитку: Зб. наук. праць / За заг. ред. О.А. Дубасенюк, Л.В. Калініної, О.Є. Антонової. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2006. – С. 191-193.

54. Дербеньова А.Г. Усе про мотивацію / А.Г. Дербеньова. – Х. : Вид. група —Основа, 2012. – 207 с.

55. Дерев'янка Н.В. Етнодизайн як культурна настанова формування професійного мислення майбутніх дизайнерів / Н. В. Дерев'янка // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2017. – Вип. 52. – С. 86 – 92.

56. Дерев'янка Н.В. Принципи формування проектно-образного мислення майбутніх дизайнерів в процесі професійної підготовки / Н. В. Дерев'янка // Теорія та практика дизайну. – 2012. – Вип. 1. – С. 21 – 26.

57. Джатдоева И.М. Подходы к формированию проектно-образного мышления студентов-дизайнеров // Мир науки, культуры, образования. Горно-Алтайск, 2016. – № 4. – С. 133 – 134.

58. Дизайн. Иллюстрированный словарь-справочник / Минервин Г. Б., Шимко В. Т.. – М. : Архитектура-С, 2004. – 288 с.

59. Дизайн. Материалы. Технологии: энциклопедический словарь / под. ред. В.И. Куманина, М.С. Кухта; Томский политехнический университет. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2011. – 320 с.: ил.

60. Дизайн: русская версия / Н. В. Воронов ; Науч.-исслед. ин-т искусствознания Рос. акад. художеств, Моск. гос. худож.-пром. ун-т им. С. Г. Строганова. – Тюмень : Ин-т дизайна, 2005. – 222 с.

61. Дизайн: Словник-довідник / Ін-т проблем сучасн. міст-ва НАМ Укаїни; За ред.М.Я. Яковлева; Упоряд.: Ю.О.Ю.О.Іванченко, О.І.Ваврик, О.Г.Бросаліна та ін.; Редкол.: В.Д. Сидоренко (голова), І.Д. Безгін, Г.І. Веселовська та ін. – К.: Фенікс, 2010. – 384 с.

62. Дмитрук А.Г. По законам красоты. О дизайнерском творчестве / А.Г. Дмитрук. – К.: Мистецтво, 1985. – 78 с.

63. Дмитрюк С.В. Професійна підготовка графічних дизайнерів у вищих навчальних закладах Великої Британії / С. В. Дмитрюк // Проблеми освіти : наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, – К., 2015. – Вип. 80, ч. 2. – С. 106-110.

64. Дмитрюк С.В. Форми і методи підготовки майбутніх дизайнерів у ВНЗ Великої Британії / С. В. Дмитрюк // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». — К.: Гнозис, 2016. — Додаток 1 до Вип. 37, Том I (69) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – С. 49 – 56.

65. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників (52. художник-конструктор (дизайнер) [Електронний ресурс].: наказ Міністерства праці та соціальної політики України від 29 грудня 2004 року № 336. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0336203-04>

66. Дорфман Л.Я. Основные направления исследований креативности в науке и искусстве / Л. Я. Дорфман, Г. В. Ковалева // Вопросы психологи. – 1999. – № 2. – С. 101–106.

67. Дранков В.Л. О природе художественного таланта : автореф. дисс. на соиск.уч.степени докт. психолог. наук : по спец. 19.00.01. / Дранков Владимир Львович. – Л.: ЛГИК, 1973. – 39 с.

68. Драч І. І. Розвиток творчих здібностей студентів – важлива складова підготовки майбутніх фахівців / І. І. Драч // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / М-во освіти і науки України; Наук.-метод. центр вищої освіти. – К., 2000. – Вип. 28. – С. 83–90.

69. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / Н.В. Дружинин. – СПб.: Питер, 2008. – 358.

70. Дружинин В. Тот самый Векслер [Електронний ресурс] / В.Дружинин.// Школьный психолог – 2001. - № 06 (78). - Режим доступу: <https://psy.1september.ru/article.php?ID=200100612>

71. Дружинин В.Н., Хазратова Н.В. Экспериментальное исследование формирующего влияния среды на креативность [Текст] / В.Н. Дружинин, Н.В. Хазратова // Психологический журнал, 1999. №4. С. 83-93.

72. Дяченко А.В. Сутність і критерії креативу в діяльності дизайнера [Електронний ресурс] / А.В.Дяченко // – Режим доступу: <http://oaji.net/articles/2017/797-1491904267.pdf>

73. Евтых С.Ш. Развитие творческих способностей будущих дизайнеров средствами формальной композиции / С.Ш. Евтых // Вестник ОГУ. – № 6. – 2005. – С. 60–63

74. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

75. Ермолаева-Томина Л. Б. Исследование факторов, детерминирующих индивидуальные различия в проявлении творческой активности – Л. Б. Ермолаева-Томина // Психология творчества. – М. : Наука, 1990. – С.117 – 130.

76. Завгородня О. Фемінне та маскулінне у психології художньо обдарованої особистості: постановка проблеми[Електронний ресурс] / О.Завгородня //– Режим доступу: <http://journals.uran.ua/index.php/1810-2131/article/view/125919/120452>

77. Заїка О. Структура художньо-творчих здібностей майбутніх педагогів [Електронний ресурс] /О. Заїка// – Режим доступу: <http://www.ird.npu.edu.ua/files/zaika.pdf>

78. Захарова С.Г. Формування професійного мислення майбутніх дизайнерів у процесі їх підготовки[Електронний ресурс] / С.Г.Захарова // <http://ecobio.nau.edu.ua/index.php/Design/article/view/10514>

79. Захарова С.О. Дизайн як культурний феномен: теоретико- методологічний аналіз [Електронний ресурс] // С.О.Захарова – Режим доступу: http://www.zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK_42_9.pdf

80. Захарова С. О. Самореалізація людини в дизайнерській діяльності як вираження творчого духу у нелінійному суспільстві // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. Запоріжжя. 2011. Вип. 46. С. 109 – 126/

81. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики / О.І. Кульчицька. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – 320 с.

82. Зеленая книга. Промышленный дизайн / Под редакцией В.Н. Княгинина. – СПб.: Фонд «Центр стратегических разработок «СевероЗапад», 2012. – 65 с/

83. Зинченко В. П. Развитие творческих способностей в процессе обучения рисунку : уч. пособие / В. П. Зинченко. – Ростов н /Д. : РГПИ, 1987. – 68 с.

84. Зязюн І. А. Світоглядні пріоритети педагогіки / І. А. Зязюн // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр.: у 2-х ч. Ч. 1 / редкол. І. Я. Зязюн та ін. – К.; Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. – С. 3 – 12.

85. Изобразительное искусство и художественный труд / Сост. Неменский Б. М. - М.: Просвещение. – 2000. – 187 с.

86. Изобразительные способности [Электронный ресурс]. Сайт «А. Я. Психология: тесты, тренинги, словарь, статьи» . – Режим доступа <http://azps.ru/handbook/i/izob884.html>

87. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е. П. Ильин. –СПб: Питер, 2003. – 544 с.

88. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2012. – 448 с.

89. Кара Ж.Ю. Художественная одаренность и пути ее развития. Научно-практический журнал «Одарённый ребёнок». – Москва, № 6 – 2011. – 160 с.

90. Кардашов В.М. Художньо-творчий розвиток особистості: теоретичний та методичний виміри: Монографія. – 2-ге вид., допв. – Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні», 2009. – 264 с.

91. Каримова И. С. Формирование проектно-образного мышления студентов специальности «Дизайн» средствами графики : монографія / И. С. Каримова. – Благовещенськ : Амурский гос. ун-т, 2006. – 199 с.

92. Карпов А.В. Психология способностей: Учебное пособие./ А.В. Карпов, Е.Ф. Яценко // – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. – 516 с.

93. Карпова, І. Г. Теоретично-методичні засади розвитку творчої обдарованості студентської молоді [Текст] : монографія / І. Г. Карпова. – Чернігів : Чернігівський державний інститут права, соціальних технологій та праці, 2011. – 144 с.

94. Киреенко В.И. Психология способностей к изобразительной деятельности // Развитие познавательных способностей в дошкольном возрасте: хрестоматия / сост. И.А.Бурлакова. – Москва: АНО ПЭБ, 2008. – С. 85 – 101.

95. Клименко В. В. Психологія творчості. Навчальний посібник. / В. В. Клименко. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 480 с.

96. Климов Е. А. Некоторые психологические принципы подготовки молодежи к труду и выбору профессии // Вопросы психологии. - 1985. - №4.

97. Ковалев, А.Г. Психология личности / А.Г. Ковалев. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – Москва : Просвещение, 1965. – 288 с.

98. Коваль І.В.Здатність до творчості як важливий критерій розвитку особистості [Електронний ресурс] /І.В.Коваль // - Режим доступу: http://www.confcontact.com/Okt/31_Kovali.php

99. Козак Т. С. Методика розвитку творчого мислення майбутніх дизайнерів для підготовки до дипломного проектування / Т. С. Козак // Науковий вісник НЛТУ України. - 2017. - Вип. 27(4). - С. 181-185.

100. Козлова Г.Р. Формирование проектно-образного мышления в школе дизайна «ART-КВАРТАЛ» [Електронний ресурс] // Г.Р. Козлова / - Режим доступу: http://scjournal.ru/articles/issn_2500-0039_2017_3_11.pdf

101. Комаровська О.А. Особливості проявів обдарованості до мистецтва у дітей: за результатами експериментальних досліджень/ О.А. Комаровська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2013. – № 7 (33). – 264 – 272 с.

102. Комашко Н.В. Формування творчої складової професійної діяльності майбутніх дизайнерів / Н. В. Комашко //Вісн. Черкас. Ун-ту. Сер. Пед. науки. - 2009. - Вип. 142. - С. 58-60. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://nauka.zinet.info/9/komashko.php>.

103. Кондаков И. М. Психология: идея, ученые, труды [Электрон. ресурс] / И. М. Кондаков; Рос. акад. образования; Центральн. региональн. отд-ние. – М., 1999. – Ресурс доступу: <http://psi.webzone.ru/st/039500.htm>

104. Коновальчук М. В. Розвиток художньо-творчих здібностей молодших школярів як передумова становлення духовної еліти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://tdo.at.ua/publ/rozvitok_tvorchosti/rozvitok_khudozhno_tvorchikh_zdibnostei/4-1-0-15

105. Коротаев С. А. Креативность и ее факторы: проблемы концептуализации в исследованиях // Социологический журнал, 2015. Том. 21. № 2. – С. 6 – 30.

106. Костишина І. Дизайн-освіта в Україні: як справи й що робити [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://telegraf.design/dizajn-osvita-v-ukrayini-yak-spravi-j-shho-robiti/>

107. Косюк В. Р. Актуалізація креативності майбутніх дизайнерів: теоретичний аспект)//Актуальні питання сучасної педагогіки. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Острог, 1-2 листопада 2013 року). – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2013. – 104 с., С. 13 – 15.

108. Косюк В.Р. Визначення поняття творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів // Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (18-19 січня 2019 р., м. Одеса). – Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. –Ч.2. -128 с., с. 33 – 37.

109. Косюк В.Р. Діагностика творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки /В.Р.Косюк // Сучасна вища освіта : проблеми та перспективи: VI Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів і науковців: тези доповідей, Дніпро, 22 березня 2018 р. – Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. – 228 с. – С.93 – 94.

110. Косюк В.Р. Критерії якості підготовки майбутніх дизайнерів у вищій школі / В.Р.Косюк // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Сущенко (голов.ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2014. – Вип. 33 (86). – 652 с., С.582 – 288.

111. Косюк В.Р. Педагогічні та психологічні аспекти проблеми виявлення творчих здібностей / В.Р.Косюк // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Т.І. Сущенко (голов.ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2013. – Вип. 32 (85). – 596 с., С.253 – 262.

112. Косюк В.Р. Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів: сутність, зміст та особливості / В.Р.Косюк// Науковий вісник Національного університету біоресурси і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія» /Редкол.: С.М.Ніколаєнко (відп. Ред.) та ін. – К.: міленіум, 2016. – Вип. 233.- 398, С. 353–361.

113. Косюк В.Р. Розвиток творчих художніх здібностей один з головних чинників в професійній підготовці майбутніх дизайнерів. /В.Р.Косюк // Концепція сучасної мистецько-дизайнерської освіти України в умовах інтеграції // Збірник матеріалів Міжнародної науково-методичної конференції професорсько-викладацького складу і молодих учених в рамках VIII Міжнародного форуму «Дизайн-освіта 2015», м. Харків, 15-16 жовтня 2015 року / За загал. ред. Даниленка В.Я. – Харків: ХДАДМ, – 2015. – С. 61– 62.

114. Косюк В.Р. Сутність і структура творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів /В.Р.Косюк //Освітня інновація: філософія, психологія, педагогіка : матеріали Міжнародно-практичної конференції, 3 грудня 2014 р. : у 4 ч. – Суми: видавничо-виробниче підприємство «Мрія», -2014. – Ч.2. – 172 с., С. 77–80

115. Кошенов К.С. Дизайн как средство развития профессиональных умений студентов художественно-графических факультетов педагогических вузов: автореф. дисс. на соиск. уч. степени канд. педагог. наук. – Москва, 2007. – 24 с., С. 9. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.dissercat.com/content/dizain-kak-sredstvo-razvitiya-professionalnykh-umenii-studentov-khudozhestvenno-graficheskikh>

116. Кузин В.С. Психологическая характеристика художественных способностей / В.С. Кузик // Психология. – М., 1997. – С. 291-301.

117. Кулка И. Психология искусства / Пер. с чешск. – Х.: Изд-во Гуманитарный Центр / Олива И.В., 2019. – 556 с.

118. Кульчицька О.І. Складові біографії творця.// Обдарована дитина. - 1998. - № 3. – С.27 – 32.
119. Курач М. С. Розвиток творчих здібностей студентів у процесі художньо-проектної діяльності / М. С. Курач // Наука і освіта. - 2014. - № 7. - С. 111-115.
120. Лаврентьев, А. Н. История дизайна : учеб. пособие /А. Н. Лаврентьев. – М. : Гардарики, 2007. – 303 с.
121. Левчук Л. Т. Художня творчість як міжнаукова проблема: досвід поняттєво-категоріального забезпечення / Л. Т. Левчук // Вісник Маріупольського державного університету. Сер. : Філософія, культурологія, соціологія. – 2012. – Вип. 4. – С. 7–11.
122. Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я. Л. Морено / Лейтц Г. ; [пер. с нем.] ; общ. ред. и предисл. Е. В. Лопухиной и А. Б. Холмогоровой. – М. : Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 352 с.
123. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики [Текст] / А.Н. Леонтьев. — 3-е изд. – М. : Изд-во МГУ, 1972. – 576 с.
124. Лоуэн А. Удовольствие: Творческий подход к жизни [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://cpp-r.ru/wp-content/uploads/2015/08/udovolstvie.pdf>
125. Лук А. Н. Психология творчества / А. Н. Лук. – М. : Наука, 1978. – 127 с.
29. Лямцев П. П. Формирование человека как личности. Социальнофилософский аспект / П. П. Лямцев. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1984. – 120 с.
126. Любарт Т. Психология креативности / [Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни]. – М. : Когито-Центр, 2009. – 215 с.
127. Максименко С. Д. Психологія особистості / С. Д. Максименко. – К. : Вид-во ТОВ «КММ», 2007. – 296 с.
128. Малезик Ю. Формування дизайнерського мислення у студентів мистецьких спеціальностей на заняттях з курсу «формоутворення» / Ю. Малезик // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки. - 2016. - Вип. 143. - С. 128-132.
129. Малиновский А.А. Физиология и одаренность / А.А.Малиновский// Природа. – № 9 – 1976. – 62 – 73 с.

130. Маслоу А. Мотивация и личность. Самоактуализированные Люди: Исследование психологического здоровья. Мотивация и личность, - Спб., 1999. – 256 с
131. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М. : Наука, 1978. – 128 с.
132. Марочкина С.С. Теоретические модели становления и развития дизайна в 1930-1960 гг. [Электронный ресурс]. / С.С. Марочкина, Ю.С. Вегнер//. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-modeli-stanovleniya-i-razvitiya-dizayna-v-19301960-gg>
133. Марченко М.Н. Развитие способностей к дизайнерской деятельности : на материале обучения студентов художественно-графического факультета технической и компьютерной графике : автореф. дисс. на соиск. уч. степени докт. педагог. наук. – Кубанский гос. ун-т. – Краснодар, 2002. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.dissercat.com/content/razvitie-sposobnostei-k-dizainerskoi-deyatelnosti-na-materiale-obucheniya-studentov-khudozhe#ixzz3OLjiueeK>
134. Масленицин С.И. Положительный опыт работы художника-профессионала с мастерами народных промыслов / С.И. Масленицин // Проблемы народного искусства : [сб. статей] / под ред. М.А. Некрасовой, К.А. Макарова ; НИИ теории и истории изобразит. искусств Акад. художеств СССР. – М., 1982. – С. 101–113.
135. Масол Л.М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія /Л.М.Масол. – К.: Промінь, 2006. – 432 с.
136. Матюшкин А.М. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей. – Воронеж: МОПЭК, 2004. – 192 с.
137. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 208 с.
138. Мелик-Пашев А.А. Об источнике способности человека к художественному творчеству //Вопр. психологии. – 1998. – № 1. – С. 76–82.
139. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности / А.А. Мелик-Пашаев. – М.: Знание, 1981. – 96 с.

140. Мелик-Пашаев А. А. Психологические основы способностей к художественному творчеству: автореф, дис д-ра психолог, наук. 19.00.01 - общая психология; история психологии М., 1994. -36 с. .
http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1994/Melik-Pashaev_A_A_1994.pdf
141. Мещеряков Б. Большой психологический словарь / Сост. и общ. Ред. Б.Мещеряков, В. Зинченко . — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. — 672 с.
142. Михайлов С.М., Кулеева Л.М. Основы дизайна: Учебник для специальности 29002.00 «Дизайн архитектурной среды» / Под ред. С.М.Михайлова. — Казань: «Новое Знание», 1999. —240 с.
143. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості / В. О. Моляко // Обдарована дитина. — 2004. — № 6. — С. 2 — 9.
144. Монкс Ф., Ипенбург И. Одаренные дети . Когито-Центр; Москва; 2014, 132 с.
145. Морозов, А. В. Креативная педагогика и психология [Текст] / А.В. Морозов, Д. В. Чернилевский. — М.: Академический проспект, 2004. — 560 с.
146. Мульдаров В.К. Психологический словарь «Психология – идеи, ученые, труды» [Электрон. ресурс] / В.К. Мульдаров, И.М. Кондаков // Рос. акад. образования; Центральн. региональн. отд-ние. — М., 1999.- Ресурс доступу: <http://psi.webzone.ru/st/039500.htm>
147. Мясичев В.Н. О связи склонностей и способностей / В.Н.Мясичев // Склонности и способности: сб. статей. — Л: Изд-во ЛГУ, 1962. — С. 3 — 14.
148. Нариси з історії українського дизайну ХХ століття : Зб. статей / Ін-т проблем сучасного мистецтва НАМ України ; За заг. ред. М. І. Яковлєва ; Редкол. : В. Д. Сидоренко (голова), А. О. Пучков, О. В. Сіткарьова та ін. — К. : Фенікс, 2012. — 256 с. : іл. <http://www.mari.kiev.ua/Design161.pdf>
149. Науменко, О.М. Творчествоведение на современном этапе [Електронний ресурс] / О.М. Науменко// Международный научный журнал. — 2008. — №5. — Ресурс доступу: <http://atnu.narod.ru/tvorit.html>
150. Негус К., Пикеринг М. Креативность, Коммуникации и культурные ценности / Пер. с англ. — Х.: Изд-во Гуманитарный Центр, 2011. — 300 с.

151. Неменский Б.М. Мудрость красоты: О пробл. эстет. воспитания : Кн. для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1987. – 255 с.
152. Нечаева Н.В. Организация литературного творчества. – М.: Просвещение, - 1993 . – 194 с.
153. Никитин А. А. Художественная одаренность. – М.: Классика-XXI, 2010. – 176 с.
154. Нога О. Фабрика імені Левинського / Олесь Нога. – Львів : Українські технології, 1999. – 300 с.
155. Ньюарк К. Что такое графический дизайн? / К. Ньюарк ; пер. с англ. И. В. Павловой. – М. : АСТ: Астрель, 2005. – 255 с.
156. Общая психология / [под. редакцией В.В. Богословского, А.Г. Ковалева, А.А. Степанова] – М: Просвещение, 1981. – с. 361 – 362.
157. Овчарова Ю.А. Развитие художественно-творческих способностей у студентов художественнографических факультетов педвузов на занятиях по керамике. – Москва: МПГУ: Прометей, 2013 . – 105 с.
158. Олах А. Творческий потенциал и личностные перемены // Общественные науки за рубежом. Р. Ж. Сер. Науковедение, 1968. № 4. С. 69 —73.
159. Олпорт Г. Становление личности: Избр. тр. [Текст]: Пер. с англ. / Г.В. Олпорт; Под общей редакцией П.А.Леонтьева. – Москва.: Смысл, 2002. – 461 с.
160. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
161. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]/ В. Л.Ортинський – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://westudents.com.ua/glavy/50342-rozdl-1-zagaln-osnovi-pedagogki-vischo-shkoli.html>
162. Оршанський Л.В. Готфрід Земпер та художньо-промислова освіта Західної Європи й України : монографія / Л. В. Оршанський, Р. М. Силко // Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. – Дрогобич: Вид. відділ ДДПУ, 2016. – 281 с.

163. Основи національного виховання: концептуальні положення: у 2-х ч. Ч. 1 / Кузь В. Г. , Руденко Ю. Д., Сергійчук З. О. та ін.; за ред. В. Г. Кузь та ін. – К.: Інформ-вид. центр —Київ, 1993. – 152 с.
164. Основи художнього конструювання виробів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://disted.edu.vn.ua/courses/learn/3125>
165. Палій А.А. Диференціальна психологія : навч. посіб. / А.А.Палій. – К. : Академвидав, 2010. – 432 с.
166. Паньковська А.А. Зміст художньо-образного мислення фахівця сучасного дизайну [Електронний ресурс]. / А.А. Паньковська //. Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки 2010 №06. – Режим доступу: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/18006-zmist-xudozhno-obraznogo-mislennya-faxivcya-suchasnogo-dizajnu.html>
167. Папанек В. Дизайн для реального мира / Пер. с английского. - М.: Издатель Д. Аронов, 2004. – 416 с.
168. Пащенко Л. І. Підготовка майбутнього дизайнера інтер'єру в університетській освіті / Л. І. Пащенко // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв . Мистецтвознавство. Архитектура. - 2010. - № 3. – С. 115 – 119.
169. Педагогіка вищої школи: Словник-довідник / Упор. О.О.Фунтикова. – Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2007. – 404 с.
170. Педагогічний словник /за редакцією дійсного члена АПН. України Ярмаченка М.Д. – К.: Педагогічна думка, 2001. –.516 с.
171. Перкинс Д.Н. Творча обдарованість як психологічне поняття / Д.Н. Перкинс // Суспільні науки за рубежом. Сер. Науковедение. – 1988. – № 4. – С. 88–92.
172. Петрасинский З. Пізнай себе / З. Петрасинский; [пер. з польськ. В. Л. Романця]. – К. : Рад. шк., 1988. – С. 75.
173. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / [пер. с фр.]. - М. : Просвещение, 1969. - 659 с. - Доп. тит. л. фр., англ. - Библиогр.: с. 646-659. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://elib.gnpbu.ru/text/piazhe_izbrannyye-psihologicheskie-trudy_1969/

174. Платонов, К. К. Проблемы способностей [Текст] / К. К. Платонов. – М.: Наука, 1972. – 312 с.
175. Пометун О. Що таке таксономія блума і як вона працює на уроці [Електронний ресурс]. /О.Пометун//. Режим доступу <http://www.criticalthinking.expert/usi-materialy/shho-take-taksonomiya-bluma-i-yak-vona-pratsyuye-na-urotsi>
176. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика /Яков Александрович Пономарев. - М., 1976. – 280 с.
177. Попова Т.І. Розвиток професійно-творчих умінь у майбутніх дизайнерів одягу [Електронний ресурс] / Т. І. Попова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. - 2013. - № 38-39. - С. 326 – 332. - Режим доступу: <http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/Popova.pdf>
178. Пригодін М. Д. Творча діяльність студентів у формуванні художньо-естетичних аспектів / М. Д. Пригодін, Т. М. Грищенко // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв . Мистецтвознавство. Архитектура. – 2013. – № 3. – С. 23 – 25.
179. Профтехосвіта України ХХ століття : енциклопедичне видання / за ред. Н.Г. Ничкало. – К. : АртЕк, 2004. – 876 с.
180. Психологическая энциклопедия, 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха, СПб, «Питер», 2006 г., с. 508.
181. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского; ред.-сост. Л.А. Карпенко. 2-е изд., испр. и доп. - М.: Политиздат, 1990. - 496 с.
182. Психолого-педагогический словарь. / Сост. Рапацевич Е.С. – Минск, 2006, с. 259 – 260.
183. Радкевич В.О. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю : Монографія / В.О. Радкевич ; за ред. Н.Г. Ничкало. – К. : УкрІНТЕІ, 2010. – 420 с.
184. Раппопорт, С. Х. От художника к зрителю / С. Х. Раппопорт. – М., 1986. – 289 с.

185. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості. – Навчальний посібник. – К., ІЗМН, 1996. – 236 с.
186. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці : навчальний посібник / В. В. Рибалка. – Одеса : Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.
187. Рижова І. Самореалізація особистості як стратегічний тренд розвитку дизайнерської діяльності у реалізації креативних підходів / І. Рижова, А. Дика // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. - 2018. - Вип. 73. - С. 72-87.
188. Рижова І. С. Мотивація дизайнерської діяльності як один із механізмів становлення творчої особистості – дизайнера // Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія. Київ, 2006. Вип.9 (22). С.81 – 98.
189. Робінсон К. Освіта проти таланту. Сила творчості / Переклад з англ. Г.Лелів. – Львів: Летопис, 2017. – 256 с.
190. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.
191. Роджерс, Н. Творчество как усиление себя / Н. Роджерс // Вопросы психологии. – 1990. – №1. – С.164 –168.
192. Рождественская Н.В. Проблемы и поиски в изучении художественных способностей. Художественное творчество. Сборник. - Л., 1983, с.105 – 122
193. Розенблюм Е. А. Художник в дизайне: опыт работы центральной учебно-экспериментальной студии на Сенеже / Е. А. Розенблюм. – М. : Искусство, 1974. – 278 с
194. Розенсон, И.А. Основы теории дизайна : учебник для вузов / И.А. Розенсон . – СПб. : Питер, 2010 . – 218 с
195. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2003. – 713 с.
196. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии / С.Л. Рубинштейн. – М: 1959.- С.134 – 135.

197. Руденченко А. А. Теоретичні і методичні засади навчання етнодизайну студентів у вищих мистецьких навчальних закладах 13.00.02 – теорія та методика навчання (технічні дисципліни) Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук - Інститут обдарованої дитини НАПН України Київ – 2017, 427 с.
198. Рунге В.Ф. История дизайна, науки и техники / Рунге В.Ф.: Учеб. пособие. Изданное в двух книгах. Книга 1. – М.: Архитектура-С, 2008. – 368 с.
199. Савельева Т.Г. Формирование творческих способностей в современном художественно-эстетическом образовании [Електронний ресурс] / Т.Г. Савельева // Архитектон: известия вузов № 42. – 2013. – С. 15
200. Самара Т. Структура дизайна. Стильное руководство / Т. Самара. – М. : РИП-холдинг, 2008. – 272 с.
201. Сафронова О. О. Особливості методики design thinking, як сучасної стратегії проектування в контексті дизайну середовища / О. О. Сафронова // Теорія і практика дизайну. Технічна естетика. – 2017. - Вип. 13. – С. 180 – 193.
202. Сидоренко В.Д. Візуальне мистецтво від авангардних зрушень до новітніх спрямувань:Розвиток візуального мистецтва України ХХ-ХХІ століть / Ін-т проблем сучасн. мист-ва Акад. мист-в України. – К.: ВХ [студіо], 2008. – 187 с.
203. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С.О. Сисоєва. – К. : СДОУ, 2000. – 405 с.
204. Сисоєва С. О. Соціальні, психологічні та педагогічні підходи до визначення творчої особистості [Електронний ресурс]. / С.О.Сисоєва //. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/711902/1/Guz-Sys-mon.pdf-pages-23-56.pdf>
205. Сисоєва С.О. Творчий розвиток особистості: сутність, специфіка [Електронний ресурс]. / С.О.Сисоєва//. – Режим доступу <http://www.newacropolis.org.ua/theses/a9dd2519-e035-4e4e-9ec6-0426d7d61824>
206. Скиннер Б. По ту сторону свободы и достоинства М: Изд. Оперант, 2015, -192с.
207. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. -М.: Школа-Пресс, 1995. — 384 с.

208. Слободчиков В.И. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе : учебное пособие / В.И.Слободчиков, Е.И. Исаев. – Москва : Школьная пресса, 2000. – 416 с.

209. Сорокин П. Дальняя дорога: Автобиографический роман: пер. с англ. (Предисл. и примеч. А. В. Липского). – М., "Московский рабочий; ТЕРРА". - 1992.- 236 с.

210. Старанко Т.В. Розвиток творчих здібностей студентів-дизайнерів в рамках курсу «Композиція»/Т.В.Старанко//Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки: за матеріалами VI Міжнар. наук.-практ. конф. «Наукова молодь: досягнення і перспективи». - Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. - №8(195). – С.244 – 248.

211. Стась М.І. Вивчення стану сформованості творчих здібностей майбутніх художників-дизайнерів/ М.І. Стась // Вісник ХДАДМ. – 2008. - № 11. – С. 120 –125.

212. Стельмахович М.Г. Навчальним закладам нового типу - українську педагогічну науку // Підготовка педагогічних кадрів і діяльність навчальних закладів нового типу н системі національної освіти: досвід і перспективи. Матеріали Міжнародної науковопрактичної конференції. - 4.1. - Чернівці, 1998. - С.8 –13.

213. Стельмахович М.Г. Сучасні проблеми національного виховання студентської молоді // Проблеми освіти: Науково-методичний збірник .-К .: ІЗМН, 1997. - Вип.7. -С .84 – 96.

214. Степанов О.М. Основи психології і педагогіки: навч. посіб. / О.М. Степанов, М.М.Фіцула. – 3-тє вид., доповн. – К.: Академвидав, 2012. – 528 с.

215. Степко М.Ф. Болонський процес і навчання впродовж життя: монографія / М.Ф. Степко, Б.В. Клименко, Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ. – Харків: НТУ «ХП», 2004. – 112 с.

216. Стернберг Р. Интеллект успеха. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://psy.wikireading.ru/101187>

217. Стернберг Р. Практический интеллект = Practical Intelligence in Everyday Life./ Р. Дж. Стернберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд и др. — СПб.: Питер, 2002. — 272 с.

218. Стрітьєвич Т. М. Принципи реалізації дизайн-освіти на заняттях з образотворчого мистецтва / Т. М. Стрітьєвич // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. - 2011. - Вип. 6. – С. 101–109.

219. Сапугольцев В. Ю. Креативная среда вуза как условие развития креативности будущего дизайнера // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2010. - № 125. – С. 226 –232.

220. Сулова Т.С. Некоторые особенности креативных личностей // Системное исследование индивидуальности: тезисы докладов всесоюзной конференции. - Пермь, 1991. – С.149 –150.

221. Татіївський П.М. Особливості становлення та перспективи розвитку дизайну в Україні : автореф. дис. ... канд. техн. наук : спец. 05.01.03 «Технічна естетика» / П. М. Татіївський. – К., 2002. – 23 с.

222. Теплов Б.М. Способности и одаренность / Б.М. Теплов // Психология индивидуальных различий: тексты / [под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова] – М: Изд-во Моск. Ун-та, 1982 – С. 129 –139.

223. Ткаченко Е. В. Дизайн-образование. Теория, практика, траектории развития / Е. В. Ткаченко, С. М. Кожуховская //. - Екатеринбург: Аква-пресс, 2004. – 240 с.

224. Ткаченко Л. Іntenції творчості у суспільстві знань / Л. Ткаченко // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. - 2014. - Вип. 1-2. – С. 23 – 27.

225. Торренс Э.П. Теоретические основы психологической диагностики креативности [Текст] / Э.П.Торренс - М., 1998. – 120 с.

226. Триандис Г. Психология и культура/ Г.Триандис, Р. Малпас, Э Дэвидсон. // История зарубежной психологии (30-60 – гг. XX в.) – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1986. – 344 с., С. 293 – 310

227. Турчин В.В. Особливості формування проектно-образного мислення дизайнера : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 05.01.03 «Технічна естетика» / Турчин В.В. – Харків, 2004. – 33 с.

228. Туриніна О. Л. Психологія творчості / О. Л. Туриніна – К.: МАУП, 2007. – 160 с.

229. Тягур В.М. Поширення ідей Баухаузу та їх вплив на розвиток світової дизайн-освіти [Електронний ресурс]. /В.М. Тягур //– Режим доступу : https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/tiahur_v._m._spreading_of_bauhaus_ideas_and_their_impact_on_the_global_design_education.pdf
230. Федоров А.А. Кризис креативности: бихевиоральный подход [Електронний ресурс]. / А.А.Федоров // – Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/krizis-kreativnosti-bihevioralnyy-podhod>
231. Философский словарь / [под. ред. М.М.Розенталя и П.Ф. Юдина] – М. : Политиздат. 1963. – 544 с.
232. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г.С. Сковороди. – К.: Абрис, 2002. – 742 с.
233. Філософський енциклопедичний словник / Наук. ред. Л.В.Озадовська, Н.П.Поліщук. – К.: Абрис. 2002. -774 с.
234. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб. / М.М.Фіцула. – 3-тє вид., стер. – К.: Академвидав, 2009. – 560 с
235. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее [/ Р. Флорида; Пер. с англ. А. Константинов. – М.: Издательский дом «Классика XXI», 2007. – 421 с.
236. Фодор Дж. Модульность психики / Дж.Фодор// Когнитивная психология:история и современность / под ред. М.Фаликман, В. Спиридонова. – М., 2011. – С. 47 – 55.
237. Фромм Э. Душа человека / Э. Фромм. – М.: Республика, 1992 – 429 с., С. 19.
238. Фурса О. О. Основні напрями і чинники становлення дизайн-освіти / О. О. Фурса // Науковий вісник НЛТУ України. – 2013. – Вип. 23.18. – С. 392 –398.
239. Фурса О. О. Професійна підготовка дизайнерів у контексті неперервної освіти / О. О. Фурса // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки. - 2013. – Вип. 22. – С. 36 – 41.

240. Фурса О. Розвиток дизайн-освіти в Україні і Зарубіжжі: Історико-порівняльний аспект: порівняльна професійна педагогіка, 2011. – 118 с.
241. Хайруллина Е.Р. Развитие креативности как компонента профессиональной компетентности будущего дизайнера / Е.Р. Хайруллина, Л.Ю. Королева // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 4. – С. 103 – 107.
242. Хан-Магомедов С.О. ВХУТЕМАС-ВХУТЕИН (Комплексная архитектурно-художественная школа. 1920-1930 гг.) - М.: Знание, 1990. – 64 с.
243. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность СПб.: М.: Смысл, 2003 - 860 с.
244. Хомский Н. Язык и мышление- М.: Изд-во Московского университета, 1972. – 126 с.
245. Хрестоматия по психологии художественного творчества. – М.: Магистр/ Под ред. А.Л. Гройсмана. –М. - 1998. – 542с.
246. Хрусталева Т. М., Учебное пособие «Психология способностей». – ПГГПУ, Пермь, 2013. – 180 с.
247. Художні здібності людини: становлення і розвиток [Електронний ресурс] – Ресурс доступу: <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/culture/10634/>
248. Художественные способности [Електронний ресурс] // Психологический проект. – Режим доступу: <http://facepsy.ru/xudozhestvennye-sposobnosti.htm>
249. Хупавцева Н. Проблема креативності особистості та механізми її прояву [Електронний ресурс]. // Український науковий журнал «Освіта регіону». – №3 2013. – Режим доступу: <http://social-science.com.ua/article/1128>
250. Чеботова Я.В. Креативність як особистісна характеристика студента-дизайнера. [Електронний ресурс]. / Я.В.Чеботова // – Ресурс доступу: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v12/i20/37.pdf>
251. Черепанова С.О. Людина культури у творчому синтезі філософії освіти та мистецтва: перспективи ХХІ століття / С.О. Черепанова // Гуманітарні науки. Науково-теоретичний журнал. – 2001. – № 1. – 45 с.
252. Чиксентмихайи М. Креативность. Поток и психология открытий и изобретений / Пер. с англ.: Ющенко Ирина. - М.: Карьера Пресс, 2015. – 528 с.

253. Что такое одаренность: выявление и развитие одаренных детей. Класические тексты / Под ред. А.М.матюкина, А.А.Матюшкиной. – М.: ЧеРо, издательство «Омега-Л», МПСИ, 2008. – 368 с.
254. Чудновский, В. Э. Воспитание способностей и формирование личности [Текст] / В. Э. Чудновский – М.: Знание, 1986. – 80 с.
255. Чус А. В. Основы технического творчества / А. В. Чус., В. А. Данченко. – К.: Донецк: Высшая школа, 1983. – 181 с.
256. Шабельник С.О. Розкриття змісту поняття «професійна культура майбутнього дизайнера» «Проблеми інженерно-педагогічної освіти», 2015, № 48-49 С. 153-159.<http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/48-49/20.pdf>
257. Шадриков, В. Д. Деятельность и способности [Текст] / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1994. – 315 с.
258. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека / В.Д. Шадриков. – М: Логос, 1996. – 320 с.
259. Шапарь В.Б. Новейший психологичний словарь / В.Б.Шапарь, В.Е.Россоха, О.В.Шапрь; под общ. Ред. В.Б.Шапаря. – Изд. 4-е – Ростов н/Д.: Феникс, 2009. – 806 с.
260. Шелестова Е. С. Формирование профессиональной мотивации к проектной самореализации студентов-дизайнеров // Молодой ученый. — 2014. — №20. — С. 648-651.
261. Щербаков В.С. Изобразительное искусство. Обучение и творчество. (Проблемы руководства изобразительным творчеством детей.) М., «Просвещение», 1969.- 272 с.
262. Школяр Н.В. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх дизайнерів при вивченні культурології //Н.В. Школяр / Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота» № 30. – 2014. – 186-188 с.
263. Шмагало Р.Т. Мистецька освіта й мистецтво в культуро творчому процесі України ХХ-ХХІ століть: навч.посіб. /Р.Шмагало, Г.Покотило, П.Ляшкевич,

І.Гнатишин, Т.Бей; за заг. ред. Р.Шмагала. – Львов: ЛНАМ; Тернопіль: Мандривець, 2013. -292 с.

264. Шмакова Л.Е. Комплексное развитие творческих способностей студентов-дизайнеров в профессионально-педагогическом вузе : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Шмакова Лариса Евгеньевна; [Место защиты: Рос. гос. проф.-пед. ун-т]. – Екатеринбург, 2009. – 189 с.

265. Шоноев Т.И. Бихевиоризм - как педагогическая концепция [Электронный ресурс]. / Т.И.Шоноев // – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/materialy-k-attestatsii/library/2018/03/13/biheviiorizm-kak-pedagogicheskaya-kontseptsiya>

266. Шумега С.С. Дизайн. Історія зародження та розвитку дизайну. Історія дизайну меблів та інтер'єра: Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2004. - 300 с.

267. Эдварс Б. Художник внутри вас / Пер. с англ.; Худ. обл. Б. Г. Ключко. – Мн.: ООО «Попурри», 2000. – 256 с.

268. Энциклопедия Арт-Пси. Способности художественные [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psycosmology.ru/art/index.php/>

269. Энциклопедия мысли: Сб. мыслей, изречений, афоризмов, Максимов, парадоксов, эпиграмм, Сост. и пер. Н.Я. Хоромина. – Х.: Прапор, 1995. – 544 с.

270. Эфроимсон В.П. К биохимической генетике интеллекта/ В.П. Эфроимсон // Природа – № 9 – 1976, 62 – 73 с.

271. Явоненко М.В. Художньо обдарована дитина: виявлення і розвиток [Електронний ресурс] /М.В. Явоненко// – Режим доступу : http://tdo.at.ua/publ/rozvitok_tvorchosti/obdarovana_ditina/4-1-0-11

272. Якобсон П.М. Психология художественного творчества / П.М.Якобсон. – М.: Знание, 1971. – 48 с.

273. Яланська С. П. Психологія творчості: навчальний посібник / С. П. Яланська. – Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2014. – 180 с.

274. Amabile T.M. Creativity in context. Boulder, CO: Westview Press. 1996. – 336 p.

275. Ashford, F. C. Designing for Industry / F. C. Ashford. – L., 1955. – 197 с.

276. Baer J., Kaufman J.C. Bridging generality and specificity: The amusement park theoretical (APT) model of creativity // *Roeper Review*. 2005. Vol. 27. No. 3. P. 158–163.

277. Baer J. Why grand theories of creativity distort, distract and disappoint? // *International journal of creativity and problem solving*. 2011. Vol. 21. No. 1. P. 73–100.

278. Barron F. Creative person and creative process. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1969. 212 pp.

279. Blažek, Bohuslav: Krása a bolest, 1985. Ceny 40 Blažek, Bohuslav; Olmrová, Jiřina. 1. vyd. ... Blažek B., Olmrová J. - 1985 - 413 str.

280. Blythman, M., Orr, S., Blair, B. (2007). Critique the Crit. Report. The Higher Education Academy, Art, Design and Media Subject Centre. Available from: <http://www.adm.heacademy.ac.uk/projects/adm-hea-projects/learning-andteaching-projects/critiquing-the-crit.> - Last access: 7. 05.2015.

281. Collins Concise Dictionary: dictionary. – Glasgow, 1998. – 425 p.

282. Dalke, A.F., Cassidy, K., Grobstein, P., and Blank, D. (2007): Emergent pedagogy: learning to enjoy the uncontrollable—and make it productive, Scholarship, Research, and Creative Work at Bryn Mawr College, [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

http://repository.brynmawr.edu/engl_pubs?utm_source=repository.brynmawr.edu%2Fengl_pubs%2F15&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages

283. Drevdahl John E., Cattell Raymond B. Personality and creativity in artists and writers [https://doi.org/10.1002/1097-4679\(195804\)14:2<107::AID-JCLP2270140202>3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/1097-4679(195804)14:2<107::AID-JCLP2270140202>3.0.CO;2-T) [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

284. Feist Gregory J., A Meta-Analysis of Personality in Scientific and Artistic Creativity. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gwern.net/docs/psychology/1998-feist.pdf>

285. Fischer, G. (2010): "End-User Development and Meta-Design: Foundations for Cultures of Participation", *Journal of Organizational and End User Computing* (in press). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://l3d.cs.colorado.edu/~gerhard/papers/2010-JOEUC.pdf>

286. Ghiselin B. Ultimate Criteria for Two Levels of Creativity // C/W Taylor, F. Barron (eds.). Scientific Creativity. NY. 1963.
287. Gloag, J. The Missing Technician / J. Gloag. — L., 1944. — 210 p.
288. Guilford J. P. Intellectual factors in productive thinking / J. P. Guilford // Productive thinking in education. — The National Education Association, 1968. — P. 5–21
289. Hennessey B.A., Amabile T.M. Creativity // Annual Review of Psychology. 2010. Vol. 61. P. 569–598.
290. Kosyuk V.R. Specific of development of creative artistic abilities of future designers // Social and Economic Aspects of Education in Modern Society. Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference, Vol 2, July 19, 2018, Warsaw, Poland. — p.17–22
291. Mackinnon, D. W. (1962). The nature and nurture of creative talent. American Psychologist, 17(7), 484-495. <http://dx.doi.org/10.1037/h0046541>
292. Martindale C. Creativity, attention, and cognitive disinhibition // Tomassoni R. (ed.). La psicologia delle arti oggi. Milano: Angeli, 2002. P. 89 – 99.
293. Mednich S.A. The associative basis of the creative process // Psychol. Review. 1969. № 2. P. 220 – 232.
294. Mueller T.F., Brooks G.W. Marusäre und Erfolgsstreben. — “Bild der Wissenschaft”, 1927, B.4, N 5, 402 – 408.
295. Mumford M.D., Antes A.L., Caughron J.J., Connelly S., Beeler C. Cross-field differences in creative problem-solving skills: A comparison of health, biological, and social sciences // Creativity Research Journal. 2010. Vol. 22. No. 1. P. 14–26.
296. Read, H. Art and Industry / H. Read. — L., 1956. — 180 c.
297. Renzulli J. S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity / In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), Conceptions of Giftedness, 2005. — Pp. 246–279. — New York : Cambridge University Press.
298. Runco M. Personal creativity and culture // Creativity: When East meets West / Ed. by S. Lau. River Edge: World Scientific Publishing Co. 2004. P. 9 –22.

299. Sara R. (2006) Sharing and Developing Studio Practice: a Cross-disciplinary Study comparing Teaching and Learning approaches in the Art and Design Disciplines. In proceedings of 3rd International CLTAD Conference (Center for Learning and Teaching in Art and Design), Enhancing Curricula, 6-7 April, Lisbon, Portugal, pp. 323 – 345.
300. Schön, D. A. (1985). The Design Studio: An Exploration of its Traditions and Potentials. RIBA Publications Ltd, London.
301. Segall M.N., Campbell D.T., Herskovits M. J. The Influence of Culture on Visual perception. Indianapolis, 1966.
302. Siemens, G. (2008). About: Description of connectivism. Connectivism: A learning theory for today's learner, website.
303. Simonton D.K. Varieties of (scientific) creativity: A hierarchical model of domain-specific disposition, development, and achievement // Perspectives on Psychological Science. 2009. Vol. 4. No. 5. P. 441 – 452.
304. Sternberg S. Memory scanning: Mental processes revealed by reaction-time experiments, *American Scientist*—, 1969, 57, pp. 421 – 457.
305. Sternberg, Robert J. (1987). Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence. - Cambridge: Cambridge University Press. – XVI, 411 p.
306. Taylor C. W. Various approaches to and definitions of creativity // R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, 1988. pp. 99 – 121.
307. Terman L. M. The Measurement of Intelligence. Boston, 1937.
308. Torrance E. P. The nature of creativity as manifest in its testing / Ellis Paul Torrance ; R. Sternberg, T. Tardif (eds). The nature of creativity. – 1988. – P. 43–75.
309. Wenger, E. (1998). Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. New York: Cambridge: Cambridge University Press.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ХУДОЖНІХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Теоретичні засади побудови структурно-функціональної моделі розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

Розвинені ТХЗ є важливим елементом професійного розвитку та формування професійної компетентності сучасного дизайнера, але наразі в сучасній українській педагогіці вищої школи відсутня єдина, струнка концепція управління формуванням та розвитком таких здібностей у процесі професійної підготовки. Існуюча традиційна система організації та педагогічний супровід розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у ЗВО потребують оновлення та вдосконалення в зв'язку з переходом на компетентнісний зміст освіти, що потребує створення необхідних організаційно-педагогічних умов.

Умови представляють собою явище, що створює можливості, певне середовище перебігу того чи іншого процесу, явища, обставини, від яких щось залежить, які зумовлюють якісь дії, правила, вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь у якихось сферах життя. У психології поняття «умови» розуміють як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливають на розвиток конкретного психічного явища [67, с. 206].

Теоретичне обґрунтування сутності поняття організаційно-педагогічних умов навчально-виховного процесу, класифікації та окремих аспектів їх формування у вищій школі розглядали: А.М. Алексюк [110], А.Т. Ашерів [5], Т.Я. Вдовичин [17], І.В. Гладкая [27], Г.В. Голубова [31], Т.Г. Гуцан [35], О.О. Єжова [46], М. Курач [84], В.М. Манько [95], Є.О. Синкина [145] та ін. Проблему різних аспектів організації

педагогічних умов у процесі професійної підготовки студентів – майбутніх дизайнерів досліджували такі вчені як: Ю.А. Адоньєва [1], А.В. Булатова [13], Н.В. Дерев'янка[37], М.Д. Дяченко [42], З.Ю. Макар [94], С.В. Чирчик[169] та ін.

Аналіз вивчених праць доводить, що більшість науковців дотримується позиції щодо тлумачення організаційно-педагогічних умов професійної підготовки розвитку обдарованості як сукупності взаємопов'язаних обставин (комплекс заходів), що забезпечують успішне протікання педагогічного процесу для досягнення його мети.

Здійснений нами аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем розвитку ТХЗ – формування творчої особистості дизайнерів у процесі професійної підготовки у ЗВО дає нам підстави виділити сукупність таких *організаційно-педагогічних умов розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів*.

Перша умова полягає у *створенні креативного освітнього середовища розвитку ТХЗ в ЗВО через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну й об'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу* що дає змогу досягти мети та вирішити конкретні дидактичні завдання розвитку ТХЗ в умовах професійної підготовки. Креативне освітнє середовище має розбудовуватись на основі формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій та якостей творчої особистості, необхідних для здійснення дизайн-діяльності; організації конструктивної творчої співпраці студентів і викладачів (наставників, мистців) для моделювання індивідуальної ситуації успіху кожного студента, виховання у нього віри у власні здібності та можливості; сприяти формуванню у майбутніх дизайнерів позитивного ставлення до професійної діяльності, стимулюванні прояву їхньої самостійності й ініціативності. Вектор розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки має бути орієнтований на входження у режим саморозвитку.

Друга умова передбачає *формування методологічного забезпечення розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки на підставі методологічних підходів, принципів творчого розвитку та вимог стандартів вищої освіти*. Навчальна підготовка майбутніх дизайнерів має бути орієнтована на індивідуально-творчий розвиток особистості майбутнього дизайнера, забезпечувати розвиток їх ТХЗ як безперервний шлях по щаблям від репродуктивного рівня до рівня

творчості: отримання теоретичних знань з певного питання – оволодіння вміннями та навичками діяти за запропонованим зразком – створення та реалізація власної, оригінальної ідеї – отримання нових теоретичних знань, що розвивають попередню ідею аж до завершення нового циклу творчості.

Третя умова стосується *стимулювання розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів завдяки корегуванню змісту навчальних дисциплін, упровадженню авторської інтегральної дисципліни «Український дизайн», використанню системи активних методів навчання.* Навчальний процес має бути проблемно-орієнтованим, поєднувати повчальне, дискурсивне і проблемно-пошукове навчання, формувати національну автентичність майбутнього дизайнера, що зобов'язує до коригування існуючих навчальних дисциплін відповідно до вказаних цілей. Зокрема, навчальні завдання мають забезпечувати вільний вибір об'єкта дизайн-проектування, застосування різноманітних художніх технік і матеріалів; поєднання індивідуальних і колективних форм виконання навчальних завдань, участь у конкурсах, виставках, а також вирішення маркетингових цілей задля формування професійних компетентностей дизайнера, пристосованого до умов ринку, соціально відповідального, здатного вирішувати завдання «комерційного дизайну». Необхідно збільшення часу на самостійну роботу та проходження виробничих практик і стажування за умов опосередкованого керівництва з боку викладачів. Під час професійної підготовки потрібно заохочувати студентів-дизайнерів до участі у лабораторних дослідженнях та практичних експериментах у галузі дизайн-проектування з метою цілеспрямованого, систематизованого розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів.

Четверта умова полягає у використанні *трикомпонентного діагностичного інструментарію (мотиваційно-ціннісного, креативного, спеціального компонентів), для визначення рівнів і динаміки розвитку ТХЗ в ЗВО.* Розвиток ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки ми розглядаємо як безперервний процес, що виявляється не лише в кількісних, але і в якісних змінах. Кількісні зміни проявляються в зростанні показників і рівнів розвиненості ТХЗ майбутніх дизайнерів, що характеризується фаховими знаннями, художніми вміннями та навичками, психофізичними навичками; якісні – у розширенні кола уявлень, знань та збільшенні

сфери професійної діяльності. Виходячи з вищезначеного, виникає нагальна потреба тримати процес розвитку ТХЗ під контролем викладачів та фіксувати динаміку їх змін (вихідний, поточний, оперативний, підсумковий).

Керуючий вплив педагога на розвиток творчих художніх здібностей майбутнього дизайнера має проявлятися, насамперед, у підтримці та стимулюванні проявів його творчої поведінки, формуванні рис творчої особистості з урахуванням специфіки художньої діяльності у сфері дизайну. Для цього була створена система цілісного педагогічного супроводу, що забезпечував інтеграцію психолого-педагогічних організаційно-педагогічних умов процесу навчання з внутрішньою творчою структурою особистості майбутніх дизайнерів. Процес професійної підготовки майбутніх дизайнерів було сконструйовано таким чином, щоб забезпечити умови для повноцінного розвитку ТХЗ та набуття ними необхідних професійних компетентностей. Для цього доцільно застосувати метод моделювання.

Поняття «моделювання» є гносеологічною категорією, що характеризує один з важливих шляхів пізнання, тісно пов'язаний з експериментом [33, с.31].

Цей метод наукового дослідження широко застосовується в педагогіці вищої школи. У педагогічних дослідженнях моделювання розуміється як вивчення педагогічної дійсності на штучно створеній системі, яка перебуває в об'єктивній відповідності до об'єкта пізнання і в підсумку дає його реальний стан [19, с. 38].

Модель – це штучно створений об'єкт (умовний образ) у вигляді схеми, графіку знакових форм або формул, фізичних або мисленевих конструкцій, який, будучи подібним до досліджуваного об'єкта (або явища), віддзеркалює і відтворює в більш простому вигляді характерні ознаки, структуру, властивості, взаємозв'язки і співвідношення між елементами цього об'єкта (або явища).

Метод моделювання є інтеграційним, він дає змогу об'єднати емпіричне і теоретичне в педагогічному дослідженні, тобто поєднувати в ході вивчення педагогічного об'єкту експеримент з побудовою логічних конструкцій і наукових абстракцій [36]. Моделюванню у педагогіці відводиться важливе місце поряд з такими методами дослідження як спостереження та педагогічний експеримент. Тому модель розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

має відображати структурно-функціональні характеристики відповідного освітнього процесу у ЗВО.

Розробка і упровадження структурно-функціональна моделі розвитку творчих художніх здібностей стали одними з найважливіших чинників досягнення високих результатів у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів.

Структурно-функціональна модель розуміється нами як педагогічний засіб, який було використано для розуміння та оптимізації організаційно-педагогічних умов розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Модель представлена такими цільовими блоками: організаційним, методологічним, змістовно-процесуальним та контрольно-діагностичним (блоком зворотного зв'язку) (рис. 2.1).

Цільовий блок становлять мета та завдання розвитку мотиваційно-ціннісних орієнтацій, необхідних для здійснення професійної діяльності, розвиток креативності, здатності до творчої професійної діяльності, спеціальних образотворчих здібностей, формування національної автентичності особистості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки в ЗВО.

Організаційний блок містить першу організаційно-педагогічну умову розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки та розкриває чинники створення креативного освітнього середовища в ЗВО через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну й об'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу: зовнішніми (законодавчі, соціальні, економічні, політичні умови функціонування ЗВО, стан зовнішнього професійного середовища) та внутрішніми (освітньо-виховний чинник, чинник матеріально-технічного забезпечення) чинниками.

Методологічний блок містить другу організаційно-педагогічну умову розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. У ньому розкрито формування методологічного підґрунтя розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки на підставі методологічних підходів (компетентнісний, особистісно-орієнтований, художньо-естетичний, гуманістично-естетичний, проектний), принципів творчого розвитку (загально-педагогічні та специфічні) та вимог стандартів вищої освіти.

Змістовно-процесуальний блок – це третя організаційно-педагогічна умова, що полягає у стимулюванні розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки завдяки корегуванню змісту навчальних дисциплін, використання системи активних методів навчання, авторська інтегральна дисципліна «Український дизайн». У блоці представлено: навчальні дисципліни, задіяні у педагогічному експерименті при проведенні цього дисертаційного дослідження; засоби навчання (навчально-методичні комплекси; ТЗН, демонстраційний матеріал); форми навчання (лекції; практичні заняття; пленери, майстер-класи; гуртки; творчі лабораторії, практики, стажування); активні методи навчання (ТРВЗ, ділова гра метод проектів, проблемні вправи, навчання інших, метод асоціативних персоніфікованих характеристик-маркерів тощо); технології навчання (особистісно-орієнтовані, інтегративні, мультимедійні, здоров'язбережувальні).

Контрольно-діагностичний блок (блок зворотного зв'язку) характеризує четверту організаційно-педагогічну умову розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. У ньому розкрито використання трьохкомпонентного діагностичного інструментарію (мотиваційно-ціннісного, креативного, спеціального компонентів) для визначення рівнів і динаміки розвитку творчих художніх здібностей в ЗВО. Визначені критерії, показники та рівні (високий, середній, низький) розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів.

Зміст першої педагогічної умови – створення креативного освітнього середовища розвитку ТХЗ в ЗВО через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну й об'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу – докладно розглянуто у розділі 2.2. Отже, розглянемо зміст другої педагогічної умови.

Методологічне підґрунтя розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки формується на підставі методологічних підходів, принципів творчого розвитку та вимог стандартів вищої освіти.

Сучасна дизайн-освіта ґрунтується на таких загальновизнаних підходах, як особистісно-орієнтований та компетентністний, визначених в основних нормативних документах вищої освіти – державних стандартах. Розвиток ТХЗ майбутніх

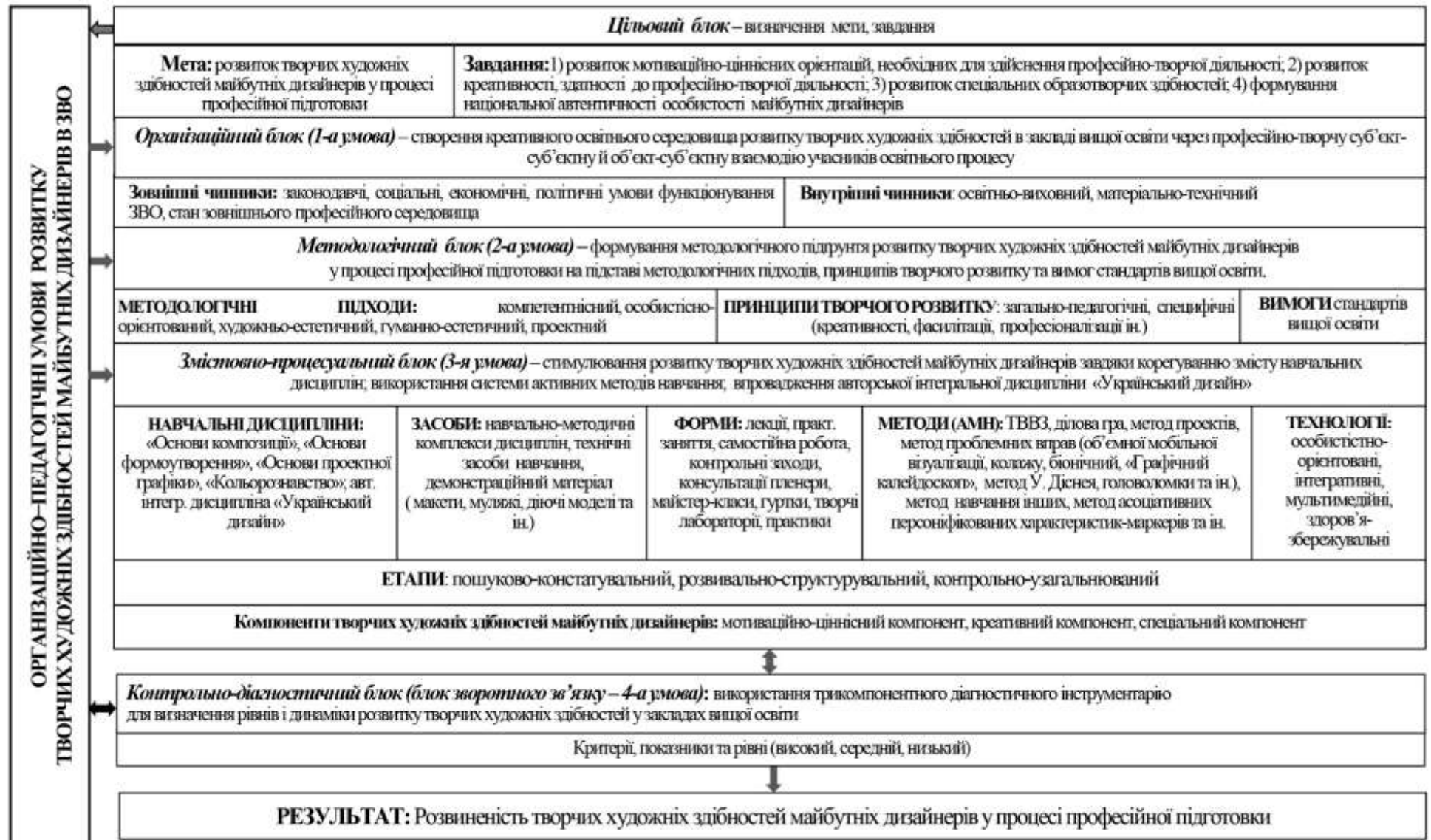


Рис 2.1. Структурно-функціональна модель розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

дизайнерів також забезпечують методологічні підходи, які враховують специфіку їх професійної підготовки (художньо-естетичний, гуманно-естетичний, проектний).

Особистісно-орієнтований підхід розглядали у свої працях І.М. Дичківська [38, с. 105-106], О.А. Дубасенюк [131], В.В. Сериков [142] та інші. Цей підхід – найважливіший психолого-педагогічний принцип сучасної вищої школи, що будується на прагненні всебічного врахування своєрідних рис індивідуальності особистості у процесі навчання.

Методологія особистісно-орієнтованого підходу ґрунтується на сукупній реалізації і взаємному доповненні множини сучасних парадигмальних підходів. Її особливості полягають у тому, що вона: орієнтує на людину (дитину) як головну цінність і мету виховання (аксіологічний підхід); підтримує і розвиває суб'єктні властивості й індивідуальність дитини (особистісний підхід); породжує у людині особистісні смисли навчання та життя, вводить їх у світ культури (культурологічний підхід); пробуджує творчий потенціал особистості (діяльнісний підхід); стимулює до самостійного вирішення власних життєвих проблем у нестабільному, невизначеному соціумі (синергетичний підхід) [9]

Компетентнісний підхід – спрямованість педагогічного процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості [15, 121]. Зміст компетентнісного підходу, поняття компетенції розкрито у праці Дж. Равена [133], особливості формування загальних та спеціальних компетентностей у дизайн-освіті досліджували Ю.М. Бундіна [14], М. Колосніченко [62], Ю.П. Купріна [83], С.В. Чирчик [169], А. Шевченко [172, с.77] та інші.

Компетенції майбутнього дизайнера – це властивості особистості, що мають динамічний, інтегративний характер та вбирають до себе сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності у галузі дизайну. Основу компетентності дизайнера становлять сформовані фахові творчо-художні компетенції. Вони є невід'ємним складником професіоналізму фахівців дизайнерського профілю, оскільки забезпечують творчі можливості їх діяльності.

Розвиток ТХЗ є підґрунтям для формування творчої, художньої, художньо-конструктивної, образотворчої, проектної, художньо-проектної і мистецько-

естетичної компетентностей майбутнього дизайнера [64, с. 2; 65, с. 20; 97; 141, с 223; 172; 173, с. 90,93]. Тому для майбутніх дизайнерів необхідно формування розвинених художньо-естетичних складових у структурі ТХЗ. Художньо-естетичний розвиток особистості стає запорукою успішного професійного становлення спеціаліста [114, с. 25]. Художньо-естетичне сприйняття є професійною якістю, яка забезпечує творчий підхід до виконання професійних завдань, а формування її в майбутніх художників-дизайнерів є необхідною умовою якісної підготовки [90,с. 176].

На підставі проведеного аналізу методологічних принципів, специфічних для мистецької освіти [158] у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів, виділено художньо-естетичний та гуманно-естетичний підходи.

Зміст художньо-естетичного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів полягає у спрямованості педагогічного процесу на розвинення у них особистісних творчих художньо-естетичних цінностей і компетентностей, образотворчої грамотності.

Зміст гуманно-естетичного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів спирається на сприйняття загальносвітових тенденцій зростання людського чинника, на забезпечення успішного сталого соціально-економічного розвитку країни та визнання ролі естетичного начала у формуванні успішного професіонала у галузі дизайну та всебічно-розвиненій особистості. Гуманно-естетичний підхід – передбачає спрямування педагогічного процесу на формування у майбутніх дизайнерів здатності до самоосвіти, самовизначення, самоактуалізації, соціалізація і розвитку професійної творчої художньої індивідуальності. Застосування цього підходу у процесі професійної підготовки передбачає розвинення у майбутніх дизайнерів самостійного критичного мислення у ході аналізу, інтерпретації мистецьких творів та дизайн-об'єктів, вміння обґрунтовувати та презентувати свої погляди. Він будується на створенні комфортного психологічного клімату та використанні діалогу між учасниками навчального процесу на основі професійно-творчої суб'єкт-суб'єктної й об'єкт - суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу. Застосування гуманно-естетичного підходу посприяло створенню у майбутніх дизайнерів позитивних

мотиваційно-ціннісних орієнтацій, зокрема особистої установки на розуміння та оволодіння системою необхідних фахових знань і вмінь з різних видів дизайнерської діяльності, розвитку ТХЗ на основі індивідуально-орієнтованому навчанні.

Зміст *проектного підходу* полягає у тому, що метод проектів приймається як базовий, домінуючий для розвитку ТХЗ у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Фахівці у галузі дизайн-освіти (92, 105, 154, 172, 167, 185 та ін.) однастайні: здатність до проектування (образу, ідеї, предмету), виховання проектності, проектного мислення, оволодіння методами проектування є ключовою умовою формування готовності майбутнього дизайнера до професійної діяльності. Це зумовлено тим, що у навчанні на основі методу проектів ТХЗ студентів розвиваються у дослідно-пошуковому режимі завдяки роботі над проблемою.

Я.В. Чеботова [166] обґрунтовує, що методика дизайнерського проектування збігається з фазами розвитку творчого процесу в психології, отже, є загальним керівництвом під час творчого пошуку майбутнього дизайнера. Тому, проектний підхід, разом з спеціальними вправами та тренінгами творчої поведінки, було застосовано як базовий метод розвитку креативності майбутніх дизайнерів.

Таким чином, комплексне застосування наведених методологічних принципів у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів сприяє розвитку у них мотиваційно-ціннісного, креативного та спеціального компоненту ТХЗ.

Базовою засадою для успішної реалізації процесу професійної підготовки майбутніх дизайнерів є дотримання загальнопедагогічних та специфічні принципів творчого розвитку. Було застосовано такі загальноприйняті принципи педагогіки вищої школи (І.Ф. Ісаєв, В.О. Сластьонін та ін.): 1) системність, послідовність, систематичність; 2) усвідомленість; 3) самостійність й активність, опора на самостійну роботу студентів; 4) науковість; 5) індивідуальний підхід; 6) гуманістичний підхід; 7) єдність освітніх, розвивальних і виховних функцій; 8) пріоритет активних форм та методів навчання; 9) оптимальне поєднання всіх форм організації навчального процесу [120].

Здійснення практичної діяльності з розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів передбачало забезпечення педагогічної орієнтації викладача на дотримання таких

специфічних принципів (І.Г. Карпова [54, с. 61], З.Ю. Макар [93], В.Ю. Сапугольцев [140] та ін):

1) особистісного цілепокладання – вказує на те, що розвиток ТХЗ кожного студента відбувається на основі і з урахуванням його особистих цілей;

2) свободи вибору індивідуальної творчої траєкторії – вказує на те, що студент має право на самостійний вибір компонентів творчої діяльності (цілей, завдань, засобів, темпу, форм, системи контролю і оцінки результатів).

3) фасилітації – передбачає розуміння розвитку ТХЗ студентів майбутніх дизайнерів як, процесу сприяння їх творчій художній діяльності, стимулювання творчої активності під час пошуку ідей та реалізації дизайн-проектів, що передбачає створення, у свою чергу, атмосфери співдружності, співтворчості, співробітництва, яка б сприяла як розвитку мотиваційно-ціннісної орієнтації, так і професійному саморозвитку;

4) креативності – реалізація цього принципу в практичній діяльності передбачає цілеспрямоване, системне використання різноманітних творчих завдань, методів і прийомів стимулювання творчої художньої активності студентів майбутніх дизайнерів, що сприяє розвитку у них рис творчої особистості;

5) продуктивності творчої діяльності – реалізується через включення майбутніх дизайнерів в різноманітну за змістом і характером діяльність, що постійно ускладнюється;

6) варіантності – виражає необхідність подолання одноманітності змісту, форм, методів, технологій навчання при організації процесу розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів, що передбачає переважне використання активних та інтерактивних методів навчання у процесі професійної підготовки;

7) інтегративності – передбачає встановлення педагогічно доцільних інтегративних зв'язків між дисциплінами фахової підготовки з метою забезпечення віддзеркалення змісту професійної підготовки у відповідності до завдань розвитку ТХЗ;

8) професіоналізації – заснований на послідовному моделюванні в освітньому процесі цілісного змісту і умов професійної діяльності фахівця-дизайнера, формуванні професійних загальних та спеціальних компетенцій;

9) діагностики – передбачає побудову і корекцію виховного процесу на основі постійного моніторингу рівня та динаміки розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів та студентських творчих колективів;

10) оптимальності – цей принцип означає, що оптимальна творча взаємодія забезпечує не лише успішне засвоєння майбутніми дизайнерами відповідних знань, умінь, навичок творчої діяльності, а й позитивну динаміку розвитку їх ТХЗ із урахуванням індивідуальної структури та рівню творчої обдарованості;

Змістовно-процесуальна складова організаційно-педагогічних умов розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки передбачає застосування спеціальних засобів, методів, форм, та технологій навчання.

Засоби навчання – це різноманітні матеріали і знаряддя навчального процесу, завдяки яким більш успішно і за короткий час досягається визначена ціль навчання [101]. М.М. Фіцула підкреслює що у системі вищої школи основним засобом навчання є слово викладача, за допомогою якого він організовує засвоєння знань студентами, формує у них відповідні уміння та навички. Викладаючи новий матеріал, він спонукає до роздумів над ним, його осмислення і усвідомлення [161]. Було використано такі засоби навчання: навчально-методичні комплекси дисциплін; ТЗН; демонстраційний матеріал (макети, муляжі, діючі моделі та ін.).(

Форми організації навчального процесу – спосіб організації, побудови й проведення навчальних занять, у яких реалізуються зміст навчальної роботи, дидактичні завдання і методи навчання [101]. Було застосовано такі традиційні форми навчання: лекції; практичні заняття; самостійна робота, контрольні заходи, проведення практик, стажування. Крім вказаних форм навчання для розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів були використані такі специфічні для дизайн-освіти форми навчання як проекти (наприклад, у рамках дисципліни «Український дизайн»), пленери, майстер-класи, гуртки, творчі лабораторії.

Особливе значення для розвитку ТХЗ має застосування *методів та технологій*, що активізують творчу художню поведінку. Застосування активних методів навчання (АМН) у процесі професійної підготовки детально розкрито у розділі 2.3 цього дослідження. Обґрунтуємо особливості застосування педагогічних технологій для розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів.

«Технологія» в перекладі з грецької означає «знання про майстерність». У педагогічній літературі поняття «технологія навчання» і «навчальна технологія» вживають як тотожні. Однак поняття «технологія навчання» є дещо вужчим і означає шлях освоєння конкретного матеріалу в межах певного предмета, теми, питання, а навчальна технологія передбачає розгляд різних технологій навчання. У практиці навчально-виховної діяльності сучасного ЗВО найпоширеніші такі технології навчання: диференційоване навчання, проблемне навчання, ігрові технології навчання, інформаційні технології навчання, кредитно-модульна технологія навчання, особистісно орієнтоване навчання [161].

Поряд з поняттям «технологія навчання» часто застосовують як споріднені поняття методики, системи методів, сукупності навчальних прийомів та, навіть, форма навчання тощо. Наприклад, у літературних джерелах зустрічаються поняття «активні методи навчання» та «технології активного навчання», «ігрові методи» та «ігрові технології», «проблемні методи навчання» та «проблемне навчання». Як наслідок, питання вивчення співвідношення та чіткого розмежування понять «навчальна технологія», «методика навчання», «навчальний метод», «навчальний прийом» активно обговорюється у сучасній педагогічній літературі. Всебічне пояснення цього питання не входить до завдань нашого дослідження, але вважаємо за доцільне все ж відокремити ці поняття на надати відповідні визначення з метою їх використання в даній роботі саме у цьому трактуванні.

Слушним є зауваження В.Ю. Стрельнікова, що термін «технологія навчання» доцільно вживати тільки тоді, коли є чітка алгоритмічна послідовність і гарантується одержання кінцевого результату [153, с. 6]. Тому, на нашу думку, *технологія навчання* – це гнучка система інструментарію педагога, впорядкована та взаємопов'язана сукупність методів та прийомів педагогічного впливу задля

успішного досягнення мети та завдань, визначених робочою навчальною програмою конкретної навчальної дисципліни.

Метод навчання – спосіб упорядкованої взаємопов’язаної діяльності викладачів та студентів, спрямованої на досягнення поставлених вищою школою цілей. Методи навчання у вищій школі – логічний ланцюг взаємопов’язаних дій викладача і студента, за допомогою яких передається і сприймається зміст, який переробляється і відтворюється [121]. З поняттям «метод навчання» тісно пов’язане поняття «прийом навчання» – деталь методу, часткове поняття щодо загального поняття «метод» [161].

На підставі проведеного аналізу наукових джерел (Ю. Баруліна [6], В.І. Боголюбов [11], І.М. Дичківська [38]. М.В. Кларин [58], Н.П. Наволокова [45], Т.С. Назарова [102], О.М. Пехота [126], В.Ю. Стрельніков [153], Г.Уильям [186] та ін.), з урахуванням специфіки дизайну як діяльності, було використано такі інноваційні технології навчання: *особистісно-орієнтовані, інтегративні, мультимедійні, здоров’язбережувальні*.

Особистісно-орієнтовані технології є інноваційним віддзеркаленням особистісно-орієнтованого підходу у навчанні. Особистісно-орієнтовані технології створюють, по-перше, простір для прояву особистих проблем вихованців, з сукупності яких складається їх власне життя, і без яких вони не уявляють себе особистостями. По-друге, у такому виховному середовищі особисті проблеми вихованців вирішуються найбільш психологічно оптимальним для них чином. Особистісно-орієнтований підхід використовує технологічні механізми виховання, розраховані на залучення всіх компонентів структури особистості (свідомість, емоції, воля) у соціальній міжособистісній взаємодії [131, с. 69]. Особистісно-орієнтована освіта передбачає диференційований підхід до навчання з урахуванням рівня інтелектуального розвитку студента, а також його підготовки з даного предмета, здібностей і задатків [153, с. 7-8].

Під час проведення цього дослідження особистісно-орієнтовані технології навчання використовувалися як базові. При виборі навчальних завдань, організації самостійної роботи та контрольного оцінювання рівня розвинутої ТХЗ протягом

всього часу навчання індивідуальність, самоцінності студента була для нас пріоритетною.

Інтегративні технології – це одна з сучасних інновацій в освіті, пов’язана з новою парадигмою щодо змісту та цілей навчання у сучасному інформаційному суспільстві.

Поняття «інтегративне навчання» використовується як загальний термін для «визначення структур, стратегій й діяльності, спрямованих на поєднання вищої і середньої школи, загальних та профільюючих предметів, академічних дисциплін й практичного досвіду» [184, с. 7]. Інтеграційна технологія спрямована на оволодінням студентами мистецтва інтеграції – умінням поєднувати знання, отримане у різних галузях навчання, об’єднувати аудиторні знання й практичний досвід, зміцнювати набуте у процесі навчання в університеті знання шляхом його використання у реальних ситуаціях за межами навчального закладу [186].

Підґрунтям інтегративного навчання вважається інтенційний підхід. У перекладі з латині «інтенція» означає прагнення. Іntenційний підхід до навчання спрямовано на формування у студентів певного ставлення до самого навчального процесу. Цей підхід передбачає, що студенти демонструють високий рівень самоусвідомлення, розуміють особисті навчальні потреби, уміють виокремити для себе певну мету, яка стає провідною і пов’язує віддалені цілі з фрагментарним навчальним досвідом, уміють робити вибір і ставити дослідницькі питання. Для них навчання є ціллю, а не наслідком випадкових подій [178].

Швидкий розвиток технологій, нових форм комунікації, збору та обробки інформації викликав необхідність побудови освітніх моделей, які б сприяли більш зваженому, узгодженому навчанню. Тому не випадково найцікавіші сучасні інновації у сфері надання освітніх послуг пов’язані з оволодінням студентами новим мистецтвом – мистецтвом інтеграції – умінням поєднувати знання, отримане у різних галузях навчання, об’єднувати аудиторні знання й практичний досвід, зміцнювати набуте у процесі навчання в університеті знання шляхом його використання у реальних ситуаціях за межами навчального закладу [186]. Тобто, інтеграційна технологія навчання спрямована на набуття студентами здатності «будувати прості

зв'язки між різними ідеями та досвідом, здатності поєднувати та переносити навчальний досвід у нові, складні ситуації, що виникають у контексті академічного навчання і за його межами» [184, с. 5].

В інтеграційних технологіях можуть бути використані такі методи, як групове навчання, групове планування, навчальні об'єднання, міждисциплінарні семінари, тематично та проблемно спрямовані навчальні курси, спільне навчання у проектній діяльності і вирішення завдань кейсів, портфоліо з інтегративного навчання [181].

Для використання інтегративних технологій навчання необхідно визначитися з «інтегруючим фактором», навколо якого будуть вирішуватися педагогічні завдання. В.В. Ратко [135] називає такий інтегратор «наскрізним стрижнем для всього інтегрованого курсу, уроку і основою для встановлення зв'язків між елементами навчального матеріалу». Для художньої освіти таким фактором можуть бути такі аспекти: естетично-художній, особистісно-світоглядний, мистецтвознавчий, культурологічний, тематичний (наскрізна тема), певне загально художнє поняття (композиція, ритм, гармонія, жанр, стиль тощо), універсальні художньо-естетичні категорії (художній образ, ідейно-змістовна співзвучність, спільність емоційно-естетичних полів, спільна інтонація), художня форма, художні рішення тощо.

З цього приводу слід зазначити, що на базі Класичного приватного університету (м.Запоріжжя) ми запропонували та впровадили нову авторську інтегральну дисципліну з циклу професійної підготовки (обов'язкові дисципліни) «Український дизайн», зміст якої розкрито у розділі 3.1 цього дослідження.

Технології мультимедійного навчання є ефективним видом інтерактивних комплексних педагогічних інновацій для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Значення засвоєння сучасних інформаційних технологій для формування всебічної професійної компетенції майбутнього дизайнера важко переоцінити. Збільшення частки використання мультимедійних засобів у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів шляхом встановлення спеціальних завдань дало змогу суттєво підвищити інтенсифікацію навчання у тому числі і шляхом дистанційного навчання, інтерактивного тестування.

В інформаційному суспільстві роль викладача як транслятора знань неухильно знижується. Більшу частину відомостей сучасний студент може отримати з мережі Інтернет. У цих умовах роль викладача неминує повинна змінитися. З транслятора знань він повинен стати транслятором смислів. У цій діяльності повинна проявитися нова роль викладача як тлумача досвіду [151]. Це створює умови для формування у студентів необхідних навичок самостійної роботи, сприяє виробленню умінь користуватися літературою та пошуковими системами в мережі Інтернет, допомагає студентам здобути уміння самостійно працювати з інформацією, тобто виконувати не тільки репродуктивну частину роботи, а й формувати здатність до критичного аналізу, виявляти гнучкість мислення, отже, поступово розвивати творчі здібності [175].

Застосування інформаційних технологій у навчальному процесі дозволило змінити способи передачі навчального матеріалу за допомогою спеціально створених мультимедійних меседжів, розміщених на слайдах. За допомогою мультимедійних технологій було створено можливості для використання принципово нових методичних прийомів в системі професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Наприклад, дають змогу розширити обсяг та зміст СРС, впровадити систему методів автоматизованого контролю знань, розв'язати проблему «провінціалізму» в отриманні своєчасного доступу до інформації.

Під час проведення дисертаційного дослідження при організації навчального процесу було застосовано здоров'язбережувальні технології.

Здоров'язбережувальні технології в освіті – це сукупність форм, засобів і методів, спрямованих на досягнення оптимальних результатів у підтримці фізичного, психічного, етичного й соціального благополуччя людини, у формуванні здорового способу життя [108, с. 123].

Доцільність свідомого та цілеспрямованого впровадження у процес професійної підготовки майбутніх дизайнерів здоров'язбережувальних навчальних технологій обумовлено вимогами часу, прагненням відійти від технократизму в освіті. Здоров'язбереження оголошено серед пріоритетів у Національній стратегії розвитку

освіти України на 2012-2021 рр., відповідні положення містить і Закон України про «Про вищу освіту».

Ідеї необхідності всебічного введення у освітню систему організаційно-педагогічних підходів, що сприяють зміцненню здоров'я людини були ініційовані наприкінці ХХ століття Всесвітньою організацією охорони здоров'я спільно з Європейською комісією і Радою Європи.

Зміст здоров'язбережувального підходу в освіті прямо витикає з сучасного розуміння сутності поняття «здорова людина». Англійське слово «whole» поєднує у собі такі значення, як «цілісний» та «здоровий». Тобто здорова людина – це не просто фізично благополучна людина. Це, насамперед, цілісна, гармонійно розвинута особистість, яка розуміє та поважає свою унікальну неповторність і здатна творче репрезентувати цю винятковість світу.

Це багатофакторний підхід. У вищій школі він охоплює не стільки процес набуття необхідних знань щодо збереження здоров'я, скільки дотримання у навчальних закладах загальної гуманістичної парадигми формування здорового, креативного соціально-виховного освітнянського середовища в цілому; розвиток ціннісного ставлення особистості до себе; формування у молоді потреби брати активну участь у житті суспільства, наприклад, дотримуватися мультикультурної та гендерної толерантності, не бути аполітичними та байдужими, проявляти повагу до людей з особливими потребами тощо; стимулювання участі у волонтерських рухах, благодійних заходах. Все це виявляє та «відшліфовує» кращі риси молоді людини, її емпатію та інтелект, чутливість, щирість та відкритість до сприйняття різноманіття барв і краси світу, розкриває її творчий потенціал.

Оскільки під час навчання відбувається всебічне становлення особистості та індивідуальності майбутнього дизайнера, то застосування здоров'язбережувальних технологій у процесі професійної підготовки є необхідною умовою розвитку їх ТХЗ. Іноді це проявляється неочікуваним чином. Наприклад, у рамках участі у волонтерському русі студентка Класичного приватного університету Лілія Мартинюк вирішила зробити до свята листівки-обереги для воїнів ВСУ. Її дуже схвилювало та надихнуло те, що вона побачила під час поїздки до зони АТО. Досвіду виконання

листівок вона не мала. Але у неї це вийшло так вдало, що листівки стали користуватися великим попитом серед українських військових, їх множили на принтері, потім допомогла друкарня. Листівки навіть опинилися у Запорізькому краєзнавчому музеї як символ запорізького волонтерського руху. Зараз студентка продовжує творити у цьому напрямі, крім того пише та самостійно ілюструє книжки для дітей.

Реалізація творчого потенціалу, незалежно від його масштабу, емоційно врівноважує людину. Обмеження умов для творчості може викликати у людини невротичні стани, та, навпаки, якщо людина отримує можливість проявити творчу складову своєї натури, вона здатна позбавитися багатьох проблем життя та стати більш стійкою психічно та фізично. Тому сучасна дизайн-освіта має концептуально будуватися у всіх своїх аспектах на розумінні необхідності активізації творчої активності студентів не лише як засобу професійного навчання та розвитку ТХЗ, а й з точки зору створення необхідних організаційно-педагогічних умов для формування цілісної особистості, всебічно здорової молоді людини.

2.2. Організація процесу розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

У сучасних умовах розвитку суспільства значно зросли вимоги до професійно-творчої компетентності дизайнерів. Зважаючи на це, необхідною організаційно-педагогічною умовою розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки є створення такого освітнього середовища, яке дасть їм змогу у повному обсязі оволодіти знаннями, вміннями й навичками свідомої творчої професійної діяльності, розвинути їх здібності, задовольнити потребу молоді людини в самоідентифікації, у тому числі національній. Організація поступу розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки передбачає створення відповідного середовища.

Вивчення педагогічних і психолого-педагогічних наукових праць (А. Білинський [7, с. 19], О. Гаркович [25], Н. Конюхов [66], Т. Лошакова [91], Г. Полякова [128], В. Ясвін [177] та ін.), доводить, що у розумінні сутності освітнього середовища у контексті професійної підготовки в ЗВО немає одностайності та не існує сталого визначення цього поняття.

Загалом середовище визначають як «сукупність людей, пов'язаних спільністю життєвих умов, занять, інтересів тощо» [18], як «сукупність умов, які оточують людину і взаємодіють з нею як з організмом і особистістю» [134, с. 556]. Будь-яка людина, взаємодіючи з середовищем, не тільки розвиває здатність пристосовуватися (адаптуватися) до нього, але й в міру своїх сил змінює й організує його (виявляє адаптаційну активність).

Нам імпонує трактування українського вченого А. Білинського, що «освітнє середовище» – багатоаспектне поняття і його слід розглядати не лише як «різноманітну полікультурну освітню систему, індивідуальну для кожного суб'єкта навчання, а й умову для побудови власного «Я», що забезпечує створення підґрунтя для актуалізації внутрішнього світу особистості, її якісного саморозвитку й самореалізації» [7, с. 19].

Кожна професія потребує накопичення необхідних для професійної діяльності знань, розвитку спеціалізованих, фахових вмінь та навичок тому освітнє середовище розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів, як в цілому так і кожен його компонент зокрема, має бути спрямованим на формування професійної компетентності майбутнього дизайнера, бути комфортним, неодмінно творчим та таким, що гармонізує стан людини. Таке середовище має стимулювати вільний та активний професійний саморозвиток майбутнього дизайнера, формувати необхідні мотиваційно-ціннісні орієнтації, розвивати креативність, спеціальні образотворчі знання, вміння та навички.

Слід зазначити, що суб'єктом, метою та результатом системи професійної підготовки майбутнього дизайнера є особистість в її органічній єдності індивідуально-психічного та соціального аспектів, яка виступає у якості відкритої системи, що постійно змінюється та відчуває вплив факторів середовища. Зважаючи

на це, необхідно так організувати креативне освітнє середовище розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів, щоб сформувавши сприятливі умови для компенсації негативних впливів та посилювати позитивні фактори впливу на особистість майбутнього дизайнера. При цьому ідентифікація креативного освітнього середовища підготовки майбутнього дизайнера із моделлю професійної діяльності спеціаліста у галузі дизайну є передумовою для його самоактуалізації. Таким чином, концептуально, поняття «креативне освітнє середовище розвитку ТХЗ» відображає залежність творчого та професійного розвитку особистості майбутнього дизайнера від організації педагогами-викладачами навчання і виховання через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну й об'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу.

Виходячи з вищезазначеного, креативне освітнє середовище розвитку творчих художніх здібностей майбутнього дизайнера в ЗВО, що створюється через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну й об'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу визначаємо як систему сприятливих обставин та позитивних впливів, професійно-творчої суб'єкт-суб'єктної й об'єкт-суб'єктної взаємодії в процесі навчання, виховання, спілкування, самовиховання; креативне освітнє середовище визначає ступінь розвитку особистості майбутнього дизайнера, його здатності до творчості через переживання цього середовища.

Студентів-дизайнерів під час розвитку творчих художніх здібностей ми розглядаємо як об'єктів і одночасно як суб'єктів процесу зі створення креативного освітнього середовища. Вони приймаючи участь у виставках, розробці та презентаціях групових проєктів, проведенні майстер-класів в якості суб'єктів освітньої діяльності (модераторів), а також при використанні метода навчання інших тощо, самі створюють креативне освітнє середовище, що безпосередньо допомагає їм розвивати творчі художні здібності у процесі професійної підготовки та за його межами.

Креативне освітнє середовище розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів складається з багатьох різних чинників, які були розподілені на зовнішні й внутрішні. *Зовнішні чинники* складаються із законодавчих, соціальних, економічних та політичних умов функціонування ЗВО. Також впливовим зовнішнім чинником є стан професійного

середовища: обсяг ринку дизайнерських послуг різних видів, рівень конкуренції, вимоги до фахової компетентності професійних дизайнерів тощо. *Внутрішні чинники* належать до компетенції ЗВО. Серед них головними є такі: освітньо-виховний чинник та чинник матеріально-технічного забезпечення.

Освітньо-виховний чинник полягає у розкритті виховного потенціалу середовища як чинника освіти й творчо-художнього розвитку майбутнього дизайнера в умовах функціонування гуманістично-орієнтованої педагогічної системи, при дотриманні визначених методологічних підходів (компетентнісний; особистісно-орієнтований; художньо-естетичний; гуманно-естетичний; проектний), загально-педагогічних та специфічних принципів, виконання вимог державних стандартів вищої освіти щодо фахової підготовки [152].

Цей компонент передбачає взаємопов'язану цілеспрямовану діяльність як викладача, так і студента для досягнення необхідної якості навчання, що виступає моделлю професійної діяльності майбутнього спеціаліста. Тому особливо важливим для ЗВО є кадрове наповнення процесу навчання, виконання вимог МОНУ щодо якісного складу викладачів та створення умов для постійного підвищення їх кваліфікації. Постійне фахове вдосконалення та саморозвиток педагога є важливою передумовою створення належного креативного освітнього середовища для забезпечення професійно-творчої суб'єкт-суб'єктної й об'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу.

Взаємодія педагога – фахівця у певній галузі та студента становить основу професійно-творчого освітнього середовища, за вдалим виразом В.І. Свободчикова, це місце «де відбувається зустріч того, що утворює з тим, що утворюється» [147]. Процес взаємодії, як «основна клітинка сучасного педагогічного процесу, передбачає: чуйне ставлення до юнацьких переживань, прагнення до згоди і зближення зі студентом. Це вміння викладача запропонувати таку форму навчання, яка захоплює, дивує і вражає, яка стимулює розкриття його самобутності в кращому самовиявленні. Це вихід із простору вимушеного спілкування і поетапний розвиток духовного потенціалу. Це, нарешті, піднесення особистості, підвищення її особистого статусу» [154, с. 40].

Особливо важливо забезпечити індивідуальний підхід до кожного студента та створити умови для формування національної складової в навчанні майбутніх дизайнерів, їх творчої рефлексії, чутливості до сучасних тенденцій у мистецтві, змін у суспільних запитаннях до дизайн-продуктів. За вдалим виразом А.С. Шведерського: «Талант розвивається і формується тільки в умовах, що сприяють індивідуальному розвитку особистості. Ці умови передбачають, що все має бути спрямоване на таку організацію навчального процесу, таку його цілісність, де всі предмети активізували б творчий потенціал людини, пробуджували б його духовні сили, спрагу творчості, де методика викладання будь-якого предмета виключала б пасивні сприйняття готових знань, висновків і точок зору» [171, с. 394].

Під час дослідження особливу увагу було приділено формування рис професійної поведінки майбутніх дизайнерів через забезпечення професійно-творчої суб'єкт-суб'єктної й об'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу. Майбутній дизайнер має відшліфувати якості, які сприяють оволодінню фаховими знаннями, спеціальними вміннями, навичками, а також виконують службову роль в реалізації технічного рішення дизайн-завдання.

Головним завданням педагога за освітньо-виховним компонентом створення креативного освітнього середовища розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів полягало, таким чином, у створенні необхідних умов для формування необхідних мотиваційно-ціннісних орієнтацій до професійної діяльності, розвиток креативності та спеціальних образотворчих здібностей.

Чинник матеріально-технічного забезпечення — це сукупність вимог до забезпечення навчального процесу матеріально-технічними засобами відповідно до ергономічних, санітарно-гігієнічних вимог, методики й технології досягнення прогнозованих результатів у навчанні. Він передбачає наявність у ЗВО певної фахової інфраструктури, до якої належать бібліотека, обладнані майстерні, сучасні комп'ютери з необхідним програмним забезпеченням, виставкові зали, творчі лабораторії тощо. Навіть наявність зручно розташованих торговельних закладів, які забезпечують можливість придбати якісні і доступні за вартістю матеріали (папір, фарби, глину тощо) для виконання творчих завдань — усе це є важливими складовими

матеріально-технічного забезпечення створення креативного освітнього середовища розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів.

Ефективність підготовки дизайнерів багато в чому пов'язана зі специфікою предметно-просторового середовища, в якому перебувають студенти та викладачі. Вплив предметно-просторового середовища аудиторій, майстерень, рекреацій і інших приміщень має специфіку функціонального, економічного й естетичного характеру [119, с. 119]. Тому потрібно оптимально організувати приміщення з точки зору необхідного обладнання, естетичних та ергономічних вимог.

При формуванні креативного освітнього середовища як основи розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у ЗВО найважливішими чинниками є:

- забезпечення індивідуалізації освітнього процесу; організація можливості ефективного пошуку навчальної, або просто необхідної інформації, в тому числі в режимі он-лайн (забезпечення доступу до Internet);
- здійснення комп'ютерного тестування, яке поліпшує систематичність і динаміку контролю; створення передумов формування національної складової в навчанні;
- наявність достатньої кількості різноманітних творчих завдань для самостійної роботи майбутніх дизайнерів; формування у них творчої рефлексії та чутливості до модерних тенденцій у мистецтві та змін у суспільстві.

Отже, поняття креативного освітнього середовища розвитку творчих художніх здібностей майбутнього дизайнера є складним та багатограним за змістом. Воно як в цілому, так і кожен його компонент має бути спрямованим на формування творчої професійної компетентності майбутнього дизайнера, стимулювати вільний та активний саморозвиток кожного студента, забезпечувати набуття здатності до творчої професійної поведінки при створенні дизайн-проектів на підставі креативного мислення, формування мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, удосконалення необхідних психофізичних якостей, фахових знань, художніх вмінь та навичок.

2.3. Методи розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

Результати професійної підготовки майбутніх дизайнерів багато в чому залежать від того, які методи та прийоми використовує викладач для розвитку здібностей студентів, формування у них необхідних компетентностей. Британський експерт у галузі розвитку творчого мислення Єдвард де Боно [179, с. 211] зауважує, що без навчання закладені природою творчі дані дизайнерів залишаються нерозвиненими і сподіватися тільки на природний талант і натхнення – означає відмовитися від величезного потенціалу. Якщо докласти зусиль і навчитися цілеспрямовано застосовувати спеціальні розвиваючі методи і вправи, можна домогтися підвищення загального рівня творчих можливостей майбутніх фахівців в сфері дизайну.

До речі, Ван Гог, усвідомлюючи початковий низький рівень власних професійних вмінь та не визнаючи себе особливо талановитим, покладався на працю, терпіння, самонавчання. До кінця життя Ван Гог любив нагадувати, що символом святого Луки, покровителя художників, є витривалий віл. Він алегорично порівнював розвиток художнього таланту з вирощуванням пшениці [40, с. 17].

Вибір методів та прийомів навчання для здійснення професійної підготовки майбутніх дизайнерів має відбуватися з урахуванням специфіки спеціальності. Вона полягає у тому, що «метод і методика дизайнера повинні містити елементи, які поєднують в собі можливості і інженерно-технічної, і художньої творчості, що зумовлює специфіку його підготовки і технології професійної роботи» [117, с. 47].

У педагогічній науці існує широке різноманіття методів здійснення цілісного педагогічного процесу: пояснювально-ілюстративний (лекція, розповідь, робота з літературою тощо), репродуктивний, проблемного викладу, частково-пошуковий (або евристичний), дослідницький. Ці методи поділяються на дві групи: репродуктивні і продуктивні. Перша група складається з пояснювально-ілюстративного і репродуктивного методів, завдяки яким студент засвоює готові

знання і репродукує (відтворює) вже відомі йому способи діяльності. Друга група – продуктивна, в яку входять всі інші методи, відрізняється тим, що студент добуває (суб'єктивно) нові знання в результаті творчої діяльності. Вибір конкретних прийомів і форм навчання залежить від обраного методу.

Використання репродуктивних методів дуже важливе для забезпечення ґрунтового засвоєння майбутніми дизайнерами теоретичних знань з рисунку, живопису, композиції, кольорознавства, перспективи тощо та для відпрацювання відповідних базових технічних, інструментальних умінь та навичок. Але для успішного розвитку ТХЗ майбутніх-дизайнерів у процесі професійної підготовки потрібне застосування методів, які стимулюють активізацію розумової та художньо-практичної діяльності в сукупності з оптимальними формами навчання, виховання і розвитку майбутніх дизайнерів.

Застосування у ЗВО активних методів навчання (далі – АМН) розглядали І.М. Дичківська [38], М. Дяченко-Богун [43]. Т.В. Ніколаєва [104], Т.М. Парамонова [116, с. 11] та ін. Порівняно з традиційними методи і прийоми активного навчання мають таку характерну особливість як «примусова» активізація мислення та творчої поведінки майбутнього дизайнера. При застосуванні цих методів та прийомів студент змушений бути активним незалежно від того, бажає він цього чи ні. Зважаючи на це, важливою формою вдосконалення процесу професійної підготовки є інтенсифікація навчання шляхом переходу від пасивних до активних методів навчання, до комплексної системи активного навчання.

Всі психологічні та педагогічні дослідження стверджують, що після пасивної участі в процесі навчання досить швидко від отриманої інформації не залишається навіть сліду. Точно підраховано, що після чудово підготовленої і прекрасно прочитаної лекції уважний слухач здатен відтворити 70% інформації через три години, а 10% – через три дні [51, с. 24]. Створено також таблицю запам'ятовування. Виявляється, що запам'ятовуємо: 10 % того, що прочитаємо; 20 % того, що почуємо; 30 % того, що побачимо; 50 % того, що побачимо та почуємо; 80 % того, що скажемо; і 90 % того, що виразимо в дії [182]. Отже, чим активніше людина бере участь у процесі навчання, тим краще результати такого навчання.

Слід зазначити, що розподіл наявних методів навчання на активні та неактивні (традиційні) дещо умовний. Наприклад, лекційне заняття традиційно відносять, в першу чергу, до пояснювально-ілюстративного (або інформаційно-рецептивного) методу, коли студенти сприймають і осмислюють наведену викладачем інформацію в рамках, насамперед, репродуктивного (відтворюючого) мислення. Однак викладач цілком здатен, використовуючи на лекційному занятті різноманітні прийоми активізації критичного мислення студентів, створюючи проблемні ситуації, досягти того, щоб пізнавальна та творча активність майбутніх дизайнерів підвищилась.

Різновидом АМН є інтерактивні. Слово «інтерактив» запозичене та походить від англійського слова «interact» (inter – взаємний та act – діяти). Виходячи з визначення, сутність інтерактивного навчання майбутніх дизайнерів полягає в тому, що освітній процес відбувається за умови постійної творчої активної взаємодії, опори на груповий досвід, зворотний зв'язок та діалог всіх його учасників з можливістю взаємної оцінки і контролю за якістю виконання технічних завдань проекту.

За результатами аналізу наукових публікацій з питань активних методів навчання [15, 48, 51, 61, 86 та ін.], власних міркувань та професійного педагогічного досвіду пропонуємо *авторську класифікацію активних методів розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки* (рис.2.2).

У запропонованій класифікації активні методи навчання розподіляють на неімітаційні та імітаційні (ігрові, неігрові).

Неімітаційні методи навчання – це навчання професійним умінням і навичкам, вирішення завдань, пов'язаних з реальною професійною діяльністю майбутніх дизайнерів. Не імітаційні методи навчання є комплексними та засадничими у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Вони є віддзеркаленням відповідної форми навчання - способу організації, побудови і проведення навчальних занять певного виду, підчас яких за допомогою базового методу реалізуються встановлені дидактичні завдання. Наприклад, АМН «Лекція проблемного викладу» співвідноситься з «лекційним заняттям», як специфічною формою організації навчання. «Пленер», як форма навчання – це організація проведення заняття не в

аудиторії (майстерні), а на відкритому природному просторі, співвідноситься з АМН «Пленер». За цим методом майбутнім дизайнерам ставляться спеціальні завдання щодо правдивого зображення предметів з натури в природних умовах, у певний час доби, при активній ролі світла, повітря, відбиття на предмети кольорових рефлексів від неба, землі, навколишньої рослинності тощо.

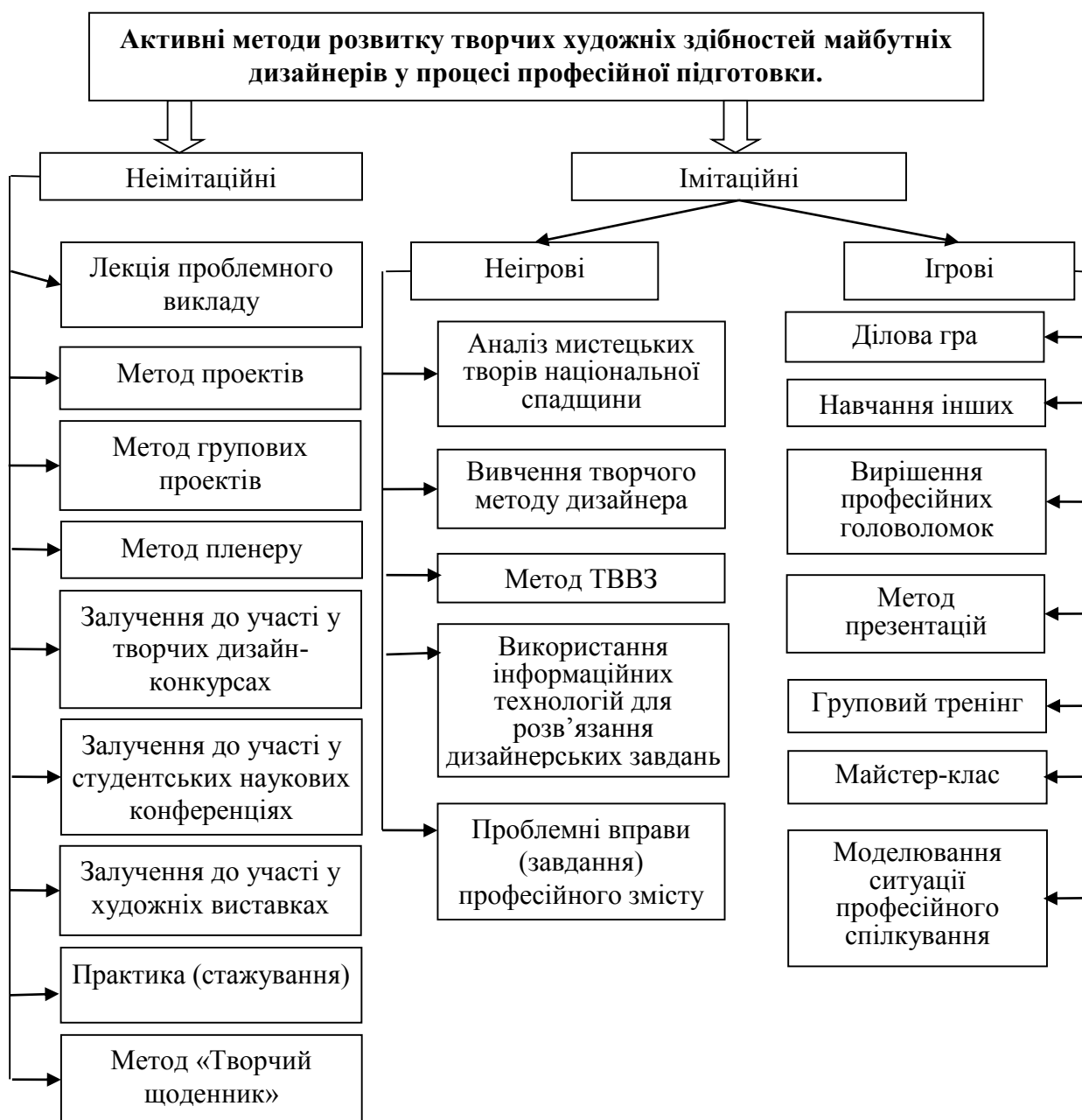


Рис. 2.2. Активні методи розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Імітаційні методи базуються на імітації професійної діяльності. До ігрових методів відносять різноманітні ігрові ситуації, а до неігрових різноманітні методи аналізу у дизайні, комп'ютерне моделювання, розв'язання проблемних ситуативних завдань тощо.

Наведений розподіл методів на неімітаційні та імітаційні дещо умовний, часто метод поєднує в собі у певній пропорції й імітаційні і не імітаційні методичні прийоми. Крім того, під час професійної підготовки майбутніх дизайнерів наведені методи можуть використовуватися у різноманітних комбінаціях, поетапно, або одночасно, у взаємозв'язку залежно від встановленої мети навчання, виду дисципліни що вивчається, змісту завдання, форми навчання тощо, формуючи своєрідну «педагогічну палітру методів навчання». Наприклад, ділову гру можна провести як моделювання роботи дизайн-студії над груповим проектом з імітації творчого методу видатного дизайнера, який потім може бути представлений на конкурсі студентських робіт.

Під час проведення цього дослідження, з урахуванням специфіки дизайн-діяльності, ми виділили та використали такі **неімітаційних методи**: метод лекції проблемного викладу, метод проектів, метод групових проектів, метод пленеру, метод залучення до участі у творчих дизайн-конкурсах, метод залучення до участі у студентських наукових конференціях, метод залучення до участі у художніх виставках, метод практики (стажування), метод «Творчий щоденник». Розглянемо їх стислі характеристики.

Як уже зазначалося вище, лекційні заняття, зазвичай, відносять до репродуктивних (традиційних методів навчання), але застосування різних методів та прийомів активізації творчого мислення робить цей метод продуктивним. У *лекції проблемного викладу* основним є метод проблемного викладання. Матеріал, який передбачено подати студентам, лектор формулює у вигляді проблем, які під час заняття вирішує сам та пояснює можливі варіанти вирішення. Для таких лекцій характерна висока активність пошукової діяльності студентів [156, с. 374].

Метод проектів – це система навчання, гнучка модель організації навчального процесу, орієнтована на творчу самореалізацію особистості студента, розвиток його

інтелектуальних і фізичних можливостей, вольових якостей і творчих здібностей у процесі створення під контролем педагога нових продуктів і послуг, що володіють об'єктивною або суб'єктивною новизною та мають практичну значущість [32]. Метод проектів – це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми (технологію), що має завершитися цілком реальним практичним результатом, оформленим належним чином. Ефективність методу проектів для професійної підготовки майбутніх дизайнерів забезпечується активним характером їх навчально-пізнавальної діяльності та ґрунтується на взаємопов'язаному розвитку всіх компонентів ТХЗ, набуття умінь самостійно здобувати знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, здатності до дизайн-мислення.

Якщо завдання проекту розподіляють між кількома студентами, то такий метод має назву *метод групового проекту*. Групове проектування — це специфічний творчий процес, який вимагає від кожного майбутнього дизайнера оригінальних нових рішень і в той же час це процес колективної творчості, що формує у студентів навички спільної діяльності у творчому колективі, вмінням підпорядковувати свою індивідуальну креативність інтересам досягнення загальної меті по створенню дизайн-продукту.

Вважаємо, що саме метод проектів та метод групових проектів мають бути провідними для забезпечення процесу професійної підготовки у сучасній вищій дизайн-освіті. Комплексно застосований метод проектів (групових проектів) несе в собі величезний навчальний, виховний і розвивальний потенціал. Цей метод формує проектне мислення майбутнього дизайнера, розвиває креативність, сприяє удосконаленню технічних спеціальних навичок та допомагає визначитися з напрямом майбутньої професійної діяльності.

Метод пленеру є дуже важливим з точки зору активізації творчої активності майбутніх дизайнерів. Пленер (від фр. en plein air - «на відкритому повітрі») – термін, що позначає виконання художніх завдань з правдивого зображення предметів з натури в природних умовах, при активній ролі світла і повітря. Виконання будь-якої постановки на відкритому повітрі принципово відрізняється від постановок

у майстернях. Небо, земля, навколишня рослинність відбивають рефлекси на предмети, насичуючи всю кольорову гаму відтінками [168, с. 49].

Втім, робота на пленері – це не навчальне завдання по створенню механістичного зображення точної копії натури. На пленері мають бути відпрацьовані та розвинені вміння до осмисленого творчого розв’язання навчального завдання в тому числі з точки зору композиції. На нашу думку, слід врахувати зауваження Е.А. Кибрика стосовно питання про закони композиції. Він вважав, що композиційна точність дає силу образному узагальненню, збільшує його художній вплив. В композиції має бути відображена взаємодія контрастних, протилежних елементів: об’єм і площина, світло й тінь, велике й мале, близьке й далеке, кольори теплі й холодні, а також контрасти положень, на яких будується сюжет. Композиція має бути не тільки змістовною і майстерною, але й мати новизну і по темі, і по художнім засобам [55].

Образотворча діяльність майбутніх дизайнерів на відкритому повітрі, серед природних об’єктів, сприяє та прискоренню формування необхідних професійних вмінь та навичок у сфері дизайну, формує творче мистецьке бачення, розвиває всі складові спеціального компоненту ТХЗ, наприклад, здатність розуміти та відображувати кольорові співвідношення, світлотіні, повітряну перспективу тощо. Завдяки цьому пленер – це комплексний метод розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів.

Ефективним методом забезпечення мотивації до творчого саморозвитку у майбутніх дизайнерів є їх залучення до участі у *творчих конкурсах, виставках, наукових студентських конференціях, олімпіадах*. Підготовка до участі в конкурсі (виставці, олімпіаді, науковій студентській конференції) – це така організація навчального процесу, яка включає в себе створення проблемної ситуації, формування в майбутніх дизайнерів потреби у вирішенні творчих художніх проблем, залучення їх до самостійної пізнавальної діяльності, спрямованої на оволодіння новими знаннями, вміннями та навичками, розвитком ТХЗ. До того ж, атмосфера конкуренції, що виникає на таких заходах, сприяє творчій активізації майбутніх дизайнерів, формуванню у них потреби до професійного саморозвитку. Виступи публічного характеру під час таких заходів можуть стати основою для формування та

удосконалення у майбутніх дизайнерів навичок спілкування, самопрезентації, уміння управляти власним емоційним станом тощо.

Практика та стажування є важливими методами практичної підготовки майбутніх дизайнерів. Практика – це є обов’язковою частиною навчальної програми вищого навчального закладу та здійснюється за його направленням.

Відповідно до п. 1.1. наказу МОН «Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» [130], метою практики є оволодіння студентами сучасними методами організації та знаряддями праці в галузі їхньої майбутньої професії, формування у них професійних умінь і навичок, аби вони могли самостійно приймати рішення під час роботи в реальних виробничих умовах. Стажування – це діяльність з напрацювання професійного досвіду, навчання на робочому місці з метою демонстрації своїх знань і умінь з виконання професійних завдань та обов’язків під керівництвом відповідальної особи, набуття додаткових професійних компетентностей відповідно до обраної спеціалізації. На відміну від практики, яка є обов’язковою, стажування може бути ініційоване самим студентом (або потенційним роботодавцем) та відбувається за його бажанням. Практика та стажування студентів може бути організовано як елемент дуальної форми навчання, в межах якої майбутній дизайнер теоретичні знання отримує у ЗВО, а практичні навички — на реальному підприємстві. Це створює особливо сприятливі умови для розвитку всіх компонентів ТХЗ.

Метод *«Творчий щоденник»*, або *«щоденник художніх вражень»*, запропонований О. Клеоном [59], призначений для розвитку у людини креативного бачення та кращого розуміння власної особистості. Застосування цього методу допомагає навчитися генерувати ідеї, творчо підходити до виконання різноманітних завдань. Студентам було запропоновано робити нотатки в особистому творчому блокноті для нотаток, в який необхідно було вносити всі незвичайні спостереження, ідеї, що виникають протягом дня, приклади проектів, що надихають, цікаві історії, що наштовхають на роздуми тощо. Паралельно для того, щоб майбутній дизайнер умів заявити про себе як про фахівця в дизайнерському співтоваристві, вчимо студентів створювати авторські портфоліо. Портфоліо (від італ. portfolio «портфель, тека для

документів») – підбірка зразків робіт, фотографій, що дають уявлення про пропоновані послуги організації (фірми) або фахівця (модель, фотограф, дизайнер, архітектор та ін.).

Імітаційні ігрові методи навчання спрямовані на активізацію мислення та професійної поведінки майбутніх дизайнерів. Ігрова навчальна діяльність виконує такі функції: спонукальну (викликає інтерес у студентів); комунікабельну (засвоєння елементів культури спілкування майбутніх спеціалістів); самореалізації (кожен учасник гри реалізує свої можливості); розвивальну (розвиток уваги, волі та інших психічних якостей); розважальну (отримання задоволення); діагностичну (виявлення відхилень у знаннях, уміннях та навичках, поведінці); корекційну (внесення позитивних змін у структуру особистості майбутніх фахівців) [161]. Ігрові методи навчання різноманітні та багатопланові. Кожен з цих методів тим чи іншим чином сприяє формуванню певних навичок та умінь творчої художньої діяльності.

Одним з ефективних ігрових методів розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів, що був використаний нами у процесі професійної підготовки є *метод ділової гри*. Практично в будь-якій діловій грі поєднуються навчальний і професійний елементи, тому знання засвоюються не абстрактно, а в контексті професії [8]. Ділова гра як метод розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів – це імітація в навчальних цілях групою студентів певних творчо-художніх аспектів дизайн-діяльності на сконструйованій моделі. У ній синтезуються характеристичні ознаки методу аналізу конкретних ситуацій, ігрового проектування і ситуаційно-рольових ігор. Головна особливість методу ділової гри полягає у тому, що студентська група поділяється на творчі команди, у яких моделюються професійні відносини залежно від встановленого викладачем сценарію. Це, може бути, наприклад, імітація роботи творчої команди в дизайн-студії над певним дизайн-завданням. До складу команди, зокрема, може увійти арт-директор, дизайнер – проектувальник ідеї, копірайтер, маркетолог, замовник-споживач.

Метод «природної педагогіки», що був використаний нами, більш відомий під назвою *метод «навчити інших»* (або «Кожен навчає кожного», «Броунівський рух»), було розроблено групою вчених під керівництвом М. Сігмана [143] у 1967 р.

Дослідники довели, що здатність навчати інших (інстинкт вчителя) – одна з характерних, вроджених рис виду *Homo sapiens*, яка й робить нас людьми. На ній ґрунтується вся культура.

Метод «навчити інших» у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів ґрунтується на підході, коли студент повинен імітувати функцію викладача або керівника-ментора та надати докладні, зрозумілі пояснення з якогось проблемного питання у галузі дизайну. Ефективність цього методу пояснює формула, авторство якої пов'язують з Конфуцієм: «Скажіть мені і я забуду. Покажіть мені і я запам'ятаю. Дайте можливість обговорити і я зрозумію. Дайте можливість навчити іншого і я досягну досконалості». Студент може надавати пояснення повністю студентській групі, відповідати на запитання, вести групову дискусію тощо. Разом з тим, частіше групу майбутніх дизайнерів розділяють для спілкування на пари. В парі студенти по черзі пояснюють один-одному проблемне питання, обмінюються інформацією, обговорюють, узагальнюють думки та здійснюють висновки. Потім висновки кожної пари об'єднують та обговорюють проблемне питання всією групою під керівництвом викладача. Особливо ефективний метод «навчити інших» для розвитку спеціального компоненту ТХЗ. Наприклад, на заняттях з «Кольорознавства» парам студентам пропонувалося спочатку створити окремі композиції з встановлених викладачем кольорів, потім обмінятися роботами та роз'яснити один одному недоліки та успішні композиційні рішення. Потім, за вибором викладача, результати обговорювали групою.

Метод *професійних головоломок* для розвитку ТХЗ ґрунтується на створенні для майбутніх дизайнерів проблемної ситуації з використанням специфічних завдань, які, залежно від їх типу, спрямовані на творчий пошук способів досягнення єдиного вірного рішення (результату). Між здатністю студентів вирішувати професійні головоломки та розвитком ТХЗ існує кореляція. Головоломок, що були розроблені та використовувалися нами бути орієнтовані на індивідуальну, парну та групову діяльність майбутніх дизайнерів. Правильне рішення досягалося методом «спроб та помилок». Залежно від виду головоломки, для її розв'язання студент мав продемонструвати зосередженість, увагу, кмітливість, здатність розробити уявний

алгоритм для скорочення довжини дій. Головоломки розвивають у майбутніх дизайнерів такі ТХЗ, як творча уява, зорова пам'ять, просторове та конструктивне мислення. Також вони сприяють формуванню таких професійно важливих рис особистості як наполегливість, самостійність, здатність концентруватися на виконанні завдання, не боятися приймати ризиковані рішення та припускатися помилок.

Метод презентацій, зокрема, мультимедійних, активно використовувався нами у навчальному процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Презентація (англ. presentation – представлення) – це спеціально організований процес ознайомлення слухачів з певною темою, мета якого ефективно інформувати, мотивувати або переконати та спонукати аудиторію на певні дії. Така форма самостійної продуктивної діяльності студентів як презентація сприяє розвитку багатьох вмінь та навичок, серед яких, зокрема, різносторонньому розвитку особистості, інтерактивних навичок; підвищенню творчого потенціалу, креативності; пошуку інноваційних підходів тощо [127].

Наприклад, у рамках дисципліни «Український дизайн» студенти отримували завдання розробити власний проект на обрану тему та представити його у вигляді мультимедійної презентації. Робота майбутніх дизайнерів над мультимедійною презентацією, її публічне представлення та захист розвиває у них навички спілкування за допомогою інформаційно-комп'ютерних технологій; дає додаткову мотивацію до підвищення рівня знань у галузі дизайну, сприяє підвищенню рівня сприйняття фахової інформації, виробленню у майбутніх дизайнерів дизайнерського мислення, вміння аргументувати та відстоювати власну думку, а отже сприяє формуванню необхідних професійних компетенцій. За допомогою цього активно розвиваються всі складові ТХЗ, та додатково покращуються такі складові комунікативної компетенції як: лінгвістична, дискурсивна, соціокультурна, соціальна тощо.

Тренінг, як метод розвитку ТХЗ, ми також широко використовували в практиці професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Тренінг (англ. Training від train – навчати, виховувати) – це особливий вид інтерактивних форм навчання,

спрямований на розвиток знань, умінь і навичок і соціальних установок, який може включати всі інші форми залежно від визначених мети та завдань. Цей метод навчання використовують, якщо за мету заняття ставиться не тільки отримання певної інформації, але і застосування отриманих знань на практиці [86]. Тренінг – це найефективніша модель включення в діяльність особистості, яка спрямована на самопізнання, розвиток, саморозвиток та самовдосконалення, здатної до самоактуалізації власного потенціалу, креативності в різних сферах [160].

Доцільність використання методу тренінгів для розвитку ТХЗ у процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів зумовлено тим, що «зв'язок тренінгових заходів із практикою життя є найважливішою особливістю і перевагою тренінгу» [87, с. 56]. Так, за результатами дослідження ефективності тренінгів з розвитку креативного мислення та креативної поведінки доведено, що у процесі навчання на тренінгу учасники засвоюють, за оцінками фахівців, не менше 80% матеріалу програми, тоді як на лекції, семінарі – від 10 до 40% [144].

Характерною особливістю, що відрізняє тренінг від інших АМН є те, що тренінги є різновидом прикладних методів активного самонавчання та розвитку здібностей. Під час тренінгу, за допомогою спеціальних вправ майбутні дизайнери можуть цілеспрямовано тренувати такі складові ТХЗ як зорову пам'ять, чуття та розуміння пропорцій, навички складання гармонічних кольорових відношень, креативність, просторовий інтелект, розвивати дизайнерське мислення тощо.

Майстер-клас – це відкрита педагогічна система, яка дозволяє демонструвати нові можливості педагогіки розвитку та свободи, показує способи подолання консерватизму та рутини [123]. Основою майстер-класу для фахівців дизайну є показ технологічних прийомів та оволодіння учасниками технологіями створення об'єктів [88, с. 65]. Наприклад, майстер-клас з дизайн-мислення сповнений конкретними інструментами та алгоритмами, практичними завданнями зі зворотнім зв'язком, прототипуванням і тестуванням гіпотез в полі [15]. Це оригінальний метод і одночасно форма ефективного активного навчання у вигляді спеціально організованого окремого практичного заняття із вдосконалення практичної майстерності у певній галузі творчої діяльності, що проводиться визнаним фахівцем

для осіб, які, зазвичай, вже досягли достатнього професійного рівня в цій сфері діяльності.

Майстер-класи передбачалося активно використовувати нами в процесі професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Запрошені нами фахівці розповідали майбутнім дизайнерам про новітню технологію або метод при роботі над дизайн-проектом чи створенні дизайн-продукту та показував як застосовувати це на практиці. За допомогою методу майстер-класу відбувалася передача фахівцем свого професійного досвіду (професійної компетентності) студентам шляхом прямого і коментованого показу послідовності дій, методів, прийомів і форм певної дизайн-діяльності діяльності. Майбутні дизайнери шляхом відпрацювання технології або методу роботи над дизайн-проектом чи створення дизайн- продукту під наглядом фахівця досягали вирішення поставленої в програмі майстер-класу проблеми. При цьому студенти не тільки отримували нові знання та навички, а й можливість відчувати рефлексію від наочної демонстрації та осмислення власної професійної майстерності, рівня розвитку своїх творчих художніх здібностей у порівнянні з фахівцем та іншими учасниками майстер-класу, що є дуже корисним досвідом для майбутнього дизайнера. У ході майстер-класу майбутні дизайнери також мали можливість брати участь в обговоренні отриманих результатів; ставити професійні запитання, отримати консультацію, висловити своє враження від запропонованої технології або методу та означити свої пропозиції.

Розвинені ТХЗ у сучасного дизайнера дають змогу йому не лише створює візуальний продукт, а й вчиться змінювати бізнес на краще. Це виграшна стратегія для всіх: і для замовника, який вирішив проблему, і для компанії, яка надала якісний консалтинг, і для дизайнера, який щодня стає досвідченішим і конкурентнішим на ринку праці [148]. Важливим елементом мотиваційно-ціннісного компоненту ТХЗ майбутніх дизайнерів є розуміння важливості розвинених навичок професійного спілкування майбутніх дизайнерів. Одним з ефективних методів розвитку цього компоненту є моделювання ситуації реальних професійних умов дизайн-діяльності для залучення кожного майбутнього дизайнера до активної професійної діяльності у процесі дизайн-проектування. Моделювання реальних професійних ситуацій сприяє

розумінню студентами відповідальності за свої слова на власному досвіді, вчинки, навчить взаємодіяти з колегами, розуміти їх, допомагає правильно відбирати мовні засоби для формулювання та висловлювання думок, відчувати необхідність встановлювати і підтримувати контакти з людьми для подальшого розвитку професійних стосунків, співробітництва, взаєморозуміння та сприятливої атмосфери у колективі [10, с. 3].

Застосування навчального методу *«Моделювання ситуації професійного спілкування»* надає можливість майбутнім дизайнерам вдосконалювати підвищувати творчу активності, самостійність, сприяє розвитку професійного дизайнерського мислення, здатності до творчої рефлексії та виявленню ними напрямів подальшого розвитку власних ТХЗ.

В процес розвитку ТХЗ ми також використовували **імітаційні неігрові методи навчання**. Імітаційні неігрові методи навчання передбачають оволодіння професійними знаннями шляхом самостійного вирішення проблем, які містять дидактично обґрунтовані та відповідно підібрані ситуації, а не пасивним прослуховуванням інформації. Він також цікавий тим, що забезпечує розвиток абстрактного і творчого мислення, яке сприяє підготовці та ухваленню рішень у складних ситуаціях і формуванню вміння використовувати набуті теоретичні знання [176].

На нашу думку, *метод аналізу мистецьких творів національної спадщини* – це один з найкращих методів залучення майбутніх дизайнерів до дослідження різноманіття здобутків світової культури з одночасним формуванням професійного розуміння стилістичних відмінностей у організації навколишнього середовища у різних народів. Тому у процесі професійної підготовки їм було потрібно вміло поєднувати чуттєвий досвід (результати їхніх спостережень) із вивченням мови образотворчого мистецтва. Аналіз дає змогу майбутньому дизайнеру дослідити ідеальні, прекрасні приклади дотримання, а іноді й творчого, новаторського порушення традиційних мистецьких законів, понять, правил.

Для майбутнього дизайнера дуже важливо розвивати таку складову ТХЗ як візуальну чутливість, накопичувати візуальні образи кращих зразків мистецтва всіх

часів і народів, відчувати їх характерні стилістичні риси. Він має бути здатним обґрунтовано відповісти на питання, що саме подобається, або не подобається у тому або іншому прикладі запропонованого дизайн-продукту. Застосування методу аналізу мистецьких творів національної спадщини надає можливість розвивати у майбутніх дизайнерів вміння та звичку уважно вглядатися у деталі творів мистецтва, дизайн-продуктів, у навколишнє середовище, засвоїти мову образотворчого мистецтва, його закони (лінійної та повітряної перспективи, кольорознавства тощо), бути естетично обізнаним, розвивати свою візуальну культуру. Цей метод спрямований на формування мистецької грамотності, зорової уваги, розвиває художній смак, творчу чутливість, креативність, підвищує загальний культурний рівень майбутнього дизайнера.

Творчий метод дизайнера можна визначити як сукупність принципів, прийомів та засобів створення дизайн-продуктів конкретним дизайнером. Творчий метод є характеристикою індивідуального творчого процесу дизайнера, який має певні особливості, що дозволяють відрізнити результати його творчості від творчості інших представників професії. Творчий метод дизайнера проявляється як своєрідний синтез творчого методу художника, інженера, вченого. Це прояв світогляду дизайнера та віддзеркалення специфіки дизайну як професійної діяльності в цілому, так і в його спеціалізованих видах.

Індивідуальні характеристики для кожної окремо взятої особистості завжди різні і при багатofакторному аналізі можуть сконструювати цікавий аналітичний портрет креативного фахівця-дизайнера. Звісно, успіх спричиняє талант плюс наполегливість, але розуміння специфіки власного творчого стилю для кожної особи виступає запорукою ефективної діяльності, ментального здоров'я та забезпечення вищих індивідуальних і соціальних потреб [23, с. 38].

Свій індивідуальний творчий метод майбутній дизайнер починає опановувати під час виконання у ЗВО курсових проєктів, проходження переддипломної практики, виконання дипломного проєкту та удосконалює протягом всього життя. Здійснення студентами аналізу творчого методу видатних дизайнерів дає змогу краще розуміти мову творчості, вчитися прийомам творчого пошуку та реалізації дизайнерських ідей

на кращих зразках та прикладах. Завдяки цьому створюються умови для формування у майбутніх дизайнерів власного індивідуального творчого методу, розвитку креативності, всього комплексу складових ТХЗ.

Теорія вирішення винахідницьких завдань (ТВВЗ) Г.С. Альтшуллера є ефективною технологією активізації творчого (нестандартного) мислення. Г.С. Альтшуллер визначає такі основні завдання своєї методики: «ТВВЗ перетворює вироблення нових технологічних ідей в точну науку, розв’язування винахідницьких завдань – замість пошуків «наосліп» – будується на системі логічних операцій». Запропоноване нами використання принципів, прийомів і методів ТВВЗ під час опанування процесу дизайн-проектування формує у майбутніх дизайнерів навички до пошуку оригінальних технічних рішень, винахідництва, допомагає розвивати креативність, дизайнерське мислення, творчу уяву.

Важливим методом активізації творчого потенціалу майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки під час аудиторної та самостійної роботи є *використання сучасних інформаційних технологій для вирішення дизайнерських завдань*. На нашу думку, впровадження інформаційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх дизайнерів у ЗВО дозволяє повніше використовувати переваги інтерактивного методу навчання. В сучасних умовах інформатизованого суспільства володіння сучасними інформаційними технологіями є обов’язковою умовою розвитку ТХЗ, який повен вміти творче використовувати можливості сучасних програмних засобів для вирішення різноманітних образотворчих та конструкторських завдань зі створення дизайн-продуктів.

Доцільність використання *проблемних вправ (завдань) професійного змісту* як методу розвитку ТХЗ майбутнього дизайнера у процесі професійної підготовки полягає в оволодінні студентами професійних знань шляхом розв’язання прикладних проблемних завдань зі створення дизайн-продукту. Цей метод є різновидом проблемного навчання, зміст якого ґрунтується на створенні ланцюга проблемних ситуацій та педагогічного супроводу викладачем діяльності майбутніх дизайнерів із самостійного творчого вирішення навчальних проблем. Застосування проблемних вправ (завдань) професійного змісту створює умови, що викликають пізнавальну

потребу для пошуку ефективних шляхів подолання труднощів, активізації інтелектуально-творчих процесів.

Проблемні вправи будуються на використанні проблемних завдань (задач) та проблемних ситуацій. Проблемне завдання (задача) – це інтелектуальне завдання, яке включає запитання або мету дій, умови виконання дій та певні вимоги до дій, що виконуються. Проблемна ситуація є специфічним видом взаємодії суб'єкта та об'єкта. Вона характеризує насамперед певний психологічний стан суб'єкта (учня), що виникає у процесі виконання такого завдання, яке потребує відкриття (засвоєння) нових знань про предмет, способах або умовах виконання завдання [98, с. 32].

Зміст конкретної проблемної вправи (завдання) обумовлюється метою за завданнями певного заняття. Однак у цілому, досягнення ефекту навчання у вигляді належного розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів від використання проблемних вправ (завдань) професійного змісту залежить від двох обов'язкових умов: 1) завдання повинні мати творчий характер; 2) враховувати індивідуальні особливості кожного студента. Для цього завдання розроблялися нами з різним ступенем складності, були різноманітними за темами та формами виконання тощо.

При встановленні завдань, вважаємо за корисне докладно розпитати майбутнього дизайнера, яку саме тему для вправи він бажає обрати та який і чому напрям дизайн-діяльності цікавить його найбільше, який ступінь складності завдання він вважає прийнятним для себе на цьому етапі тощо. Звісно, майбутні дизайнери за результатами навчання мають набути загальні та професійні компетентності, визначені галузевим стандартом дизайн-освіти [152]. Але формування творчої особистості, здатної на оригінальні рішення, потребує уважного врахування індивідуальної структури ТХЗ кожного з майбутніх дизайнерів. Для цього у рамках введення авторської інтегральної дисципліни «Український дизайн» ми розробили *метод асоціативних персоніфікованих характеристик-маркерів* майбутніх дизайнерів, сутність якого розкрито у розділі 3.1.

У процесі навчання доцільно виділити чотири рівні складності проблемних вправ (завдань) професійного змісту з урахуванням особливостей структури творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів.

На першому рівні завдання містили елементи аналізу, порівняння. Ми ставили за мету майбутнім дизайнерам виділити головне, основне, описати явища, процеси. Від них вимагалось здійснити дії (вирішити поставлене завдання), використовуючи раніше засвоєну інформацію про об'єкти, процеси або дії, тобто студенти виконували завдання згідно зі зразком або шаблоном за вказаною послідовністю, лише при виконанні деяких елементів завдання їх дії набували частково пошукового характеру.

На другому рівні завдання містили елементи обґрунтування, доказу, вибору оптимальних варіантів рішень. Завдання другого рівня були спрямовані на формування у майбутніх дизайнерів вмінь систематизувати, класифікувати, використовувати аналогії, переносити знання і вміння в нові ситуації тощо. Студенти при виконанні завдань застосовували раніше засвоєні дії, спираючись на частково позначені орієнтири, самостійно сприймали інформацію та використовували її для досягання поставленої мети.

На третьому рівні передбачалося вирішення конкретного завдання або виконання конкретного проекту за відомим загальним методом шляхом самостійного пристосування до умов завдання, результати вирішення якого передбачені лише в загальному вигляді. При виконанні завдань третього рівня студенти отримували суб'єктивно нову інформацію, тобто нову тільки для себе. На цьому рівні мала місце співтворчість викладача і студента, в основу якої покладено засвоєння майбутніми дизайнерами методів діяльності через вирішення творчих завдань, складених викладачем.

На четвертому рівні здійснювалося формулювання проблем та їх вирішення, що потребувало пошукової, дослідницької та винахідницької діяльності. Студенти здійснювали самостійну діяльність, реалізуючи власну ідею, у процесі діяльності одержувалася об'єктивно нова інформація [56].

Оскільки ТХЗ майбутніх дизайнерів розвиваються тільки в діяльності, яка вимагає прояву цих здібностей, то в процес навчання майбутніх дизайнерів необхідно включалися такі завдання та вправи, які активізують дані здібності. Завдання могли бути комплексними, інтегративними, спрямованими на всебічний розвиток відразу кількох видів здібностей, або бути вузько сфокусованими на відпрацюванні якоїсь

однієї структурної складової здібностей. Втім, для активізації та розвитку ТХЗ усі вправи та завдання були творчо спрямовані.

За висловом В.С. Шербакова: «Щоб оволодіти засобами зображення, безумовно, слід підходити до цього творчо, але значно більш потрібні вправи, які поступово живлять та формують здібності вихованця у цілому. Вищі ступені майстерності (ремесла) вростають у творчість, навпаки початкові творчі завдання є суто технічними. Все, починаючи від простих навчальних завдань у найпримітивнішому вигляді, потребує живлення: розвиток окоміру, сприйняття кольору, сам процес малювання або письма та ін. Творчі здібності вихованця розвиваються у навчально-виховному процесі» [174, с. 22].

Наприклад, для розвитку здатності художньо відображувати дизайн- образ (дизайн-повідомлення), студентам було запропоновано виконувати вправи на вивчення та зображення позитивного та негативного простору, об'ємної форми, площини, площинної форми, лінії, точки, пропорцій, кольору, кольорової плями, кольорових співвідношень, фактури, текстури тощо. Утім все перелічене опановувалося не лише заради формування технічних навичок, але й з точки зору розвитку дизайн-мислення, тобто майбутні дизайнери навчалися творче використовувати простір, форму та колір для передачі смислових повідомлень. Адже, за висловом Т. Самари, «спроба створити максимально красиву форму для конкретного повідомлення й відрізняє дизайн від простого «вивалювання» різноманітних матеріалів перед аудиторією з посиленням «хай вони самотужки продираються крізь ці хащі» [139, с. 33].

Розвиток творчого дизайн-мислення студентів пов'язаний із питаннями активізації у них процесів мислення у ході практичної роботи над навчальними постановками, яка з часом має перейти у звичайну особистісну потребу кожного. Така особистість, завдяки високо сформованому творчому складу мислення, шляхом безпосереднього активного втручання у навколишній світ створює невідомі до цього суспільно значущі матеріальні й духовні об'єкти – відбувається процес справжньої духовної творчості. Творець переробляє художні образи з точки зору свого розуміння і через образотворчі засоби втілює їх у витвори мистецтва, виражаючи внутрішнє їх

багатство і зміст. «Я розкриваю в моделі найбільш значущі риси, – писав А. Матісс, – відшукую ті лінії її зовнішності, які показують властиву кожній людині індивідуальність». А для цього потрібно вміти мислити творчо, постійно перебувати у цьому процесі. Систематична свідомо й несвідомо переробка творцем образів дійсності полягає у частковому відборі тих елементів, які надають належної виразності художньому образу [3].

Для формування ТХЗ у майбутніх дизайнерів застосовують проблемні вправи на розвиток креативності, образного та просторового мислення, творчої уяви, пошук нових ідей, знаходження нетривіальних засобів для рішення творчих завдань у дизайні, подолання психологічної інерції тощо.

При складанні проблемних вправ (завдань) професійного змісту необхідно використовувати різноманітні методи та прийоми залежно від типу завдань. Доцільно виділити два типи проблемних вправ (завдань) професійного змісту для майбутніх дизайнерів залежно від їх спрямованості:

1) Проблемні вправи (завдання) професійного змісту, спрямовані на пізнання ознак дизайн-об'єкта і навчання методам аналізу в дизайні;

2) Проблемні вправи (завдання) професійного змісту, спрямовані на формування умінь перетворювати дизайн-об'єкти.

Проблемні вправи (завдання) професійного змісту, спрямовані на пізнання ознак дизайн-об'єкта і навчання методам аналізу в дизайні включали в себе завдання на здійснення пошуку та аналізу аналогів, колірний аналіз, композиційний аналіз, морфологічний аналіз, копіювання зі зразка, копіювання творчого методу відомого дизайнера тощо.

Проблемні вправи (завдання) професійного змісту, спрямовані на формування умінь у майбутніх дизайнерів перетворювати дизайн-об'єкти, включали також завдання на здійснення експериментування з композиційними рішеннями, завдання в основу яких входили різні методи та методичні прийоми розвитку креативності, просторового, образного мислення, такі як: абстракція, алегорія, гіпербола, емпатія, комбінаторика, інверсія, трансформація, метафора, об'ємна мобільна візуалізація, техніка «6 капелюхів» Едварда де Боно, метод У. Діснея тощо.

Завдання могли бути різними: на використання техніки колажу, фотографії, печворку, застосування модульного, макетного методів, біонічного методу, методу інсталяцій, методу реконструкції, методу, декомпозиції, методу «Графічний калейдоскоп», методу провокаційних ідей (ПП), на застосування нетрадиційних технік малювання, на використання у дизайні модних сучасних трендів, на антропотехніку, на цитування, декоративність, стилізацію тощо.

Роботу студентів супроводжують, впливаючи на неї, різні позитивні та негативні емоційні стани: задоволення й незадоволення процесом і результатом праці, упевненість та сумніви, прагнення до мети, бадьорий і пригнічений, радісний або сумний настрій, що по-різному може впливати на процес творчості [72, с. 211].

Практика викладання у ЗВО показала, що формування і розвиток ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки вельми доцільно проводити на основі поєднання проектування і виготовлення виробів, що мають утилітарне значення і художню цінність. У цьому контексті особливий інтерес представляє широке застосування у процесі професійної підготовки здобутків української культури та дизайну.

За висловленням академіка НАМ України М.І. Яковлева: «Дизайн – одна з найпоширеніших у наш час галузей мистецтва, котра тісно пов'язана з цивілізаційними викликами сучасного суспільства і розвивається в напрямі всебічного удосконалення як у науково-технічному, економічному, так і в естетичному та культурному напрямках» [103].

Надійним підґрунтям професійної діяльності є творчі художні здібності, розвиваючи які в процесі професійної підготовки формується справжній митець-дизайнер. Він повинен не тільки прекрасно орієнтуватися у сучасних загальносвітових тенденціях, бути «людиною світу», а й постійно удосконалювати глибинне відчуття та розуміння своєї національної автентичності. При цьому проблема опанування майбутніми дизайнерами під час навчання особливостей національного стилю, національного підходу в проектуванні набуває особливої гостроти в умовах сучасної глобалізації. Тому необхідно використовувати такі методи навчання, які формують та стимулюють розвиток національної автентичності

майбутнього дизайнера. Спираючись на це майбутні дизайнери отримують можливість удосконалювати професійну спроможність створювати функціональний та, одночасно, дійсно інноваційний продукт.

Теперішні умови відродження національної культури України, гуманізації вищої освіти щодо особистісна зорієнтованого навчання, пріоритетом якого є виховання творчої людини, зумовлюють необхідність переосмислення процесу підготовки майбутніх дизайнерів, зокрема розробки нових та вдосконалення чинних форм, прийомів, методів і технології викладання у ЗВО з метою розвитку творчих художніх здібностей.

2.4. Структурні компоненти, критерії, показники та рівні розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

Професійна підготовка майбутніх дизайнерів неможлива поза визначенням якості підготовки та застосування засобів діагностики рівня розвитку ТХЗ та підтримки постійного зворотного зв'язку з метою здійснення своєчасного та ефективного корегування освітнього процесу. Забезпечення належної якості навчання є неодмінною умовою для постійного розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти й тісно пов'язане з формуванням та вдосконаленням моделі фахівця цього напрямку. У процесі розвитку ТХЗ необхідно враховувати такий важливий елемент, як надання студентам цілісного уявлення про майбутню діяльність у вигляді моделі фахівця [50, с. 66].

Необхідна якість навчання забезпечується тим, що процес розвитку ТХЗ має відбуватися одночасно, у взаємозалежності та взаємозв'язку із засвоєнням студентами необхідних професійних знань, вмінь та навичок, формуванням професійних компетентностей відповідно до вимог державних стандартів [152] за всіма дисциплінами навчального плану. Зміст навчальних дисциплін, за необхідності

підлягає корегуванню згідно з завданнями розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Система оцінювання якості навчання майбутніх дизайнерів, зокрема, у частині діагностики рівня розвитку ТХЗ у процесі професійної підготовки має бути побудована таким чином, що методи, засоби та технології оцінювання мають відображати у собі вимоги до професійної компетенції фахівців. В контексті нашого дослідження результатними завданнями такого оцінювання є: вимірювання рівня ефективності процесу розвитку ТХЗ кожного з майбутніх дизайнерів; своєчасне корегування змісту процесу навчання для забезпечення індивідуального підходу.

Для того, щоб викладач був здатним впливати на якість засвоєння студентами програмних вимог дисциплін та здійснювати керівний вплив на розвиток ТХЗ необхідно володіти інструментарієм оцінювання (діагностики).

Інструментарій оцінювання (діагностики) (від лат. instrumentum – знаряддя, пристосування) – це сукупність педагогічно-методичних прийомів та методичних засобів, встановлених критеріїв, обраних показників для проведення оцінювання (діагностики).

Педагогічно-методичні прийоми та методичні засоби оцінювання включають тести, письмові завдання, спостереження, співбесіда тощо.

Показник – це узагальнена характеристика певного об'єкта або процесу або його результату, поняття або їх якості, яка представлена у числовому виразі.

Критерій (від грец. critērion – ознака, мірило), ознака, за якою класифікуються, оцінюються (та одержують оцінки) психічні явища, дії або діяльність, зокрема, при їх формалізації [60]. Критерії виступають мірилом для відображення закономірностей та якості формування професійних знань майбутнього фахівця.

На підставі аналізу літературних джерел [12, 30, 68 та ін.] та власних міркувань вважаємо за доцільно розділити критерії оцінки якості навчання майбутніх дизайнерів на дві основні групи: критерії для оцінки професійних знань, вмінь та навичок з дисципліни; критерії для оцінки самосвідомості професіоналізму та структури індивідуальних професійних якостей, серед яких виділене місце та загальні характеристики оцінювання розвитку ТХЗ.(табл.2.1) .

Таблиця 2.1

Критерії оцінювання якості навчання майбутніх дизайнерів

Критерій якості	Предмет оцінювання	Методи оцінювання
1	2	3
Професійні знання, навички та вміння з навчальних дисципліни		
Рівень та структура професійних знань	Наявність необхідних знань з кожної теми, наявність знань, взаємопов'язаних відповідно до структури курсу, глибина освоєння програми	Поточне тестування, аналіз самостійної індивідуальної роботи, аналіз накопиченої інформації під час проведення аудиторних занять
Стійкість знань	Чи зафіксовані вони у довгостроковій пам'яті, час на пошук та орієнтацію в системі знань, ритмічність роботи в початковому процесі	Комплексне підсумкове тестування, співбесіда, проектування
Володіння знаннями (інтегроване використання)	Здатність оперувати отриманими знаннями, використовувати їх при вирішенні проблем комплексно і системно, навички застосування знань	Проектування, аналіз самостійної роботи, самооцінка професійної підготовки
Навички проведення аналітично-експертної роботи	Готовність та здатність провести аналіз проектів, стан навичок щодо презентації проекту, самостійної роботи та проведення консультування з питань проекту, демонстрація конкретних практичних кваліфікаційних навичок	Перехресний аналіз самостійних проектів студентами, захист проектів
Самосвідомість професіоналізму та структури індивідуальних професійних якостей		
Розвиток творчих художніх здібностей	Рівень та динаміка розвитку компонентів структури індивідуальних ТХЗ у процесі професійної підготовки. Усвідомлення студентами власних індивідуальних здібностей, рівня їх розвиненості, структури та значення розвитку ТХЗ у майбутній професійній кар'єрі	Опитування, тестування, самооцінка професійної діяльності, експертний метод оцінювання, соціометричне дослідження
Впевненість у готовності до професійної діяльності	Впевнений намір, активне прагнення щодо працевлаштування, чи реалізація працевлаштування за фахом. Формулювання вимог до майбутньої роботи. Знання кваліфікаційних вимог до фахівця у обраній спеціальності	Опитування, тестування, самооцінка професійної діяльності, соціометричне дослідження
Професійне мислення	Відповідність типу мислення характеру професійної діяльності (визначається за типологічною матрицею)	Тестування, аналіз накопиченої інформації щодо самостійної роботи студентів та виконання завдань під час аудиторної роботи, співбесіда
Культурно-логічна орієнтація	Здатність орієнтуватися у сучасних тенденціях щодо дизайну. Знання культурних, технологічних, наукових чинників сучасного розвитку суспільства, країни та людської цивілізації	Опитування, тестування

Продовження таблиці 2.1

1	2	3
Стратегія кар'єри та підвищення професійного статусу	Уявлення про професію та подальший професійний та кар'єрний розвиток. Здатність до самопроектування, змагальність, конкурентоспроможність	Опитування, тестування, самооцінка професійної діяльності, соціометричне дослідження

Оцінка професійних знань, вмінь та навичок здійснюється окремо для кожної навчальної дисципліни відповідно до її мети, завдань та змісту. Оцінювання за наведеними критеріями спрямоване на визначення ступеня та стійкості сформованості теоретичних знань та технічних професійних навичок та вмінь. Схема оцінювання за теоретичними та практично-технічними аспектами професіоналізму будується на порівнянні якості виконання встановлених завдань для майбутніх дизайнерів за певним еталоном.

Загальні нормативні вимоги до оцінювання *професійних знань, вмінь та навичок* по кожній дисципліні ґрунтуються на застосуванні рейтингової системи оцінювання. Рейтингова система оцінювання – це система визначення якості виконання студентом усіх видів аудиторної та навчальної роботи, рівня набутих ним знань і вмінь у межах навчальних модулів шляхом оцінювання в балах результатів цієї роботи під час поточного й підсумкового контролю, з наступним приведенням рейтингової оцінки в балах та оцінки за традиційною національною шкалою і шкалою ECTS.

У нашому дослідженні при проведенні педагогічного експерименту навчальною основою були дисципліни: «Основи композиції», «Основи формоутворення», «Основи проектної графіки», «Кольорознавство», «Український дизайн». Шляхом спостереження за студентами було виявлено, що між академічними досягненнями та успішністю проходження тестування щодо виявлення рівня ТХЗ у майбутніх дизайнерів є певна кореляція: студенти, які отримували більш високі бали у навчанні в цілому демонстрували кращі результати тестування, ніж студенти з низьким академічним рейтингом. Але було б помилкою ототожнювати рівень

розвитку ТХЗ з успіхами у навчальній діяльності, яка передбачає певну формалізацію цих здібностей.

Концептуальна мета проведення *діагностики розвитку ТХЗ* – це контроль за просуванням (динамікою) розвитку ТХЗ кожного студента під час навчання та вибір ефективних, індивідуально-орієнтованих методів навчання для керування цим розвитком у процесі професійної підготовки.

Завданнями діагностики розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів є: встановлення індивідуальної структури та вхідного рівня розвиненості ТХЗ кожного студента; здійснення прогнозу щодо можливостей розвитку ТХЗ кожного студента; визначення дій педагога щодо вибору методів розвитку ТХЗ кожного студента у рамках реалізації особистісно орієнтованого підходу у процесі професійної підготовки; контроль розвиненості та керування динамікою розвитку ТХЗ студентів; оцінювання підсумкового рівня розвиненості ТХЗ кожного студента за результатами навчання;

Місце діагностики рівня розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки доцільно зобразити у вигляді такої схеми (рис.2.3.).

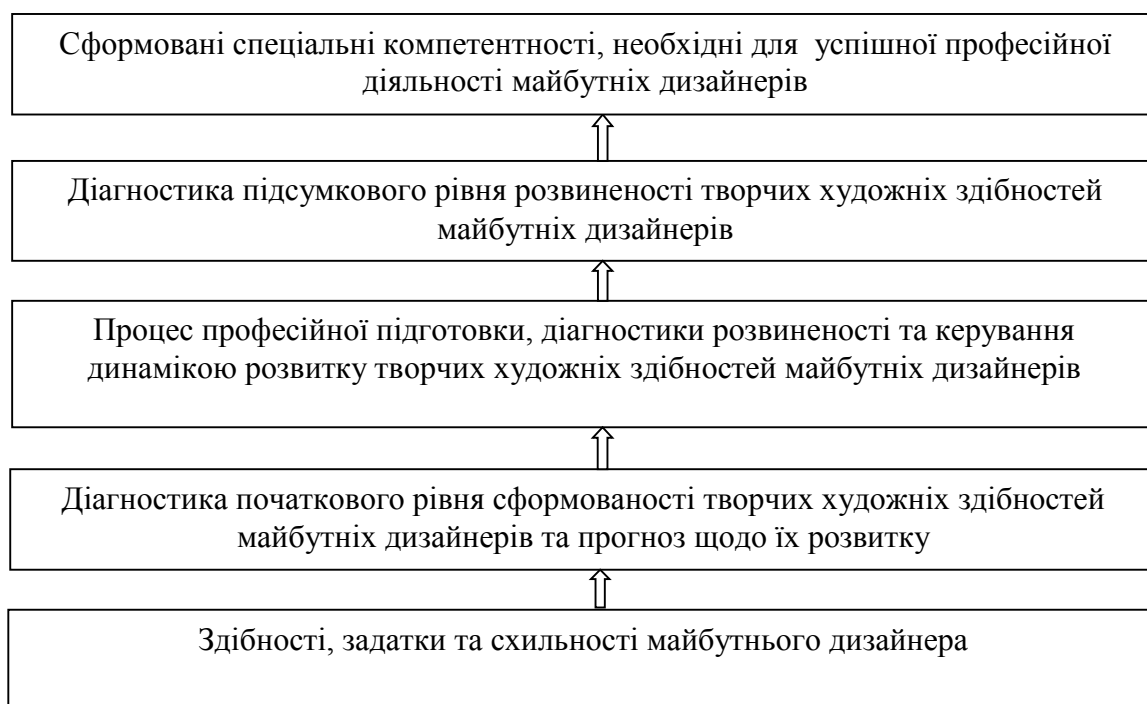


Рис. 2.3. Місце діагностики рівня та динаміки розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки у ЗВО

Діагностика рівня розвитку ТХЗ є важливим засобом впливу на формування професійних компетентностей та особистості майбутнього дизайнера в цілому. Правильно проведена діагностика має слугувати стимулом до самостійного освідомлення, саморозвитку, умовним «маяком», що вказує напрями для подальшого осмисленого навчання студента. За її допомогою, образно кажучи, має бути створена «дорожня карта» розвитку ТХЗ для кожного майбутнього дизайнера.

У таблиці 2.2 представлено трикомпонентний діагностичний інструментарій для визначення рівнів і динаміки розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів в ЗВО.

Таблиця 2.2.

Трикомпонентний діагностичний інструментарій для визначення рівнів і динаміки розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів в ЗВО

Засоби діагностики	Рівні, критерії оцінювання		
	Високий	Середній	Низький
1	2	3	4
1. Мотиваційно-ціннісний компонент			
Адаптована «Методика вивчення мотивів навчальної діяльності» (модифікація А.А. Реана, В.А. Якуніна)	Характеризується дуже стійкою та усвідомленою мотивацією, виразним інтересом і сильним бажанням студентів-дизайнерів до здійснення професійної діяльності в галузі дизайну; глибоким розумінням необхідності розвитку ТХЗ; дуже сильним бажанням здобуття ґрунтовних фахових знань, художніх вмінь та навичок; максимальним проявом прагнення до: саморозвитку, самоствердження, творчої діяльності, індивідуальності та надбання власного творчого стилю, створення нового.	Характеризується нестійкою мотивацією, невиразним інтересом та нестійким бажанням студентів-дизайнерів до здійснення професійної діяльності в галузі дизайну; недостатнім розумінням необхідності розвитку ТХЗ; нестійким бажанням здобуття ґрунтовних фахових знань, художніх вмінь та навичок; періодично виникаючим проявом прагнення до: саморозвитку, самоствердження, творчої діяльності, індивідуальності та надбання власного творчого стилю, створення нового.	Характеризується епізодичною мотивацією, майже відсутніми інтересом та бажанням студентів-дизайнерів до здійснення професійної діяльності в галузі дизайну; слабким розумінням необхідності розвитку ТХЗ; майже відсутнім бажанням здобуття ґрунтовних фахових знань, художніх вмінь та навичок; майже відсутнім проявом прагнення до: саморозвитку, самоствердження, творчої діяльності, індивідуальності та надбання власного творчого стилю, створення нового.
2. Креативний компонент			
Набір креативних тестів Вільямса (адаптовані Е.Е.Тунік)	Студент-дизайнер генерує велику кількість ідей, демонструє швидкість думки; демонструє різноманіття	Студент-дизайнер не завжди здатен генерувати ідеї; йому потрібно більше часу, щоб розібратися в складному	Студент-дизайнер здатен вирішувати завдання виключно шаблонними засобами; виказує відсутність вміння

Продовження таблиці 2.2

1	2	3	4
	типів ідей, здатність переходити з однієї категорії на іншу; дає незвичні відповіді, пропонує оригінальні ідеї; здатен прикрасити просту ідею, або відповідь; здатен конструктивно сприймати критику, передбачати можливі невдачі; здатен на пошук багатьох альтернатив;	завданні, або ситуації; зазнає труднощів в пошуках альтернатив, схильний до шаблонного мислення; недопитливий, зазнає труднощів в розширенні основної ідеї; не схильний захищати власні ідеї; проявляє недовіру до інтуїції; прагне до репродуктивної діяльності.	пошуку альтернатив; не виявляє допитливості та проявів інтуїції; здатен виключно до репродуктивної діяльності.
	здатен привести в порядок невідповідне; здатен бути допитливим і проявляти інтерес, до загадок, головоломок; здатен до проявів інтуїції, візуалізації уявних образів, виходу за межі реального світу; здатен до творчої діяльності		
3. Спеціальний компонент			
«Методика оцінки розвитку просторових уявлень» Д. Амхауера адаптована О.В. Губенком; методика О.В. Губенко «Дослідження конструктивного мислення»; методика Р.С. Немова «Оцінка оперативної зорової пам'яті»; методика «Кольороструктурування графічного образу» (базова версія методики здійснена Т.В. Чередниковою	Студент-дизайнер легко маніпулює просторовими уявними образами; має високі якості загального інтелекту, високу здатність до нестандартного творчого мислення; здатен значний час зберігати зорову інформацію; має сильно розвинені особливі природні сенсомоторні якості руки та природну чутливість зорового аналізатора.	Студент-дизайнер з деякими труднощами маніпулює просторовими уявними образами; має середні якості загального інтелекту, невисоку здатність до нестандартного творчого мислення; здатен обмежений час зберігати зорову інформацію; має середньо розвинені особливі природні сенсомоторні якості руки та природну чутливість зорового аналізатора.	Студент-дизайнер з великими труднощами маніпулює просторовими уявними образами; має нижче середнього якості загального інтелекту, майже не здатний до нестандартного творчого мислення; здатен дуже обмежений час зберігати зорову інформацію; має низько розвинені особливі природні сенсомоторні якості руки та природну чутливість зорового аналізатора.

На нашу думку, викладачу не варто фокусуватися на оцінюванні наявного ступеня прояву загальної художньої обдарованості студента. Під час навчання педагогу потрібно вивчати індивідуальні особливості структури ТХЗ майбутніх дизайнерів та допомагати визначатися з напрямом майбутньої спеціалізації в професійній діяльності. Виходячи з цього вважаємо, що діагностика рівня розвитку ТХЗ має проводитися не для оцінювання рівня розвитку (високий, середній, низький) та масштабу обдарованості майбутнього дизайнера. Кожен студент має усвідомити свої сильні та слабкі риси як майбутнього професіонала та сказати сам собі: «Дивись, тепер тобі вочевидь зрозуміло, куди рухатися у навчанні. Ось тобі «пожива» для роздумів: перелік прогалин у знаннях, недоліків у розвитку навичок і вмінь, над якими ти маєш додатково та ретельно попрацювати, якщо бажаєш досягнути своєї мети – стати успішним професіоналом». Невідповідність індивідуальних ТХЗ майбутнього дизайнера вимогам професії (професійна непридатність), особливо при високому рівні домагань та браку критичного осмислення існуючих знань та навичок, може стати джерелом особистих криз.

Реалізація студентом творчої обдарованості буде успішною не лише при забезпеченні ефективного педагогічного супроводу обдарованого студента, а й передовсім за умови проведення ним, самодіагностики власної особистості, яка надає можливість виявити, наскільки він володіє якостями, що утворюють умови успішної творчої реалізації [53, с. 457-458]. Викладачу особливо важливо зробити акцент на позитивному значенні індивідуальних рис кожного майбутнього дизайнера, наявності у нього творчого потенціалу, підтримки бажання випробувати себе у нових видах творчих художніх завдань.

Суттєвим показником розвитку ТХЗ можуть служити темп, легкість засвоєння та швидкість просування. Але необхідно зважати на результати або швидкість розвитку у співвідношенні з його умовами, тому що однакові досягнення у навчанні або роботі при різних умовах можуть свідчити про неоднакові здібності. Вміння добиватися великих досягнень при зовнішньо складних, несприятливих умовах свідчить про особливо великі здібності [155, с. 41].

Виходячи з представленого вище, ключовим критерієм підвищення рівня розвитку ТХЗ під час професійної підготовки майбутнього дизайнера є, на нашу думку, не просто високоякісне виконання навчальних завдань під контролем педагога, а й послідовні самостійні дії студента на шляху *професійного саморозвитку, самоосвідомлення професіоналізму та структури індивідуальних професійних якостей*. Сам студент повинен стати автором індивідуальних засобів розвитку власних ТХЗ, що найбільш пристосовані до його індивідуальності. Майбутній фахівець з дизайну сам має наполегливо прагнути до здобуття практичного досвіду в розв'язанні складних професійних проблем та без спонукань з боку викладачів чи оточуючих, брати активну участь у дизайн-проектах, виставках, творчих конкурсах.

Для визначення наявності та вимірювання рівня розвитку різних видів здібностей науковцями розроблено багато методик, у першу чергу у вигляді тестів.

Тест – стандартизована психодіагностична методика, яка призначена для встановлення кількісних і якісних індивідуально-психологічних та інших відмінностей. У навчальній діагностиці – стандартизований, часто обмежений у часі екзамен. Перевагою тестування від інших методів діагностики, наприклад, опитування викладачем, є його порівнянна об'єктивність, обумовлена мінімізацією можливості впливу на результат думки особи, що проводить діагностику.

Для вивчення творчих здібностей найбільш популярними є тести на виявлення рівня інтелектуальних здібностей, креативності, творчого мислення тощо [2, 34, 39, 82, 113, 124, 129]. Для діагностики здібностей до художньо-образотворчої діяльності використовують методи тестування на виявлення образотворчих здібностей, візуального інтелекту, рівня сформованості художньо-естетичного та асоціативно-образного сприйняття, розвиненості просторового мислення тощо [24, 56, 146, 150, 157, 180 та ін.]. Сформована система діагностики повинна не тільки оцінювати компетенції та визначати рівень компетентності, але й діагностувати рівень розвитку ТХЗ на кожному етапі навчання. З метою перевірки рівня сформованості творчих художніх здібностей доцільно використовувати такі методи діагностики як спостереження, опитування, тестування тощо.

Для проведення діагностики ТХЗ майбутніх дизайнерів серед всього різноманіття методів були обрані ті, що спрямовані не тільки на оцінку рівня сформованості (високий, низький, середній), а й на виявлення індивідуальних особливостей у структурі здібностей студентів, та які давали змогу контролювати динаміку розвитку ТХЗ та розширення діапазону здобутих професійних знань, умінь, навичок. Також обрані методи мали відповідати такому критерію як можливості здійснити об'єктивну оцінку динаміки розвитку ТХЗ.

При проведенні діагностики було взято до уваги, що більшість існуючих тестів розроблено для проведення досліджень здібностей дітей та підлітків. Для студентів – майбутніх дизайнерів цілісних методик оцінки ТХЗ не розроблено. Тому було здійснено адаптацію та модифікацію існуючих методів діагностики з урахуванням вікових особливостей та професійної спрямованості експериментальних груп відповідно до завдань дослідження. Зміст обраних методів та їх експериментальне застосування докладно розкрито у розділі 3 дисертації. Результатом розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів є сформована самосвідомість професіоналізму як *готовність до здійснення професійної діяльності*. Готовність до професії проявляється в «усвідомленні людиною своєї належності до певної професійної групи» [118], особливостях інтересу, уподобань та професійних потребах майбутніх дизайнерів, особистих цілях та установках щодо професійного розвитку. Вона спонукає майбутнього дизайнера до активній діяльності та сприяє підвищенню якості засвоєння знань, набуття навичок та вмінь, розвитку ТХЗ.

Висновки до другого розділу

Дослідження організаційно-педагогічних умов розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки дало змогу визначити концептуальні засади та змодельовати цей процес.

1. Ґрунтуючись на аналізі та синтезі наукових і науково-методичних праць визначено основні категорії дослідження: « майбутні дизайнери» (студенти закладу вищої освіти, які навчаються у галузі знань 02 Культура і мистецтво спеціальності 022 Дизайн); «творчі здібності» (складна, багатомірна, багатокомпонентна властивість особистості, що інтегрує у собі всі складові психіки людини та розкривається у вигляді загальної здатності до творчої діяльності – креативності); «художні здібності» (здібності до образотворчої діяльності, тобто діяльності з художнього (образного) відображення навколишнього середовища у наочній, чуттєво сприйнятій формі за допомогою спеціальних образотворчих матеріалів, способів, засобів, пов'язаної зі створенням художньо-перетворених зображень і форм).

Всебічне осмислення наукових джерел у сфері професійної дизайн-освіти, а також основних дефініцій дослідження дозволило визначити сутність базових понятійних конструктів – «творчі художні здібності майбутніх дизайнерів», «розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки». Творчі художні здібності майбутніх дизайнерів – це індивідуальні психофізичні властивості особистості, що забезпечують при сприятливих умовах успішність освоєння і продуктивність виконання методами образотворчої діяльності проектних та проектно-конструкторських завдань, пов'язаних зі створенням нових дизайн-продуктів у всьому різноманітті образів, смислів і форм. Наголошено, що розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки – це кероване педагогом набуття майбутніми дизайнерами здатності до творчої професійної поведінки при створенні дизайн-проектів на підставі креативного мислення, формування мотиваційно-ціннісного становлення до професійної діяльності, удосконалення необхідних психофізичних якостей, фахових знань, художніх вмінь та навичок.

2. Організаційно-педагогічними умовами розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів визначено: 1) створення креативного освітнього середовища розвитку творчих художніх здібностей в закладі вищої освіти через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну й об'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу; 2) формування методологічного підґрунтя розвитку творчих

художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки на підставі методологічних підходів, принципів творчого розвитку та вимог стандартів вищої освіти; 3) стимулювання розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів завдяки використанню системи активних методів навчання, корегуванню змісту навчальних дисциплін, впровадженню авторської інтегральної дисципліни «Український дизайн»; 4) використання трикомпонентного діагностичного інструментарію, для визначення рівнів і динаміки розвитку творчих художніх здібностей в закладах вищої освіти, що дозволяє розвивати мотиваційно-ціннісну, креативну і спеціальну складові ТХЗ та формувати національну автентичність особистості майбутніх дизайнерів.

3. Розроблено та теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, яка імітує внутрішню структурну організацію досліджуваного процесу, послідовно відтворює передумови, його зміст та поетапність, дає змогу відтворювати у навчальному процесі необхідні організаційно-методичні умови. Модель структуровано за такими блоками: цільовий, організаційний, методологічний, змістовно-процесуальний, контрольно-діагностичний (зворотного зв'язку). Цільовий блок розкриває мету та завдання дослідження. Організаційний блок містить першу організаційно-педагогічну умову; методологічний блок – другу; змістовно-процесуальний описує третю організаційно-педагогічну умову; контрольно-діагностичний блок (блок зворотного зв'язку) – четверту. Презентована авторське розуміння змісту та взаємозв'язку активних методів навчання, обґрунтовано доцільність формування під час навчання національної автентичності особистості для розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. Розкрито мету, завдання, зміст, етапи, критерії та методи діагностики рівня та динаміки розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів.

Виявлені та обґрунтовані організаційно-педагогічні умов розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів та структурно-функціональна модель їх реалізації потребують дослідно-експериментальної перевірки.

Основні результати дослідження, викладені у другому розділі, опубліковані у наукових працях [69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 183]

Література до другого розділу дослідження

1. Адоньєва Ю.А. Формування метакогнітивних умінь у майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 "Теорія і методика проф. освіти" / Адоньєва Юлія Анатоліївна ; Запорізький нац. ун-т. – Запоріжжя, 2017. – 20 с.
2. Андрущук О.В. Методи діагностичного дослідження розвитку творчих здібностей старших дошкільників / О. В. Андрущук // Молодий вчений. - 2017. - № 1. - С. 219-224.
3. Антонович С.А. Педагогічне керівництво декоративно-прикладною діяльністю : [Навчальний посібник] / С. А. Антонович. – К., 1995. – 116 с.
4. Артемева Т.И. Методологический аспект проблем способностей / Артемева Т. И. – М.: Наука, 1977. – 184 с.
5. Ашерев А.Т., Логвіненко В.Г. Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності студентів / Українська інженерно-педагогічна академія. — Х. : УІПА, 2005. – 164 с.
6. Баруліна Ю. Історико-педагогічні аспекти розвитку поняття «педагогічна технологія» [Електронний ресурс] / Ю. Баулина // – Режим доступу: http://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/5376/427881/sitepage_117/files/studentcheskiy_sbornik_posledniy_variant.pdf
7. Білинський А.М. Творче освітньо-інформаційне середовище як чинник розвитку особистості вчителя / А.М. Білинський // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка / гол. ред. Г. Терещук ; редкол.: Л. Вознюк, В. Кравець, В. Мадзігон та ін. – Тернопіль, 2012. – № 2. – С. 15–21.

8. Белокопытов Ю.Н. Деловая игра как фактор формирования команды менеджеров / Ю.Н. Белокопытов, Г.В. Панасенко // Профессиональное образование в современном мире. – 2012. – № 3 (6). – С. 20–28.

9. Бех І.Д. Виховання особистості. У двох книгах. – Кн.1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – К.: Либідь, 2003. – 278 с.; Енциклопедія освіти /Акад. пед.. наук України ; головний ред.. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 625-626.

10. Богдан Ж.Б. Моделювання професійних і виробничих умов спілкування у студентів технічного профілю / Ж.Б. Богдан, Т.О. Солодовник // Вісник Національного університету оборони України. – 2015. – Вип. 1. – С. 27-31.

11. Боголюбов В.И. Педагогическая технология : эволюция понятия / В. И. Боголюбов // Педагогика. – 1991. – № 9. – С. 6–12.

12. Болдуєв М.В. Оцінювання якості вищої освіти: норми, критерії, характеристики, методи // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: Т.І. Сущенко (гол.ред.) та ін]. – Запоріжжя, 2011. – Вип. 21 (74). – С. 232-239.

13. Булатова А.В. Развитие креативности у дизайнеров и специалистов в области рекламы в процессе обучения в вузе [Электронный ресурс] / А.В. Булатова // – Режим доступа:http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/30399/1/uibch_2014_1-99.pdf

14. Бундина Ю.М. Формирование профессиональной компетентности студентов-дизайнеров как аксиологическая проблема / Ю.М. Бундина // Вестн. Одес. гос. ун-та. – 2006. – Т. 1, № 6 – С. 92-97.

15. Бурцев М. DesignedinUkraine: як дизайн-мислення працює в Україні [Електронний ресурс] / М. Бурцев // – Режим доступу : <http://bydesign.platfor.ma/designed-in-ukraine>

16. Вдовенко І.С. Використання активних методів навчання майбутніми вчителями у процесі вищої школи / І.С. Вдовенко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 113. - С. 167-170.

17. Вдовичин Т.Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх фахівців у педагогічному університеті [Електронний ресурс]. – Режим доступу: lib.iitta.gov.ua/1135/1/Стаття_організаційно-педагогічні_умови_Вінниця.pdf.

18. Великий тлумачний словник української мови / упоряд. Т.В. Ковальова ; худож.-оформлювач Б.П. Бублик. – Х. : Фоліо, 2005. – 767 с.

19. Вініас-Трофименко К.Б. Підвищення професійної компетентності педагога/ К.Б. Вініас-Трофименко, Г.В. Лісовенко – Харків: "Основа", 2007.–176 с.

20. Вітенко І.С. Основи психології: Підруч. для студ. ВМНЗ III – IV рівнів акредитації / І.С. Вітенко, Т.І. Вітенко. – Вінниця : Нова Книга, 2001. – 255 с.

21. Викерик Т.Д. Образотворче мистецтво у змісті професійної підготовки майбутніх дизайнерів одягу та аксесуарів / Т.Д. Викерик // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. – 2010. – Вип. 10. – С. 88-92

22. Винославська О.В. Психологія : навч. посібник [Електронний ресурс] / О.В. Винославська, О.А. Бреусенко-Кузнєцов, В.Л. Зливков та ін. – К. : ІНКІОС, 2005. – 352 с. – Режим доступу : http://ebk.net.ua/Book/psychology/vinoslavska_psihologiya/part4/4501.htm

23. Габрель Т. Рефлексія в дизайні Особливості та роль / Т. Габрель // Сучасне мистецтво. – 2013. – Вип. 9. – С. 36-42.

24. Гарднер Г. Структура розуму: теорія множественного інтелекта Пер. с англ. – М.: ООО «И.Д. Вильяме», 2007. – 512 с.

25. Гаркович О. Освітнє середовище як система / О. Гаркович // Наукові записки. Сер.: Педагогічні науки. – Кіровоград : ВВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2005. – Ч. 1. – С. 36–40.

26. Гилевич Г.И. Основные методы развития творческих способностей студентов художественно-графических факультетов педвузов средствами текстильной пластики // Наука и школа. – 2009. – №2. – С. 30-32.

27. Гладкая И.В. Организационно-педагогические условия становления профессиональной компетентности студента [Электронный ресурс] / И.В. Галкина. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/>.

28. Гладуш В.А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В.А. Гладуш, Г.І. Лисенко – Д., 2014. – 416 с.

29. Гнатко М.М. Структура обдарованості та засадничі принципи роботи з обдарованими дітьми / М.М. Гнатко // Обдарована дитина. – 1998. – № 4. – С. 2–5.

30. Голдиш Н.М. Сутнісний зміст поняття компетентності випускників ВНЗ / Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: Т.І. Сущенко (гол.ред.) та ін]. – Запоріжжя, 2012. – Вип. 25 (78). – 568 с., С. 131- 137.

31. Голубова Г.В. Педагогічні умови розвитку обдарованості студентів [Електронний ресурс] / Голубова Ганна Василівна. – Режим доступа : http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105345.doc.htm

32. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

33. Гордиенко В.Н. (сост.) Методология и методы психолого-педагогического исследования: словарь-справочник. Саратов: Вузовское образование., 2017. – С. 31.

34. Гуренко Ю.І. Діагностика творчих здібностей студентів гуманітарних спеціальностей / Ю.І. Гуренко, Н.В. Середа // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / ред. О. Г. Романовський. – Харків : НТУ «ХПІ», 2017. – Вип. 46 (50) : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих вчених : «Психолого-педагогічні аспекти формування управлінського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика», 21 жовтня 2016 р. – С. 62-72.

35. Гуцан Т. Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників [Електронний ресурс] / Гуцан Тетяна Григорівна. – Режим доступа : <http://intkonf.org>

36. Делимова Ю. О. Моделирование в педагогике и дидактике / Ю. О. Делимова // Вестник Шадринского государственного педагогического института : науч. журн. – 2013. – № 3(19). – С. 33–38.

37. Деревянко Н.В. Педагогічні умови формування проектно-образного мислення майбутніх дизайнерів у вищому навчальному закладі Дисертація Запоріжжя 2010 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти».

38. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: [навч. посіб.] / І.М. Дичківська – К.: Академвидав, 2004. – 320 с.

39. Дмитрієва С.М. Методи дослідження творчих здібностей школярів [Електронний ресурс]: Посібник-практикум. / С.М. Дмитрієва, Н.В. Гаврилова – Житомир, 2002. – 40 с. – Режим доступу : http://eprints.zu.edu.ua/10076/1/Методичка%20по%20творчим%20зд_.pdf

40. Дмитриева Н.А. Винсент Ван Гог. Очерк жизни и творчества. – М: Детская литература, 1975. – 166 с.

41. Дружилов С.А. Профессионалы и профессионализм в новой реальности, психологические механизмы и проблемы формирования / С.А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование альманах СО РАО, ИПК – Новокузнецк, 2001. – Вып. 5. – С.46-56.

42. Дяченко М.Д. Розвиток творчого мислення майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки: теоретичний аспект / М.Д. Дяченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2016. – Вип. 47. - С. 246–254.

43. Дяченко-Богун М. Активні методи навчання у вищому навчальному закладі / М. Дяченко-Богун // Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 14. – С. 74–79.

44. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – С. 144.

45. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н. П. Наволокова. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 176 с.

46. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу / О. О. Єжова // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. – 2014. – № 3. – С. 39-43

47. Забута Б.І. Розвиток творчих здібностей у системі професійної підготовки митців [Електронний ресурс] // Б.І. Забута / Advanced technologies of science and education: наукова інтернет-конференція (19-21.04.2018). Режим доступу : <http://intkonf.org/zabuta-bi-rozvitok-tvorchih-zdibnostey-u-sistemi-profesiynoyi-pidgotovki-mittsiv/>

48. Зазимко О. В. Основні теоретичні підходи до визначення обдарованості / О.В. Зазимко // Обдарована дитина. –1998. – № 8. – С. 5-12

49. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень [Текст] / за ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики / О.І. Кульчицька. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – 320 с.

50. Зінченко В.О Тенденції розробки моделі фахівця // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: Т.І. Сущенко (гол.ред.) та ін]. –Запоріжжя, 2011. – Вип. 21 (74). – С.65-69

51. Інтерактивні методи навчання: навч. посіб. / за заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. – Щецін: WSAP, 2005. – 170 с.

52. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2012. – 448 с.

53. Карпова І.Г. Механізми виявлення творчої обдарованості студента у процесі літературно-мистецької діяльності / І. Г. Карпова // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. – 2012. – Вип. 175(3). – С. 449-461.

54. Карпова І.Г. Теоретично-методичні засади розвитку творчої обдарованості студентської молоді [Текст] : монографія / І. Г. Карпова. – Чернігів : Чернігівський державний інститут права, соціальних технологій та праці, 2011. – 144 с.

55. Кибрик Е.А. Объективные законы композиции в изобразительном искусстве / Е. А. Кибрик. – М. : Просвещение, 1967. – 106 с.

56. Кириченко О. Індивідуальні навчальні завдання з конструювання одягу як засіб формування творчих умінь у майбутніх інженерів-педагогів швейного профілю / О. Кириченко // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка] . Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. - 2015. – Вип. 7(1). – С. 75-78.

57. Кириченко О. Психолого-педагогічні основи розвитку художньо-естетичного та асоціативно-образного сприйняття у майбутніх учителів образотворчого мистецтва / О. Кириченко // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 135. – С. 125–128.

58. Кларин М. В. Педагогическая технология / М. В. Кларин. – М. : 1989. – 199 с.

59. Клеон О. Кради як митець. Креативні "фішки", про які тобі ніхто не розповість Книжковий Клуб "Клуб Сімейного Дозвілля. – 2016. – 160 с.

60. Коджаспирова Г.Н. Педагогический словарь для студ. высш. и серед. пед. учеб. заведений / Г.Н. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров – М. Академия, 2000 – 176 с.

61. Козак Т. С. Методика розвитку творчого мислення майбутніх дизайнерів для підготовки до дипломного проектування / Т. С. Козак // Науковий вісник НЛТУ України. – 2017. – Вип. 27(4). – С. 181–185.

62. Колосніченко М. Компетентнісний підхід до дизайн-освіти майбутніх модельєрів-конструкторів одягу / М. Колосніченко, С. Донченко, Г. Омельченко // Дизайн-освіта майбутніх фахівців на сучасному етапі освітньої практики : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., (18–19 берез. 2015 р., м. Полтава). – Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2015. – С. 33–40.

63. Коновець С. В. Креативні освітні технології у практиці сучасної школи / С. В. Коновець // Рідна школа, 2005. – № 3. – С. 20–23.

64. Комашко Н. Суть і структура творчої компетентності майбутнього художника-дизайнера / Н. Комашко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2009. – № 28. – С. 52–56

65. Комашко Н. В. Формування творчої компетентності майбутніх дизайнерів у процесі вивчення комп'ютерної графіки: спец. 13.00.04. - «Теорія і методика професійної освіти» / Н. В. Комашко. – Черкаси, 2011. – 20с.

66. Конюхов Н.И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы : справочное издание / Н.И. Конюхов. – М., 1992. – 408 с.

67. Конюхов Н. И. Словарь-справочник практического психолога / Н. И. Конюхов. – Воронеж : Модэк, 1996. – 224 с.

68. Коротков Є.М. Управление качеством образования : учебное пособие для вузов / Э.М. Коротков. – [2-е изд.]. – М.: Академический Проект, 2007. – 320 с.

69. Косюк В.Р. Активні методи розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки / В.Р. Косюк // Педагогічні науки: Збірник наукових праць / Херсон: Херсонський державний університет, 2019. – Випуск LXXXVII. – С. 116–121.

70. Косюк В.Р. Діагностика творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки / В.Р. Косюк // Сучасна вища освіта : проблеми та перспективи: VI Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів і науковців: тези доповідей, Дніпро, 22 березня 2018 р. – Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. – 228 с. – С.93-94.

71. Косюк В.Р. Критерії якості підготовки майбутніх дизайнерів у вищій школі / В.Р. Косюк // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Сущенко (голов.ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2014. – Вип. 33 (86). – С.582 – 288.

72. Косюк В.Р. Особливості формування в майбутніх дизайнерів колористичного сприйняття в контексті вивчення курсу «Кольорознавство»: ергономічний аспект / В.Р. Косюк // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Сущенко (голов.ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2014. – Вип. 36 (89). – С.206 – 213.

73. Косюк В.Р. Педагогічні та психологічні аспекти проблеми виявлення творчих здібностей / В.Р. Косюк // Педагогіка формування творчої особистості у

вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2013. – Вип. 32 (85). – С.253 – 262.

74. Косюк В.Р. Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів: сутність, зміст та особливості / В.Р. Косюк // Науковий вісник Національного університету біоресурси і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія» / Редкол.: С.М. Ніколаєнко (відп. Ред.) та ін. – К.: Міленіум, 2016. – Вип. 233. – 398 с., С. 353–361.

75. Косюк В.Р. Структурно-функціональна модель розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі навчання / В.Р. Косюк // Педагогічні аспекти підготовки викладачі з візуального мистецтва та дизайну: сучасність і перспективи» та «Актуальні питання мистецтвознавства: виклики ХХІ століття // Збірник матеріалів Міжнародних науково-методичних конференцій професорсько-викладацького складу і молодих учених в рамках ІХ Міжнародного форуму «Дизайн-освіта 2017», м. Харків, 9-12 жовтня 2017 року / За загал. ред. Даниленка В.Я. – Харків: ХДАДМ, 2017. –368 с., С. 52–53.

76. Косюк В.Р. Сутність і структура творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів / В.Р. Косюк // Освітня інновації: філософія, психологія, педагогіка : матеріали Міжнародно-практичної конференції, 3 грудня 2014 р. : у 4 ч. – Суми: видавничо-виробниче підприємство «Мрія», -2014. – Ч.2. – С.77–80.

77. Косюк В.Р. Технології розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки / В.Р. Косюк // Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у ХХІ ст.: Збірник тех наукових робіт учасників науково-практичної конференції (м. Львів, 25-26 січня 2019) – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч.1. – С.104—104.

78. Косюк В.Р. Чинники створення професійно-творчого освітнього середовища як основної умови розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів / В.Р. Косюк // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2014. – Вип. 35 (88). – 568 с., С.213 – 219

79. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів [Електронний ресурс] / Алан Кроуфорд, Е. Венди Саул, Самуел Метьюз, Джеймс Макінстер; адапт. переклад з англ. за заг. ред. О. Пометун – Режим доступу : http://www.criticalthinking.expert/book-criticalthinking/FREE_tehnologii_rozvitku_kritichnogo_mislennja_uchniv.pdf

80. Крутецкий В.А. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ. – М.: Просвещение, 1980. – 352 с., ил.

81. Кузьмінський А.І. Педагогіка у запитаннях і відповідях : навчальний посібник для вузів [Електронний ресурс] / А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко – Київ : Знання, 2006. – 311 с. – Режим доступу : https://pidruchniki.com/pedagogika/z_rozvitok_formuvannya_osobistosti

82. Кульчицька О. Діагностика рівня розвитку творчих здібностей / О. Кульчицька, Л. Чорна // Обдарована дитина. – 2003. – № 4. – С. 13-28.

83. Куприна Ю.П. Проблемы обучения студентов-дизайнеров [Електронний ресурс] / Ю.П. Куприна // – Режим доступу : <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-obucheniya-studentov-dizaynerov>

84. Курач М.С. Організаційно-педагогічні умови формування у студентів художньо-проектних знань і вмінь [Електронний ресурс] / М.С. Курач // – Режим доступу: http://dspu.edu.ua/youngsc/AQGS/2016_16/335-_Курач.pdf

85. Курач М. С. Розвиток творчих здібностей студентів у процесі художньо-проектної діяльності / М. С. Курач // Наука і освіта. – 2014. – № 7. – С. 111-115.

86. Лапыгин Ю.Н. Методы активного обучения [Текст] : учебник и практикум для вузов : учебник и практикум для студентов высших учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям / Ю. Н. Лапыгин. – Москва : Юрайт, 2017. – 247 с.

87. Лефтеров В.О. Методологічні основи і принципи психологічного тренінгу [Електронний ресурс] / В.О. Лефтеров // – Режим доступу : <http://nuczu.edu.ua/sciencearchive/ProblemsOfExtremeAndCrisisPsychology/vol2/12.pdf>

88. Літковець О. Майстер-клас як форма підготовки майбутніх фахівців з дизайну. // Педагогічні аспекти підготовки викладачі з візуального мистецтва та дизайну: сучасність і перспективи» та «Актуальні питання мистецтвознавства: виклики ХХІ століття // Збірник матеріалів Міжнародних науково-методичних конференцій професорсько-викладацького складу і молодих учених в рамках ІХ Міжнародного форуму «Дизайн-освіта 2017», м. Харків, 9-12 жовтня 2017 року / За загал. ред. Даниленка В.Я. – Харків: ХДАДМ, 2017. – 368 с.

89. Личность, внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды \ [сост.: Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская]. –СПБ. : Тускарора, 1996. – 175 с.

90. Локарева Г. В. Формування художньо-естетичного сприйняття як професійної якості в майбутнього художника-дизайнера / Г. В. Локарева // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія. – 2017. – № 2. – С. 175-180.

91. Лошакова Т.Ф. Педагогическое управление процессом создания комфортной среды в образовательном учреждении : монография / Т.Ф. Лошакова. – Екатеринбург, 2001. – 416 с.

92. Лужецький С. Г. Дизайн як філософія творення гармонійного штучного середовища людини / С. Г. Лужецький // Реклама і дизайн ХХІ сторіччя: освіта, культура, економіка : зб. наук. праць / [редкол. : М. П. Ліфінцев (голов. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : ІППР, 2001. — Вип. 2. – С. 150-152.

93. Макар З. Ю. Застосування вправ на розвиток творчої уяви і фантазії у професійній дизайн-освіті в умовах коледж / З. Ю. Макар, Д. І. Коломієць // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2013. – Вип. 36. – С. 123-128.

94. Макар З.Ю. Формування професійних вмінь молодших спеціалістів-дизайнерів у процесі фахової підготовки: дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Зіновій Юліановіч Макар – Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського. – Вінніца., 2015. – 194 с.

95. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько // Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. – К. : Логос, 2000. – Вип. 2. – С. 153–161

96. Маркова А. К. Психология профессионализма. - М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с

97. Масол Л. Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи у системі мистецької освіти / [Л. Масол, Н. Митропольська, В. Рагозіна та ін.] за наук. ред. Л. Масол. – К. : Педагогічна думка, 2010. – 232 с.

98. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 208 с.

99. Мелик-Пашаев А. А. Проявление одаренности как норма развития // Психологическая наука и образование, 2014. – Т.19, – №4, – С. 15-21.

100. Мешко Г.М. Вступ до педагогічної професії : навчальний посібник [для студ. вищих навч. закладів] / [ред. Г.А. Теремко. – Київ : Академвидав, 2010. – 200 с. – (Альма-матер).

101. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навчальний посібник [Електронний ресурс] / Н.Є. Мойсеюк. – Київ : Б.в., 2007. – 608 с. – Режим доступу : <http://pidruchniki.com/12570107/pedagogika/pedagogika>

102. Назарова Т. С. Педагогическая технология: новый этап революции? / Т. С. Назарова // Педагогика, 1997. – № 3. – С. 5–11.

103. Нариси з історії українського дизайну ХХ століття : Зб. статей / Ін-т проблем сучасного мистецтва НАМ України ; За заг. ред. М. І. Яковлева ; Редкол. : В. Д. Сидоренко (голова), А. О. Пучков, О. В. Сіткарьова та ін. – К. : Фенікс, 2012. – 256 с.

104. Ніколаєва Т. В. Роль активних засобів навчання в розвитку творчих здібностей студентів-дизайнерів у етнопросторі / Т. В. Ніколаєва, Т. І. Ніколаєва // Етнодизайн: європейський вектор розвитку і національний контекст. Кн. 1 : зб. наук. праць. – Полтава, 2014. – С. 350–353.

105. Ньюарк К. Что такое графический дизайн? / К. Ньюарк ; пер. с англ. И. В. Павловой. – М. : АСТ: Астрель, 2005. – 255 с.
106. Общая психология: Учеб. пособие для студентов пед. Институтів / В.В. Богословский, А.А. Степанов, А.Д. Виноградова и др.; Под ред. В.В. Богословского и др. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1981. – 383 с.
107. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / [Пер. с англ. Л. В. Трубицыной и Д. А. Леонтьева]; подобщ. ред. Д. А. Леонтьева. М. : Смысл, 2002. – 462 с.
108. Онищенко Н.П., Лиховид О.Р. Здоров'язбережувальні технології у системі підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності / Н.П. Онищенко, О.Р. Лиховид // «Молодий вчений». – 2016. – № 9.1 (36.1). – С.122–126
109. Опыт компьютерной педагогической диагностики творческих способностей / [под ред. В. И. Андреева]. – Казань: Казанский университет, 1989. – 140 с.
110. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / [А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий, В.А. Козаков та ін.]. – К. : ІСДО, 1993. – 336 с
111. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ортинський – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.– Режим доступу : <http://westudents.com.ua/glavy/50342-rozdl-1-zagaln-osnovi-pedagogki-vischo-shkoli.html>
112. Основы психологии / за ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця – 2-е вид.-К. : Либідь, 1996. – 630 с.
113. Особов І.П. Діагностика креативності як початковий етап в її формуванні у студентів гуманітарних спеціальностей [Електронний ресурс] / І. П. Особов // Педагогічний дискурс. – 2013. – Вип. 14. – С. 342–347.
114. Отич О.М. Художньо-естетичний розвиток майбутнього фахівця у системі професійної освіти / О.М. Отич // Теоретичні і методичні засади

неперервної мистецької освіти : зб. матеріалів. наук.-методол. семінару / – Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України.– Чернівці, 2007. – С. 27–29.

115. Павелків Р.В. Загальна психологія. Підручник. – К. : Кондор, 2009. – 576 с.

116. Парамонова Т. Н. Маркетинг: активные методы обучения: учеб. пособие. – М. : КНОРУС, 2009. – С. 11–12.

117. Пармон Ф. М. Композиция костюма: учеб. для вузов / Ф. М. Пармон. – М. : Легпромбытиздат, 1997. – 264 с.

118. Парыгин Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / Б.Д. Парыгин. – СПб. : Изд-во ИГУП, 2003. – 616 с.

119. Пащенко Л. І. Підготовка майбутнього дизайнера інтер'єру в університетській освіті / Л. І. Пащенко // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Мистецтвознавство. Архитектура. – 2010. – № 3. – С. 115-119.

120. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М. : Школа–Пресс, 2000. – 512 с.

121. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмельюк, А. В. Семенова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2007. – 495 с. – С. 449.

122. Педагогіка: навчальний посібник / Упор. І.М. Богданова та ін. – Харків : ТОВ «Одісей», 2003. – 352с.

123. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І.А. Зязюна – [3-тє вид., допов. і перероб.]. – К. : СПФ Богданова А.М., 2008. – 376 с.

124. Періг І.М. Діагностика креативності студентів [Електронний ресурс] / І.М. Перг // – Режим доступу : http://novyn.kpi.ua/2007-3-2/19_Perig.pdf

125. Петрова Г.Б. «Профессионально-философский концепт УК самосознание» как научный конструкт и философский концепт к проблеме истолкования смысла / Г.Б. Петрова // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. Серия: Педагогика и психология. – Киров : Вятский государственный университет. 2009. – № 1 (3) – С. 12-15.

126. Пехота О. М. Освітні технології / О. М. Пехота. – К. : Знання, 2001. – 244 с.
127. Полікарпова Ю. Презентація як активний метод навчання. [Електронний ресурс] // Ю. Полікарпова// – Режим доступу : http://www.academia.edu/1828276/Презентація_як_активний_метод_навчання
128. Полякова Г. Вплив освітнього середовища ВНЗ на формування професійної компетентності фахівців / Г. Полякова // Вища школа. – 2010. – № 10. – С. 78–87.
129. Прогрессивные матрицы Равена: методические рекомендации / сост. и общая редакция О. Е. Мухордовой, Т. В. Шрейбер // Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011. – 70 с.
130. Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України [Електронний ресурс]: наказ МОН від 8 квітня 1993 року № 93 – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93>
131. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 436 с.
132. Психология одаренности детей и подростков / [под. ред. Н. С.Лейтеса]. – М. : Издательский центр «Академия», 1996. – 416 с.
133. Равен Дж. Педагогическое тестирование : проблемы, заблуждения, перспективы : пер. с англ. / Дж. Равен. – М. : Когито-Центр, 1999. – 144 с.
134. Рапацевич Е.С. Золотая книга педагога / Е.С. Рапацевич; подобщ. ред. А.П. Астахова. – Минск : Современная школа, 2010. – 720 с.
135. Ратко М.В. Впровадження інтегративного навчання в галузь художньої освіти [Електронний ресурс.] /М.В. Ратко // – Режим доступу : https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/4/visnuk_16.pdf
136. Романов И.В. К анализу понятия «профессия» \ И.В. Романов, А.А. Хван // Вопросы прикладной психологии : сб. научн. труд. – Новокузнецк, 1995. – С.51.

137. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб. : Питер, 2003. – 713 с.
138. Руденченко А.А. Теоретичні і методичні засади навчання етнодизайну студентів у вищих мистецьких навчальних закладах 13.00.02 – теорія та методика навчання (технічні дисципліни) Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук – Інститут обдарованої дитини НАПН України Київ – 2017, 427 с.
139. Самара Т. Структура дизайна. Стильное руководство / Т. Самара. – М. : РИП-холдинг, 2008. – 272 с.
140. Сапугольцев В.Ю. Креативная среда вуза как условие развития креативности будущего дизайнера // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2010. – № 125. – С. 226–232.
141. Семенова О. В. Художньо-творча компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва: теоретичний аспект / О. В. Семенова // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 124. – С. 221–224.
142. Сериков В.В. Личностно ориентированный подход в образовании : концепция и технологии / В. В. Сериков. – В. : Эфир, 1994. – С. 42.
143. Сігман М. Таємне життя розуму: як ми мислимо, відчуємо й вирішуємо / Маріано Сігман ; пер. з англ. Ю. Костюк. – Х. : Віват, 2018. – 288 с.
144. Сидельникова Т.Т. Акмеологический тренинг как инновационный метод развития креативности кадров [Электронный ресурс] / Т.Т. Сидельникова // Интеграция образования". – 2012. – № 3. – Режим доступа : https://repository.kpfu.ru/?p_id=56847
145. Синкина Е. А. Организационно-педагогические условия формирования профессиональных компетенций студентов технического вуза [Электронный ресурс] / Е. А. Синкина – Режим доступ : http://www.vestnik.pstu.ru/_engine/get_file.php?. – Назва з екрана.

146. Симоненко С.М., Грек О.М. Візуальна креативність: діагностика та комп'ютерні технології розвитку: монографія / С. М. Симоненко, О. М. Грек. – Одеса : Фенікс, 2010. – 200 с.

147. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. Инноватор Bennetcollege. – М., 1997. – С. 177-184.

148. Слюсарчук О. Не малюванням єдиним: навіщо дизайнеру розуміти бізнес замовника і впливати на продукт [Електронний ресурс] / О. Слюсарчук //. – Режим доступу : <https://dou.ua/lenta/articles/design-changing-business/>

149. Смирнова Е.Э. Пути формирования модели деятельности специалиста с высшим образованием. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1977. – 216 с.

150. Сніжна М.А. Діагностика образотворчих здібностей і здатності до символізації в підлітковому віці [Текст] / М. А. Сніжна // Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць / За ред. С. Д. Максименка. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2012. – Т. 6 : Психологія обдарованості, Вип. 7. – С. 185 – 203.

151. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / под ред. Н. В. Бордовской. – М. : КНОРУС, 2013. – 432 с.

152. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 022 «Дизайн» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, затверджений наказом МОНУ від 01 грудня 2018 № 1391.

153. Стрельников В.Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МПК ПУЕТ / В. Ю. Стрельников, І. Г. Брітченко. – Полтава : ПУЕТ, 2013. – 309 с.

154. Сущенко Т.И. Особенности педагогического процесса высшей школы в эпоху приоритета личности / Т.И. Сущенко // Научный поиск в воспитании: парадигмы, стратегия, практика : 3-я Междунар. научн. – практ. конф. 24-25 марта 2011 года : сборник докладов и тезисов выступлений / авт. – сост. В.П. Сергеева, Н.В. Чернышева, Н.Н. Рудь. – М. : МГПИ АПК и ППРО, 2011. – С. 37–40.

155. Теплов Б. М. Избранные труды / Б. М. Теплов. – В 2-х т. – М., 1985.
156. Теслюк В. М. Проблемна лекція як найоптимальніша форма навчання у вищій школі / В. М. Теслюк, М. М. Коваль // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. – 2014. – Вип. 199(1). – С. 371–375.
157. Торшилова Е. Диагностики эстетического восприятия учащихся [Електронний ресурс] / Е. Торшилова, Т. Морозова // – Режим доступу : <https://talant-portal.sfedu.ru/content/diagnostiki-esteticheskogo-vospriyatiya-uchashchih-sya>
158. Турчин Т.М. Педагогіка мистецтва / Навчальний посібник / Т.М. Турчин // Чернігів : Видавець Лозовий В.М., 2015. – 272 с.
159. Тюріна Т.Г. Феномен інтуїції. – Вид. друге, пер. й доп. – Книга для педагогів, психологів, філософів. – Львів : СПОЛОМ, 2005. – 120 с.
160. Федорчук В.М. Тренінг особистісного зростання [Електронний ресурс] : Навч. посіб. – К. : Центр учбової літератури, 2014. – 250 с. – Режим доступу : https://pidruchniki.com/1417012063006/psihologiya/teoretichni_metodichni_osnovi_provedennya_treningu_osobistisnogo_zrostannya
161. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К. : «Академвидав», 2006. – 352 с.
162. Фридман Л.М. Психологическая наука – учителю./ Л.М. Фридман, К.Н. Волков // – М. : Просвещение, 1985. – 224 с.
163. Фрицюк В. А. Формування креативності майбутніх учителів музики : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. А. Фрицюк – Вінниця, 2004. – 20 с.
164. Хмельовский О.М. Вступ у дизайн. Оновипроєктування систем життя. Курс лекцій. – Луцьк: «Волинська мистецька агенція» Терен», 2004. – 208 с.
165. Художні здібності людини: становлення і розвиток [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/culture/10634/>
166. Чеботова Я.В. Проблематика креативності в навчанні студентів дизайнерських спеціальностей [Електронний ресурс] / Я.В. Чеботова //

Режим доступу : http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/18575_problemati-ka-kreativnosti-v-navchanni-studentiv-dizajnerskix-specialnostej.html

167. Чеботова Я. В. Психологічна готовність студента-дизайнера до творчості діяльності в умовах ВНЗ / Я. В. Чеботова // Психологія і особистість. – 2014. – № 2. – С. 89-99.

168. Черватюк В. Методичні рекомендації з пленерного живопису для молодих художників / В. Черватюк // Українська академія мистецтва. – 2013. – Вип. 21. – С. 44-51.

169. Чирчик С. В. Теоретичні і методичні основи формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з дизайну інтер'єру [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра педагогічних наук. Спец.: 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Чирчик Сергій Васильович ; Мін-во освіти і науки України. ЖДУ ім. Івана Франка. – Житомир, 2017. – 42 с.

170. Шаров В.С. Академическое обучение изобразительному искусству / Шаров В.С. – М., Эксмо, 2013, – 648 с., ил.

171. Шведерский А. С. Можно ли учить тому, чему нельзя учить // Психология художественного творчества: Хрестоматия / Сост. К. В. Сельченко. – Минск : Харвест, 1999. – 752 с.

172. Шевченко А. Компетентнісний підхід у навчанні художньому проектуванню майбутніх фахівців з дизайну / А. Шевченко // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – 2016. – Вип. 9(3). – С. 77–80.

173. Шкарупа Г. Проблема розвитку художньо-конструктивної компетентності у майбутнього дизайнера / Г. Шкарупа // Педагогічний часопис Волині : науковий журнал. – Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2017. – №4(7). – С. 89-95

174. Щербаков В.С. Изобразительное искусство. Обучение и творчество. (Проблемы руководства изобразительным творчеством детей.) М., «Просвещение», 1969. – 272 с.

175. Щирбул О. Розвиток творчих здібностей студентів при використанні інформаційно-технічних засобів навчання / О. Щирбул // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – 2016. – Вип. 9(3). – С. 120–123.

176. Ягупов В.В. Педагогіка – Імітаційні неігрові методи навчання. Аналіз конкретної ситуації [Електронний ресурс] / В.В. Ягупов // – Режим доступу : http://eduknigi.com/ped_view.php?id=200

177. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 366 с.

178. Bereiter C. Intentional learning as a goal of instruction / C. Bereiter, M. Scardamalia / B. Resnick (Ed.): Knowing, learning, and instruction: Essay in honor of Robert Glaser. – Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1989. – pp. 361–392.

179. Bono E. Six Thinking Hats: An Essential Approach to Business Management. Boston ; L. ; N. Y., 1999. – 192 p.

180. Clark G. Teaching talented art students : principles and practices. / Gilbert Clark / Teachers College, Columbia University, 2004.

181. Haynes C. Innovation in Interdisciplinary teaching / C. Haynes. – Westport, CT: Greenwood Press, 2002

182. Karnikau R. End F. Mc Elroy, Communication for the safety professional. – Chicago, 1975. – 240 p.

183. Kosyuk V.R. Specific of development of creative artistic abilities of future designers // Social and Economic Aspects of Education in Modern Society. Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference, Vol 2, July 19, 2018, Warsaw, Poland. – p.17-22.

184. Rhodes T. Assessing Outcomes and Improving Achievement: Tips and Tools for Using Rubrics / T.L. Rhodes. – Washington, DC: Association of American Colleges and Universities, 2010. – 51 p.

185. Sara R. (2006) Sharing and Developing Studio Practice: a Cross-disciplinary Study comparing Teaching and Learning approaches in the Art and Design Disciplines.

In proceedings of 3rd International CLTAD Conference (Center for Learning and Teaching in Art and Design), Enhancing Curricula, 6-7 April, Lisbon, Portugal, pp. 323-345.

186. William H. Liberal Education / H.N. William // Educating for a Complex World: Integrative Learning and Inter disciplinary Studies. – Vol. 96. – № 4. – 2003. – pp. 6-11.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ХУДОЖНІХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Зміст і організація педагогічного експерименту щодо реалізації організаційно-педагогічних умов розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки

Необхідність експериментальної перевірки теоретичної конструкції педагогічних умов розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів в процесі професійної підготовки апріорі відповідає методології сучасної педагогічної науки, бо саме експериментальна перевірка або підтверджує, або відхиляє покладену в основу наукового дослідження гіпотезу. Експериментальна перевірка також допомагає здійснити глибокий якісний та кількісний аналіз змін, що були внесені до педагогічного процесу і як ці зміни вплинули на результат самого педагогічного процесу.

Суть експериментального методу полягає в цілеспрямованому створенні умов, що забезпечують активний вияв досліджуваного фактора (змінної) і реєстрацію змін, а також можливість активного втручання експериментатора в ситуацію дослідження і діяльності досліджуваного [3, с. 54].

Педагогічний експеримент з розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів в процесі професійної підготовки здійснювався на базі кафедри дизайну Класичного приватного університету за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво спеціальності 022 Дизайн та циклової комісії з дизайну Коледжу Класичного приватного університету (освітньо-кваліфікаційний рівень молодший спеціаліст) протягом 2013–2018 навчальних років.

За метою вищезначений педагогічний експеримент є розвивальним; за ступенем поінформованості майбутніх дизайнерів є відкритим; за спрямуванням – послідовним порівняльним; за формою проведення та способом формування експериментальних і контрольних груп – паралельним; за умовами проведення – природнім модельним. Тривалість експерименту була обумовлена вимогами сучасної педагогічної науки та тривалістю учбового процесу.

При експериментальному дослідженні впливу певних педагогічних засобів на розвиток мислення, волі, емоційної, мотиваційної сфери експеримент має тривати не менше року, а зазвичай – два роки, оскільки важко виявити дійсні зміни у психічній сфері особистості за короткий строк [4, с. 193]. Таким чином, значна тривалість проведення педагогічного експерименту зумовила лонгitudний організаційний метод його проведення.

Лонгitudний метод (метод тривалості, метод подовжених зрізів) передбачає багаторазове дослідження однієї людини або однієї групи осіб упродовж тривалого відрізка життєвого шляху з метою встановлення причин внутрішніх індивідуальних змін в одного індивіда, різних індивідів і в різних групах [3, с. 116].

Процедура проведеного педагогічного експерименту полягала в спрямованому створенні та доборі таких умов, що забезпечили надійне дослідження розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. У педагогічному дослідженні до експериментальних груп входили студенти Класичного приватного університету кафедри дизайну таких навчальних груп: ДДз-113 (14 студентів), ЗДз-113 (7 студентів) (Е1), а також ДДз-114 (12 студентів), ЗДз-114 (11 студентів) (Е2). В якості контрольної групи виступили студенти навчальних груп Коледжу Класичного приватного університету циклової комісії з дизайну: КДДз-113 (10 студентів), КДДз-114 (8 студентів), КЗДз-124 (2 студенти) (К).

Внаслідок невеликої наповненості навчальних груп у педагогічному експерименті були задіяні всі студенти, крім студентів заочної форми навчання вік яких значно перевищував середній вік студентів як експериментальних, так і контрольних груп. Це була вимушена міра щодо забезпечення дотримання вікової валідності методики та забезпечення однакової складності завдань. Однорідність

експериментальних та контрольних груп забезпечувалась крім того ще й тим що: по-перше, професійна підготовка майбутніх дизайнерів за бакалаврським рівнем вищої освіти та молодших спеціалістів за обраними для корегування дисциплінами, за планами та програмами не відрізнялися одна від одної; по-друге матеріально-технічна база фахової підготовки та викладацький колектив були однакові (Класичний приватний університет).

Педагогічний експеримент здійснювався у декілька етапів (пошуково-констатувальний, розвивально-структурувальний, контрольнo-узагальнюваний) і за формою проведення був паралельним, така форма проведення на нашу думку є найбільш сприятливою для виявлення результату впливу експериментального чинника, бо вплив всіх супутніх чинників і в експериментальній, і в контрольній групах був практично однаковим.

На першому, пошуково-констатувальному етапі (2013 р.) вивчалася педагогічна, психолого-педагогічна, філософська література і нормативно-правові акти з питань професійної освіти майбутніх дизайнерів в ЗВО, передовий вітчизняний та закордонний педагогічний досвід і стандарти вищої освіти, визначалися суперечності, що містить зазначена наукова проблема; формувався науковий апарат дослідження; теоретично обґрунтовувалися основні поняття та базові понятійні конструкти; розроблено трикомпонентний діагностичний інструментарій, що дозволив визначити мотиваційно-ціннісну, креативну, спеціальну складові ТХЗ майбутніх дизайнерів; проведена вхідна діагностика рівнів розвиненості ТХЗ майбутніх дизайнерів.

З метою перевірки рівня розвиненості ТХЗ нами використовувались такі методи діагностики як: спостереження, опитування (інтерв'ю), тестування, експертна оцінка, творчий щоденник, портфоліо тощо. Причому перевага надавалася таким методикам діагностики, щоб необхідність мати розвинені технічні образотворчі навички була б мінімальною.

У рамках пошуково-констатувального етапу експерименту було проведено пілотне дослідження. Для визначення актуальності теми дисертації ми протягом 2013–2014 років у ЗВО країни, що здійснюють підготовку майбутніх дизайнерів (міст

Запоріжжя, Мелітополь та Херсон), на основі розроблених анкет-опитувальників (окремо для викладачів, окремо для студентів) було проведено опитування в якому взяли участь 38 викладачів та 126 студентів (Додатки А та Б).

У результаті опитування були отримані такі результати.

По-перше, значна більшість викладачів вишів, що готують майбутніх дизайнерів розуміють значущість ТХЗ та необхідність їх розвитку у процесі професійної підготовки для формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів. У 84% опитаних не викликала сумніву провідна роль розвитку ТХЗ у становленні їх професійної компетентності, не змогли визначитись 16% викладачів; що стосується студентів то за результатами опитування 64% усвідомлюють значущість, провідну роль та необхідність розвитку ТХЗ у становленні професійної компетентності майбутніх дизайнерів, не змогли визначитись 36% (рис. 3.1.).

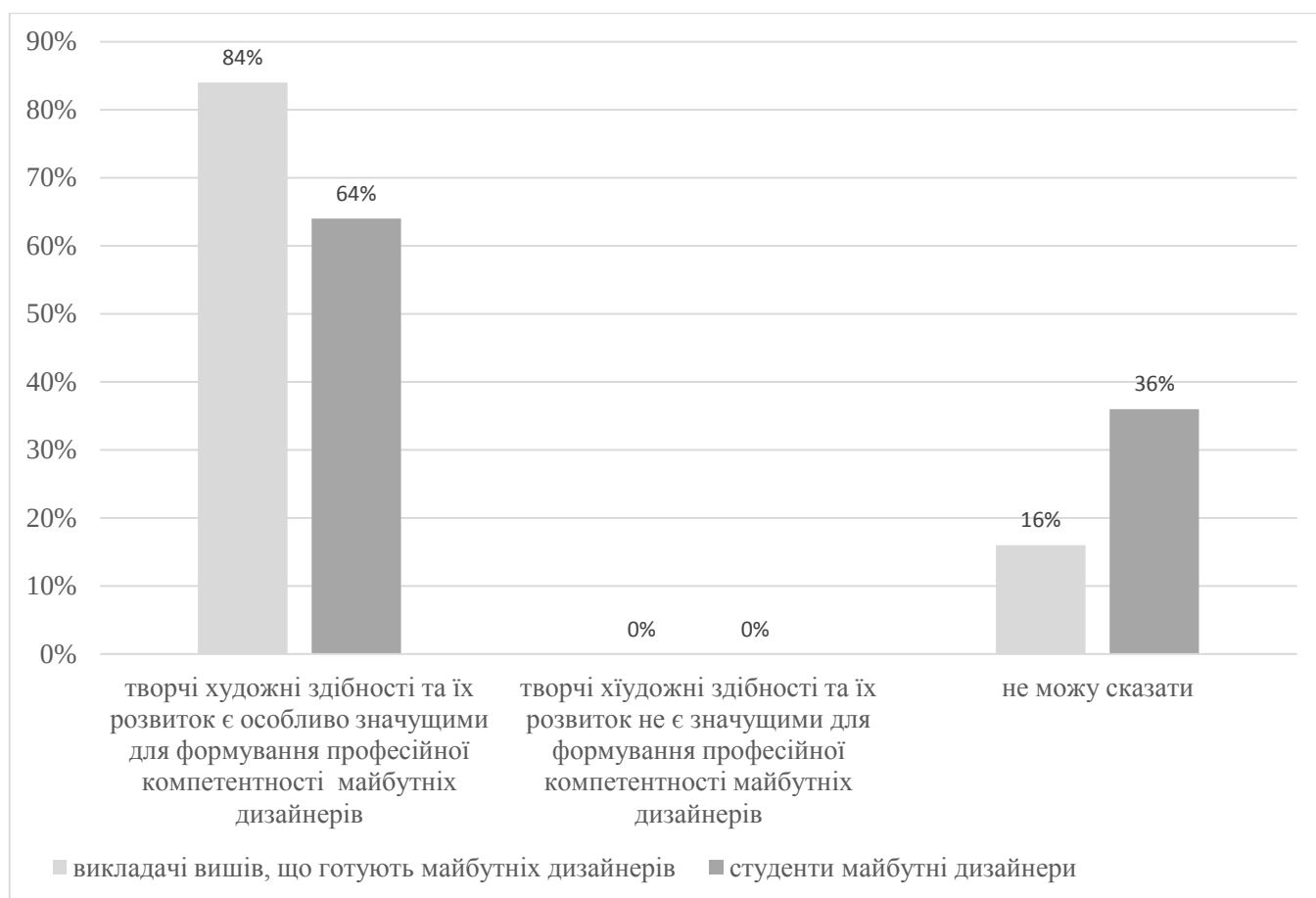


Рис. 3.1. Результати пілотного дослідження щодо виявлення значущості ТХЗ та їх розвитку для формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів (за опитуванням викладачів ЗВО та майбутніх дизайнерів)

По-друге, 35% опитаних педагогів визнали недостатню розвиненість власних професійних умінь, навичок та недостатність знань з приводу розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки; 25% респондентів усвідомлюють та визнають неготовність до плідної роботи з розвитку ТХЗ або свій низький рівень; 12% опитаних педагогів визначають, що ТХЗ взагалі та їх розвиток зокрема є таким складним та неоднозначним питанням, що потребує спеціальних знань та спеціальних, особливих форм та методів навчання, що в свою чергу потребує спеціальної підготовки.

По-третє, найбільш ефективними методами розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів опитані викладачі визнали такі активні методи як: метод проектів (92%); метод групових проектів (88%); проблемні справи (завдання) професійного змісту (86%); проблемна лекція (85%); вивчення творчого методу дизайнера – 85%; метод «Творчий щоденник» (75%); аналіз мистецьких творів національної спадщини (73%); метод пленеру (70%); використання інформаційних технологій для вирішення дизайнерських завдань (70%); залучення до участі в творчих дизайн-конкурсах (65%); навчання інших (61%); моделювання ситуації професійного спілкування (54%); майстер-клас (52%); залучення до участі у художніх виставках (50%); залучення до участі у студентських наукових конференціях (45%); практика (стажування) (45%); метод ТРВЗ (40%); метод презентацій (40%); ділова гра (25%); вирішення професійних головоломок (20%); груповий тренінг (12%) (рис. 3.2.).

По-четверте, 60% опитаних викладачів професійно-орієнтованих дисциплін визнали свій рівень розвиненості ТХЗ середнім від 5,6 до 7 балів (за 9-бальною шкалою), 30% педагогів визнали свій рівень низьким, 10% – високим.

По-п'яте, значна частина майбутніх дизайнерів (85%) розуміють важливість ТХЗ як підґрунтя майбутньої професійної компетентності. Вони також усвідомлюють необхідність їх розвитку у процесі навчання, причому студенти старших курсів більш стало розуміють необхідність розвитку саме креативної складової (85%) та візуально-просторового інтелекту (75%) для формування професійної компетентності. Важливість природних задатків здібностей розуміє 90% майбутніх дизайнерів незалежно від віку та року навчання. Кількість студентів старших курсів які можуть

описати загальні риси ТХЗ становить 35%; які розуміють, що ТХЗ є складним психофізичним явищем – 65%. Важливість схильності до обраної професії вважають значущою 60% студентів незалежно від віку та року навчання [10, с. 167].

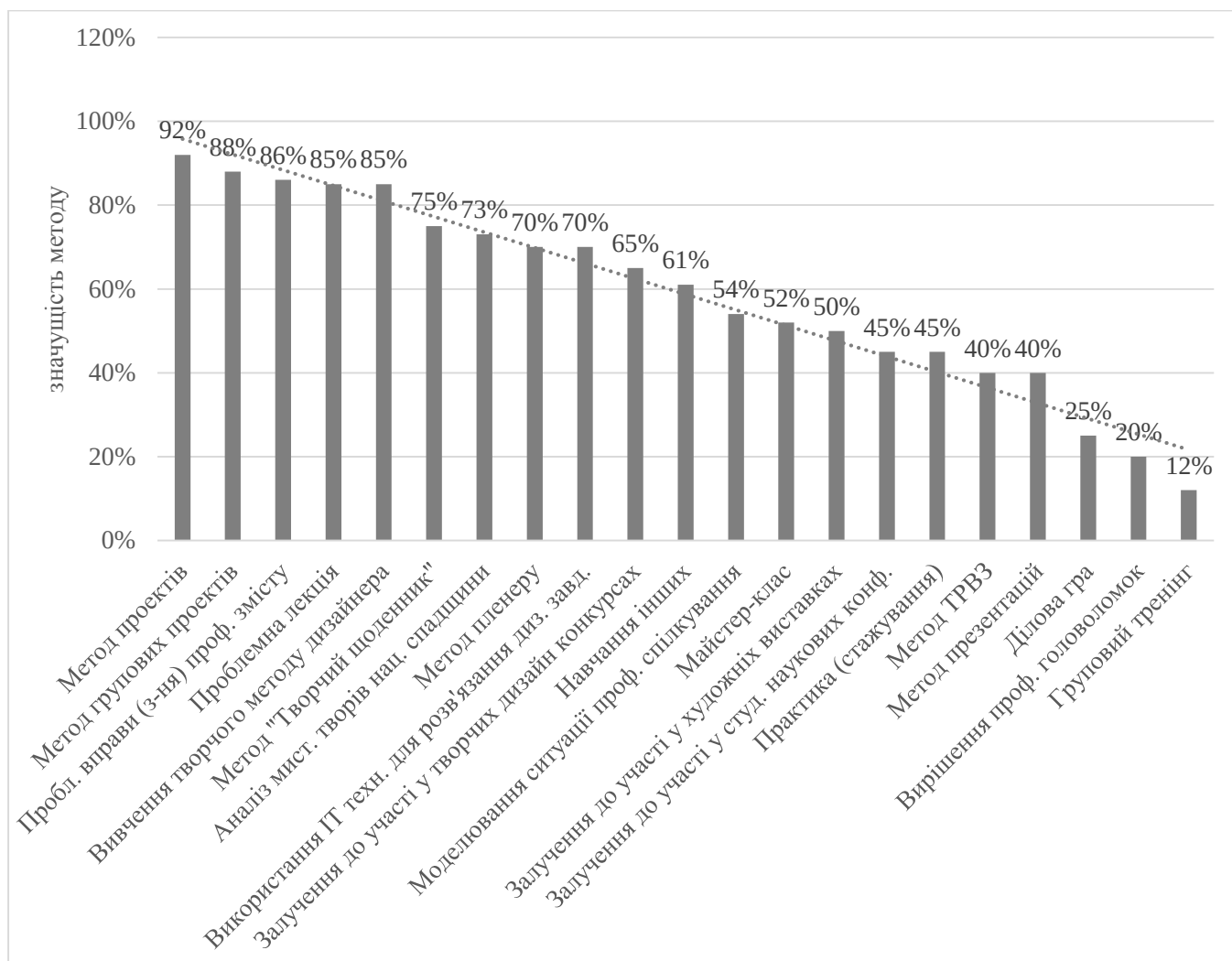


Рис. 3.2. Результати пілотного дослідження щодо доцільності використання активних методів розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів (за результатами опитування викладачів ЗВО)

.

Отримані нами результати при проведенні пілотного дослідження незаперечно свідчать про актуальність та необхідність вирішення проблеми розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. Окрім цих результатів, проведене опитування показало, що додатково необхідно звернути увагу також на такі аспекти:

- по-перше, для отримання позитивного результату розвитку ТХЗ необхідно забезпечити спеціальну підготовку викладачів; що має гарантувати усвідомлення педагогами сутності, змісту та особливостей як самих творчих художніх здібностей, так і процесу їх розвитку під час професійної підготовки;

- по-друге, розвиток ТХЗ повинен базуватися як на групових, так і на індивідуальних методах та прийомах навчання;

- по-третє, формування базових знань самих студентів майбутніх дизайнерів щодо сутності змісту та особливостей ТХЗ і їх розвитку у процесі професійної підготовки.

Завдяки результатам опитування пілотного дослідження стало можливим уточнити робочу гіпотезу та визначити необхідні методики та техніки педагогічного впливу на процес розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів.

У процесі проведення пілотного дослідження з'ясовано, що найбільш вагомими для майбутніх дизайнерів були мотиви, пов'язані з реалізацією їх ТХЗ, майбутніми професійними досягненнями, отриманням професійних навичок та знань, здобуттям поваги викладачів та академічною успішністю.

Так, опитаними майбутніми дизайнерами були вказані такі мотиви за обраною спеціальністю: успіх у майбутній професійній діяльності (93%); освоїти різні художні техніки (92%); здобути повагу та схвалення викладачів (89%); створити у майбутньому власний бізнес / дизайнерську майстерню (85%), отримувати глибокі та міцні знання (80%); отримати престижну роботу з достойною заробітною платою (78%); освоїти фахові комп'ютерні програми (75%); реалізувати свої задуми та мрії, створити щось нове (70%); отримати інтелектуальне задоволення від процесу навчання (67%); стати творчим дизайнером (67%) та дизайнером-професіоналом (62%); успішно навчатися, скласти екзамени на «добре» та «відмінно» (60%). Найменш вагомими виявилися такі мотиви як: уникнення осуду, покарань і несхвалення оточуючих за погане навчання (1%) та отримання знижок в оплаті за навчання (1%).

Результати аналізу вихідного рівня розвиненості зовнішніх та внутрішніх мотивів навчання за обраною спеціальністю представлені в таблиці 3.1.

З огляду на вказані результати опитування майбутніх дизайнерів, зрозумілим стає рівень відповідальності педагога як гаранта успішності належного розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки [10, с. 168].

Таблиця 3.1

**Рівень сформованості зовнішніх та внутрішніх мотивів навчання
майбутніх дизайнерів за обраною спеціальністю, % [10]**

Мотиви		Відповіді
1	Стати творчим дизайнером	67
2	Реалізувати свої задуми та мрії, створити щось нове	70
3	Стати знаним дизайнером-професіоналом	62
4	Успішно продовжити навчання на наступних курсах з будь-якою позитивною оцінкою («задовільно», «добре», «відмінно»)	35
5	Успішно навчатися, скласти екзамени на «добре» та «відмінно»	60
6	Постійно отримувати знижки в оплаті за навчання	1
7	Отримувати глибокі та міцні знання	80
8	Освоїти різні художні техніки	92
9	Освоїти фахові комп'ютерні програми	75
10	Не запускати вивчення предметів навчального циклу	38
11	Не відставати від однокурсників	20
12	Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності	93
13	Отримати престижну роботу з достойною заробітною платою	78
14	Створити у майбутньому власний бізнес / дизайнерську майстерню	85
15	Виконувати вимоги викладачів	35
16	Здобути повагу та схвалення викладачів	89
17	Бути взірцем для однокурсників	22
18	Домагатися схвалення від батьків та оточення	28
19	Уникати осуду та покарання за погане навчання	1
20	Отримати інтелектуальне задоволення від процесу навчання	67

Авторитетна думка викладача значною мірою надихає студентів на цілеспрямований розвиток належних професійних якостей під час навчання. І, навпаки, необережні слова та дії можуть демотивувати студента, зробити з нього невпевнену в своїх здібностях та перспективах людину. Зважаючи на це, викладач має добре розуміти структуру й особливі механізми розвитку творчості (креативності) та художнього сприйняття світу кожним студентом [13, с. 143].

Під час пошуково-констатувального етапу з метою встановлення фактичного вихідного стану об'єкту експерименту, а саме рівня розвиненості ТХЗ майбутніх дизайнерів була проведена діагностика експериментальних (Е1, Е2) і контрольної (К)

груп. Перевірці були піддані компоненти ТХЗ майбутніх дизайнерів: *мотиваційно-ціннісний, креативний, спеціальний*.

Рівень розвиненості *мотиваційно-ціннісного компонента ТХЗ* здійснювався методом діагностики виявлення мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії. Анкетування проводилось за допомогою адаптованого нами опитувальника «Методика вивчення мотивів навчальної діяльності» (модифікація А. А. Реана, В. А. Якуніна) [18] (Додаток Е).

Відповідаючи на питання, потрібно було вибрати 11 варіантів відповідей з 20 означених найбільш важливих мотивів навчання для студентів майбутніх дизайнерів, в разі потреби дозволялось дати визначення власного мотиву (один чи два варіанта).

Рівень розвиненості креативного компонента (здатності до творчої діяльності) ТХЗ у студентів майбутніх дизайнерів оцінювався за допомогою адаптованого варіанту набору креативних тестів Ф. Вільямса [29, с. 96-151].

Методика складалася з трьох частин: перша – тест дивергентного мислення має направленість на вимір когнітивної складової, яка пов'язана з креативністю, за способом проведення є груповим (Додаток В); друга – це опитувальник особистісних, творчих характеристик. Опитувальник спрямований на самооцінку якостей особистості, які тісно пов'язані з креативністю, студенти заповнюють його самостійно (Додаток Г); третя – власне оцінна шкала Вільямса для педагогів, спрямована на виявлення експертної думки (експертами виступали педагоги, діючі професійні дизайнери та художники) стосовно проявів креативності даного студента (Додаток Д). Невід'ємною частиною методики є проведення порівняльного аналізу результатів всіх трьох її складових.

Рівень розвиненості *спеціального компонента ТХЗ* перевірявся за рівнем розвиненості його складових: рівня розвиненості просторово-образного мислення (візуально-просторового інтелекту); рівня розвиненості конструктивного мислення; рівня розвиненості зорової (образної) пам'яті; рівня розвиненості особливих природних сенсомоторних якостей руки та природної чутливості зорового аналізатора.

Для діагностики рівня розвиненості просторового інтелекту (образного мислення) студентів були використані: метод спостережень, метод аналізу продуктів творчої діяльності, а також тестуванням за допомогою «Методики оцінки розвитку просторових уявлень» Д. Амхауера адаптованої О.В. Губенком [5, с. 136-141].

В інструментальну частину «Методики оцінки розвитку просторових уявлень» входять три бланки: «А», «Б», «У». Бланк «А» призначений для пояснення досліджуваному вимог інструкції, а також для попереднього ознайомлення його зі змістом майбутньої роботи і практичного засвоєння їм «технології» виконання завдання; бланк «Б» використовується процесі іспиту і бланк «У» – це протокольний лист методики (Додаток Ж).

Завдання досліджуваного полягало в тому, щоб спочатку на тренувальному бланку «А» визначити шляхом уявного маніпулювання кубиками з цифровою індексацією /другий ряд/ ідентичні в першому еталонному ряді. Наприклад, перевернувши кубик 01, правою гранню нагору, потім повернувши його на одну грань вправо, одержимо образ, ідентичний кубикові «а». Аналогічно поведимось з кубиками 02, 03, 04, 05, ідентичними відповідно кубикам «д», «б», «в» і «г». Визначивши однакові пари кубиків, викреслюємо косими лініями відповідні літери у визначених рядах аркуша відповідей.

У бланку «Б» даний еталонний ряд кубиків з літерною індексацією («а», «б», «в», «г», «д») і 20 кубиків, які потрібно зіставити з еталоном, використовуючи «техніку» роботи, освоєну досліджуваним на тренувальному бланку «А». Бланк «Б» має два рівнозначні варіанти (1-2), що дозволяє проводити групові іспити (по 2 досліджуваних за столом). Переконавшись, що досліджувані освоїли «техніку» роботи на тренувальному бланку, можна переходити до основної частини іспиту. Час роботи – 15 хвилин.

Визначення рівня розвиненості конструктивного мислення студентів майбутніх дизайнерів було здійснено за методикою О.В. Губенко «Дослідження конструктивного мислення» [5, с. 142]. Ця методика розроблена для діагностики та розвитку: просторових зорових уявлень; маніпулювання просторовими зоровими

образами; якостей загального інтелекту; здатності до нестандартного творчого мислення.

Сутність роботи досліджуваного по даному тесту полягала в уявній збірці простих фігур (трикутник, коло, квадрат и хрест) з різних деталей (Додаток И). Матеріал для вирішення кожного завдання складався не тільки з необхідних частин, але й зайвих. Час виконання завдання 15 хвилин [5, с. 142-150].

Рівень розвиненості зорової (образної) пам'яті визначався за допомогою методики Р.С. Немова «Оцінка оперативної зорової пам'яті» [20].

Під час тестування проводилась оцінка здатності майбутніх дизайнерів зберігати зорову інформацію, яка необхідна для належного виконання завдання. Час утримання зорової інформації і був основним показником сформованості зорової (образної) оперативної пам'яті. Додатковим чинником оцінки було врахування кількості помилок, які допустив студент під час вирішення завдання завдяки зоровій пам'яті.

Оперативну зорову пам'ять та її показники визначались за наступною процедурою: студенту-дизайнеру пропонували послідовно запам'ятати 6 по-різному заштрихованих, але однакових за розміром трикутників, які намальовані на картці. Всього карток 4, після перегляду чергової картки її забирали і досліджуваному пропонували на матриці, що містить 24 трикутники знайти 6 із демонстрованої картки. Час демонстрації кожної чергової картки – 15 секунд.

Показником розвиненості зорової оперативної пам'яті є частка від ділення витраченого на виконання завдання часу (в хвилинах) на кількість допущених помилок плюс одиниця (Додаток К).

Для виявлення наявності та ступеня обдарованості природними задатками ТХЗ майбутніх дизайнерів були використані методики, спрямовані на діагностику: особливих природних сенсомоторних якостей руки та природної чутливості зорового аналізатора. Це зумовлено тим, що на початковому етапі розвитку творчих художніх здібностей, коли образотворча діяльність носить загалом репродуктивний характер опорними властивостями виступають висока природна чутливість зорового

аналізатора, особливі природні сенсомоторні якості руки [38] та зорова (образна) пам'ять.

Для діагностики природної сенсомоторної якості руки та природної чутливості зорового аналізатора була використана адаптована нами методика «кольороструктурування графічного образу» (базова версія методики здійснена Т.В. Чередниковою [30, с. 41-96]). Вона являє собою варіант кольоро-графічного тесту типу розфарбування, є досить простою, тому що пропонує розфарбувати графічний рисунок, а в результаті одержати наочну картину внутрішньої структури художніх здібностей особистості [27, с. 145].

Стимульним матеріалом слугував графічний стилізований малюнок Марії Примаченко «Птахи» формату А4 (210х297 см) (Додаток Л), надрукований на білому папері. Рисунок був стилізований таким чином, щоб не дати досліджуваному змоги відразу зрозуміти, що саме на ньому зображено. Центральні просторові осі рисунка, а саме вертикальна і горизонтальна, композиційно визначаються за рахунок розташування стилізованих зображень птахів, інші напрямки за рахунок стилізованих зображень квітів та їх елементів. Основним формуючим елементом композиції є коло. Всі кола та інші елементи можуть бути довільно, за рахунок кольору, об'єднані та структуровані у фрактальну композиційну матрицю, яка є симетричною відносно центральної вертикальної осі рисунка. Таким чином, у завуальованій композиції тестового рисунка за «фоновим шумом» були приховані не тільки зображення самих птахів, квітів та більш дрібних складових елементів рисунка, а й просторове розташування координат.

Під час дослідження кожному учасникові експерименту був запропонований набір із 8 кольорових олівців, схожих за хроматичними характеристиками на основні кольори відомого тесту М. Люшера [7, с. 24]. Обстеження проводилось при денному світлі. Час експерименту був обмежений – 45 хвилин.

Оцінювання параметрів «кольороструктурування графічного образу» проводилось за чотирма видами стилів – примітивний, гештальтний, планомірний, змішаний. За схемами плану кольороструктурування – були обрані «зміст», «зміст+візерунок», «візерунок».

Якість кольорографічної структури творчих робіт охоплював такі ознаки: 1) характер орієнтування – повний, неповний, частковий; 2) сформованість геліштату – цілісний, парціальний, несформований; 3) симетрія – складна симетрія, помилка симетрії; 4) характер використання кольору – поліхромність-монохромність, гармонія кольорів, стохастичність, кольорозмішування та розтяжка; 5) обсяг виконаної роботи [27, с. 145].

Тестові роботи досліджуваних по методиці «кольороструктурування графічного образу» були піддані експертній оцінці по вищезначеним показникам, результати були занесені в «Творчий щоденник» досліджуваного майбутнього дизайнера.

Вказані вище методики були введені нами до комплексу діагностичних випробувань, спрямованому на виявлення рівня розвиненості компонентів ТХЗ студентів майбутніх дизайнерів – спочатку визначення вихідного рівня, а потім періодично в процесі формуючого експерименту аж до завершального етапу [10].

На другому, розвивально-структурувальному, етапі (2014–2018 р.) відбувалося визначення та структурування структурно-функціональної моделі комплексного розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, та реалізації її в освітній практиці закладів вищої освіти. Було здійснено корегування змісту низки дисциплін з циклу професійної підготовки: «Основи композиції», «Кольорознавство», «Основи формоутворення», «Основи проектної графіки».

Нами були реалізовані заходи, впровадження яких проводилось, як в межах циклу дисциплін професійної підготовки так і в позанавчальний час, з першого по четвертий курс навчання майбутніх дизайнерів за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво спеціальності 022 Дизайн.

Було здійснено корегування змісту низки дисциплін: «Основи композиції», «Кольорознавство», «Основи формоутворення», «Основи проектної графіки» крім того розроблено та впроваджено в учбовий процес інтегральну дисципліну «Український дизайн» [13].

Метою корегування змісту перелічених дисциплін передусім була активізація мотиваційних структур майбутніх дизайнерів для формування загальної професійної

компетентності та розвитку необхідних для цього ТХЗ. Для цього було використано педагогічну технологію послідовної побудови паралелі між навчальним матеріалом дисциплін та особистісно зорієнтованим розвитком здібностей до творчої діяльності (креативності), образного мислення (візуально-просторового інтелекту), удосконалення технічних навичок, розвитком природних здібностей (враховуючи індивідуальну обдарованість кожного студента), підтримкою та стимулюванням формування внутрішньої мотивації до професійного саморозвитку.

На першому курсі в процесі педагогічного експерименту для організації цілеспрямованого розвитку ТХЗ було здійснено корегування таких дисциплін як «Основи композиції» та «Кольорознавство».

У процесі корегування дисципліни «Основи композиції» особлива увага була зосереджена на розвитку таких складових ТХЗ майбутніх дизайнерів як професійне образне мислення, креативність, а також на формуванні технічних навичок. Здатність мислити образно – звичайна риса природженого таланту людини. Професійне ж образне мислення набувається під час фахового навчання і практичної творчої роботи [19, с. 266].

Так, до другої теми означеної дисципліни «Графічна формалізація у художньо-творчому процесі» було включено практичне заняття під назвою «Конструктивні та композиційні особливості українських шрифтів». У процесі проведення вивчення зразків українських шрифтів та шрифтових композицій *методами конструктивного та композиційного аналізу*, а також застосовуючи *метод аналізу мистецьких творів національної спадщини*, особливий акцент було зроблено на наявності їх національних образно-стильових особливостей. Під час практичного заняття в якості прикладів були використані шрифти стародруків, зразки шрифтової графіки відомого українського художника-графіка Г. Нарбута, твори сучасних дизайнерів шрифту: А. Єгорової, Н. Ком'яхової, О. Протасової, К. Ткачова, В. Чебаник, О. Чекаля. В процесі виконання конструктивного та композиційного аналізу шрифтів та шрифтових композицій майбутні дизайнери мали змогу розглянути приклади творчого підходу мистців до розробки шрифтів, усвідомити специфічну мову графіки по створенню чуттєвих образів, розвинути навички щодо розуміння пропорцій,

виразного використання ритму, відчуття площини аркушу і площинність кольорової плями, протяжності лінії тощо.

Самостійна робота студентів з цієї теми передбачала виконання конструктивного та композиційного аналізу шрифту, або шрифтової композиції одного з вище перелічених дизайнерів шрифту, з подальшою креативною інтерпретацією, в якій попередньо опрацьована дизайнерська розробка знаного мистця, в тому числі на наявність національних образно-стильових особливостей, ставала джерелом натхнення для подальшого самостійного проекту студента. Подібний підхід до розвитку вищезначених складових ТХЗ був використаний студентами і при опануванні інших тем цієї дисципліни (Додаток М).

До речі, зауважимо: «Працюючи професором графіки, Г. Нарбут пропонував своїм учням шлях вивчення мистецтва книги та інших різновидів шрифтових композицій, який пройшов сам. На початковій стадії він давав завдання студентам копіювати шрифти українських стародруків XVII – XVIII століть, шрифтових композицій з обкладинок з доби французького Відродження [19, с. 85-86].

У процесі корегування дисципліни «Кольорознавство» особлива увага приділялась розвитку здатності майбутніх дизайнерів до професійного сприйняття кольору. Це було обумовлено тим, що дизайн – це насамперед, візуальне мистецтво. На думку авторитетного дизайнера-педагога Т. Самари існує не так багато візуальних стимулів, які б за силою впливу дорівнювали кольору. Дизайнер повинен розуміти, який емоційний відгук викликає колір у глядачів, а також вміти при створенні образів використовувати колір як комунікативний інструмент [25, с. 82-83, 110-113].

Наприклад, при викладанні теми «Закономірності дії кольору» на занятті «Використання властивостей кольору при виявленні плановості та зображенні повітряної перспективи», при виконанні самостійної практичної роботи, що мала назву «Фантастичний абстрактний пейзаж», наша увага була зосереджена на формуванні креативності, візуально-просторового інтелекту, чутливості зорового аналізатора та сенсомоторних якостей руки майбутніх дизайнерів, а також на удосконаленні технічних навичок роботи з аквареллю.

Під час розкриття змісту теми *методом проблемної лекції* на прикладах творів образотворчого мистецтва, дизайну та ужиткового мистецтва видатних українських мистців у студентів формувалося розуміння засадничої ролі кольору у створенні пластичної єдності форми і просторової глибини.

Самостійна практична робота мала розмір формату А3 (297х420 мм), виконувалась акварельними фарбами, які мають властивість передавати найменші колірні нюанси, що й було необхідною умовою виконання завдання.

Методом формування та розвитку здатності майбутніх дизайнерів до професійного сприйняття кольору було обрано *майстер-клас*.

У процесі виконання завдання студенти майбутні дизайнери мали змогу, завдяки роботі з аквареллю, розвинути чутливість до сприйняття та здатність до відображення кольору; поглибити розуміння ролі кольору в створенні пластичної єдності форми і просторової глибини, чого вимагає сама композиція фантастичного абстрактного пейзажу; здатність до порівняльного аналізу колірних відношень, здатність сприймати світлотінь, здатність до виразного використання гармонії колірних відношень, без яких неможливе виявлення плановості та повітряної перспективи; також отримало подальший розвиток формування креативності, просторового інтелекту (чому сприяло саме завдання – фантастичний абстрактний пейзаж), сенсомоторних якостей руки (при роботі акварельними пензлями) та удосконалення технічних навичок роботи з аквареллю.

Крім того, в процесі викладання дисципліни «Кольорознавство» у студентів формувалася здатність: розуміти наявність складової кольору, що збуджує душевно-естетичні переживання; розуміти наявність утилітарної функції кольору; правильно визначати діапазон фарб з урахуванням конкретних умов освітлення та колірних і світлотних відношень тощо.

На другому курсі в процесі педагогічного експерименту в рамках корекції дисципліни «Основи формоутворення» під час другого поточного залікового модуля на заняттях з теми «Створення макетів тримірних об'єктів за їх ортогональними проекціями» було включено експериментальне практичне самостійне завдання, якому передувала *проблемна лекція* на тему: «Створення об'ємних макетів творів

мистців українського авангарду 20–30-х років XX сторіччя». Самостійна робота була спрямована на розвиток креативності, просторового інтелекту, удосконалення технічних навичок, що в свою чергу залежить від формування та розвитку особливих природних сенсомоторних якостей руки та зорового аналізатора.

Як формувальний та розвиваючий ми задіяли *макетний метод*. Для прикладу подаємо студентський проект «Створення макету Башти Татлина за однією ортогональною проекцією».

Доля Башти Татлина унікальна. Революційний проект архітектора-авангардиста став символом принципово нового погляду на архітектуру. Розгадати секрет точного втілення авторського задуму намагалися багато архітекторів і дослідники. Однак у кожного виходила більш-менш «своя» башта. Багато в чому через те, що матеріалом для дослідників служать два авторських ескізи фасадів Башти, точне дотримання яких не приводить до отримання копії задуму Татлина [16].

Студентці Олені М. для виконання проекту, був запропонований один з двох ескізів, зроблених самим автором, що являє собою малюнок фасаду (виду споруди спереду). Для захисту проекту «Виконання макету Башти Татлина по одній ортогональній проекції» було задіяно *метод презентацій*. Відбувалася презентація в присутності навчальної групи, запрошених студентів інших навчальних груп та викладачів кафедри дизайну.

На третьому курсі в процесі проведення педагогічного експерименту в рамках корекції дисципліни «Основи проектної графіки» на заняттях з теми «Відмивка архітектурних фасадів» було включене самостійне практичне завдання «Виконання відмивки фасаду архітектону Малевича за уявленням».

Самостійна робота була спрямована на розвиток образного мислення, зорової (образної) пам'яті, сенсомоторних якостей руки, чутливості зорового аналізатора та подальшого удосконалення проектно-графічних і технічних навичок.

Формувальним методом було обрано *моделювання ситуації професійного спілкування*. На початку заняття викладач, в процесі спілкування з майбутніми дизайнерами про таке явище у мистецтві світового авангарду як архітектони Малевича, демонстрував зображення архітектонів (світлина, слайди тощо), час

показу кожного зображення був не більше ніж 15 секунд. Після короткого професійного обговорення викладач пропонував зробити замальовки за уявленням одного із демонстрованих архітектонів з подальшим виконанням відмивки фасаду. Розмір замальовок довільний, відмивка виконувалась на форматі А3 (297х420 мм). Результатом виконання самостійного практичного завдання був графічний *проект*. Ми підтримували використання *методу інформаційних технологій* для вирішення дизайнерських завдань віталось.

Захист проекту «Виконання відмивки фасаду архітектону Малевича за уявленням» відбувався у формі *презентації* в присутності навчальної групи, запрошених майбутніх дизайнерів інших навчальних груп та викладачів кафедри дизайну.

На шляху самовизначення і творення національної школи дизайну першочерговим завданням є вивчення спадщини та витоків українського дизайну як невід'ємної частини світової культури [14, с. 81].

Умови сьогодення потребують впровадження в ЗВО що займаються підготовкою майбутніх дизайнерів, інноваційних підходів до організації навчального процесу, в основу яких має бути покладено створення умов для розвитку творчої особистості студента.

Інновація в освіті розглядається як реалізоване нововведення у змісті, методах, прийомах і формах навчальної діяльності та виховання (методиках, технологіях), у змісті і формах організації і управління освітньою системою, а також в організаційній структурі закладів освіти, у засобах навчання та виховання і в підходах до соціальних послуг в освіті, що суттєво підвищує якість, ефективність та результативність навчально-виховного процесу [14].

З цією метою в КПУ (м. Запоріжжя) впроваджено нову інтегральну навчальну дисципліну «Український дизайн» [14, с. 102].

Інтегруючим фактором та сутнісним чинником дисципліни стала ідейно-змістовна співзвучність сучасних тенденцій в дизайн-освіті з творчими художніми ідеями, якими керувалися такі видатні українські мистці та педагоги як: К. Малевич,

М. Бойчук, О. Богомазов, В. Єрмилов, В. Татлин та інші, а також з усією національною українською культурою з прадавніх часів до сьогодення.

Нами було уточнено визначення поняття «український дизайн» з педагогічної точки зору як виду комплексної міждисциплінарної творчої художньої проектної діяльності, що поєднує в собі глибинні національні традиції матеріально-художньої культури; сучасні мистецькі, соціокультурні, гуманітарні та технічні знання; методи художнього проектування та технічного конструювання, що спрямовані на створення національно-культурного предметно-інформаційного середовища, оцінюваного з погляду технічної естетики як цілісне, співмірне та гармонійне. Це творча діяльність, що забезпечує розвиток у студентів, майбутніх дизайнерів, складної інтегративної внутрішньої якості, яка проявляється у формуванні національно-культурного стереотипу, національної самоідентифікації та самоусвідомлення, а також відчуття глибинної органічної єдності з українською культурою в усіх галузях їхньої майбутньої творчої.

Дисципліна «Український дизайн» виходить за рамки визначення етнічної складової, вона побудована на засадах компетентісно-орієнтованого навчання, що виявляється у створенні відповідних педагогічних умов, за яких здійснюється розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів з урахуванням індивідуальної обдарованості особистості, реалізації її природних задатків здібностей з одночасним формуванням здатності розуміти національну неповторність української культури та використовувати здобутки національної мистецької спадщини при створенні дизайн-продуктів [12, с. 51].

Дисципліна «Український дизайн» поєднує в собі вивчення історії становлення дизайну в Україні, формування глибокого розуміння майбутніми дизайнерами внеску видатних представників українського мистецтва в світову культуру, теоретичний аналіз творів мистців української школи з точки зору композиції, кольорознавства, формотворення, новизни та креативності ідей тощо. Надбані знання закріплюються обов'язковим виконанням студентами різноманітних творчих завдань [13, с. 138].

«Український дизайн» є обов'язковою дисципліною з циклу професійної підготовки, кількість кредитів ECTS – 3, загальний обсяг 90 годин, аудиторних

годин – 32, з них лекцій – 16, практичних – 16, самостійна робота – 58 годин. Вид контролю – залік.

Мета дисципліни полягає у формуванні глибокого розуміння майбутніми дизайнерами значення внеску українського дизайну в розвиток світової художньої культури взагалі та світового дизайну зокрема та здатності використовувати знання з історії мистецтва України для розробки художньо-образних рішень у національно-орієнтованому дизайн-проектуванні.

Завданнями дисципліни є розвиток ТХЗ майбутніх дизайнерів з урахуванням індивідуальної обдарованості особистості кожного студента, реалізація природних задатків з одночасним формуванням здатності розуміти національну неповторність української культури, використання здобутків національної мистецької спадщини при створенні навчальних дизайн-проектів.

Викладання дисципліни «Український дизайн» відбувалося після вивчення основних базових дисциплін, таких як «Кольорознавство», «Основи композиції», «Основи формоутворення», «Основи проектної графіки», «Робота в матеріалі», «Історія мистецтв та архітектури» тощо та дисципліни «Історія України та української культури», яка дає базові знання з історії мистецтва України. Дисципліна складається з лекційної та практичної частин. Лекційна частина являє собою лекційний курс, що висвітлює витoki та становлення українського дизайну на тлі суспільно-історичних подій в Україні і світі, його роль в суспільно-промисловій культурі країни, особливості творчих рішень тощо. Практична частина – це семінари та практичні заняття, що передбачають спочатку копіювання, а потім створення власних оригінальних композицій за мотивами творів видатних мистців українського дизайну, українського авангарду (що передував його становленню) з урахуванням національної етнографічної спадщини.

У рамках дисципліни майбутнім дизайнерам пропонувалися для вивчення та копіювання з подальшим виконанням самостійного національно-орієнтованого дизайн-проекту такі теми: «Контррельєфи В. Татлина», «Башта Татлина», «Супрематичні композиції К. Малевича», «Архітектони К. Малевича», «Архітектурні фантазії Я. Черніхова», «В. Єрмилов – марка «На допомогу голодуючим», «М. Бойчук

– «Молочниця», «І. Сікорський – гвинтокрил» тощо. Тема обиралася майбутнім дизайнером самостійно в залежності від власних уподобань. Також студент міг обрати, за погодженням, з викладачем будь-яку іншу тему в межах дисципліни.

За методикою викладання дисципліни, копіюванню визначених творів мистців передують їх докладний аналіз з композиційної точки зору, колірного рішення, пластичного рішення у разі аналізу об'ємного твору, а також обраних матеріалів, технології виконання тощо. Аналіз твору студенти виконували самостійно, у вигляді есе. Головна мета завдання копіювання творів видатних українських мистців – розуміння сучасності та новаторства художніх ідей, розвиток навичок критичного художнього аналізу творів матеріальної культури, формування естетичного почуття.

На наступному етапі майбутній дизайнер виконував конкретне практичне завдання, наприклад виконання репліки проаналізованого твору у запропонованому стилі, його інтерпретація відповідно до поставленого викладачем завдання щодо дизайнерського проекту. Головна мета виконання завдань цього етапу – формування гнучкості творчого мислення, вміння поєднувати політ уяви, творчих ідей з сумлінним та дисциплінованим утриманням рамок дизайнерського проекту.

На третьому етапі студент виконував самостійну творчу роботу зі створення твору дизайну за мотивами / стилістичними цитатами ідей видатних українських мистців та представляє результати своєї роботи на контрольних переглядах, *виставках* та *творчих конкурсах*. Під твором дизайну розуміється твір у галузі художньо-проектної культури, що втілений у вигляді об'єктів або елементів середовища життєдіяльності фізичної особи [23]. Таким чином, під час вивчення дисципліни «Українській дизайн», формувалося розуміння значення творчості видатних представників української національної школи для світової художньої культури взагалі та дизайну зокрема, яке спрямовано не тільки на всебічний гармонійний розвиток особистості молодого людини, її естетичної обізнаності, ерудиції в сфері художньої культури, патріотичне виховання, а й на цілеспрямоване, послідовне формування та розвиток творчих художніх здібностей майбутнього дизайнера, як необхідної складової професійної компетентності дизайнера [13, с. 140-142].

Вивчення навчальної дисципліни передбачає формування та розвиток у майбутніх дизайнерів таких загальних компетентностей: здатність до аналізу і синтезу; здатність до вирішення проблем; здатність до навчання; здатність працювати самостійно; здатність до роботи з інформацією; здатність застосовувати знання на практиці; здатність пристосовуватись до нових ситуацій; здатність до організації і планування; здатність до прийняття рішень; здатність до критики та самокритики; здатність до інтеграції в національне культурне середовище; здатність до формування власного стилю; здатність до творчої активності; здатність до самовираження та самореалізації в діяльності; здатність до формулювання мети проектування; прагнення до досягнення мети проектування.

В процесі вивчення дисципліни майбутні дизайнери набували фахових компетентностей, до яких належать: здатність використовувати знання з історії мистецтва України для розробки художньо-образних рішень у національно-орієнтованому дизайн-проектуванні; здатність володіти понятійним апаратом щодо виконання національно-орієнтованого дизайн-проектування; здатність орієнтуватися в розмаїтті мистецьких явищ образно-творчого мистецтва та дизайну України XX–XXI ст. для створення аналогової бази щодо виконання національно-орієнтованого дизайн-проекту; здатність аналізувати прийоми формальної композиції, використанні в творах мистців українського авангарду та застосовувати набутий досвід для створення самостійної композиції при виконанні національно-орієнтованого дизайн-проекту; здатність аналізувати роль кольору і колірних відношень у творах мистців українського авангарду та застосовувати набутий досвід для розробки самостійних художньо-образних рішень при виконанні національно-орієнтованого дизайн-проекту; здатність аналізувати особливості створення об'ємних та об'ємно-просторових форм в творах мистців українського авангарду та застосовувати набутий досвід для розробки самостійних художньо-образних рішень при виконанні національно-орієнтованого дизайн-проекту.

Змістовний модуль дисципліни включав п'ять тем:

Тема 1. *Основні поняття національно-орієнтованого дизайн-проектування.*

Зміст теми: Розкриття поняття аналога мистецького та дизайнерського твору.

Розкриття поняття національно-орієнтованого дизайн-проектування, та визначення його основних характеристик. Визначення сутності та змісту художнього аналізу образотворчого та дизайнерського твору.

Тема 2. Витоки та становлення українського дизайну XX-XXI ст.

Зміст теми: Витоки та етапи становлення українського дизайну на тлі суспільно-історичних подій та розмаїтті мистецьких явищ XX-XXI ст. в Україні і світі. Український дизайн в суспільно-промисловій культурі країни. Місце українського дизайну у світовій суспільно-промисловій культурі. Поняття та сутність аналогової бази для розробки художньо-образних рішень у національно-орієнтованому дизайн-проектуванні.

Тема 3. Аналіз композиційних рішень в творах мистців українського авангарду.

Зміст теми: Розкриття основних понять та сутності законів, правил, прийомів та засобів формальної композиції. Розкриття основних понять та сутності композиційного аналізу в формальній композиції. Коротке обговорення основних положень трактатів О. Богомазова «Живопис та елементи» [1], В. Кандинського «Точка та лінія на площині. До аналізу живописних елементів» [6, с. 87-254] та К. Малевича «Від кубізму та футуризму до супрематизму» [17, с. 7-35], «Супрематизм» [17, с. 50-52]. Приклади застосування композиційного аналізу (в т.ч. порівняльного) для виявлення особливостей композиційних рішень у знакових творах провідних мистців українського авангарду – О. Богомазова, М. Бойчука, Т. Бойчука, В. Бурлюка, Д. Бурлюка, О. Екстер, В. Єрмилова, К. Малевича, В. Меллера, І. Падалки та ін. Використання в національно-орієнтованому дизайн-проектуванні надбань та здобутків мистців українського авангарду в творчих експериментах з композиційними рішеннями творів образотворчого мистецтва та дизайну.

Тема 4. Аналіз колірних рішень в творах мистців українського образотворчого мистецтва та українського авангарду зокрема.

Зміст теми: Розкриття понять та сутності законів кольорознавства. Розкриття понять, прийомів та методів колірного аналізу мистецького, або дизайнерського твору. Видатні мистці-колористи українського образотворчого мистецтва та українського авангарду зокрема, приклади їх знакових творів. Розкриття провідної

ролі колірних відношень у створенні пластичної єдності форми і просторової глибини. Розкриття основних понять та сутності колірного аналізу. Приклади колірного аналізу (в т. ч. порівняльного) творів видатних мистців-колористів українського образотворчого мистецтва та українського авангарду зокрема – К. Білокур, О. Богомазова, М. Бойчука, В. Бурлюка, Д. Бурлюка, С. Делоне, В. Єрмилова, Б. Косарева, К. Малевича, В. Пальмова, М. Примаченко, М. Синякової, Г. Собачко-Шостак та інших. Використання в національно-орієнтованому дизайн-проектуванні надбань та здобутків мистців українського образотворчого мистецтва та українського авангарду зокрема, в творчих експериментах з колірними рішеннями в образотворчому мистецтві та дизайні.

Тема 5. Аналіз особливостей об'ємних та об'ємно-просторових форм в творах мистців українського авангарду

Зміст теми: Розкриття основних понять та сутності законів, правил, прийомів та засобів об'ємної та об'ємно-просторової композиції. Розкриття основних понять та сутності композиційного аналізу об'ємних та об'ємно-просторових форм. Приклади композиційного аналізу (в т.ч. порівняльного) знакових об'ємних та об'ємно-просторових творів мистців українського пластичного мистецтва та українського авангарду зокрема – А. Архіпенка, О. Екстер, І. Кавалерідзе, К. Малевича, Ж. Савчука, В. Татліна та інших. Використання в національно-орієнтованому дизайн-проектуванні надбань та здобутків мистців українського пластичного мистецтва та українського авангарду зокрема, в творчих експериментах з композиційного рішення об'ємних та об'ємно-просторових форм пластичного мистецтва та дизайну.

Практичні заняття є одним з аудиторних видів робіт, спрямованих, насамперед, на розвиток навичок самостійної роботи при вивченні дисципліни «Український дизайн», розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів та формування професійної компетентності, а також на застосуванні набутого досвіду для розробки художньо-образних рішень при виконанні національно-орієнтованого дизайн-проекту.

Сучасна освіта будується на формуванні у майбутніх дизайнерів необхідних

компетентностей, серед яких важливою є здатність до самостійної роботи. Тому, під час вивчення дисципліни «Український дизайн», поряд з аудиторними заняттями підвищена увага приділялася організації і проведенню самостійної роботи.

Студенти виконують самостійні роботи та проекти з метою формування та розвитку проектних навичок, що своєю чергою створює міцний фундамент для подальшого формування професіоналізму майбутніх дизайнерів, який є запорукою майбутньої перспективи національної школи дизайну [12, с. 51].

Підсумковою роботою є створення та подання власного дизайн-проекту, де джерелом натхнення слугують попередньо опрацьовані твори видатних українських мистців дизайну, образотворчого або ужиткового мистецтва.

Для створення відповідних умов необхідне розуміння як самої індивідуальної структури, так і структурних компонентів творчих художніх здібностей кожного студента [14].

Під час викладання курсу «Український дизайн» викладач пропонував студентам на їх розсуд вибрати та виконати завдання з ряду запропонованих. Застосовуючи зовнішні мотиви, керівник проекту, спираючись на свій педагогічний досвід, або стимулює, або стримує вибір студента. Найбільшим підсилювачем внутрішньої мотивації є визнання, яке майбутній дизайнер отримує від оточуючих у разі успішно виконаного проекту.

Крім того, аналізуючи ТХЗ кожного майбутнього дизайнера за компонентами (мотиваційно-ціннісний, креативний, спеціальний), можна виділити базові (загальні) та додаткові (спеціальні) професійно важливі якості особистості. Використовуючи тести, творчі завдання, методи спостереження та опитування, інші педагогічно-психологічні засоби, викладачу доцільно сформувати персоніфіковані навчальні профілі *студентів*, в яких позначити як загальну характеристику так і особливості структури творчої художньої обдарованості конкретної особистості.

Наявний педагогічний досвід автора доводить навчальну та виховну ефективність присвоєння умовних асоціативних *персоніфікованих характеристик-маркерів* з метою виділення провідних компонентів у структурі індивідуальних ТХЗ студентів, наприклад: «Михайло Бойчук» (монументальний живопис, невичерпна

фантазія), «Казимір Малевич» (прагнення до перманентного узагальнення, рафінований драматизм форм), «Іван Падалка» (графіка, декоративно-прикладне мистецтво), «Георгій Нарбут» (вишукана книжкова графіка), «Володимир Татлін» (ірраціональність та неортодоксальність у трактуванні структури форм), «Василь Єрмилов» (конструктивізм, дизайн), «Марічка Примаченко» (колір, самобутність колориту, «наївне мистецтво»), «Катерина Білокур» (народний декоративний живопис, «наївне мистецтво»), «Юрій Кособукін» (карикатура), «Ігор Баранько» (комікс) тощо.

Ці персоніфіковані характеристики-маркери дають можливість викладачу впроваджувати індивідуальний підхід під час викладання дисципліни «Український дизайн» та допомагають в професійному самовизначенні кожного майбутнього дизайнера, спираючись не стільки на суб'єктивне оцінювання, скільки на уподобання самої особистості. Вибір українських мистців для персоніфікованих характеристик-маркерів має посилювати та підкреслювати інтерес майбутніх дизайнерів до стрижневої ідеї дисципліни «Український дизайн».

У процесі викладання дисципліни «Український дизайн» було відзначено, що пріоритети навчання змінюються: від змагання за оцінки – до отримання якомога більш якісних результатів з урахуванням особистісної структури ТХЗ незалежно від ступеня обдарованості. Таким чином здійснюється головна мета навчання – формування необхідних фахових компетентностей.

Упровадженню дисципліни «Український дизайн» на кафедрі дизайну КПУ передувала кропітка та плідна робота викладачів і студентів. У рамках підготовки до впровадження курсу був проведений Всеукраїнський студентський конкурс дизайн-концептів перспективного гвинтокрила, приурочений до 65-річчя ДП «Івченко-Прогрес». Конкурс був проведений кафедрою дизайну Класичного приватного університету спільно з ДП «Івченко-Прогрес» за підтримкою АО «Мотор Січ» та СО «Запорізький вектор».

Також студенти різних курсів кафедри дизайну в позанавчальний час, під нашим керівництвом виконували об'ємно-просторові композиції за мотивами контррельєфів В. Татліна. В 2016 році робота студента першого курсу

Умарова Рустама «Вільна реконструкція Башти Татлина» (проектна ідея та керівництво – В. Косюка), була представлена на Міжнародному дизайн-форумі «PROdesign», що проводився на базі Херсонського національного технічного університету, і в номінації «PROidea» виборола диплом 2-го ступеня [13, с. 143-145].

Найкращі творчі самостійні дизайн-проекти студентів з дисципліни «Український дизайн» восени 2016 р. були представлені на виставці у виставковому залі Запорізької філії Союзу фотохудожників України.

Результати свідчать про правильність обраного напрямку щодо корисності та своєчасності впровадження інноваційної дисципліни «Український дизайн» у навчальний процес ВНЗ, які займаються підготовкою майбутніх дизайнерів [11, с. 104-105]. Варто зазначити, що під час проведення педагогічного експерименту в цілому сформувалася думка, що через весь процес професійної підготовки майбутніх дизайнерів «червоною ниткою» має проходити ідея розвитку ТХЗ кожного окремого студента. Основою такого підходу повинен бути *метод проектів*, навіть для «не проектних» дисциплін – таких як «Рисунок», «Академічний живопис», «Кольорознавство», «Основи композиції», «Основи формоутворення», «Історія мистецтв та архітектури» тощо.

Також під час оцінювання студентських робіт ми використовували метод мінімізації нагород та стягнень за результатами навчання, що є дуже важливим для збереження самоконтролю за навчальною діяльністю. Оцінювання не може бути рушійною силою процесу навчання, воно має інформувати студента про рівень успішності формування його компетентностей з певної дисципліни. Такий підхід – компетентнісно-орієнтоване навчання – стимулює студентів, майбутніх дизайнерів, до формування внутрішньої мотивації професійного саморозвитку, пошуку індивідуального стилю, прагнення розвивати професійну майстерність у напрямку вибраної спеціалізації, яка якнайкраще відповідає особистій творчій художній обдарованості майбутнього дизайнера.

Крім того, у ході практичних занять стало зрозуміло, що брак учбового часу не дає змоги студентам повною мірою опанувати наявний матеріал. Зважаючи на це для студентів, що бажають поглибити свої знання з цієї теми на кафедрі дизайну КПУ

автором дисертації була започаткована «Студентська наукова лабораторія діагностики та розвитку творчих художніх здібностей» [12, с 52].

У своїй діяльності «Студентська наукова лабораторія діагностики та розвитку творчих художніх здібностей» ставить за мету підвищення якості навичок науково-дослідної роботи як складової формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів.

Завдання лабораторії:

- діагностика та розвиток ТХЗ студентів майбутніх дизайнерів, що є основною передумовою формування їх професійної компетентності;
- виявлення студентів, майбутніх дизайнерів, здатних до наукової діяльності та сприяння їхнім дослідженням; підготовка студентів до продовження навчання в магістратурі та аспірантурі;
- участь студентів майбутніх дизайнерів у проведенні конкурсів студентських наукових робіт, студентських наукових конференцій, олімпіад як у КПУ, так і в інших ЗВО.

Матеріально-технічне забезпечення лабораторії складається з оптичних діагностичних інструментів, комп'ютерних програм, стимульного матеріалу (кубики Кооса, куб Линка, кубики Сомы, кольорові мандали Макадо Шичіди, 100 пазлів 12-колірного кола, модернізована для дорослих дошка Сегена тощо) розроблених для діагностики та розвитку складових ТХЗ майбутніх дизайнерів в тому числі і з діючих макетів приладів, створених видатним архітектором і педагогом М. Ладовським [25]. Вважаємо за потрібне зауважити, що всі оптичні діагностичні інструменти і стимульний матеріал були виконані студентами власноруч.

Щоб фіксувати результати і створювати індивідуальні профілі студентів використовувалися спеціальні картки. Зафіксовані таким чином профілі сформованості ТХЗ надавало можливість швидко зрозуміти слабкі місця, на які потрібно звернути особливу увагу. Також за картками можна відстежувати, як змінюється розвиненість складових творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі навчання.

3.2. Аналіз і оцінка результатів дослідно-експериментальної роботи

На третьому, контрольно-узагальнюваному, етапі (2019 р.) педагогічного експерименту, було проведене повторне діагностування показників та оцінювання рівнів розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів; представлено результати науково-дослідної роботи; проаналізовано ефективність заходів спрямованих на розвиток ТХЗ майбутніх дизайнерів, сформульовано висновки і наукові положення дослідження.

За результатами розвивально-структурального етапу педагогічного експерименту нами був отриманий і опрацьований комплекс показників, що характеризують три компонента ТХЗ майбутніх дизайнерів, а саме: мотиваційно-ціннісний компонент, креативний компонент та спеціальний компонент, що, в свою чергу, складається з просторово-образного мислення (візуально-просторового інтелекту), конструктивного мислення, зорової (образної) пам'яті, особливих природних сенсомоторних якостей руки та природної чутливості зорового аналізатора.

Як було означено вище (підпункт 3.1), рівень розвиненості креативного мислення (здатності до творчої діяльності) у майбутніх дизайнерів оцінювався за допомогою адаптованого О.Є. Тунік [29, с. 97-151] варіанта набору креативних тестів Ф. Вільямса. Він складається з трьох частин.

Перша частина – тест дивергентного мислення, за формою проведення є образним, потребує 20 хвилин на проведення. Спосіб проведення – груповий.

Перед початком тестування студентів ознайомили з інструкцією до тесту дивергентного мислення такого змісту:

«Це завдання допоможе зрозуміти, наскільки ви здатні до творчого самовираження за допомогою рисунків. Вам запропоновано 12 рисунків. Працюйте швидко. Намагайтесь намалювати настільки незвичайну картинку, яку ніхто, крім вас, не зможе вигадати. У вас буде 20 хвилин, щоб намалювати рисунок. Працюйте в квадратах по черзі та «не перестрибуйте» безпорадно з одного квадрата на інший. Створюючи картинку, використовуйте лінію або фігуру всередині кожного

квадрата, зробіть її частиною вашої картинки. Ви можете малювати в будь-якому місці вашого квадрата, залежно від того, що ви хочете зобразити. Можна використовувати різні кольори, щоб рисунки були цікавими та незвичними. Після закінчення роботи над кожним рисунком подумайте над цікавою назвою і запишіть цю назву в рядку під картинкою. Не переймайтесь про правильне написання. Створення оригінальної назви важливіше, ніж почерк та орфографія. Назва має розповісти про те, що зображено на рисунку, розкрити його зміст».

Тестовий зошит має дванадцять квадратиків з тестовими рисунками з рядком для підпису під кожним (Додаток М).

По завершенню кожного сеансу тестування дивергентного (творчого) мислення майбутніх дизайнерів однієї з груп (Е1, Е2, К) проводилось опрацювання експериментальних даних.

Описувані далі 4 когнітивні фактори дивергентного мислення тісно корелюються з творчим проявом особистості (правопівкульний, візуальний, синтетичний стиль мислення). Вони оцінюються разом з п'ятим фактором, що характеризує здатність до словникового синтезу (лівопівкульний, вербальний стиль мислення). В результаті отримуємо 5 показників, виражених в сирих балах: швидкість (Ш); гнучкість (Г); оригінальність (О); розробленість (Р); назва (Н).

1. Швидкість – продуктивність, визначається шляхом підрахунку кількості рисунків, зроблених досліджуванним, незалежно від їхнього змісту.

2. Гнучкість – число змін категорій рисунка, рахуючи від першого.

Можливі категорії: живе (Ж) – людина, лице, квітка, дерево, будь яка рослина, плоди, тварина, комаха, риба, птах тощо; механічне, предметне (М) – човен, космічний корабель, велосипед, авто, інструмент, іграшка, обладнання, меблі, предмети домашнього вжитку, посуд, тощо; символічне (С) – буква, цифра, назва, герб, прапор, символічне позначення тощо; видове, жанрове (В) – місто, шосе, будинок, двір, парк, космос, гори тощо (Додаток Н). Максимально можлива кількість балів – 11 (1 бал за кожну зміну категорії).

3. Оригінальність – місце розташування (всередині / зовні відносно стимульної фігури), де виконується рисунок. Кожний квадрат містить стимульну

лінію або фігуру, котра буде слугувати обмеженням для менш творчої людини. Найбільш оригінальні ті, що малюють як всередині, так і зовні даної стимульної фігури.

Підрахунок балів здійснюється таким чином: 1 бал – малюють тільки зоні; 2 бали – малюють тільки в середині; 3 бали – малюють як в середині, так і зовні (синтез) (Додаток В). Загальний сирий бал за оригінальності є сумою балів за цим фактором за всіма рисунками. Максимально можлива кількість балів – 36.

4. Розробленість – симетрія-асиметрія, де розташовані деталі, що роблять рисунок асиметричним.

Підрахунок балів здійснювався таким чином: 0 балів – симетрично всередині та зовні; 1 бал – асиметрично поза замкненим контуром; 2 бали – асиметрично всередині замкненого контуру; 3 бали – асиметрично повністю: різні зовнішні деталі з обох боків контуру та асиметричні деталі всередині контуру (Додаток О). Загальний сирий бал по розробленості (Р) – сума балів за фактором розробленості за всіма рисунками. Максимально можлива кількість балів – 36.

5. Назва – багатство словникового запасу (кількість слів використаних в назві) та здатність до образної передачі суті зображення на рисунках (прямий опис чи прихований смисл, підтекст).

Підрахунок балів здійснювався таким чином: 0 балів – назва відсутня; 1 бал – назва, складена із одного слова без визначення; 2 бали – словосполучення, декількох слів, які описують зображене на рисунку; 3 бали – образна назва, що говорить більше ніж зображено на рисунку, тобто має потаємний зміст. Загальний сирий бал за назву (Н) буде дорівнювати сумі балів за цим фактором, отриманих за кожний рисунок. Максимально можлива кількість балів – 36.

Завдання полягало в з'ясуванні наявності позитивної динаміки в розвиненості дивергентного мислення у майбутніх дизайнерів на розвивально-структуральному етапі педагогічного експерименту.

Для оцінки спрямованості відмінностей величин середніх $\bar{X}$ та $\bar{Y}$ двох вибірок X та Y , що розподіляються за нормальним законом, доцільно використовувати t -

критерій Ст'юдента, одним з головних достоїнств якого є його широкий вжиток в подібних випадках.

У загальному випадку формула розрахунку t-критерію Ст'юдента має вигляд:

$$t_{em} = \left| \frac{\bar{X} - \bar{Y}}{S_d} \right| \quad (3.1),$$

де

$$S_d = \sqrt{S_x^2 + S_y^2} = \sqrt{\frac{\sum (X_i - \bar{X})^2 + \sum (Y_i - \bar{Y})^2}{(n-1) \times n}} \quad (3.2),$$

де у випадку вибірок з рівним числом вимірів $n_1 = n_2 = n$, число ступенів свободи обчислюється за формулою (3.3) [28]:

$$k = 2 \times (n-1) \quad (3.3)$$

Результати підрахунку сирих балів за всіма 5 показниками (Ш, Г, О, Р, Н) по всіх групах досліджуваних (Е1, Е2, К), дані та проміжні результати обчислення значення t-критерію Ст'юдента для порівняння вибірових середніх величин констатувального та контрольного зрізів дивергентного мислення експериментальних (Е1, Е2) і контрольної (К) зводились в таблиці.

Підставивши табличні дані в формули (3.1), (3.2) та (3.3) для t-критерію Ст'юдента було отримано його емпіричні значення для кожної з груп. Результати були занесені в таблицю 3.2.

Розраховане (емпіричне) значення t-критерію Ст'юдента для експериментальних груп (Е1, Е2) виявилось більше критичного, таким чином, досліджувані відмінності є статистично значущими, що вказує на ріст розвиненості дивергентного мислення. В контрольній групі (К) емпіричне значення t-критерію Ст'юдента виявилось менше критичного, отже росту розвиненості дивергентного мислення не було зафіксовано.

Для переведу сирих балів в рівні розвиненості дивергентного мислення (високий, середній, низький), як на початку, так і по завершенню розвивально-

структурального етапу педагогічного експерименту, нами була застосована матриця творчих характеристик [29, с. 137], що встановлює їх граничні значення.

Таблиця 3.2

Порівняльні дані емпіричних та табличних значень t-критерію Ст'юдента для вибірових середніх величин констатувального та контрольного зрізів дивергентного мислення (E1, E2, K)

Групи	Різниця між середніми	Помилка різниці між середніми	Число ступенів свободи	Рівень значущості	Емпіричне значення t-критерію	Більше / , менше	Табличне значення t-критерію
	$ \bar{X} - \bar{Y} $	S_d	k	α	$t_{емп}$	$> / <$	$t_{таб}$
E1	17,57	3,1	40	0,01	5,67	$>$	2,704
E2	13,83	3,39	44	0,01	4,08	$>$	2,704
K	3,55	1,78	38	0,01	1,99	$<$	2,750

Зроблені нами розрахунки засвідчили суттєве підвищення рівнів розвиненості дивергентного мислення у майбутніх дизайнерів в експериментальних групах і практичну відсутність в контрольній групі. Результати розрахунків (у відсотках) були занесені в таблицю 3.3.

Таблиця 3.3

Підвищення рівнів розвиненості дивергентного мислення майбутніх дизайнерів за результатами розвивально-структурального етапу експерименту, (%)

N/n	Групи					
Рівні розвиненості	E1		E2		K	
	Констату-вальний зріз	Контроль-ний зріз	Констату-вальний зріз	Контроль-ний зріз	Констату-вальний зріз	Контроль-ний зріз
B	28,57	85,71	26,09	73,91	25	30
C	71,43	14,29	73,91	26,09	75	70
H	0	0	0	0	0	0

Як видно з таблиці 3.3 відбулося суттєве підвищення рівнів розвиненості дивергентного мислення у студентів, майбутніх дизайнерів.

Так в експериментальних групах (E1,E2) кількість майбутніх дизайнерів з високим рівнем розвиненості (В) змінилася з 28,57% на 85,71% та з 26,09% на 73,91%, з середнім рівнем (С) з 71,43% на 14,29% та з 73,91% на 26,09% відповідно. В контрольній групі (К) змін не відбулося.

Підвищення рівнів розвиненості дивергентного мислення майбутніх дизайнерів (у відсотках) в наочній формі представлено на діаграмі (рис. 3.3.).

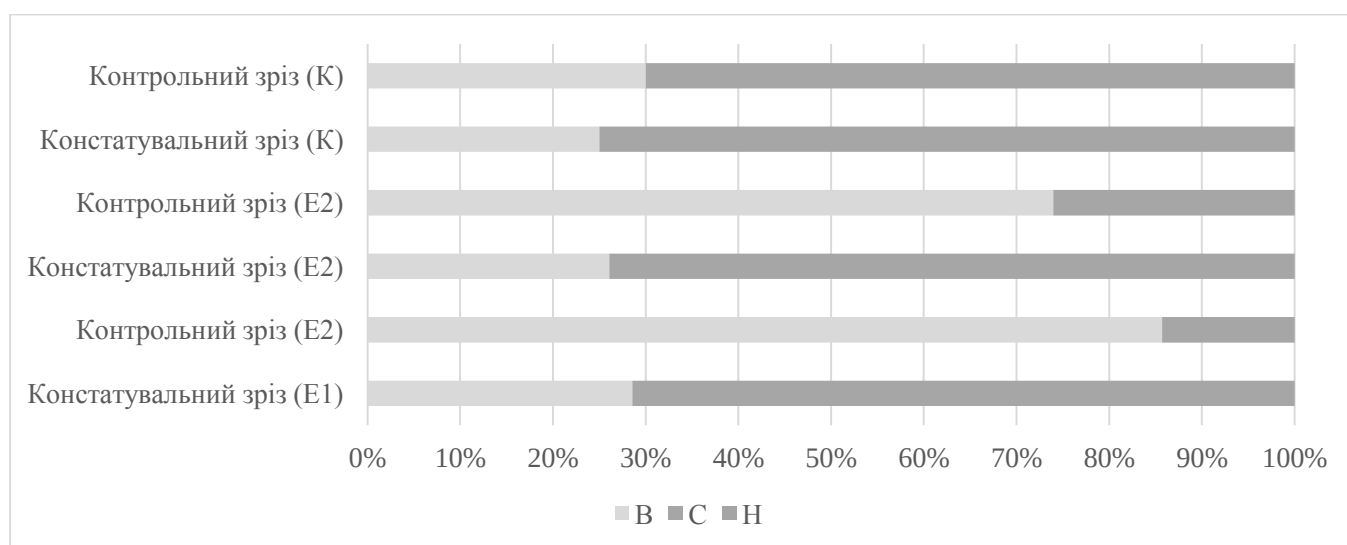


Рис. 3.3. Динаміка рівнів розвиненості дивергентного мислення майбутніх дизайнерів за результатами розвивально-структурального етапу експерименту, %

Кількісно рівень розвиненості дивергентного мислення у студентів, майбутніх дизайнерів, визначається коефіцієнтами розвиненості, які розраховуються за методикою С.О. Сисоєвої [26, с. 278 – 279].

Введемо такі позначення:

m – кількість показників, які мають високий рівень прояву;

p – кількість показників, які мають середній рівень прояву;

n – кількість показників, які мають низький рівень прояву;

Q – загальна кількість показників.

Тоді:

$$Q = m + p + n \quad (3.4)$$

Виходячи з визначення високого, середнього та низького рівнів прояву показників було виведено коефіцієнт розвиненості дивергентного мислення

(показник високого рівня беремо з вагою 1, показник середнього рівня з вагою 1/2, показник низького рівня з вагою 0):

$$K_{PC} = \frac{m + \frac{1}{2}p}{Q} \quad (3.5)$$

Якщо K_{PC} знаходиться між 0 та 0,33, то рівень розвиненості вважається низьким. Якщо K_{PC} знаходиться між 0,33 та 0,66, то рівень розвиненості вважається середнім. Якщо K_{PC} знаходиться між 0,66 та 1, то рівень розвиненості вважається високим.

Результати розрахунку коефіцієнтів розвиненості дивергентного мислення по всіх групах (Е1, Е2, К) як на початку, так і по завершенню розвивально-структурувального етапу експерименту були занесені в таблицю 3.4.

Як видно з таблиці 3.4, рівень розвиненості дивергентного мислення в контрольному зрізі в експериментальній групі Е1 змінився з середнього на високий ($K_{РДМЕ1} > 0,66$), в експериментальній групі Е2 – так само ($K_{РДМЕ2} > 0,66$), а в контрольній групі К залишився практично незмінним ($K_{РДМК} < 0,66$).

Таблиця 3.4

Результати розрахунку коефіцієнтів розвиненості дивергентного мислення майбутніх дизайнерів за результатами розвивально-структурувального етапу експерименту (Е1, Е2, К)

Групи	Коефіцієнт розвиненості дивергентного мислення $K_{РДМ}$	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
Е1	0,64	0,93
Е2	0,63	0,87
К	0,63	0,65

Динаміка коефіцієнтів розвиненості дивергентного мислення майбутніх дизайнерів по всіх групах (Е1, Е2, К) по завершенню розвивально-структурувального етапу експерименту в наочній формі представлена на діаграмі (рис. 3.4.).

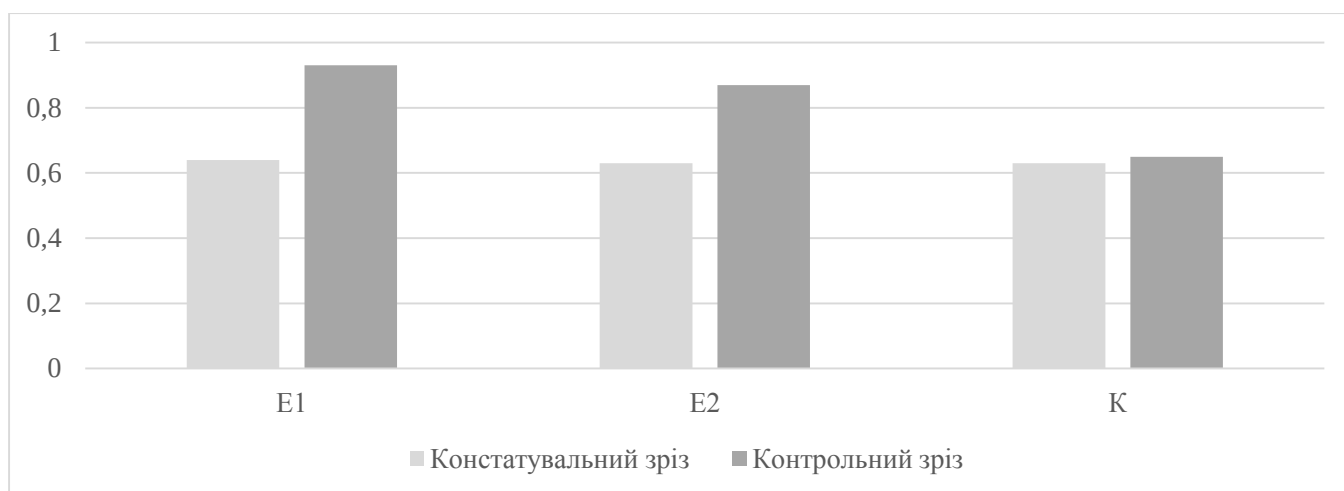


Рис. 3.4. Динаміка коефіцієнтів розвиненості дивергентного мислення майбутніх дизайнерів по завершенню розвивально-структурувального етапу експерименту

Друга частина набору тестів – це опитувальник особистісних, творчих характеристик. Він складається з 50 тверджень і містить завдання закритого типу з множинним вибором відповідей (Додаток С). Опитувальник спрямований на самооцінку якостей особистості, що тісно зав'язані з креативністю.

Серед наступних запропонованих коротких речень майбутні дизайнери знаходили такі, які їм підходили краще ніж інші. Їх було потрібно позначити знаком «+» в колонці «Загалом вірно». Деякі речення підходили їм лише частково, їх слід було позначити знаком «+» в колонці «Почасті вірно». Інші твердження не підходили їм зовсім, їх потрібно було позначити знаком «+» в колонці «Загалом невірно». Ті твердження, відносно яких студенти не змогли прийти до вирішення, треба було позначити знаком «+» в колонці «Не зміг вирішити».

У тесті не було правильних або неправильних відповідей. Це завдання не обмежене у часі, але працювати слід було якомога швидше. На кожне запитання потрібно було дати тільки одну відповідь.

Форма проведення тестування – групова. При оцінюванні даних опитувальника використовувались чотири фактори, що тісно корелюються з творчими проявами особистості. Вони включають: допитливість (Д), уяву (У), складність (С), схильність до ризику (Р). Таким чином, були отримані чотири сирих показники по кожному фактору, а також загальний сумарний показник.

Для підрахунку сирих балів було використано ключ до опитувальника, що мав вигляд шаблону. Отвори у шаблоні показували відповіді, що відповідають оцінці у 2 бали. Усі відповіді поза отворами отримували 1 бал, окрім останньої колонки «Не знаю» (Додаток Г). Максимально можлива сума сирих балів становила – 100, якщо не були позначені пункти «Не знаю».

Результати підрахунку сирих балів за всіма 4 показниками (Д, У, Р, С) по всіх групах досліджуваних (Е1, Е2, К), дані та проміжні результати обчислення значення t-критерію Ст'юдента для порівняння вибірових середніх величин констатувального та контрольного зрізів самооцінки творчих характеристик особистості експериментальних (Е1, Е2) і контрольної (К) зводились в таблиці.

Підставивши табличні дані в формули (3.3), (3.4) та (3.5) для t-критерію Ст'юдента було отримане його емпіричне значення для кожної з груп, результати були занесені в таблицю 3.5 поряд з відповідними даними табличних коефіцієнтів. Розраховане (емпіричне) значення t-критерію Стюдента для експериментальних груп (Е1, Е2) виявилось більше критичного, таким чином, досліджувані відмінності є статистично значущими, що вказує на ріст розвиненості дивергентного мислення. В контрольній групі (К) емпіричне значення t-критерію Ст'юдента виявилось менше критичного, отже росту розвиненості самооцінки творчих характеристик не було зафіксовано.

Таблиця 3.5

Порівняльні дані емпіричних та табличних значень t-критерію Ст'юдента для вибірових середніх величин констатувального та контрольного зрізів самооцінки творчих характеристик особистості (Е1, Е2, К)

Групи	Різниця між середніми	Помилка різниці між середніми	Число ступенів свободи	Рівень значущості	Емпіричне значення t-критерію	Більше / , менше	Табличне значення t-критерію
	$ \bar{X} - \bar{Y} $	S_d	k	α	$t_{емп}$	$> / <$	$t_{таб}$
1	2	3	4	5	6	7	8
Е1	15,43	2,13	40	0,01	7,2	>	2,704
Е2	11,35	2,05	44	0,01	5,54	>	2,704
К	1,5	1,8	38	0,01	0,83	<	2,750

Для переводу сирих балів в рівні розвиненості самооцінки творчих характеристик особистості (високий, середній, низький), як на початку, так і по завершенню розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту, ми застосували матрицю творчих характеристик [29, с. 137], що встановлює їх граничні значення. Результати розрахунку наведені в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Рівні розвиненості самооцінки творчих характеристик особистості майбутніх дизайнерів за результатами розвивально-структурувального етапу експерименту, %

Рівні розвиненості	Е1		Е2		К	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
В	9,52	66,67	8,7	56,52	10	10
С	90,48	33,33	91,3	43,48	90	90
Н	0	0	0	0	0	0

Як видно з таблиці 3.6, відбулося підвищення рівнів розвиненості самооцінки творчих характеристик особистості, так в експериментальних групах (Е1,Е2) кількість майбутніх дизайнерів з високим рівнем розвиненості (В) змінилася з 9,52% на 66,67% та з 8,7% на 56,52%, з середнім рівнем (С) з 90,48% на 33,33% та з 91,3% на 43,48% відповідно. В контрольній групі (К) змін не відбулося.

Підвищення рівнів розвиненості самооцінки творчих характеристик особистості за підсумками проведення розвивально-структурувального етапу експерименту (у відсотках) в наочній формі, представлено на діаграмі (рис. 3.5.).

Кількісно рівень розвиненості самооцінки творчих характеристик особистості майбутніх дизайнерів визначається коефіцієнтами розвиненості, які розраховуються за методикою С.О. Сисоєвої [26, с. 278, 279] формули (3.4), (3.5).

Якщо значення коефіцієнту рівня розвиненості знаходилося між 0 та 0,33, то рівень розвиненості вважався низьким, між 0,33 та 0,66 – середнім, якщо знаходився межах 0,66 та 1 – високим.

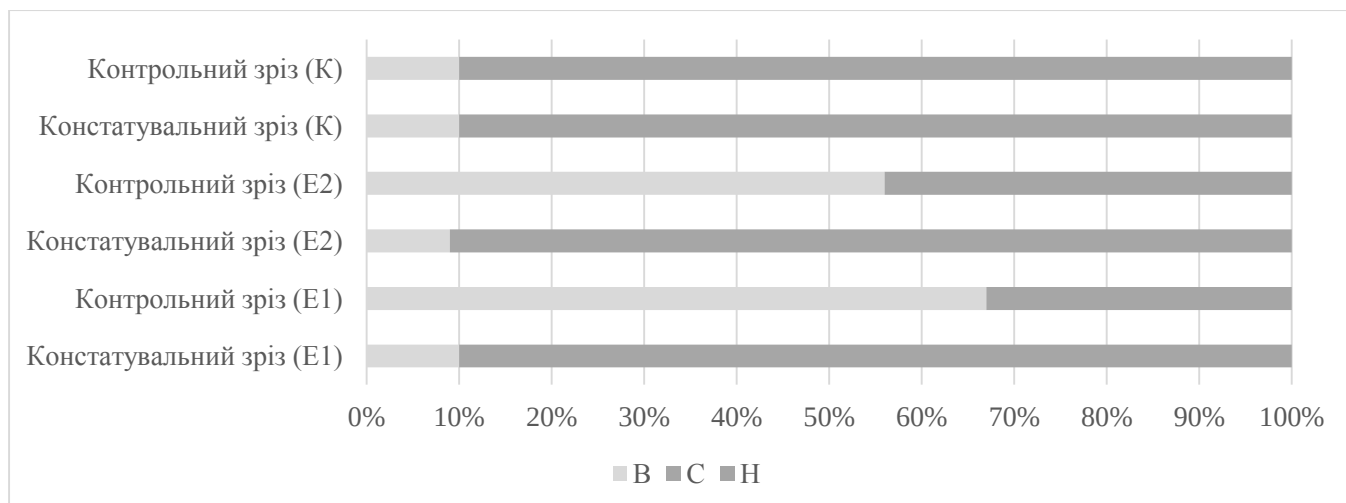


Рис. 3.5. Динаміка рівнів розвиненості самооцінки творчих характеристик особистості майбутніх дизайнерів за результатами проведення розвивально-структурувального етапу експерименту, %

Результати розрахунку коефіцієнтів розвиненості самооцінки творчих характеристик особистості як на початку, так і по завершенню розвивально-структурувального етапу експерименту були занесені в таблицю 3.7.

Таблиця 3.7

Результати розрахунку коефіцієнтів розвиненості самооцінки творчих характеристик особистості майбутніх дизайнерів за результатами розвивально-структурувального етапу експерименту (E1, E2, K)

Група	Коефіцієнт розвиненості самооцінки творчих характеристик особистості K_{PCTHO}	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
E1	0,55	0,83
E2	0,54	0,78
K	0,55	0,55

Динаміка коефіцієнтів розвиненості самооцінки творчих характеристик особистості майбутніх дизайнерів по завершенню розвивально-структурувального етапу експерименту в наочній формі представлена на діаграмі (рис. 3.6.).

Як видно з таблиці 3.7, рівень розвиненості самооцінки творчих характеристик особистості в контрольному зрізі змінилися в експериментальній групі E1 з середнього на високий ($K_{PCTHOE1} > 0,66$), в експериментальній групі E2 – так само

($K_{PCTXOE2} > 0,66$), а в контрольній групі К ($K_{PCTXOK} < 0,66$) суттєвих змін не спостерігалось.

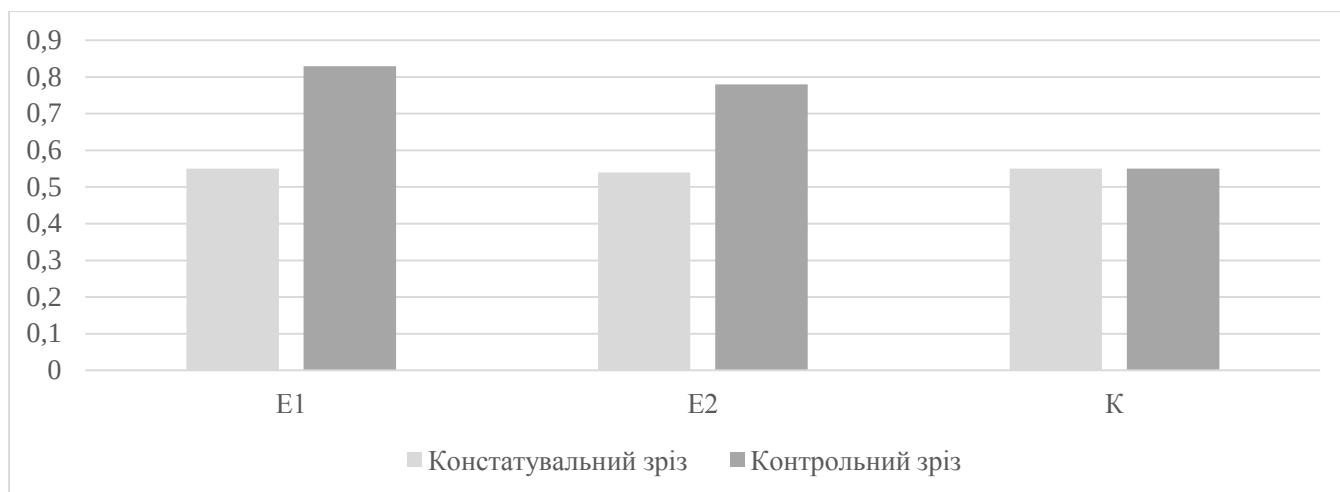


Рис. 3.6. Динаміка коефіцієнтів розвиненості самооцінки творчих характеристик особистості майбутніх дизайнерів по завершенню розвивально-структурального етапу експерименту

Третя методика дослідження – власне сама шкала Вільямса. Усі 8 факторів дивергентного мислення та особистісних творчих характеристик – моделі Вільямса включені в цю шкалу для оцінки експертами. Для кожного фактора представлені 6 тверджень, для кожного твердження надається вибір з трьох можливих типів поведінки: «Часто», «Іноді», «Ніколи».

Після шкали з 48 пунктів додавалася сторінка з відкритими питаннями, яка заповнюється експертами. За відповіді, означені в колонці «Часто» опитувані отримують по 2 бали, це відповіді з подвійною вагою – їх сума множиться на 2. За відповіді позначені в колонках «Іноді» та «Ніколи», відповідно по 1 і 0 балів. Чотири відкритих питання отримували по 1 балу, якщо відповідь «Так» супроводжувалась аргументами або коментарями. Максимально можлива сума сирих балів дорівнювала 100.

Результати підрахунку сирих балів по всіх групах опитуваних (E1, E2, K), дані та проміжні результати обчислення значення t-критерію Ст'юдента для порівняння вибірових середніх величин констатувального та контрольного зрізів шкали Вільямса були зведені в таблиці.

Підставивши табличні дані в формули (3.1), (3.2) та (3.3) для t-критерію Ст'юдента отримали його емпіричне значення для кожної з досліджуваних груп. Результати були занесені в таблицю 3.8 поряд з відповідними даними табличних коефіцієнтів.

Таблиця 3.8

Порівняльні дані емпіричних та табличних значень t-критерію Ст'юдента для вибірових середніх величин констатувального та контрольного зрізів шкали Вільямса (E1, E2, K)

Групи	Різниця між середніми	Помилка різниці між середніми	Число ступенів свободи	Рівень значущості	Емпіричне значення t-критерію	Більше / , менше	Табличне значення t-критерію
	$ \bar{X} - \bar{Y} $	S_d	k	α	t_{em}	$> / <$	$t_{таб}$
E1	14,2	3,9	40	0,01	3,64	$>$	2,704
E2	11,55	3,76	44	0,01	3,07	$>$	2,704
K	3,03	3,6	38	0,01	0,84	$<$	2,750

Розраховане (емпіричне) значення t-критерію Ст'юдента для експериментальних груп (E1, E2) виявилось більше критичного. Таким чином, досліджувані відмінності є статистично значущими, що вказує на зростання розвиненості креативності за шкалою Вільямса. У контрольній групі (K) емпіричне значення t-критерію Ст'юдента виявилось менше критичного, отже зросту розвиненості не було зафіксовано.

Для переводу сирих балів в рівні розвиненості за шкалою Вільямса (В, С, Н), як на початку, так і по завершенню розвивально-структурального етапу педагогічного експерименту, застосовувалася матриця творчих характеристик [29, с. 136-137], що представлена оціночною схемою співвідношення сирих та стандартних балів. Вона встановлює граничні значення рівнів розвиненості за відповідною шкалою: високого, середнього і низького.

Результати розрахунку зросту рівнів розвиненості креативності майбутніх дизайнерів згідно з експертною оцінкою за підсумками розвивально-структурального етапу експерименту (у відсотках) були занесені в таблицю 3.9.

Таблиця 3.9

За шкалою Вільямса. Динаміка рівнів розвиненості креативності майбутніх дизайнерів згідно з експертною оцінкою, %

Рівні розвиненості	E1		E2		К	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
В	19,05	66,67	17,39	65,22	20	20
С	80,95	33,33	82,61	34,78	80	80
Н	0	0	0	0	0	0

Як видно з таблиці 3.9, відбулося підвищення рівнів сформованості креативності майбутніх дизайнерів, так в експериментальних групах (E1,E2) кількість майбутніх дизайнерів з високим рівнем сформованості (В) змінилася з 19,05% на 66,67% та з 17,39% на 65,22%, з середнім рівнем (С) з 80,95% на 33,33% та з 82,61% на 34,78% відповідно. У контрольній групі (К) змін не відбулося.

Підвищення рівнів розвиненості креативності студентів, майбутніх дизайнерів, згідно з експертною оцінкою за підсумками розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту (у відсотках) в наочній формі, представлено на діаграмі (рис. 3.7.).

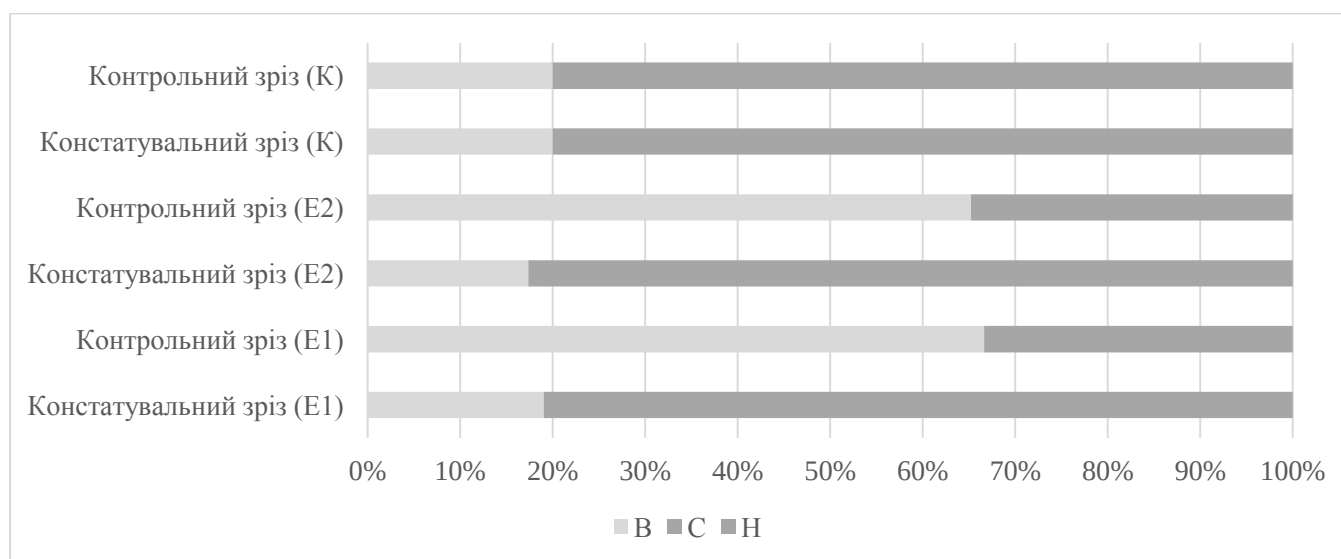


Рис. 3.7. За шкалою Вільямса. Динаміка рівнів розвиненості креативності майбутніх дизайнерів згідно з експертною оцінкою за підсумками розвивально-структурувального етапу експерименту, %

Кількісно рівень розвиненості креативності студентів, майбутніх дизайнерів, згідно з експертною оцінкою визначається коефіцієнтами розвиненості, що розраховувались за методикою С.О. Сисоєвої [26, с. 278, 279] формули (3.4), (3.5).

Результати розрахунку коефіцієнтів розвиненості креативності студентів майбутніх дизайнерів як на початку, так і по завершенню розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту були занесені в таблицю 3.10.

Таблиця 3.10

За шкалою Вільямса. Результати розрахунку коефіцієнтів розвиненості креативності майбутніх дизайнерів згідно з експертною оцінкою (E1, E2, K)

Група	Коефіцієнт розвиненості творчих можливостей K_{PKE}	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
E1	0,6	0,83
E2	0,59	0,83
K	0,6	0,6

Як видно з таблиці 3.10, рівень розвиненості креативності майбутніх дизайнерів у контрольному зрізі змінилися в експериментальній групі E1 з середнього на високий ($K_{PKEE1} > 0,66$), в експериментальній групі E2 – так само ($K_{PKEE2} > 0,66$), а в контрольній групі K суттєвих змін не відбулося ($K_{PKEK} < 0,66$).

Динаміка коефіцієнтів розвиненості креативності майбутніх дизайнерів згідно з експертною оцінкою по завершенню розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту в наочній формі представлена на діаграмі (рис. 3.8.). Для кількісного оцінювання рівня розвиненості креативного мислення студентів майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки був введений загальний коефіцієнт K_{PK3} , який дорівнює:

$$K_{PK3} = \frac{K_{PDM} + K_{PCTHO} + K_{PKE}}{3} \quad (3.6),$$

де K_{PK3} - загальний коефіцієнт розвиненості креативного мислення майбутніх дизайнерів,

K_{PDM} - коефіцієнт розвиненості дивергентного мислення,

K_{PCTHO} - коефіцієнт розвиненості самооцінки творчих характеристик особистості,

K_{PKE} - коефіцієнт розвиненості креативного мислення згідно з експертною оцінкою (шкала Вільямса).

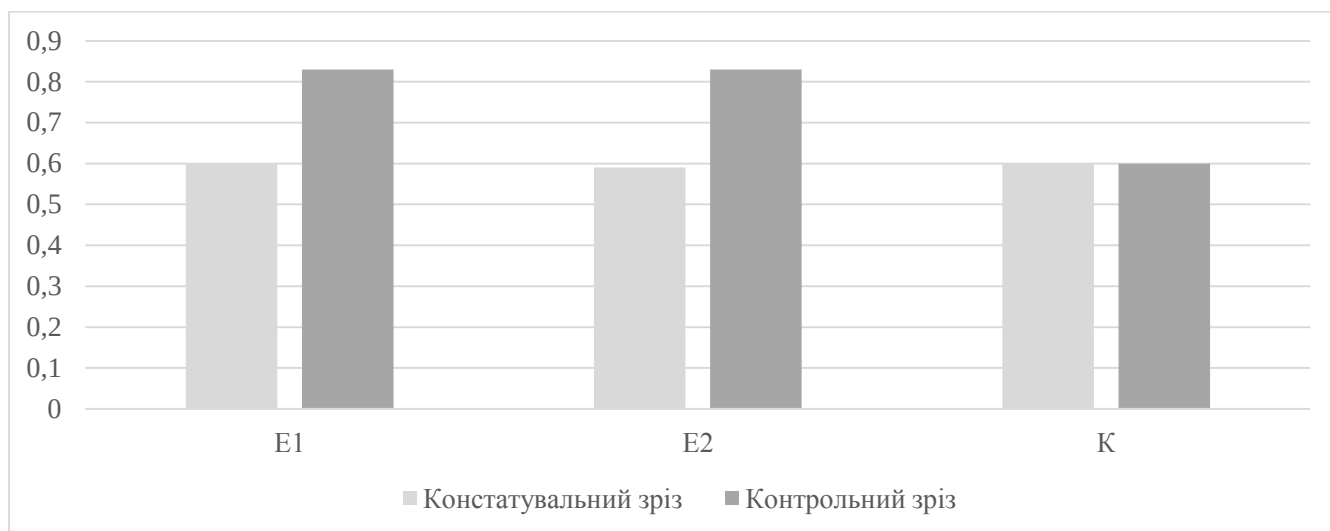


Рис. 3.8. За шкалою Вільямса. Динаміка коефіцієнтів розвиненості креативності майбутніх дизайнерів згідно з експертною оцінкою по завершенню розвивально-структурувального етапу експерименту

Результати розрахунку загального коефіцієнта розвиненості креативного мислення K_{PKZ} за всіма групами (E1, E2, K) як на початку, так і по завершенню розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту були занесені в таблицю 3.11.

Таблиця 3.11

Результати розрахунку загального коефіцієнта розвиненості креативного мислення майбутніх дизайнерів по завершенню розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту (E1, E2, K)

Група	Загальний коефіцієнт розвиненості креативного мислення K_{PKZ}	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
E1	0,6	0,86
E2	0,59	0,83
K	0,59	0,6

Як видно з таблиці, загальний рівень розвиненості креативного мислення майбутніх дизайнерів у контрольному зрізі змінився в експериментальній групі E1 з середнього на високий ($K_{PKZE1} > 0,66$), в експериментальній групі E2 – так само ($K_{PKZE2} > 0,66$), натомість в контрольній групі К суттєвих змін не відбулося ($K_{PKЗК} < 0,66$).

Динаміка загального коефіцієнта розвиненості креативного мислення майбутніх дизайнерів по всіх групах (E1, E2, К) по завершенню розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту в наочній формі представлена на діаграмі (рис. 3.9.).

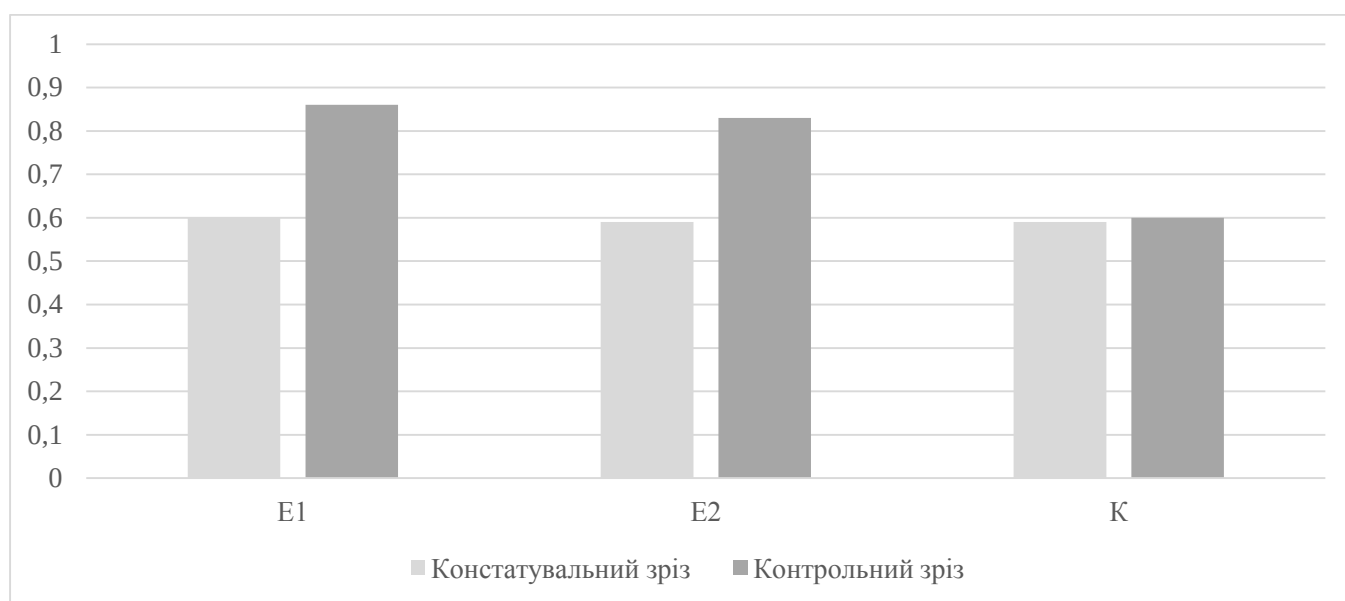


Рис. 3.9. Динаміка загального коефіцієнта розвиненості креативного мислення майбутніх дизайнерів по завершенню розвивально-структурувального етапу експерименту

Діагностика *мотиваційно-ціннісного компонента ТХЗ* здійснювалась за результатами виявлення рівня розвиненості зовнішніх та внутрішніх мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії методом анкетування за допомогою адаптованого нами опитувальника «Методика вивчення мотивів навчальної діяльності» (модифікація А.А. Реана, В.А. Якуніна).

У експериментальних групах спостерігалась значна позитивна динаміка зростання усвідомлення майбутніми дизайнерами значущості найбільш важливих мотивів, прагнень та бажань (рис 3.10.):

- 1) стати творчим дизайнером (E1 27%, E2 25%);
- 2) стати знаним дизайнером професіоналом (E1 26%, E2 25%);
- 3) освоїти фахові комп'ютерні програми (E1 20%, E2 18%);
- 4) реалізувати свої задуми та мрії, створити щось нове (E1 13%, E2 16%);
- 5) отримати престижну роботу з достойною заробітною платою (E1 9%, E2 7%);
- 6) створити в майбутньому власний бізнес / дизайнерську майстерню (E1 8%, E2 7%);
- 7) отримати глибокі та міцні знання (E1 7%, E2 5%);
- 8) забезпечити успішність майбутньої діяльності (E1 6%, E2 6%);
- 9) освоїти різні художні техніки (E1 6%, E2 6%);
- 10) успішно навчатися, складати іспити на «добре» та «відмінно» (E2 6%, E2 5%);
- 11) отримувати інтелектуальне задоволення від процесу навчання (E1 5%, E2 5%);
- 12) здобути повагу та схвалення викладачів (E1 5%, E2 5%).

Результати контрольної групи лежать за межами 5%, що свідчить про відсутність зростання усвідомлення студентами значущості найбільш важливих мотивів, прагнень та бажань.

Для того щоб перевірити статистичну достовірність отриманих результатів аналізу різниці між констатувальним та контрольним зрізами сформованості зовнішніх та внутрішніх мотивів навчання за обраною спеціальністю, ми застосували коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, який використовується для виявлення і оцінки тісноти зв'язку між двома рядами кількісних показників, що зіставляються, якщо обидві змінні вимірюються в шкалах порядку [21, с. 151- 155]. Для цього показника граничні значення змінюються від 1 до +1.

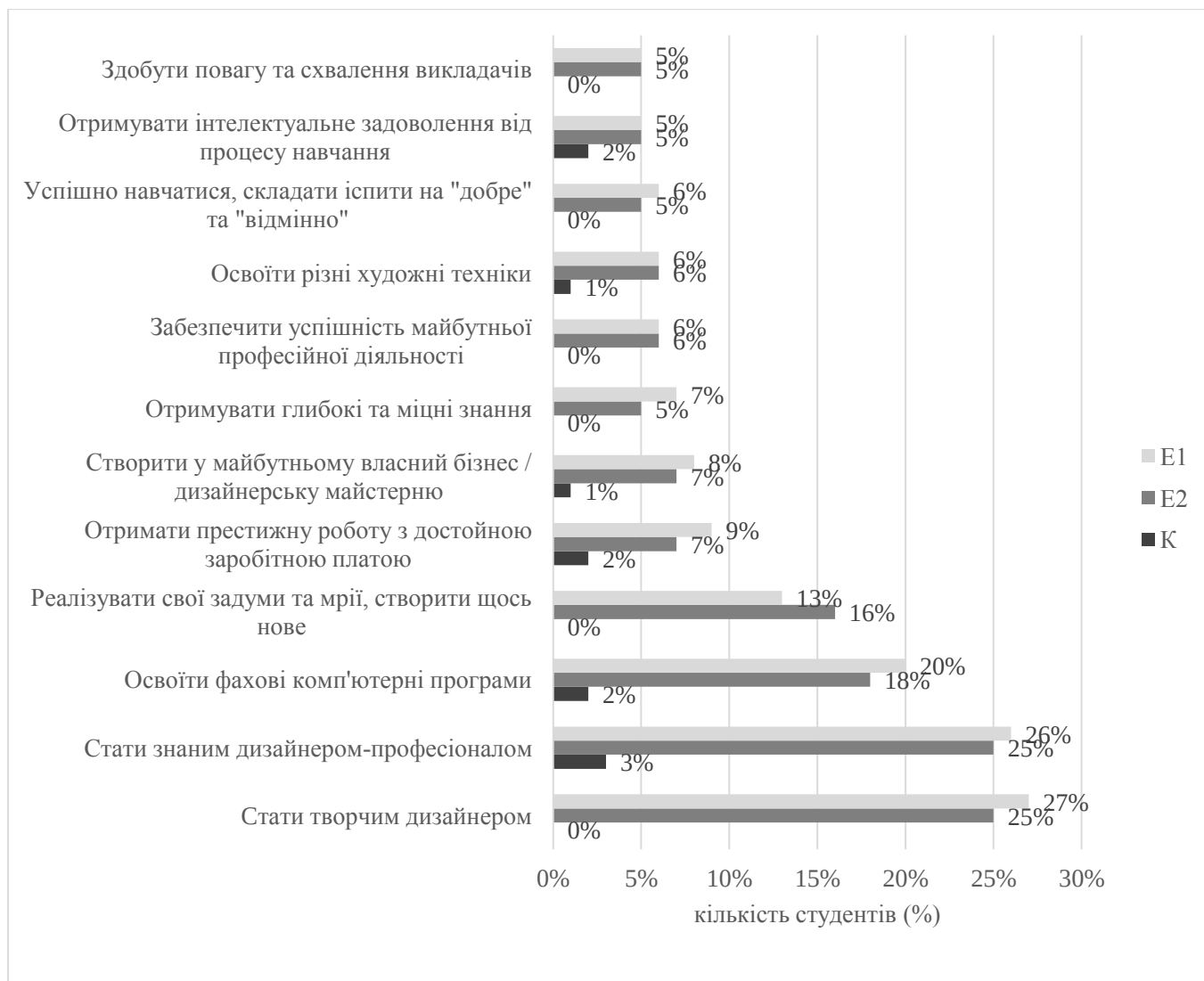


Рис. 3.10. Динаміка росту усвідомлення майбутніми дизайнерами значущості найбільш важливих мотивів навчання

Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена (R_s) обчислюється за формулою (3.7):

$$R_s = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^N D_i^2}{N(N^2 - 1)} \quad (3.7),$$

де R_s – коефіцієнт рангової кореляції Спірмена; D_i – різниця рангів порівнюваних об'єктів; N – кількість порівнюваних об'єктів.

Зробити оцінку значущості отриманого нами коефіцієнту рангової кореляції Спірмена, за допомогою t -критерія Ст'юдента можна за формулою (3.8) [9]:

$$t = \frac{R_s \times \sqrt{N - 2}}{\sqrt{1 - R_s^2}} \quad (3.8)$$

За результатами зроблених розрахунків для груп (E1), (E2) і (K) ми отримали емпіричні значення: коефіцієнта Спірмена $R_{SE1} = 0,91$, $R_{SE2} = 0,9$ та $R_K = 0,98$, і t -критерію Ст'юдента: $t_{emE1} = 9,4$, $t_{emE2} = 8,67$ та $t_{emK} = 20,8$

Провівши порівняння отриманих результатів з відповідними табличними критичними значеннями коефіцієнтів $R_s = 0,561$ і $t_{\alpha\delta} = 2,845$ для заданого рівня значущості $\alpha = 0,01$ та вибірки з числом елементів $m = 20$ було виявлено присутність статистичної значущості відмінності їх від нуля та наявності кореляційного зв'язку.

Для кількісної оцінки коефіцієнта сформованості мотивації майбутніх дизайнерів на початку та на завершенні експерименту була використана та сама анкета, але цього разу відповіді оцінювались в балах – за мотиви, які вважались найбільш значущими тільки з погляду майбутніх дизайнерів (надавався 1 бал), а за мотиви, що вважались найбільш значущими і студентами, і експертами надавалися 2 бали. Усього було означено 11 мотивів, максимально можлива сума набраних балів становила 22.

Дані та проміжні результати обчислення значення t -критерію Ст'юдента для порівняння вибірових середніх величин констатувального та контрольного зрізів розвиненості зовнішніх та внутрішніх мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії груп (E1), (E2), (K) були занесені в таблиці.

Підставивши табличні дані в формули (3.1), (3.2) та (3.3) для t -критерію Ст'юдента отримали його емпіричне значення для кожної з груп, результати були занесені в таблицю 3.12.

Розраховане (емпіричне) значення t -критерію Ст'юдента для експериментальних груп (E1, E2) виявилось більше критичного, таким чином, досліджувані відмінності є статистично значущими, що вказує на зріст розвиненості зовнішніх та внутрішніх мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії. В контрольній групі (K) емпіричне значення t -критерію Ст'юдента виявилось менше критичного, отже зросту розвиненості не було зафіксовано.

Таблиця 3.12

Порівняльні дані емпіричних і табличних значень t-критерію Ст'юдента для вибірових середніх величин констатувального та контрольного зрізів розвиненості зовнішніх та внутрішніх мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії (Е1, Е2, К)

Групи	Різниця між середніми	Помилка різниці між середніми	Число ступенів свободи	Рівень значущості	Емпіричне значення t-критерію	Більше / , менше	Табличне значення t-критерію
	$ \bar{X} - \bar{Y} $	S_d	k	α	$t_{емп}$	$> / <$	$t_{таб}$
Е1	3,52	0,83	40	0,01	4,24	$>$	2,704
Е2	3,92	0,71	44	0,01	5,52	$>$	2,704
К	0,95	0,94	38	0,01	1,01	$<$	2,750

Оцінювання проводилось по трьох рівнях (В, С, Н). Таким чином, було необхідно визначити граничні значення сирих балів, які відповідають цим рівням. Для виділення граничних значень рівнів нам знадобились два показники: середнє арифметичне (m) та стандартне відхилення сирих балів (σ).

Ми виділили рівні так, щоб в середній рівень потрапило 50% всієї вибірки згідно з теоретичним розподілом. Граничне значення низьких балів $= m - \frac{2}{3}\sigma$, граничне значення високих балів $= m + \frac{2}{3}\sigma$ [22]. Стандартне відхилення вираховувалось за формулою:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum d^2}{n-1}} \quad (3.9),$$

де $\sum d^2$ – сума квадратів отриманих значень, відмінних від середнього арифметичного; n – кількість досліджуваних [3, с.315].

Підставивши дані в формулу (3.9) отримуємо:

$$\sigma = \sqrt{\frac{193,12 + 212,21 + 171,34}{64-1}} = \sqrt{\frac{628,93}{63}} = \sqrt{9,15} = 3,03$$

Своєю чергою

$$m = \frac{\sum m_i}{\sum n_i} \quad (3.10),$$

підставивши дані в формулу (3.10) отримуємо:

$$m = \frac{290 + 323 + 272}{21 + 23 + 20} = \frac{885}{64} = 13,82$$

Таким чином, граничне значення низьких балів $= 13,82 - \frac{2}{3} \times 3,03 = 11,8$

Граничне значення високих балів $= 13,82 + \frac{2}{3} \times 3,03 = 15,84$

Тепер стає можливим перевести сирі бали в рівні оцінювання (В, С, Н). Результат розрахунку росту рівня розвиненості зовнішніх та внутрішніх мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії майбутніх дизайнерів за результатами розвивально-структурального етапу педагогічного експерименту (у відсотках) заносимо в таблицю 3.13.

Таблиця 3.13

Результат розрахунку росту рівнів розвиненості зовнішніх та внутрішніх мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії, %

N/n	Групи					
Рівні розвиненості	Е1		Е2		К	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
В	33,33	80,95	34,78	91,3	35	35
С	47,62	19,05	47,83	8,7	50	60
Н	19,05	0	17,39	0	15	5

Як видно з таблиці 3.13 відбулося підвищення рівнів розвиненості зовнішніх та внутрішніх мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії: так, в експериментальних групах (Е1,Е2) кількість майбутніх дизайнерів з високим рівнем розвиненості (В) змінилася з 33,33% на 80,95% та з 34,75% на 91,3%, з середнім рівнем (С) з 47,62% на 19,05% та з 47,83% на 8,7%, з низьким (Н) з 19,05% на 0% та з 17,39 на 0% відповідно.

У контрольній групі (К) кількість студентів-дизайнерів з високим рівнем розвиненості (В) не змінилася, з середнім (С) з 50% на 60%, з низьким з 15% на 5% суттєвих змін не відбулося.

Підвищення рівня розвиненості зовнішніх та внутрішніх мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії за результатами розвивально-структурального етапу педагогічного експерименту (у відсотках) в наочній формі представлено на діаграмі (рис. 3.11.).

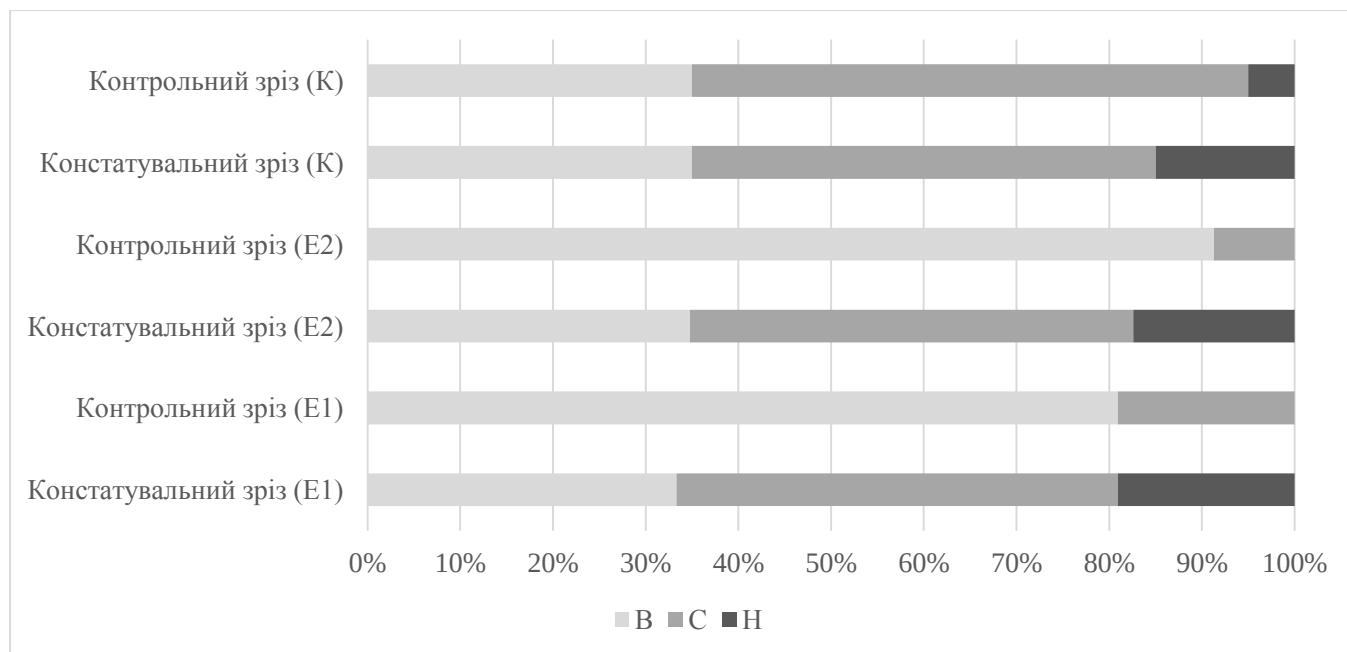


Рис. 3.11. Динаміка рівнів розвиненості зовнішніх та внутрішніх мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії за результатами розвивально-структурального етапу експерименту, %

Кількісно рівень розвиненості зовнішніх та внутрішніх мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії визначається коефіцієнтами сформованості за методикою С.О. Сисоєвої [26, с. 278] формули (3.4), (3.5).

Знаходимо значення K_{PMIC} для кожної з груп за результатами розвивально-структурального етапу педагогічного експерименту. Значення коефіцієнтів розвиненості зовнішніх та внутрішніх мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії заносимо в таблицю 3.14.

Таблиця 3.14

Значення коефіцієнтів розвиненості зовнішніх та внутрішніх мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії за результатами розвивально-структурального етапу експерименту (Е1, Е2, К)

Групи	Коефіцієнт розвиненості зовнішніх та внутрішніх мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії $K_{PMЦC}$	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
Е1	0,57	0,91
Е2	0,59	0,96
К	0,6	0,65

Як видно з таблиці 3.14, рівень розвиненості зовнішніх та внутрішніх мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії в контрольному зрізі в експериментальній групі Е1 змінився з середнього на високий ($K_{PMЦCE1} > 0,66$), в експериментальній групі Е2 – так само ($K_{PMЦCE2} > 0,66$), а в контрольній групі К суттєвих змін не відбулося ($K_{PMЦСК} < 0,66$). Динаміка коефіцієнтів розвиненості в наочній формі представлена на діаграмі (рис. 3.12.).

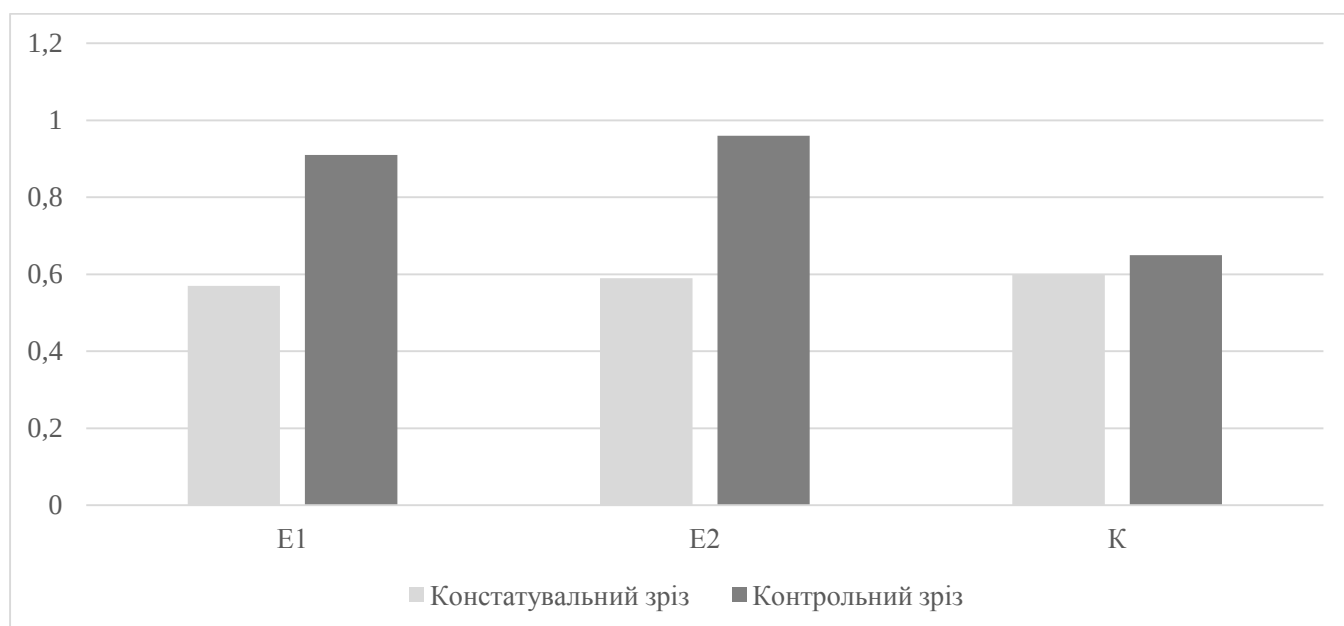


Рис. 3.12. Динаміка коефіцієнтів розвиненості зовнішніх та внутрішніх мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії за результатами розвивально-структурального етапу експерименту

Рівень розвиненості *спеціального компонента ТХЗ* перевірявся за рівнем сформованості його складових: просторово-образного мислення (візуально-просторового інтелекту); конструктивного мислення; зорової (образної) пам'яті; особливих природних сенсомоторних якостей руки та природної чутливості зорового аналізатора.

Для діагностики рівня сформованості просторово-образного мислення (візуально-просторового інтелекту) майбутніх дизайнерів ми використали тестування за допомогою «Методики оцінки розвитку просторових уявлень» Д. Амхауера адаптованої Е.М. Ткаченко [5, с. 136-141].

На бланку «А» методики (Додаток Ж) у першому ряді зображено п'ять кубиків, позначених літерами а, б, в, г, д. У другому (нижньому) ряді розміщені ті ж кубики, але повернуті до нас іншими гранями. Кубики цього ряду позначені цифрами від 1 до 20. Подумки повертаючи або перевертаючи кубики, знаходимо ідентичні пари.

За кожну правильну відповідь надається 1 бал. Бали набрані за кожен тестовий рисунок підсумовувалися. Максимально можлива кількість балів – 20.

Результати розрахунку сирих балів по всіх групах опитуваних (Е1, Е2, К), дані та проміжні результати обчислення значення t-критерію Ст'юдента для порівняння вибірових середніх величин констатувального та контрольного зрізів рівня розвиненості образного мислення (просторового інтелекту) згідно з «Методикою оцінки розвитку просторових уявлень» Д. Амхауера були зведені в таблиці.

Підставивши табличні дані в формули (3.1), (3.2) та (3.3) для t-критерію Ст'юдента ми отримали його емпіричне значення для кожної з груп, результати були занесені в таблицю 3.15 поряд з відповідними даними табличних коефіцієнтів.

Розраховане (емпіричне) значення t-критерію Стюдента для експериментальних груп (Е1, Е2) виявилось більше критичного. Таким чином, досліджувані відмінності є статистично значущими, що вказує на ріст рівня розвиненості образного мислення (просторового інтелекту) згідно з «Методикою оцінки розвитку просторових уявлень» Д. Амхауера. В контрольній групі (К) емпіричне значення t-критерію Ст'юдента виявилось менше критичного, отже росту рівня розвиненості не було зафіксовано.

Таблиця 3.15

Порівняльні дані емпіричних та табличних значень t-критерію Ст'юдента для вибірових середніх величин констатувального та контрольного зрізів рівня сформованості просторово-образного мислення (візуально-просторового інтелекту) згідно з «Методикою оцінки розвитку просторових уявлень» Д. Амхауера (E1, E2, K)

Групи	Різниця між середніми	Помилка різниці між середніми	Число ступенів свободи	Рівень значущості	Емпіричне значення t-критерію	Більше / , менше	Табличне значення t-критерію
	$ \bar{X} - \bar{Y} $	S_d	k	α	t_{em}	$> / <$	$t_{таб}$
E1	4,52	0,8	40	0,01	5,65	$>$	2,704
E2	3,95	0,78	44	0,01	5,06	$>$	2,704
K	1,2	0,78	38	0,01	1,538	$<$	2,750

Для переведу значень сирих балів в рівні сформованості було визначено граничні значення рівнів (B, C, H). Рівні виділялись таким чином, щоб в середній потрапило 68% усієї вибірки згідно з теоретичним розподілом. Тоді граничні значення низьких балів $= m + \sigma$, а високих балів $= m - \sigma$ де m і σ розраховуємо за формулами (3.9) та (3.10).

Підставивши дані в формули (3.9) та (3.10) отримуємо:

$$m = \frac{854}{64} = 13,34$$

$$\sigma = \sqrt{\frac{185,91 + 193,57 + 127,2}{64 - 1}} = \sqrt{\frac{505,57}{63}} = \sqrt{8,04} = 2,84$$

Таким чином, граничне значення низьких балів $= 11$, а високих балів $= 16$.

У зв'язку з тим, що наше розподілення значимо не відрізнялося від теоретичного, ми допустили, що розподіл по виділених інтервалах приблизно відповідав теоретичному.

Перевірка по середніх балах дала результат 67,19%, що з невеликою похибкою відповідало очікуваням 68%. Результати розрахунків були представлені в таблиці 3.16.

Таблиця 3.16

Рівні розвиненості просторово-образного мислення (візуально-просторового інтелекту) майбутніх дизайнерів згідно з «Методикою оцінки розвитку просторових уявлень» Д. Амхауера (Е1, Е2, К), %

рівні розвиненості	Е1		Е2		К	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
В	33,33	71,43	26,09	65,22	25	25
С	57,14	28,57	69,57	34,78	75	75
Н	9,57	0	4,35	0	0	0

Як видно з таблиці 3.16, за результатами розвивально-структурального етапу експерименту відбулося підвищення рівня розвиненості просторово-образного мислення (візуально-просторового інтелекту) майбутніх дизайнерів згідно з «Методикою оцінки розвитку просторових уявлень», так в експериментальних групах (Е1,Е2) кількість майбутніх дизайнерів з високим рівнем сформованості (В) змінилася з 33,33% на 71,47% та з 26,09% на 65,22%, з середнім рівнем (С) з 57,14% на 28,57% та з 69,57% на 34,78%, з низьким (Н) з 9,57 на 0% та з 4,35% на 0% відповідно. У контрольній групі (К) змін не відбулося.

Підвищення рівнів розвиненості образного мислення (просторового інтелекту) майбутніх дизайнерів, визначених згідно з «Методикою оцінки розвитку просторових уявлень» за підсумками розвивально-структурального етапу педагогічного експерименту (у відсотках) в наочній формі, були представлені на діаграмі (рис. 3.13.).

Кількісно рівень розвиненості просторово-образного мислення (візуально-просторового інтелекту) визначається коефіцієнтами розвиненості за методикою С.О. Сисоєвої [26, с. 278] формули (3.4), (3.5).

Якщо значення коефіцієнту рівня розвиненості знаходилося між 0 та 0,33, то рівень розвиненості вважався низьким, між 0,33 та 0,66 – середнім, якщо знаходився межах 0,66 та 1 – високим.

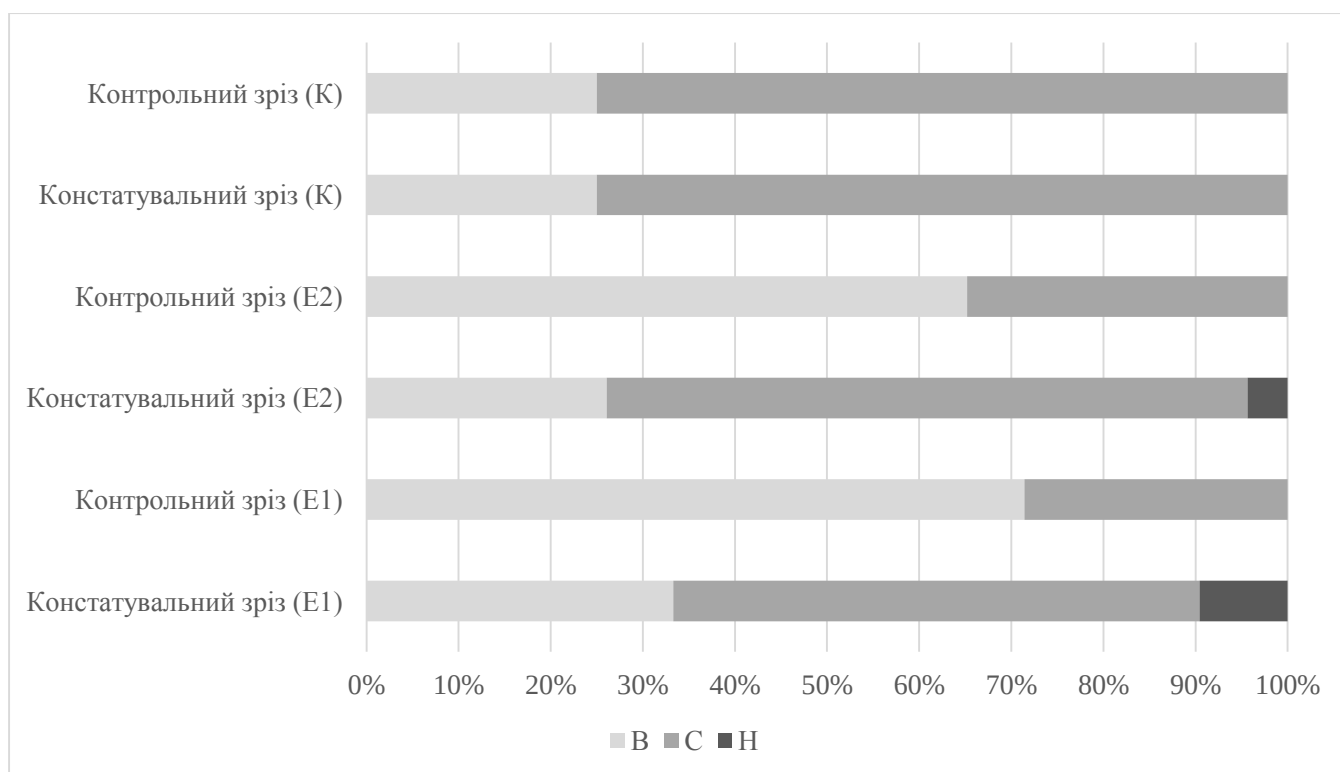


Рис. 3.13. Динаміка рівнів розвиненості просторово-образного мислення (візуально-просторового інтелекту) майбутніх дизайнерів, визначених згідно з «Методикою оцінки розвитку просторових уявлень» Д. Амхауера за результатами розвивально-структурувального етапу експерименту (E1,E2,K),%

Результати розрахунку коефіцієнтів розвиненості просторово-образного мислення (візуально-просторового інтелекту) майбутніх дизайнерів, визначеного згідно з «Методикою оцінки розвитку просторових уявлень» Д. Амхауера ($K_{РВИП}$) за результатами розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту за всіма групам (E1, E2, K), були наведені в таблиці 3.17.

Як видно з таблиці 3.17, рівень розвиненості просторово-образного мислення (візуально-просторового інтелекту) майбутніх дизайнерів згідно з «Методикою оцінки розвитку просторових уявлень» Д. Амхауера в контрольному зрізі змінився в експериментальній групі E1 з середнього на високий ($K_{РВИП E1} > 0,66$), в експериментальній групі E2 – так само ($K_{РВИП E2} > 0,66$), а в контрольній групі K залишився незмінним ($K_{РВИП K} < 0,66$), спостерігалася лише тенденція до збільшення рівнів розвиненості просторово-образного мислення.

Таблиця 3.17

Результати розрахунку коефіцієнтів розвиненості просторово-образного мислення (візуально-просторового інтелекту) визначеного згідно з «Методикою оцінки розвитку просторових уявлень» Д. Амхауера (E1, E2, K)

Група	$K_{РВП}$	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
E1	0,62	0,86
E2	0,61	0,83
K	0,63	0,63

Динаміка коефіцієнтів розвиненості просторово-образного мислення (візуально-просторового інтелекту) за результатами розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту в наочній формі представлена на діаграмі (рис. 3.14.).

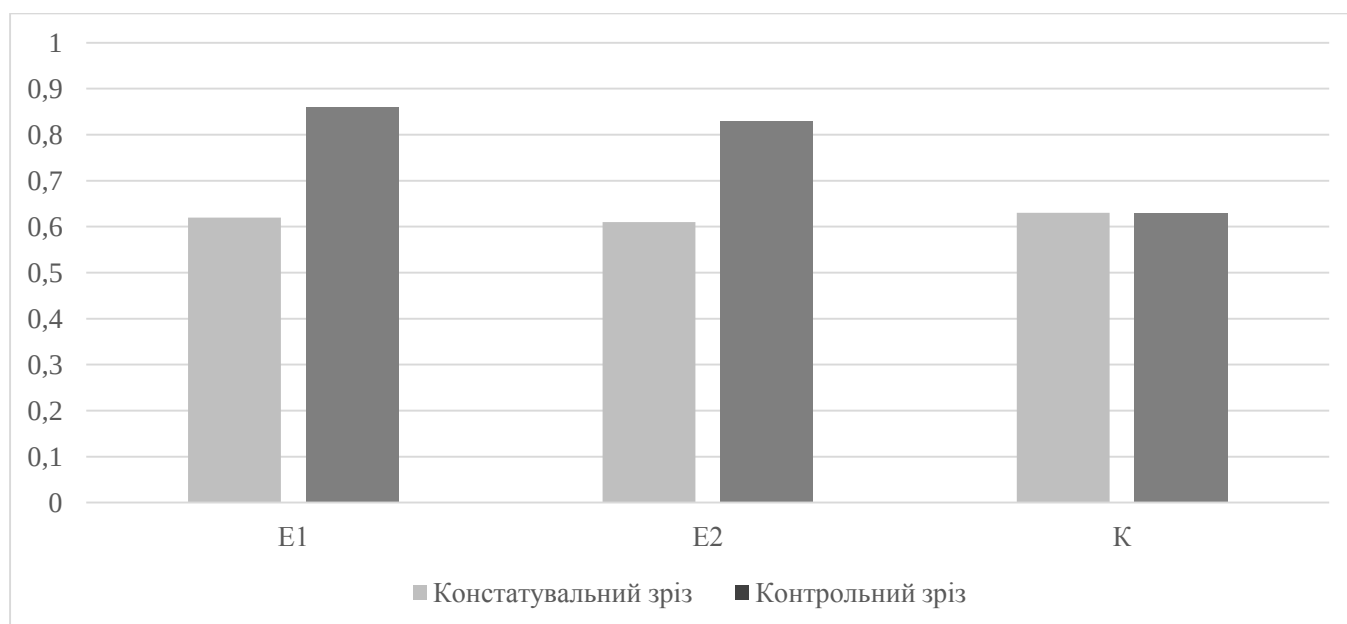


Рис. 3.14. Динаміка коефіцієнтів розвиненості просторово-образного мислення (візуально-просторового інтелекту) майбутніх дизайнерів, визначеного згідно з «Методикою оцінки розвитку просторових уявлень» Д. Амхауера за результатами розвивально-структурувального етапу експерименту (E1, E2, K)

Для визначення рівня сформованості *конструктивного мислення* студентів майбутніх дизайнерів була використана методика «Дослідження конструктивного мислення» О.В. Губенка [5, с.142-150].

Сутність завдання полягала в уявному складанні простих геометричних плоских фігур: трикутник, коло, квадрат і хрест з різних симетричних та асиметричних деталей, крім того набір деталей містив не тільки необхідні, але і зайві. Час виконання обмежений 10...15 хвилинами. Стимульний матеріал – спецбланк (Додаток И).

При обробці результатів враховувалась кількість правильно виконаних завдань – за кожне з них студент отримував 1 бал. Набрані бали підсумовувалися. Максимально можлива кількість здобутих балів дорівнювала 35.

Результати підрахунку сирих балів по всіх групах досліджуваних (E1, E2, K) були зведені в таблиці. Дані та проміжні результати обчислення значення t-критерію Ст'юдента для порівняння вибірових середніх величин констатувального та контрольного зрізів методики «Дослідження конструктивного мислення» були зведені в таблиці.

Підставивши табличні дані в формули (3.1), (3.2) та (3.3) для t-критерію Ст'юдента отримуємо його емпіричне значення для кожної з груп (E1, E2, K), результати були заносені в таблицю 3.18 поряд з відповідними даними табличних коефіцієнтів.

Таблиця 3.18

Порівняльні дані емпіричних та табличних значень t-критерію Ст'юдента для вибірових середніх величин констатувального та контрольного зрізів рівня розвиненості конструктивного мислення згідно з методикою «Дослідження конструктивного мислення» (E1, E2, K)

Групи	Різниця між середніми	Помилка різниці між середніми	Число ступенів свободи	Рівень значущості	Емпіричне значення t-критерію	Більше / , менше	Табличне значення t-критерію
	$ \bar{X} - \bar{Y} $	S_d	k	α	t_{emn}	$> / <$	t_{tab}
E1	5,05	1,32	40	0,01	3,83	$>$	2,704
E2	4,7	1,24	44	0,01	3,79	$>$	2,704
K	2,6	1,25	38	0,01	2,08	$<$	2,750

Розраховане (емпіричне) значення t-критерію Стюдента для експериментальних груп (E1, E2) виявилось більше критичного, таким чином, досліджувані відмінності є статистично значущими, що вказує на ріст розвиненості конструктивного мислення згідно з методикою «Дослідження конструктивного мислення». В контрольній групі (К) емпіричне значення t-критерію Ст'юдента виявилось менше критичного, отже росту рівня розвиненості не було зафіксовано.

Для переводу значень сирих балів в рівні сформованості було визначено граничні значення рівнів (високий, середній, низький). Згідно з методикою граничне значення низьких балів = 12 балам, а високих балів = 28 балам. Результати розрахунків були зведені в таблицю.

Результати розрахунку росту рівня розвиненості конструктивного мислення майбутніх дизайнерів, визначеного згідно з методикою «Дослідження конструктивного мислення» за результатами розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту (у відсотках), були занесені в таблицю 3.19.

Таблиця 3.19

Рівні розвиненості конструктивного мислення майбутніх дизайнерів, визначені згідно з методикою «Дослідження конструктивного мислення» за результатами розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту (E1, E2, К), (%)

рівні розвиненості	E1		E2		К	
	Констату- вальний зріз	Контроль- ний зріз	Констату- вальний зріз	Контроль- ний зріз	Констату- вальний зріз	Контроль- ний зріз
В	33,33	61,9	26,09	52,17	20	20
С	52,38	38,1	56,52	47,83	65	80
Н	14,29	0	17,39	0	15	0

Як видно з таблиці 3.19, за результатами педагогічного експерименту відбулося підвищення рівня розвиненості конструктивного мислення майбутніх дизайнерів, визначених згідно з методикою «Дослідження конструктивного мислення». Так в експериментальних групах (E1, E2) кількість майбутніх дизайнерів з високим рівнем

розвиненості (В) змінилася з 33,33% на 61,9% та з 26,09% на 52,17%, з середнім рівнем (С) – з 52,38% на 38,1% та з 56,52% на 47,83%, з низьким (Н) – з 14,29% на 0% та з 17,39% на 0% відповідно. В контрольній групі (К) в кількості майбутніх дизайнерів з високим рівнем сформованості (В) змін не відбулося, з середнім рівнем (С) – з 65% на 80%, з низьким рівнем (Н) – з 15% на 0%.

Підвищення рівнів розвиненості конструктивного мислення студентів майбутніх дизайнерів, визначеного згідно з методикою «Дослідження конструктивного мислення» за підсумками розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту (у відсотках) за всіма групами (Е1, Е2, К) в наочній формі були представлені на діаграмі (рис. 3.15.).

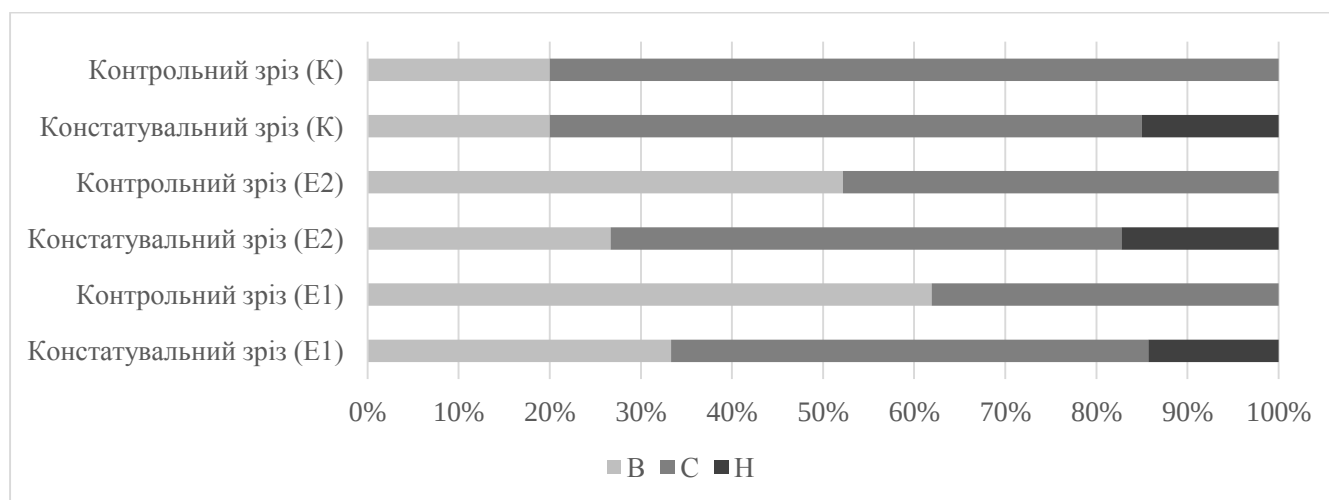


Рис. 3.15. Динаміка рівнів розвиненості конструктивного мислення майбутніх дизайнерів, визначених згідно з методикою «Дослідження конструктивного мислення» за підсумками розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту (Е1, Е2, К),%

Кількісно рівень розвиненості конструктивного мислення визначається за методикою С.О. Сисоєвої [26, с. 278] формули (3.4), (3.5). Результати розрахунку коефіцієнтів розвиненості конструктивного мислення студентів, майбутніх дизайнерів, визначених згідно з методикою «Дослідження конструктивного мислення» за результатами розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту по всіх групах (Е1, Е2, К), були занесені в таблицю 3.20.

Як видно з таблиці 3.20, рівень розвиненості конструктивного мислення (K_{PKM}) майбутніх дизайнерів в контрольному зрізі змінився в експериментальній групі E1 з середнього на високий ($K_{PKME1} > 0,66$), в експериментальній групі E2 – так само ($K_{PKME2} > 0,66$), а в контрольній групі К він залишився практично незмінним ($K_{PKMK} < 0,66$), а отже суттєвих змін в результатах дослідження не відбулося.

Таблиця 3.20

Результати розрахунку коефіцієнтів рівня розвиненості конструктивного мислення майбутніх дизайнерів, визначених згідно з методикою «Дослідження конструктивного мислення» (E1, E2, К)

Групи	K_{PKM}	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
E1	0,6	0,81
E2	0,54	0,76
К	0,53	0,6

Динаміка коефіцієнтів рівня розвиненості конструктивного мислення майбутніх дизайнерів, визначених згідно з методикою «Дослідження конструктивного мислення» за результатами розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту за всіма групами (E1, E2, К) в наочній формі, представлена на діаграмі (рис. 3.16.).

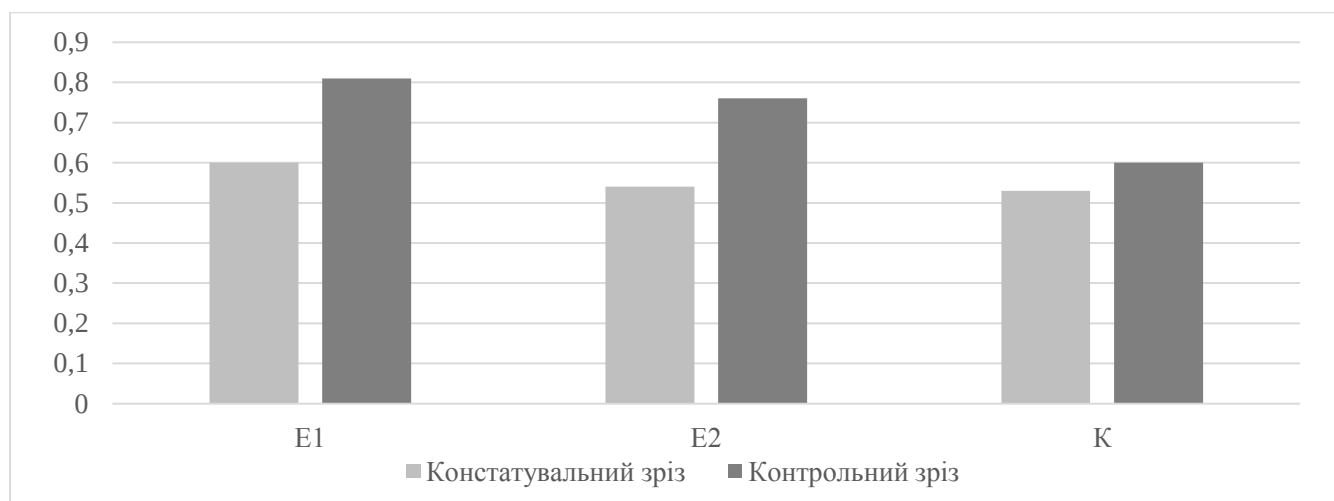


Рис. 3.16. Динаміка коефіцієнтів розвиненості конструктивного мислення майбутніх дизайнерів, визначених згідно з методикою «Дослідження конструктивного мислення» за результатами розвивально-структурувального етапу експерименту

Зорову (образну) пам'ять досліджуваного (наскільки довго людина може зберігати в пам'яті і використовувати образну інформацію) ми визначали за допомогою адаптованої методики «Оцінка оперативної зорової пам'яті», яка була запропонована Р.Н. Немовим [20, с. 182].

Використана процедура визначення рівня розвиненості оперативної зорової пам'яті була такою: опитуваному на 15 сек. пропонувалась до уваги картка завдання, на якій було зображено шість по-різному заштрихованих трикутника, потім замість неї демонструється матриця, що включала 24 трикутники подібні до раніше демонстрованих в картці, серед них – шість, які потрібно знайти. Завдання полягає в ідентифікації шуканих трикутників серед тих, що демонструвалися в матриці.

Показником розвиненості оперативної зорової пам'яті є частка від ділення часу, витраченого на вирішення завдання (в хвилинах), на число допущених помилок плюс одиниця. Практично для отримання цього показника діють так: по всіх чотирьох картках, що пропонувалися досліджуваному підсумовувалася кількість правильно ідентифікованих трикутників, отримана сума ділилася на 4. Дане число віднімалось від 6. Отриманий таким чином результат розглядався як середня кількість допущених похибок.

Потім визначався середній час роботи досліджуваного над завданням, для чого сумарний час роботи над усіма чотирма завданнями ділився на 4. У свою чергу, ділення середнього часу роботи над пошуком на матриці шести означених трикутників на кількість допущених помилок давав змогу отримати шуканий показник розвиненості оперативної зорової пам'яті досліджуваного.

При оцінці результатів досліджуваній отримував від 0 до 10 балів, якщо розрахований обсяг оперативної зорової пам'яті дорівнював (=) 8 та більше одиницям, $8 = 5 - 7$, $4 = 3 - 4$, $2 = 1 - 2$, $0 = 0$. Результати підрахунку сирих балів по всіх групах досліджуваних (E1, E2, K), дані та проміжні результати обчислення значення t-критерію Ст'юдента для порівняння вибірових середніх величин констатувального та контрольного зрізів методики «Оцінки оперативної зорової пам'яті», були зведені в таблиці. Підставивши табличні дані в формули (3.1), (3.2) та (3.3) для t-критерію Ст'юдента, ми отримали його емпіричне значення для кожної з

груп, результати були занесені в таблицю 3.21 поряд з відповідними даними табличних коефіцієнтів.

Таблиця 3.21

Порівняльні дані емпіричних та табличних значень t-критерію Ст'юдента для вибірових середніх величин констатувального та контрольного зрізів за методикою «Оцінки оперативної зорової пам'яті» (E1, E2, K)

Групи	Різниця між середніми	Помилка різниці між середніми	Число ступенів свободи	Рівень значущості	Емпіричне значення t-критерію	Більше /, менше	Табличне значення t-критерію
	$ \bar{X} - \bar{Y} $	S_d	k	α	$t_{емп}$	$> / <$	$t_{таб}$
E1	0,86	0,28	40	0,01	3,07	$>$	2,704
E2	0,95	0,26	44	0,01	3,65	$>$	2,704
K	0,1	0,31	38	0,01	0,323	$<$	2,750

Розраховане (емпіричне) значення t-критерію Стюдента для експериментальних груп (E1, E2) виявилось більше критичного, таким чином, досліджувані відмінності є статистично значущими, що вказує на ріст рівня розвиненості оперативної зорової (образної) пам'яті. В контрольній групі (K) емпіричне значення t-критерію Ст'юдента виявилось менше критичного, отже росту рівня розвиненості не було зафіксовано. Для переводу значень сирих балів в рівні розвиненості визначаєм значення рівнів (високий, середній, низький). Згідно з методикою граничне значення низьких балів = 4, середніх =8, високих =10.

Результати розрахунку росту рівнів сформованості оперативної зорової (образної) пам'яті майбутніх дизайнерів, визначених згідно з методикою «Оцінки оперативної зорової пам'яті» за результатами розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту (у відсотках), були занесені в таблицю 3.22.

Як видно з таблиці 3.22, за результатами педагогічного експерименту відбулося підвищення рівня розвиненості оперативної зорової (образної) пам'яті майбутніх дизайнерів згідно з методикою «Оцінки оперативної зорової пам'яті», так в експериментальних групах (E1, E2) кількість майбутніх дизайнерів з високим рівнем сформованості (B) змінилася з 38,1% на 80,95% та з 34,78% на 82,61%, з середнім

рівнем (С) – з 61,9% на 19,05% та з 65,22% на 17,39% відповідно. У контрольній групі (К) кількість майбутніх дизайнерів з високим рівнем сформованості (В) змінилася з 35% на 40%, з середнім (С) – з 65% на 60%, а тож, суттєвих змін не відбулося.

Таблиця 3.22

Ріст рівнів розвиненості оперативної зорової пам'яті майбутніх дизайнерів, визначених згідно з методикою «Оцінки оперативної зорової пам'яті» за результатами розвивально-структурального етапу педагогічного експерименту (Е1, Е2, К), %

Рівні розвиненості	Е1		Е2		К	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
В	38,1	80,95	34,78	82,61	35	40
С	61,9	19,05	65,22	17,39	65	60
Н	0	0	0	0	0	0

Динаміка рівнів розвиненості зорової (образної) пам'яті студентів майбутніх дизайнерів, визначених згідно з методикою «Оцінки оперативної зорової пам'яті» за результатами розвивально-структурального етапу педагогічного експерименту (у відсотках) по всіх групах (Е1, Е2, К) в наочній формі, була представлена на діаграмі (рис. 3.17.).

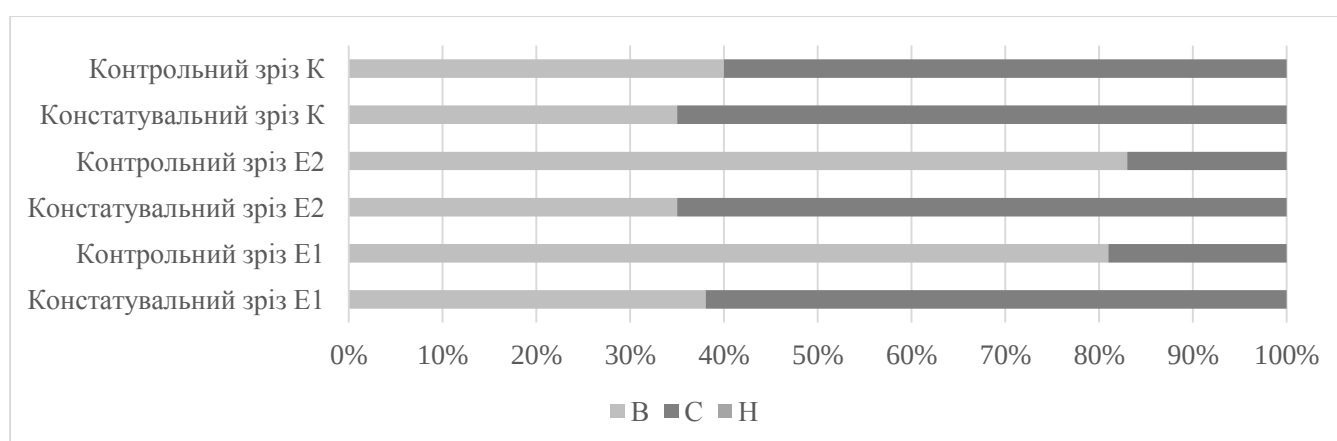


Рис. 3.17. Динаміка рівнів розвиненості зорової (образної) пам'яті майбутніх дизайнерів, визначених згідно з методикою «Оцінки оперативної зорової пам'яті» за результатами розвивально-структурального етапу педагогічного експерименту (Е1,Е2,К), %

Кількісно рівень розвиненості зорової (образної) пам'яті визначається коефіцієнтами розвиненості за методикою С.О. Сисоєвої [26, с. 278] формули (3.4), (3.5).

Результати розрахунку коефіцієнтів рівня розвиненості зорової (образної) пам'яті майбутніх дизайнерів, визначених за методикою «Оцінка оперативної зорової пам'яті» за результатами розвивально-структурального етапу педагогічного експерименту по всіх групах (Е1, Е2, К), були занесені в таблицю 3.23.

Таблиця 3.23

Результати розрахунку коефіцієнтів рівня розвиненості зорової (образної) пам'яті майбутніх дизайнерів, визначених за методикою «Оцінки оперативної зорової пам'яті» за результатами розвивально-структурального етапу експерименту по всіх групах (Е1, Е2, К)

Групи	$K_{P3П}$	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
Е1	0,69	0,91
Е2	0,67	0,91
К	0,68	0,7

Як видно з таблиці 3.23, рівень розвиненості зорової (образної) пам'яті ($K_{P3П}$) студентів майбутніх дизайнерів в констатувальному зрізі за всіма групами були достатньо вагомими ($K_{P3ПЕ1} > 0,66$), ($K_{P3ПЕ2} > 0,66$) та ($K_{P3ПК} > 0,66$), що свідчить про високий вхідний рівень розвиненості. Однак, по завершенню розвивально-структурального етапу педагогічного експерименту, він значно виріс в експериментальних групах Е1 ($K_{P3ПЕ1} = 0,91$), Е2 ($K_{P3ПЕ2} = 0,91$) і залишився практично незмінним в контрольній групі К ($K_{P3ПК} = 0,7$), відтак можемо стверджувати лише про тенденцію до збільшення.

Динаміка коефіцієнтів розвиненості зорової (образної) за результатами розвивально-структурального етапу педагогічного експерименту за всіма групами (Е1, Е2, К) в наочній формі представлена на діаграмі (рис. 3.18.).

Для діагностики сформованості *природної сенсомоторної якості руки та природної чутливості зорового аналізатора* майбутніх дизайнерів була використана адаптована методика «кольороструктурування графічного образу».

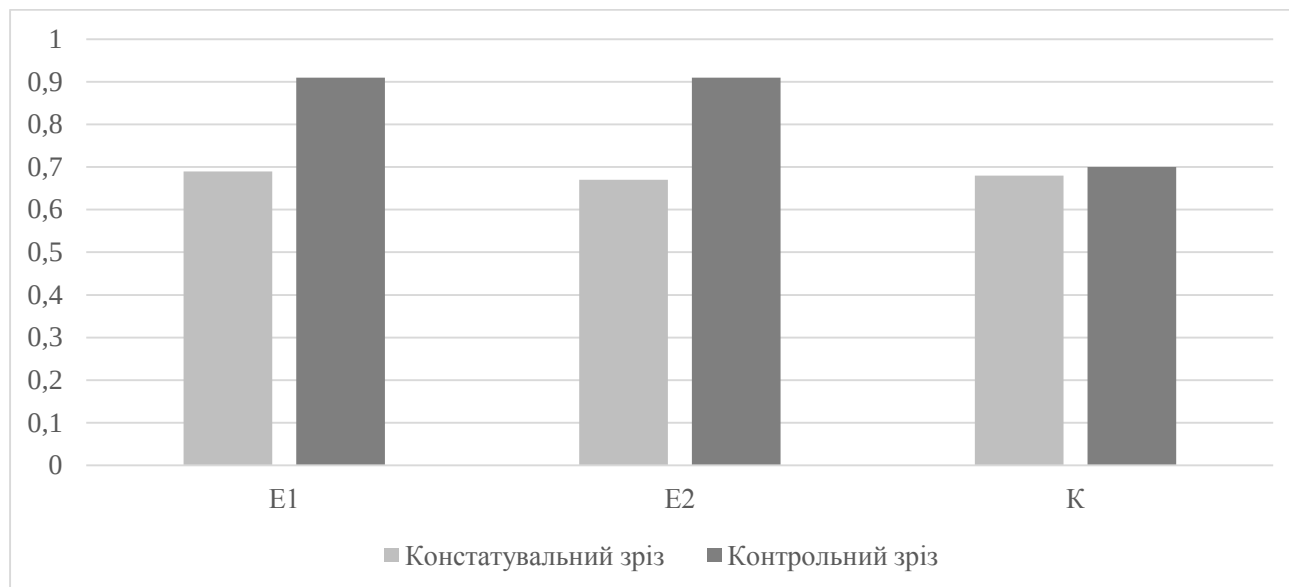


Рис. 3.18. Динаміка коефіцієнтів розвиненості зорової (образної) пам'яті майбутніх дизайнерів, визначених згідно з методикою «Оцінки оперативної зорової пам'яті» за результатами розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту (E1, E2, K)

Стимульним матеріалом слугував графічний стилізований малюнок Марії Приймаченко «Птахи» формату А4 (210x297 см), надрукований на білому папері (Додаток М).

Оцінювались такі параметри «кольороструктурування графічного образу»: стиль – оцінювання композиції тестового рисунка проводилося за чотирма видами стилів: примітивний – 1 бал; гештальтний – 2 бали; планомірний – 3 бали; змішаний – 4 бали; схема плану кольороструктурування – оцінювання композиції тестового рисунка проводилося за наявністю таких схем: «зміст» – 1бал; «зміст + візерунок» – 2 бали; «візерунок» – 3 бали. Якість кольорографічної структури – оцінювання тестових робіт охоплювало такі ознаки: характер орієнтування (повний – 3 бали, неповний – 2 бали, частковий – 1бал); сформованість гештату (цілісний – 3 бали, парціальний – 2 бали, несформований – 1 бал); симетрія (складна – 1 бал, помилка

симетрії – 0 балів); характер використання кольору (гармонія кольорів – 2 бали, поліхромність-монохромність – 1 бал, стохастичність – 0 балів, кольорозмішування та розтяжка – 1 додатковий бал); обсяг виконаної роботи (> 50% – 3 бали, від 50% до 35% – 2 бали, < 35% – 1 бал). Бали, набрані по кожному тестовому рисунку, підсумовуються. Максимально можлива сума балів – 20.

Результати підрахунку сирих балів по всіх групах досліджуваних (E1, E2, K), дані та проміжні результати обчислення значення t-критерію Ст'юдента для порівняння вибірових середніх величин констатувального та контрольного зрізів рівня розвиненості кольороструктурування графічного образу у майбутніх дизайнерів за адаптованою методикою «кольороструктурування графічного образу» були зведені та підставлені в формули (3.1), (3.2) та (3.3) для t-критерію Ст'юдента отримали його емпіричне значення для кожної з груп, результати були занесені в таблицю 3.24 поряд з відповідними даними табличних коефіцієнтів.

Таблиця 3.24

Порівняльні дані емпіричних та табличних значень t-критерію Ст'юдента для вибірових середніх величин констатувального та контрольного зрізів рівня розвиненості кольороструктурування графічного образу за адаптованою методикою «кольороструктурування графічного образу» (E1, E2, K)

Групи	Різниця між середніми	Помилка різниці між середніми	Число ступенів свободи	Рівень значущості	Емпіричне значення t-критерію	Більше /, менше	Табличне значення t-критерію
	$ \bar{X} - \bar{Y} $	S_d	k	α	t_{em}	$> / <$	$t_{таб}$
E1	2,57	0,52	40	0,01	4,94	>	2,704
E2	2,35	0,53	44	0,01	4,43	>	2,704
K	0,65	0,45	38	0,01	1,44	<	2,750

Розраховане (емпіричне) значення t-критерію Ст'юдента для експериментальних груп (E1, E2) виявилось більше критичного. Таким чином, досліджувані відмінності є статистично значущими, що вказує на ріст рівня розвиненості кольороструктурування графічного образу за адаптованою методикою «кольороструктурування графічного образу». В контрольній групі (K) емпіричне

значення t -критерію Ст'юдента виявилось менше критичного, отже росту рівня розвиненості не було зафіксовано.

Тестові роботи опитуваних за адаптованою методикою «кольороструктурування графічного образу» були піддані також і експертній оцінці за вищезначеними показникам. Для отримання свідчення про узгодженість думок експертів щодо оцінки за даною адаптованою методикою було застосовано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

Після зроблених розрахунків, оцінивши отримані емпіричні значення коефіцієнта Спірмена (значення якого змінюється від -1 до +1) для E1, E2 і K та порівнявши їх з відповідним критичним значенням для заданого рівня значущості ($\alpha = 0,01$) з таблиці критичних значень коефіцієнта рангової кореляції Спірмена, для вибірки з числом елементів для E1=21, E2=23, K=20 констатовано, що критичне табличне значення коефіцієнта значно перевищено.

Провівши оцінку статистичної значущості отриманих результатів за розрахунком коефіцієнта Спірмена за допомогою t -критерію Ст'юдента для експериментальних груп (E1, E2), та контрольної (K), була прийнята альтернативна гіпотеза, а нульова була відхилена. Результати розрахунків наведені в таблиці 3.25.

Таблиця 3.25

Результати обчислення коефіцієнтів рангової кореляції Спірмена та t -критерію Ст'юдента щодо узгодженості думок експертів стосовно оцінки результатів майбутніх дизайнерів згідно з адаптованою методикою «кольороструктурування графічного образу» (E1, E2, K)

Група	Коеф.	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
E1	R_s	$R_{SE1} = 0,822 > R_{Sm} = 0,549$	$R_{SE1} = 0,934 > R_{Sm} = 0,549$
	t_{em}	$t_{emE1} = 6,33 > t_m = 2,831$	$t_{emE1} = 9,468 > t_m = 2,831$
E2	R_s	$R_{SE2} = 0,737 > R_{Sm} = 0,526$	$R_{SE2} = 0,871 > R_{Sm} = 0,526$
	t_{em}	$t_{emE2} = 5,0 > t_m = 2,807$	$t_{emE2} = 8,125 > t_m = 2,807$
K	R_s	$R_{SK} = 0,907 > R_{Sm} = 0,561$	$R_{SK} = 0,784 > R_{Sm} = 0,561$
	t_{em}	$t_{emK} = 9,14 > t_m = 2,845$	$t_{emK} = 8,715 > t_m = 2,845$

Як видно з таблиці 3.25 значення всіх емпіричних коефіцієнтів є значно більшим за значення критичних табличних, таким чином, була констатована узгодженість думок експертів щодо тестових робіт майбутніх дизайнерів за адаптованою методикою «кольороструктурування графічного образу».

Для переводу значень сирих балів в рівні сформованості визначаємо граничні значення рівнів (В, С, Н). Рівні виділялись таким чином, щоб в середні потрапило 68% усієї вибірки згідно з теоретичним розподілом. Тоді граничні значення низьких балів = $m - \sigma$, високих балів = $m + \sigma$, де m та σ розраховуємо за формулами (3.9) і (3.10).

Підставивши дані в формули (3.9) і (3.10), отримуємо:

$$m = \frac{822}{64} = 12,84,$$

$$\sigma = \sqrt{\frac{48,7 + 59,95 + 45,84}{64 - 1}} = 1,57$$

Отже, граничне значення низьких балів = 11 балам, а високих балів = 14 балам. Перевірка по середнім балам дає результат 68,74%, як бачимо, отриманий результат з невеликою похибкою відповідає очікуваному (68%). Результати переводу значень сирих балів оцінки експертів та сумарної оцінки за кожним тестовим рисунком у рівні розвиненості (В, С, Н) за всіма групами (Е1, Е2, К) були зведені в таблиці. Результати розрахунку підвищення рівня розвиненості природної сенсомоторної якості руки та природної чутливості зорового аналізатора у майбутніх дизайнерів, визначеного згідно з адаптованою методикою «кольороструктурування графічного образу» за результатами розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту (у відсотках), були занесені в таблицю 3.26.

Як видно з таблиці 3.26, за результатами розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту відбулося підвищення рівня розвиненості природної сенсомоторної якості руки та природної чутливості зорового аналізатора майбутніх дизайнерів згідно з методикою «кольороструктурування графічного образу». Так, в експериментальних групах (Е1, Е2) кількість майбутніх дизайнерів з високим рівнем сформованості (В) змінилася з 23,81% на 80,95% та з 26,09% на 56,52%, з середнім рівнем (С) – з 71,43% на 19,05% та з 73,91% на 43,48%, з низьким (Н) – з 4,76% на 0% та з 0% на 0% відповідно. У контрольній групі (К) кількість майбутніх дизайнерів з

високим рівнем сформованості (В) не змінилася, з середнім (С) – з 70% на 75%, з низьким (Н) – з 5% на 0% суттєвих змін не відбулося.

Таблиця 3.26

Рівні сформованості природної сенсомоторної якості руки та природної чутливості зорового аналізатора, визначеного згідно з методикою «кольороструктурування графічного образу» за результатами розвивально-структурувального етапу експерименту (Е1, Е2, К), %

Рівні розвиненості	Е1		Е2		К	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
В	23,81	80,95	26,09	56,52	25	25
С	71,43	19,05	73,91	43,48	70	75
Н	4,76	0	0	0	5	0

Динаміка рівня розвиненості природної сенсомоторної якості руки та природної чутливості зорового аналізатора, визначеного за адаптованою методикою «кольороструктурування графічного образу» в наочній формі, представлена на діаграмі (рис. 3.19.).

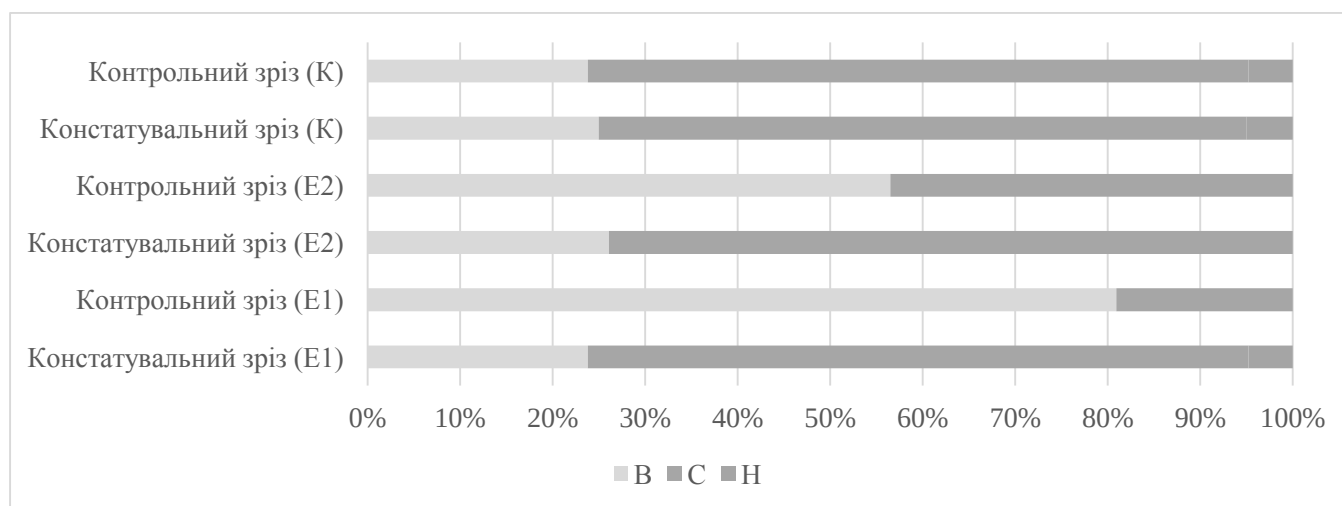


Рис. 3.19. Динаміка рівня розвиненості природної сенсомоторної якості руки та природної чутливості зорового аналізатора, визначеного згідно з адаптованою методикою «кольороструктурування графічного образу» за результатами розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту, %

Результати розрахунку коефіцієнтів рівня розвиненості природних сенсомоторних якостей руки та природної чутливості зорового аналізатора, визначеного згідно з адаптованою методикою «кольороструктурування графічного образу» $K_{РЯРЗА}$ за всіма групами (Е1, Е2, К), за результатами розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту було зведено в таблицю 3.27.

Якщо значення коефіцієнту рівня розвиненості знаходилося між 0 та 0,33, то рівень розвиненості вважався низьким, між 0,33 та 0,66 – середнім, якщо знаходився межах 0,66 та 1 – високим.

Як видно з таблиці 3.27, коефіцієнт рівня розвиненості природних сенсомоторних якостей руки та природної чутливості зорового аналізатора майбутніх дизайнерів в контрольному зрізі в експериментальній групі Е1 змінився з середнього на високий ($K_{РЯРЗАЕ1} > 0,66$), в експериментальній групі Е2 так само – ($K_{РЯРЗАЕ2} > 0,66$), а в контрольній групі К залишився практично незмінним ($K_{РЯРЗАК} < 0,66$) отже спостерігається лише тенденція до збільшення.

Таблиця 3.27

Результати розрахунку коефіцієнтів рівня розвиненості природної сенсомоторної якості руки та природної чутливості зорового аналізатора за адаптованою методикою «кольороструктурування графічного образу» за результатами розвивально-структурувального етапу експерименту (Е1, Е2, К)

Група	$K_{РЯРЗА}$	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
Е1	0,6	0,91
Е2	0,63	0,78
К	0,6	0,63

Динаміка коефіцієнтів розвиненості природної сенсомоторної якості руки та природної чутливості зорового аналізатора, визначених згідно з адаптованою методикою «кольороструктурування графічного образу» за результатами розвивально-структурувального етапу педагогічного експерименту за всіма групами (Е1, Е2, К) в наочній формі представлена на діаграмі (рис. 3.20.).

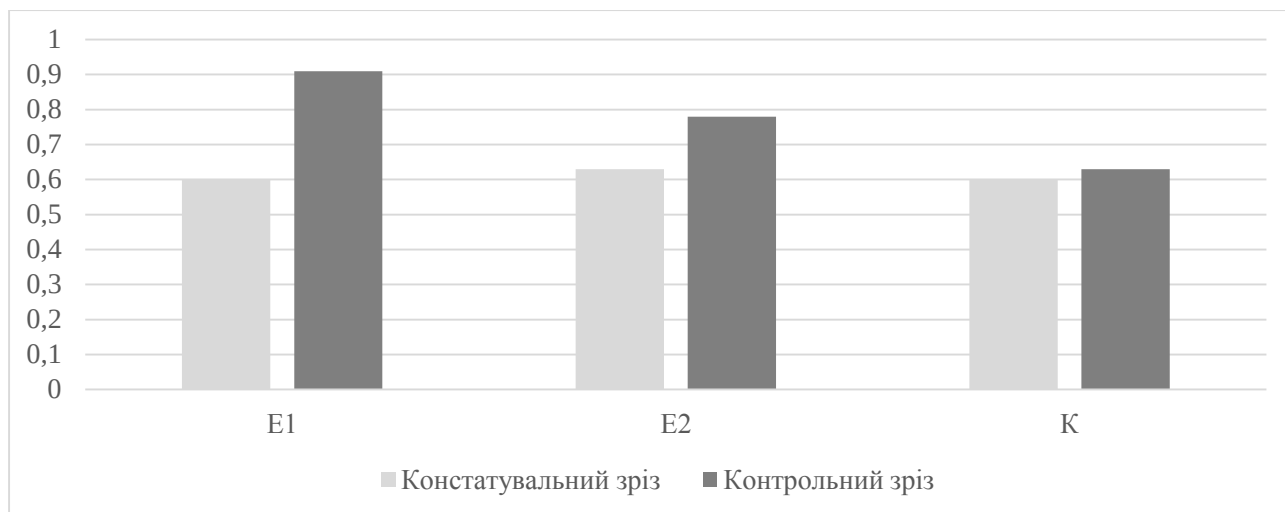


Рис. 3.20. Динаміка коефіцієнтів розвиненості природної сенсомоторної якості руки та природної чутливості зорового аналізатора, визначених згідно з адаптованою методикою «кольороструктурування графічного образу» за результатами розвивально-структурального етапу експерименту (E1, E2, K)

Розрахунок значень коефіцієнтів розвиненості за всіма складовими ТХЗ дав змогу визначити (K_{PTX3}) загальний коефіцієнт розвиненості ТХЗ майбутніх дизайнерів за результатами розвивально-структурального етапу педагогічного експерименту. Дані загального коефіцієнта розвиненості ТХЗ та його складових по всіх групах (E1, E2, K) наведені в таблиці 3.28.

Аналіз даних, наведених в таблиці 3.28, показав, що в результаті розвивально-структуральних заходів педагогічного експерименту суттєво підвищився рівень розвиненості ТХЗ майбутніх дизайнерів експериментальних груп (E1, E2), про що свідчить значне зростання як загального коефіцієнта розвиненості ТХЗ, так і їх компонентів.

Так, для експериментальної групи E1 за результатами контрольного зрізу $K_{PTX3E1} = 0,88$, що свідчить про досягнутий в результаті розвивально-структуральних заходів педагогічного експерименту високий рівень розвиненості ТХЗ ($>0,66$); для експериментальної групи E2 за результатами контрольного зрізу $K_{PTX3E2} = 0,85$, що теж свідчить про досягнутий у майбутніх дизайнерів високий рівень розвиненості ТХЗ ($>0,66$).

Таблиця 3.28

Динаміка загального коефіцієнта розвиненості творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів та розвиненості їх компонентів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти (E1, E2, K)

Групи	Коефіцієнт розвиненості мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку ТХЗ, а також вибору професії		Загальний коефіцієнт розвиненості креативного мислення		Коефіцієнт розвиненості природної сенсорної якості руки та природної чутливості зорового аналізатора		Коефіцієнт розвиненості оперативної зорової пам'яті		Коефіцієнт розвиненості просторово-образного мислення (візуально-просторового інтелекту)		Коефіцієнт розвиненості конструктивного мислення		Загальний коефіцієнт розвиненості творчих художніх здібностей	
	$K_{PMЦС}$		$K_{PKЗ}$		$K_{PЯPЗA}$		$K_{PЗП}$		$K_{PВПШ}$		K_{PKM}		$K_{PTXЗЗ}$	
	1		2		3		4		5		6		7	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
E1	0,57	0,91	0,6	0,86	0,6	0,91	0,69	0,91	0,62	0,86	0,6	0,81	0,61	0,88
E2	0,59	0,96	0,59	0,83	0,63	0,78	0,67	0,91	0,61	0,83	0,54	0,76	0,61	0,85
K	0,6	0,65	0,59	0,6	0,6	0,63	0,68	0,7	0,63	0,63	0,53	0,6	0,61	0,64

Навпаки, відсутність розвивально-структурувальних заходів в контрольній групі (K) привело до відсутності будь-якого суттєвого підвищення рівня розвиненості ТХЗ майбутніх дизайнерів, що в свою чергу підтверджує відсутність збільшення як коефіцієнтів розвиненості компонентів, так і загального коефіцієнта розвиненості ТХЗ; під час констатувального діагностування він був майже таким ($K_{PTXЗЗK} = 0,61$), як і під час контрольного діагностування ($K_{PTXЗЗK} = 0,64$); можна констатувати він був і залишився середнім ($<0,66$).

Динаміка коефіцієнтів складових загального коефіцієнта розвиненості ТХЗ майбутніх дизайнерів по всіх групах (E1, E2, K) в наочній формі представлена на діаграмах рис. 3.21.

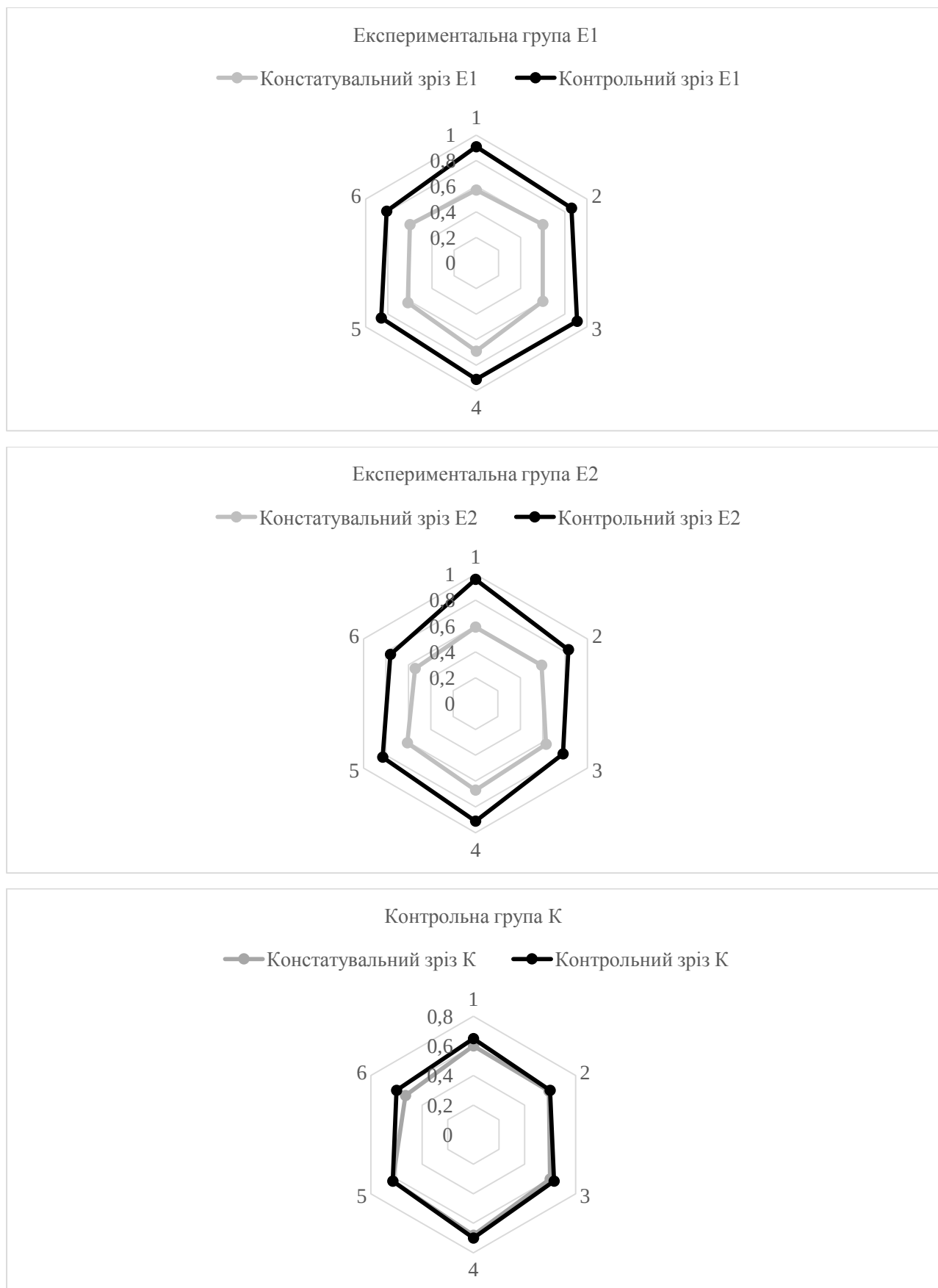


Рис. 3.21. Динаміка коефіцієнтів складових загального коефіцієнту розвиненості ТХЗ майбутніх дизайнерів на протязі педагогічного експерименту (E1, E2, K)

З метою перевірки достовірності різниці коефіцієнтів розвиненості розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів до та після розвивально-структурувальних заходів був застосований t-критерій Ст'юдента. Проміжні результати обчислення за всіма групами наведені в таблиці 3.29.

За результатами обчислення t-критерію Ст'юдента за формулами (3.1), (3.2) та (3.3) для коефіцієнтів розвиненості ТХЗ майбутніх дизайнерів були отримані його емпіричні значення за всіма групам (E1, E2, K), які й було занесені в таблицю 3.29 поряд з відповідними даними табличних коефіцієнтів.

Таблиця 3.29

Результати обчислення t-критерію Ст'юдента коефіцієнтів розвиненості ТХЗ майбутніх дизайнерів (E1, E2, K)

Групи	Різниця між середніми	Помилка різниці між середніми	Число ступенів свободи	Рівень значущості	Емпіричне значення t-критерію	Більше / , менше	Табличне значення t-критерію
	$ \bar{X} - \bar{Y} $	S_d	k	α	$t_{емп}$	$> / <$	$t_{таб}$
E1	0,27	0,023	10	0,01	11,739	$>$	3,169
E2	0,24	0,036	10	0,01	6,667	$>$	3,169
K	0,03	0,025	10	0,01	1,2	$<$	3,169

Відтак, для контрольної групи (K) було отримано значення t-критерія Ст'юдента значно нижче табличного. Це свідчило про те, що різниця між коефіцієнтами розвиненості ТХЗ майбутніх дизайнерів контрольної групи (K) не є статистично значущою та може визначатися впливом стихійних чинників, а не цілеспрямованих розвивально-структурувальних заходів.

Навпаки, для експериментальних груп (E1, E2) отримані значення t-критерію Ст'юдента значно перевищували табличні значення цього показника при другому рівні значущості статистичного виведення ($\alpha = 0,01$). Це і було доказом того, що різниця між коефіцієнтами розвиненості ТХЗ студентів майбутніх дизайнерів до та після розвивально-структурувальних заходів в обох експериментальних групах була статистично значущою.

Таким чином, отриманий результат свідчить про ефективність розроблених нами і впроваджених в практику ЗВО організаційно-педагогічних умови розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Висновки до третього розділу

Узагальнення результатів упровадження організаційно-педагогічних умови розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки дає підстави для таких висновків.

1. Результати проведеного пілотного дослідження дали змогу додатково обґрунтувати актуальність досліджуваної проблеми, визначити її зміст і сформулювати експериментальні та контрольну групи. Окрім того, визначитись з такими ключовими аспектами формування педагогічних умов як: для більш успішного розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів вкрай необхідною є спеціальна підготовка викладачів, яка повинна забезпечити усвідомлення викладачами сучасного стану вимог до професійної компетентності фахового дизайнера та сутності викликів сучасної дизайн-освіти; професійна навчальна робота має ґрунтуватися насамперед на особистісно-орієнтованих методах навчання; розвиток творчих художніх здібностей студентів, майбутніх дизайнерів, має розпочинатися із забезпечення дієвої, орієнтованої основи – засвоєння студентами сукупності знань щодо сутності творчих художніх здібностей та їх розвитку, специфіки професійної компетентності майбутнього фахівця з дизайну й місця в її безпосередньому формуванні творчих художніх здібностей взагалі та їх компонентів зокрема.

2. Зважаючи на провідну ролі творчих художніх здібностей та на необхідність їх розвитку у процесі професійної підготовки для формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів, було використано трикомпонентний діагностичний інструментарій – для визначення рівнів і динаміки розвитку ТХЗ, що дає змогу розвивати мотиваційно-ціннісну, креативну і спеціальну

складові ТХЗ та формувати національну автентичність особистості майбутніх дизайнерів. Була розроблена комплексна методика, що включала такі методики та методи: по виявленню мотивів, прагнень та бажань майбутніх дизайнерів відносно розвитку творчих художніх здібностей, а також вибору професії (адаптований нами опитувальник «Методика вивчення мотивів навчальної діяльності» (модифікація А.А. Реана, В.А. Якуніна); по виявленню рівня розвиненості здатності до творчої діяльності (креативності) (адаптований Є.Є. Тунік варіант набору креативних тестів Ф. Вільямса); по виявленню рівня розвиненості просторового інтелекту (адаптована О.В. Губенком «Методика оцінки розвитку просторових уявлень» Д. Амхауера); по виявленню рівня розвиненості конструктивного мислення (методика О.В. Губенка «Дослідження конструктивного мислення»); по виявленню рівня розвиненості особливих природних сенсомоторних якостей руки та природної чутливості зорового аналізатора (адаптована методика «кольороструктурування графічного образу» (базова версія методики здійснена Т.В. Чередниковою); по виявленню рівня розвиненості зорової (образної) пам'яті (методика Р.С. Немова «Оцінка оперативної зорової пам'яті»).

3. Тривалість експерименту була обумовлена вимогами сучасної педагогічної науки та тривалістю навчального процесу в вітчизняних вишах, які готують майбутніх дизайнерів, а також особливістю розвитку мисленевих процесів (багатофакторність, опосередкованість, проявлення за тривалий термін часу), що й зумовили лонгітюдну форму проведення формувального етапу педагогічного експерименту.

Педагогічні заходи щодо розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів були реалізовані поетапно: спочатку відбувалося корегування змісту навчальних дисциплін, застосовування спеціальних заходів активації розвитку творчих художніх здібностей (активізація мотиваційних структур, композиційний та конструктивний аналіз творів видатних українських мистців, використання візуальних стимулів, використання кольору як комунікативного елементу, збудження за допомогою кольору душевно-естетичних переживань тощо). Згодом у процес професійної підготовки була упроваджена цілісна інтегральна дисципліна

«Український дизайн». Після цього було розпочато роботу студентського гуртка – «Творча студентська лабораторія діагностики та розвитку творчих художніх здібностей», відбувалося створення освітнього креативного простору – організація та проведення творчого республіканського міжвузівського конкурсу «Концепт-дизайн українського гвинтокрила», присвяченого 100-річчю ПАО «Мотор Січ», успішна участь у низці республіканських та міжнародних конкурсів та виставок.

4. Результати впровадження теоретично виявлених педагогічних умов розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів цілком підтвердили гіпотезу даного дисертаційного дослідження щодо ефективності їх впливу. Отримана в експериментальних групах статистично значуща різниця коефіцієнтів розвиненості, визначених за компонентами творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів до та після формуючого експерименту свідчить про доцільність їх подальшого застосування у практиці національної дизайн-освіти.

Основні результати дослідження, викладені у третьому розділі, опубліковані у наукових працях [10, 11, 12, 13, 14, 15].

Література до третього розділу

1. Богомазов О. Живопис та елементи [Електронний ресурс] / упор. Т. Попова, С. Попов. – Київ: «Задумливий страус», 1996. – Режим доступу : <http://uartlib.org/allbooks/oleksandr-bogomazov-zhivopis-ta-elementi/>

2. Вакуленко В. М. Види інновацій в освіті та їх класифікація–[Електронний ресурс] / В. М. Вакуленко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2010. – Вип. 4.– Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_4.

3. Галян О.І. Експериментальна психологія : навч. посіб. / О.І. Галян, І.М. Галян. – К. : Академвидав, 2012. – 400 с. – (Серія «Альма-матер»).

4. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим

науковцям / Гончаренко С.У. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.

5. Губенко О.В. Психологічна діагностика й активізація у старшокласників й молоді творчих науково-технічних здібностей: науково-методичний посібник. – К.: Педагогічна думка, 2016. – 228 с.

6. Кандинский Василий Васильевич О духовном в искусстве / В.В. Кандинский; пер. с нем. Н.И. Дружковой. – Москва : Издательство АСТ, 2018. 256 с., ил. – (Величайшие люди и мыслители).

7. Клар Г. Тест Люшера: [пер. с англ. Л.Д. Логиной] / Г. Клар. – М., 1975. – 199 с.

8. Ковалев А.Г., Мясищев В.Н. Психические особенности человека [Текст] / А.Г. Ковалев, В.Н. Мясищев. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1960. – 304 с.

9. Коэффициент ранговой корреляции Спирмена [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://medstatistic.ru/theory/spirmen.html>

10. Косюк В.Р. Експериментальна перевірка педагогічних умов розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки / В.Р. Косюк // Збірник наукових праць «Педагогічні науки» / [редкол.: Федяєва В.Л. (голов. ред.) та ін.]. – Херсон: ХДУ, 2018. – Вип. LXXXI, Т-3. – 254 с., 165 – 171.

11. Косюк В.Р. Курс «Український дизайн» як освітня інновація / В.Р. Косюк // Освітня інновації: філософія, психологія, педагогіка : матеріали III Міжнародно-практичної конференції, 8 грудня 2016 р. : у 3 ч. – Суми: ФОП Цьома С.П., – 2016. – Ч.3. – 248 с., С. 102-105.

12. Косюк В.Р. Методичні аспекти розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів засобами дисципліни «Український дизайн» / В.Р. Косюк // Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку. Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. (11 травня 2018 року м. Запоріжжя). – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2018. – 140 с., С. 50 – 52.

13. Косюк В.Р. Педагогічний супровід розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів під час викладання курсу «Український дизайн» / В.Р. Косюк // Теорія та практика дизайну: Збірник наукових праць / Мистецтвознавство – К.: «ЦП» Компринт», 2017. – Вип.12. – 269 с., С. 136 – 147.

14. Косюк В.Р. Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі викладання курсу «Український дизайн». Методичний аспект / В.Р. Косюк // Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні питання мистецтвознавства: виклики ХХІ століття», присвячена 95-річчя заснування вищої художньої школи Харкова // Збірник статей. 13 жовтня 2016 р., ХДАДМ. –Харків, 2016 р. –180 с., С.81 –82.

15. Косюк В.Р. Структурно-функціональна модель розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі навчання / В.Р. Косюк // Педагогічні аспекти підготовки викладачі з візуального мистецтва та дизайну: сучасність і перспективи» та «Актуальні питання мистецтвознавства: виклики ХХІ століття // Збірник матеріалів Міжнародних науково-методичних конференцій професорсько-викладацького складу і молодих учених в рамках IX Міжнародного форуму «Дизайн-освіта 2017», м. Харків, 9-12 жовтня 2017 року / За загал. ред. Даниленка В.Я. – Харків: ХДАДМ, 2017.-368 с., С. 52 –53.

16. Косюк В.Р. Експериментальна перевірка розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки / В.Р. Косюк // Перспективні напрями розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук: Збірка тез міжнародної науково-практичної конференції: (м. Харків, Україна, 8-9 лютого 2019 р.). – Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2019. – 112 с. С. 70 –73.

17. Лапшина Е.Г. Башня Татлина [Текст] : опыт графической реконструкции памятника мировой архитектуры / Е.Г. Лапшина. – Екатеринбург : TATLIN, 2015. – 144 с.

18. Малевич К. Черный квадрат. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2012. – 288 с.

19. Методика изучения мотивов учебной деятельности (модификация А.А. Реана, В.А. Якунина) – [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://studfiles.net/preview/6050682/page:15/>

20. Михайленко В.Є., Яковлев М.І. Основи композиції (геометричні аспекти художнього формотворення): Навч. посіб. 2-е вид. – К.: Каравела, 2008. – 304 с.

21. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – С. 182.
22. Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / Образцов П.И. – СПб.: Питер, 2004. – 268 с.
23. Попов О. Пример вычисления норм теста [Электронный ресурс]. / О. Попов // Режим доступа : psystat.at.ua/Articles/Norm_calculation.doc
24. Про авторське право і суміжні права[Електронний ресурс]: Закон України від 08 травня 2009 р. №4451. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/3792-12>
25. Самара Т. Структура дизайна. Стильное руководство / Т. Самара. – М.: РИП-холдинг, 2008. – 272 с.
26. Сдобнов С. Проверить глазомер: как Николай Ладовский экзаменовал своих учеников [Электронный ресурс]. / С. Сдобнов // – Режим доступа : <https://strelka.com/ru/magazine/2017/10/03/ladovskii>
27. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.
28. Ткачук О. Зв'язок функціональної асиметрії мозку з художніми здібностями особистості. / О. Ткачук // Психологія і суспільство. Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис. – 2010. – №4 (42). – с. 141- 147
29. t-Критерій Стьюдента [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://citoweb.yspu.org/link1/metod/met125/node32.html>
30. Туник Е.Е. Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления. – СПб.: Питер, 2013. – 320 с.: ил. – (Серия «Практическая психология»).
31. Чередникова Т.В. Психодиагностика нарушений интеллектуального развития у детей и подростков (методика «цветоструктурирование») / Татьяна Владимировна Чередникова. – СПб.: Речь, 2004. – 352 с.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено нове вирішення наукової проблеми розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, що полягає у визначенні та науковому обґрунтуванні необхідних і достатніх організаційно-педагогічних умов в навчальний педагогічний процес закладів вищої освіти. Одержані в ході дослідження результати засвідчують про вирішення завдань і досягнення мети, що дозволяє сформулювати загальні висновки.

1. На підставі аналізу наукової та науково-методичної літератури в галузі педагогіки, психології, дизайну, а також власних педагогічних спостережень виявлено, що творчі художні здібності є базовими та сутнісними значущими для набуття студентами-дизайнерами необхідних загальних та спеціальних професійних компетентностей у процесі професійної підготовки. З'ясовано, що на сучасному етапі розвитку науки та освітянської практики понятійно-термінологічний дискурс стосовно сутності та змісту творчих художніх здібностей, їх актуальної структури для майбутніх дизайнерів є незавершеним, а саме: не визначено сутність понятійних конструктів «творчі художні здібності майбутніх дизайнерів», «розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки», структурні компоненти ТХЗ, критерії, показники та рівні розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів; відсутній діагностичний інструментарій для визначення рівнів і динаміки розвитку творчих художніх здібностей студентів-дизайнерів; науково не обґрунтовано організаційно-педагогічні умови розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, що були б представлені у контексті відповідної структурно-функціональної моделі як цілісної освітньої системи. Аналізуючи закордонний досвід професійної підготовки майбутніх дизайнерів було визначено такі його особливості: формування креативної особистості здійснюється на підставі концепції – Long Life Learning –

навчання впродовж усього життя); навчання і розвиток ТХЗ майбутніх дизайнерів зорієнтовано на вирішення творчих та естетичних завдань з урахуванням комерційних і маркетингових цілей; провідним завданням дизайн-освіти є формування у майбутніх дизайнерів здатності до самостійного творчого дизайн-мислення; навчальний процес у вищій школі є проблемно-орієнтованим; широкого використання під час навчання набувають мультимедійні технології; навчання майбутніх дизайнерів здійснюється на основі освітніх стратегій: «навчання на власному досвіді» і «навчання через практику»; вирішення проблемних завдань зі створення дизайн-продуктів супроводжується врахуванням необхідних вимог для масового індустріального виробництва, зокрема стосовно соціальної відповідальності виробників – політкоректності, інклюзії, мультикультурності, екологічності, формування національної автентичності та ін. Узагальнення та перейняття найкращого зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх дизайнерів у вищій школі, здобутків національної мистецької спадщини дали змогу створити надійні засади для впровадження кращих наукових і методичних напрацювань та прогресивних підходів у практику відчизняної дизайн-освіти.

2. Ґрунтуючись на аналізі та синтезі наукових і науково-методичних праць визначено основні дефініції дослідження. *Майбутні дизайнери* – це студенти закладу вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 022 Дизайн галузь знань 02 Культура і мистецтво. *Творчі здібності* – (складна, багатомірна, багатокомпонентна властивість особистості, що інтегрує у собі всі складові психіки людини та розкривається у вигляді загальної здатності до творчої діяльності (креативності). *Художні здібності* – здібності до образотворчої діяльності з художнього (образного) відображення навколишнього середовища у наочній, чуттєво сприйнятій формі за допомогою спеціальних образотворчих матеріалів, способів, засобів, пов'язаної зі створенням художньо-перетворених зображень і форм. Всебічне осмислення наукових джерел у сфері професійної дизайн-освіти, а також

основних дефініцій дослідження дозволило визначити сутність базових понятійних конструктів. – *Творчі художні здібності майбутніх дизайнерів* визначаємо як індивідуальні психофізичні властивості особистості, що забезпечують при сприятливих умовах успішність освоєння і продуктивність виконання методами образотворчої діяльності проектних та проектно-конструкторських завдань, пов'язаних зі створенням нових дизайн-продуктів у всьому різноманітті образів, смислів і форм. *Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки* – кероване педагогом набуття майбутніми дизайнерами здатності до творчої професійної поведінки при створенні дизайн-проектів на підставі креативного мислення, формування мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, удосконалення необхідних психофізичних якостей, фахових знань, художніх вмінь та навичок.

3. Визначено структурні компоненти творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів: мотиваційно-ціннісний, креативний, спеціальний, що у функціональному взаємозв'язку та взаємозалежності забезпечують здатність майбутнього дизайнера до дизайн-діяльності. Цілість компонентів ТХЗ обумовлює естетичне ставлення студентів-дизайнерів до дійсності, яка розглядається як провідна інтегруюча властивість художньо обдарованої особистості. *Мотиваційно-ціннісний компонент* ТХЗ майбутнього дизайнера до творчої художньої діяльності відображає становлення та розвиток мотивів, потреб, бажань майбутніх дизайнерів та спочатку проявляється як передумова – любов до образотворчої діяльності, інтерес та схильність до професії. *Креативний компонент* у структурі ТХЗ майбутніх дизайнерів поєднує властиву мистецтву художньо-естетичної складову та раціональну проектно-конструкторську складову спрямованості у творчому мисленні. *Спеціальний компонент* ТХЗ майбутнього дизайнера включає в себе опорні та допоміжні (інструментальні) якості, що сприяють оволодінню засобами художньої (образотворчої) діяльності. Критерії розвиненості ТХЗ майбутніх дизайнерів відбивають кількісні та якісні характеристики, що являють собою

ознаки, за якими здійснено оцінювання відповідних показників; рівні (високий, середній, низький) – ступінь їх прояву.

4. Визначено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено сукупність таких організаційно-педагогічних умов розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів: 1) створення креативного освітнього середовища розвитку творчих художніх здібностей в закладі вищої освіти через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну й об'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу; 2) формування методологічного підґрунтя розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки на підставі методологічних підходів, принципів творчого розвитку та вимог стандартів вищої освіти; 3) стимулювання розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів завдяки використанню системи активних методів навчання, корегуванню змісту навчальних дисциплін та впровадженню авторської інтегральної дисципліни «Український дизайн»; 4) використання трикомпонентного діагностичного інструментарію для визначення рівнів і динаміки розвитку ТХЗ в закладах вищої освіти, що дозволяє розвивати мотиваційно-ціннісну, креативну і спеціальну складові ТХЗ та формувати національну автентичність особистості майбутніх дизайнерів.

5. Результативність упровадження запропонованих організаційно-педагогічних умов забезпечено розробленням, теоретичним обґрунтуванням структурно-функціональної моделі розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, що структурована за цільовим, організаційним, методологічним, змістовно-процесуальним та контрольно-діагностичним блоками. Цільові орієнтири впровадження розробленої моделі становлять мета та завдання розвитку орієнтацій, необхідних для здійснення професійно-творчої діяльності, креативності, спеціальних образотворчих здібностей, формування національної автентичності особистості майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти для формування гармонійної, цілісної особистості, яка розуміє свій творчий художній потенціал і здатна його

реалізувати та репрезентувати. Використані у процесі ТХЗ методологічні підходи (компетентнісний, особистісно-орієнтований, художньо-естетичний, гуманно-естетичний, проектний); принципи творчого розвитку (особистісного цілепокладання, свободи вибору, креативності, фасилітації, продуктивності, варіативності, інтегративності, професіоналізації, діагностики, оптимізації), вимоги стандартів вищої освіти зумовили підбір і застосування системи: засобів (навчально-методичні комплекси дисциплін, технічні засоби навчання, демонстраційний матеріал), методів (ТБВЗ, ділова гра, метод проектів, проблемних вправ, навчання інших, асоціативних персоніфікованих характеристик-маркерів та ін.), форм (лекції, практичні заняття, самостійна робота, контрольні заходи, консультації, пленери, майстер-класи, гуртки, творчі лабораторії, практики) і технологій навчання (особистісно-орієнтовані, інтегративні, мультимедійні, здоров'язберезувальні), що потребували експериментальної перевірки.

6. Аналіз динаміки росту ТХЗ майбутніх дизайнерів за всіма групами (E1, E2, K) дає змогу стверджувати, що порівняння загальних коефіцієнтів рівня розвиненості ТХЗ майбутніх дизайнерів в експериментальних групах до та після впровадження розвивально-структурувальних заходів висвітлює наявність в них позитивної динаміки. Коефіцієнт рівня розвиненості в E1 виріс з 0,61 до 0,88; в E2 – з 0,61 до 0,85, тобто змінився з середнього рівня на високий. За допомогою t-критерію Ст'юдента було виявлено статистично значущу різницю загальних коефіцієнтів рівнів розвиненості ТХЗ майбутніх дизайнерів в експериментальних групах (E1, E2) $t_{E1} = 11,739$ і $t_{E2} = 6,667$ відповідно, при значенні $t_{\text{маб.}} = 3,169$. Між тим, у контрольній групі (K) була констатована відсутність позитивної динаміки загального коефіцієнта рівня розвиненості ТХЗ студентів-дизайнерів (з 0,61 до 0,64). Різниця коефіцієнтів у цій групі не є статистично значущою і може визначатися впливом стихійних факторів ($t_K = 1,2$ при табличному значенні $t_{\text{маб.}} = 3,169$). Результати дослідно-експериментальної перевірки підтвердили ефективність і педагогічну доцільність визначених і науково-обґрунтованих організаційно-

педагогічних умов розвитку ТХЗ майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки, а також відповідних засобів, методів і форм навчання, що дозволяє рекомендувати їх для впровадження в практику освітнього процесу в вищій школи. Водночас проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Подальшого вивчення потребують дистанційні форми навчання, окремі аспекти; формування у майбутніх дизайнерів навичок управління саморозвитком власних ТХЗ з метою професійного самовизначення та самовдосконалення.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Анкета-опитувальник для викладачів

ШАНОВНИЙ КОЛЕГО!

Просимо Вас бути експертом у дослідженні, що має за мету удосконалення професійної підготовки майбутніх дизайнерів у ЗВО.

Будь ласка, зазначте Ваші:

Вік _____ Стать _____ ЗВО _____ Місто _____
Сферу Ваших інтересів, або вподобань в дизайні _____

Будь ласка, дайте відповідь на такі запитання:

1. Чи згодні Ви з тим, що творчі художні здібності та необхідність їх розвитку у процесі професійної підготовки мають дуже важливе значення для формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів (позначте «+»):
☐ згоден; ☐ не згоден; ☐ не можу визначитись.
2. Чи згодні Ви з тим, що розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки вимагає особливої підготовки самих викладачів, сформованість власних професійних умінь, професійних навичок та знань? _____

3. Чи згодні Ви з тим, що найбільш ефективними методами розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки є такі активні методи як (позначте «+»): ☐ метод проектів; ☐ метод групових проектів; ☐ проблемні справи (завдання) професійного змісту; ☐ проблемна лекція; ☐ вивчення творчого методу дизайнера; ☐ метод «Творчий щоденник»; ☐ аналіз мистецьких творів національної спадщини; ☐ метод пленеру; ☐ використання інформаційних технологій для розв'язання дизайнерських завдань; ☐ залучення до участі в творчих дизайн-конкурсах; ☐ навчання інших; ☐ моделювання ситуації професійного спілкування; ☐ майстер-клас; ☐ залучення до участі у художніх виставках; ☐ залучення до участі у студентських наукових конференціях; ☐ практика (стажування); ☐ метод ТРВЗ; ☐ метод презентацій; ☐ ділова гра; ☐ вирішення професійних головоломок; ☐ груповий тренінг.
4. Яким, на Вашу думку, є рівень розвитку Ваших творчих художніх здібностей (позначте «+»):
☐ високим; ☐ середнім; ☐ низьким.

Дякуємо за співробітництво!

ДОДАТОК Б

Анкета-опитувальник для студентів

ШАНОВНИЙ СТУДЕНТЕ!

Просимо Вас бути експертом у дослідженні, що має за мету удосконалення професійної підготовки майбутніх дизайнерів у ЗВО.

Будь ласка, зазначте Ваші:

Вік _____ Стать _____ ЗВО _____ Місто _____
Спеціальність _____ Курс _____ Групу _____

Будь ласка, дайте відповідь на такі запитання:

1. Чи згодні Ви з тим, що творчі художні здібності та їх розвиток у процесі професійної підготовки мають дуже важливе значення як фундамент майбутньої фахової компетентності дизайнера (позначте «+»):
☐ згоден; ☐ не згоден; ☐ не можу визначитись.
2. Чи згодні Ви з тим, що творчі художні здібності майбутніх дизайнерів є складним психо-фізичним явищем (позначте «+»):
☐ згоден; ☐ не згоден; ☐ не можу визначитись.
3. Що, на Вашу думку, є загальними рисами творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів _____

4. Що, на Вашу думку, потрібно першочергово розвивати майбутньому дизайнеру у процесі професійної підготовки (позначте «+»):
☐ схильність до обраної професії; ☐ креативність; ☐ візуально-просторовий інтелект; ☐ конструктивне мислення; ☐ природні сенсомоторні якості руки; ☐ природну чутливість ока (зорового аналізатора).

Дякуємо за співробітництво!

ДОДАТОК В

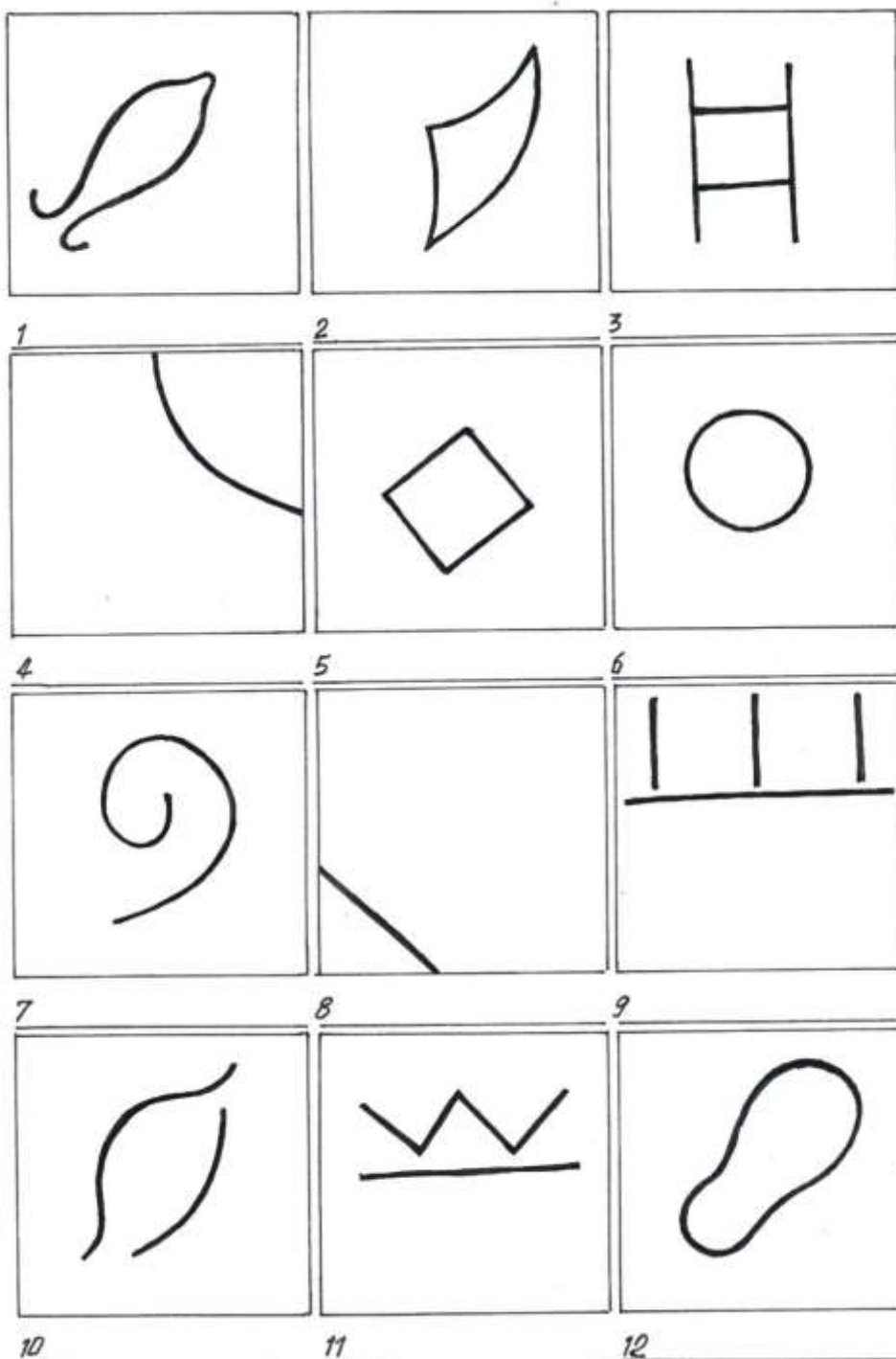
Тест творчого мислення

ШАНОВНИЙ СТУДЕНТЕ!

Будь ласка, зазначте Ваші:

Вік _____ Стать _____ ЗВО _____ Місто _____

Спеціальність _____ Курс _____ Групу _____



Дякуємо за співробітництво!

ДОДАТОК Г

Опитувальник «Самооцінка творчих характеристик особистості»

Питання опитувальника

1. Якщо я не знаю правильної відповіді, то я намагаюсь здогадатися про неї.
2. Я люблю розглядати предмет ретельно і детально, щоб виявити деталі, які не бачив раніше.
3. Зазвичай я задаю питання, якщо чого-небудь не знаю.
4. Мені не подобається планувати справи заздалегідь.
5. Перед тим як грати в нову гру, я повинен пересвідчитись, що зможу виграти.
6. Мені подобається уявляти собі те, що мені потрібно буде дізнатися або зробити.
7. Якщо щось не вдається мені з першого разу, я буду працювати доти, доки не зроблю це.
8. Я ніколи не виберу гру, з якою не знайомі інші.
9. Краще я буду робити все як завжди, ніж шукати нові способи.
10. Я люблю з'ясовувати, чи все так насправді.
11. Мені подобається займатися чимось новим.
12. Я люблю заводити нових друзів.
13. Мені подобається мріяти про те, що зі мною ніколи не траплялось.
14. Зазвичай я витрачаю час на мрії про те, що коли-небудь я стану знаним дизайнером, художником або поетом.
15. Деякі мої ідеї так захоплюють мене, що я забуваю про все на світі.
16. Мені би більше сподобалось жити і працювати на космічній станції, ніж тут, на Землі.
17. Я нервую, якщо не знаю, що відбудеться далі.
18. Я люблю те, що незвичайне.
19. Я часто намагаюсь уявити, про що думають інші люди.
20. Мені подобаються розповіді, кінофільми або телевізійні передачі про події, що відбулися в минулому.
21. Мені подобається обговорювати мої ідеї в колі друзів.
22. Я зазвичай зберігаю спокій, коли роблю щось не так або помиляюсь.
23. Коли я стану дорослим, мені би хотілось зробити або здійснити щось таке, що до мене не вдавалось нікому.
24. Я обираю друзів, котрі завжди роблять все звичним способом.
25. Багато існуючих правил мене зазвичай не влаштовують.
26. Мені подобається вирішувати навіть такі проблеми, що не мають правильної відповіді.
27. Існує багато таких речей, з якими би мені хотілось експериментувати.
28. Коли я одного разу знайшов відповідь на питання, я буду притримуватися її, а не шукати інші відповіді.

29. Я не люблю виступати перед публікою.
30. Коли я читаю, дивлюсь кінофільм або граю в відеогру, я уявляю себе кимось з героїв.
31. Я люблю представляти, як жили люди 200 років тому.
32. Мені не подобається, коли мої друзі нерішучі.
33. Я люблю досліджувати старі валізи та коробки, щоб просто дізнатись, що в них може бути.
34. Мені би хотілось, щоб мої батьки та вчителі робили усе так як завжди та не мінялись.
35. Я довіряю моїм почуттям, передчуттям.
36. Цікаво запропонувати щось, та пересвідчитись, чи я правий.
37. Цікаво братися за головоломку чи гру, в яких необхідно розраховувати свої подальші ходи.
38. Мене цікавлять механізми, цікаво подивитися, що у них всередині і як вони працюють.
39. Моїм кращим друзям не подобаються дурні ідеї.
40. Я люблю вигадувати щось нове, навіть якщо це неможливо здійснити на практиці.
41. Мені подобається, коли всі речі лежать на своїх місцях.
42. Мені було б цікаво шукати відповіді на питання, які виникнуть у майбутньому.
43. Я люблю братись за все нове, щоб пересвідчитись, що із цього вийде.
44. Мені подобається грати в улюблені ігри просто заради задоволення а не виграшу.
45. Мені подобається розмірковувати про щось цікаве, про те, що ще нікому не спадало на думку.
46. Коли я бачу картину, на якій зображено когось незнайомого мені, мені цікаво дізнатись, хто це.
47. Я люблю переглядати книжки та журнали для того, щоб просто дізнатись, що в них.
48. Я думаю, що на більшість запитань існує одна правильна відповідь.
49. Я люблю запитувати про такі речі, над якими інші люди навіть не замислювались.
50. У мене є безліч цікавих справ як в університеті, так і дома.

Дякуємо за співробітництво!

Лист відповідей опитувальника
«Самооцінка творчих характеристик особистості»

ПІБ _____

Дата « ____ » _____ 201 ____ року

Гр. _____ Інститут _____ Вік _____

№ питання	В основному вірно (Да)	Частково вірно (Може бути)	В основному невірно (Ні)	Не можу вирішити (Не знаю)	№ питання	В основному вірно (Да)	Частково вірно (Може бути)	В основному невірно (Ні)	Не можу вирішити (Не знаю)
1					26				
2					27				
3					28				
4					29				
5					30				
6					31				
7					32				
8					33				
9					34				
10					35				
11					36				
12					37				
13					38				
14					39				
15					40				
16					41				
17					42				
18					43				
19					44				
20					45				
21					46				
22					47				
23					48				
24					49				
25					50				

Ключ відповідей опитувальника

«Самооцінка творчих характеристик особистості»

№ питання	В основному вірно (Да)	Частково вірно (Може бути)	В основному невірно (Ні)	Не можу вирішити (Не знаю)	№ питання	В основному вірно (Да)	Частково вірно (Може бути)	В основному невірно (Ні)	Не можу вирішити (Не знаю)
1	О			Р	26	О			С
2	О			Л	27	О			Л
3	О			Л	28			О	Л
4			О	С	29			О	Р
5			О	Р	30	О			В
6	О			В	31	О			В
7	О			С	32			О	Р
8			О	Р	33	О			Л
9			О	С	34			О	Р
10	О			С	35	О			Р
11	О			Л	36	О			Р
12	О			Л	37	О			Л
13	О			В	38	О			Л
14			О	В	39			О	В
15	О			С	40	О			В
16	О			В	41			О	С
17			О	С	42	О			С
18	О			С	43	О			Р
19	О			Л	44	О			Р
20			О	В	45	О			В
21	О			Р	46	О			В
22			О	Р	47	О			Л
23	О			В	48			О	С
24			О	С	49	О			Л
25	О			Р	50	О			С

ДОДАТОК Д

ШАНОВНИЙ КОЛЕГО!

Просимо Вас бути експертом у дослідженні, що має за мету удосконалення професійної підготовки майбутніх дизайнерів у ЗВО.

Будь ласка, зазначте Ваші:

Вік _____ Стать _____ ЗВО _____ Місто _____

Сферу Ваших інтересів, або вподобань у дизайні _____

Лист відповідей Шкали Вільямса (опитувальник для викладачів з оцінювання креативності майбутнього дизайнера)

ПІБ студента _____ Дата опитування «____» _____ року

Вік _____ Стать _____ ЗВО _____ Місто _____

Спеціальність _____ Курс _____ Група _____

Як довго заповнювач знає студента _____

Інструкція щодо заповнення опитувальника

Обведіть одну з букв на листі відповідей праворуч від номера відповідного твердження. Значення обраної літери має якнайкраще описувати поведінку студента. При цьому літери мають такі значення: Ч – часто; І – іноді; Р – рідко.

Розділ I				Розділ II				Розділ III				Розділ IV			
1	Ч	І	Р	1	Ч	І	Р	1	Ч	І	Р	1	Ч	І	Р
2	Ч	І	Р	2	Ч	І	Р	2	Ч	І	Р	2	Ч	І	Р
3	Ч	І	Р	3	Ч	І	Р	3	Ч	І	Р	3	Ч	І	Р
4	Ч	І	Р	4	Ч	І	Р	4	Ч	І	Р	4	Ч	І	Р
5	Ч	І	Р	5	Ч	І	Р	5	Ч	І	Р	5	Ч	І	Р
6	Ч	І	Р	6	Ч	І	Р	6	Ч	І	Р	6	Ч	І	Р
Розділ V				Розділ VI				Розділ VII				Розділ VIII			
1	Ч	І	Р	1	Ч	І	Р	1	Ч	І	Р	1	Ч	І	Р
2	Ч	І	Р	2	Ч	І	Р	2	Ч	І	Р	2	Ч	І	Р
3	Ч	І	Р	3	Ч	І	Р	3	Ч	І	Р	3	Ч	І	Р
4	Ч	І	Р	4	Ч	І	Р	4	Ч	І	Р	4	Ч	І	Р
5	Ч	І	Р	5	Ч	І	Р	5	Ч	І	Р	5	Ч	І	Р
6	Ч	І	Р	6	Ч	І	Р	6	Ч	І	Р	6	Ч	І	Р

Дякуємо за співробітництво!

Шкала Вільямса (опитувальник для викладачів з оцінки креативності майбутнього дизайнера)

Розділ I. Швидкість.

1. Студент дає декілька відповідей, коли йому задають питання.
2. Студент малює декілька малюнків, коли просять намалювати одну.
3. У студента виникає декілька ідей про щось замість однієї.
4. Студент задає багато запитань.
5. Студент вживає велику кількість слів, висловлюючи свої думки.
6. Студент працює швидко та продуктивно.

Розділ II. Гнучкість.

1. Студент пропонує декілька способів використання предмета, що відрізняються від звичайного.
2. Студент висловлює багато думок, ідей про картину, оповіді, поєми або проблеми.
3. Студент може перенести смислове значення з одного об'єкта на інший.
4. Студент може легко змінити один фокус зору (підхід) на можливий інший.
5. Студент пропонує багато ідей та досліджує їх.
6. Студент розмірковує про різні шляхи вирішення проблеми.

Розділ III. Оригінальність.

1. Студенту подобається, щоб предмети у приміщенні були розташовані не в центральній частині, також він тяжіє до асиметричних малюнків та зображень.
2. Студент не задовольняється однією правильною відповіддю і шукає інші можливі відповіді.
3. Студент думає незвично та оригінально.
4. Студент отримує задоволення від незвичних способів виконання, йому подобаються незвичні способи виконання завдань.
5. Після того як студент прочитав або почув про проблему, він починає вигадувати незвичні рішення.
6. Студент досліджує загальноприйняті методи та вигадує нові методи рішення проблеми.

Розділ IV. Розробленість.

1. Студент додає лінії, різні кольори і деталі в свій малюнок.
2. Студент розуміє в чому криється глибинний, прихований сенс відповіді або рішення, та пропонує найбільш глибоке значення.
3. Студент не сприймає чужі ідеї і змінює їх на свій розсуд.
4. Студент завжди бажає прикрасити або доповнити роботу або ідею іншої людини.
5. Студент виявляє слабку зацікавленість до звичайних предметів, він добавляє деталі щоб удосконалити їх.
6. Студент завжди змінює правила гри.

Розділ V. Допитливість.

1. Студент запитує всіх і про все.
2. Студенту подобається вивчати внутрішній устрій механічних речей.
3. Студент постійно шукає нові шляхи (способи) мислення.
4. Студент постійно вивчає нові ідеї та речі.
5. Студент постійно шукає різні можливості вирішення завдання.
6. Студент постійно вивчає книжки, ігри, мапи, картини тощо, щоби знати якомога більше.

Розділ VI. Уява.

1. Студент вигадує розповіді про місця, котрі він ніколи не бачив.
2. Студент представляє, як інші будуть вирішувати проблему, котру він намагається вирішити сам.
3. Студент мріє про різні місця та речі.
4. Студент любить мріяти про явища, з котрими він ніколи не стикався.
5. Студент бачить те, що зображено на картинах та малюнках, незвично не так, як інші.
6. Студент часто дивується з приводу різних ідей та подій.

Розділ VIII. Складність.

1. Студент виявляє зацікавленість до складних ідей та речей.
2. Студент любить ставити перед собою складні завдання.
3. Студент любить вивчати щось без сторонньої допомоги.
4. Студенту подобаються складні завдання.
5. Студент проявляє наполегливість в досягненні своєї мети.
6. Студент пропонує занадто важкі шляхи вирішення проблеми, чим це здається необхідним.

Розділ VIII. Схильність до ризику.

1. Студент буде відстоювати свої ідеї незважаючи на реакцію інших.
2. Студент ставить перед собою дуже високі цілі і буде намагатися їх здійснити.
3. Студент допускає для себе можливість помилок і провалів.
4. Студент любить вивчати нові речі та ідеї і не піддається чужому впливу.
5. Студент не дуже переймається, коли оточуючі висловлюють йому своє незадоволення.
6. Студент воліє мати шанс ризикнути, щоб дізнатися що з цього вийде.

Наступні чотири питання дадуть Вам можливість виразити свою думку про студента. Відповідайте коротко та чітко.

1. Ви вважаєте, що студент обдарований? Так / Ні. Поясніть чому.

2. Вам вважаєте, що студент творчий чи може стати творчим? Так / Ні. Поясніть чому.

3. Які зміни Ви бажали би побачити у студента (майбутнього дизайнера) по завершенню участі в формувальній частині педагогічного експерименту.

Дякуємо за співробітництво!

ДОДАТОК Е

ШАНОВНИЙ КОЛЕГО!

Просимо Вас бути експертом у дослідженні, що має за мету удосконалення професійної підготовки майбутніх дизайнерів у ЗВО.

Будь ласка, зазначте Ваші:

Вік _____ Стать _____ ЗВО _____ Місто _____
Спеціальність _____ Курс _____ Групу _____

Будь ласка, дайте відповідь на такі запитання:

АНКЕТА МОТИВІВ НАВЧАННЯ					
№	Мотиви	Позначка	№	Мотиви	Позначка
1	Стати творчим дизайнером		12	Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності	
2	Реалізувати свої задуми та мрії, створити щось нове		13	Отримати престижну роботу з гідною заробітною платою	
3	Стати знаним дизайнером професіоналом		14	Створити у майбутньому власний бізнес / дизайнерську майстерню	
4	Успішно продовжити навчання на наступних курсах з будь-якою позитивною оцінкою («задовільно», «добре», «відмінно»)		15	Виконувати вимоги викладачів	
5	Успішно навчатися, складати екзамени на «добре» та «відмінно»		16	Здобувати повагу викладачів	
6	Постійно отримувати знижки		17	Бути взірцем для однокурсників	
7	Отримати глибокі та міцні знання		18	Домагатися схвалення від батьків та оточення	
8	Освоїти різні художні техніки		19	Уникати осуду та покарання за погане навчання	
9	Освоїти фахові комп'ютерні програми		20	Отримувати інтелектуальне задоволення від процесу навчання	
10	Не запускати вивчення дисциплін навчального циклу		21		
11	Не відставати від однокурсників		22		

Дякуємо за співробітництво!

ДОДАТОК Ж

ШАНОВНИЙ СТУДЕНТЕ!

Просимо Вас взяти участь у дослідженні, що має за мету удосконалення професійної підготовки майбутніх дизайнерів у ЗВО.

ВИЯВЛЕННЯ Й ОЦІНКА ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ

Завдання випробуваного – спочатку на тренувальному бланку «А» визначити шляхом уявного маніпулювання кубиками з цифровою індексацією /другий ряд/

ідентичні в першому еталонному ряді. Наприклад, перевернувши кубик 01, Правою гранню догори, потім повернувши його на одну грань увправо, одержимо образ, ідентичний кубикові «а». Аналогічно вчиняємо з кубиками 02, 03, 04, 05, що ідентичні відповідно кубикам «д», «б», «в» і «г». Визначивши однакові пари кубиків, викреслюємо косими лініями відповідні букви у певних рядках листа відповідей.

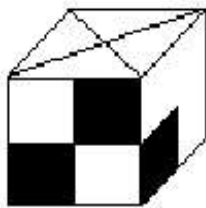
У бланку «Б» наведений еталонний ряд кубиків з буквеною індексацією «а», «б», «в», «г», «д» і 20 кубиків, які потрібно зіставити з еталоном, використовуючи техніку роботи, освоєну Вами на тренувальному бланку «А». Бланк «Б» має два рівнозначних варіанти (1-2), що дає змогу проводити групові випробування (по 2 випробованих за столом). Переконавшись, що Ви освоїли техніку роботи на тренувальному бланку, можна переходити до основної частини іспиту.

ІНСТРУКЦІЯ ДОСЛІДЖУВАНИМ

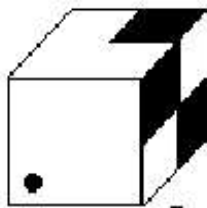
Відкладіть тренувальні бланки. По команді переверніть робочі бланки та почніть самостійну роботу. У листі відповідей будете закреслювати відповідні букви. Час роботи – 15 хвилин. Працюєте швидко й точно. Коли сплинуть 15 хвилин - робота припиняється. Накладенням шаблона на бланк «У» /лист відповідей/ визначають число правильних відповідей, а по шкалі оцінок - рівень просторових уявлень.

Бланк «А»

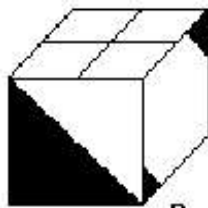
У першому (верхньому) ряді розміщені п'ять кубиків, позначені буквами «а», «б», «в», «г», «д». На всіх сторонах кубиків нанесені знаки, частина з яких знаходиться на їхніх невидимих гранях. У другому (нижньому) ряді розміщені ті ж кубики, але іншими гранями до нас. Кубики цього ряду позначені цифрами – 01, 02, 03, 04, 05. Потрібно знайти однакові пари кубиків, тобто визначити, якому з кубиків першого ряду відповідає кубик під номером 01, 02 і так далі. Подумки перевертаючи або повертаючи кожен кубик, знаходимо ідентичний йому.



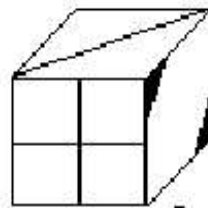
а



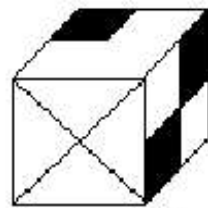
б



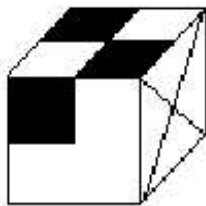
в



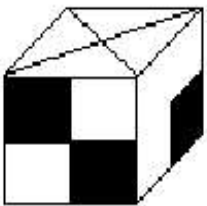
г



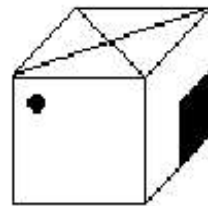
д



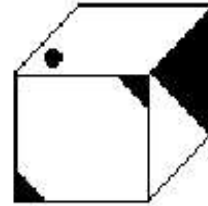
01



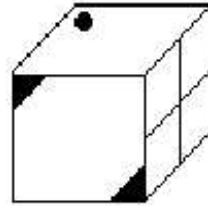
02



03



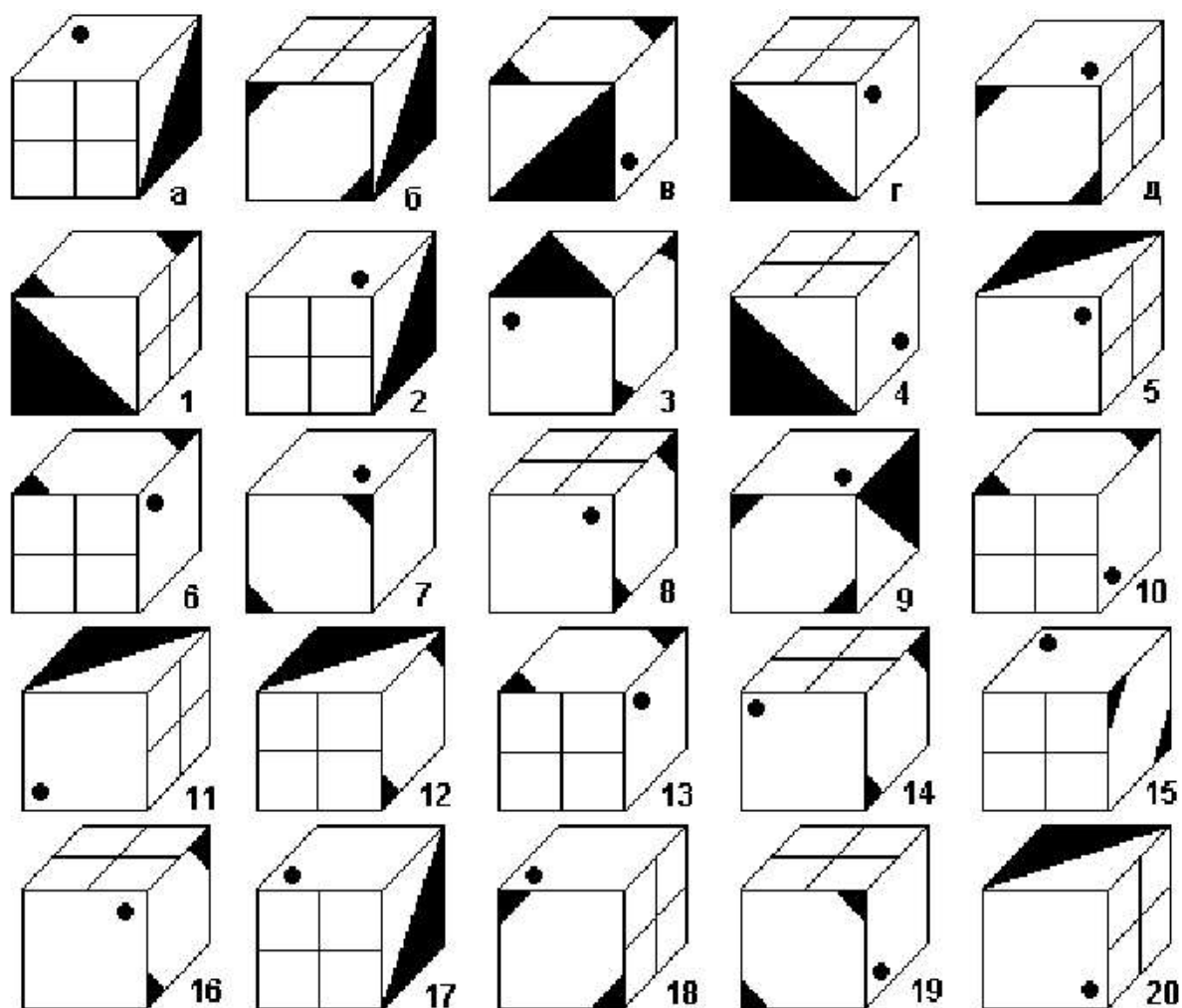
04



05

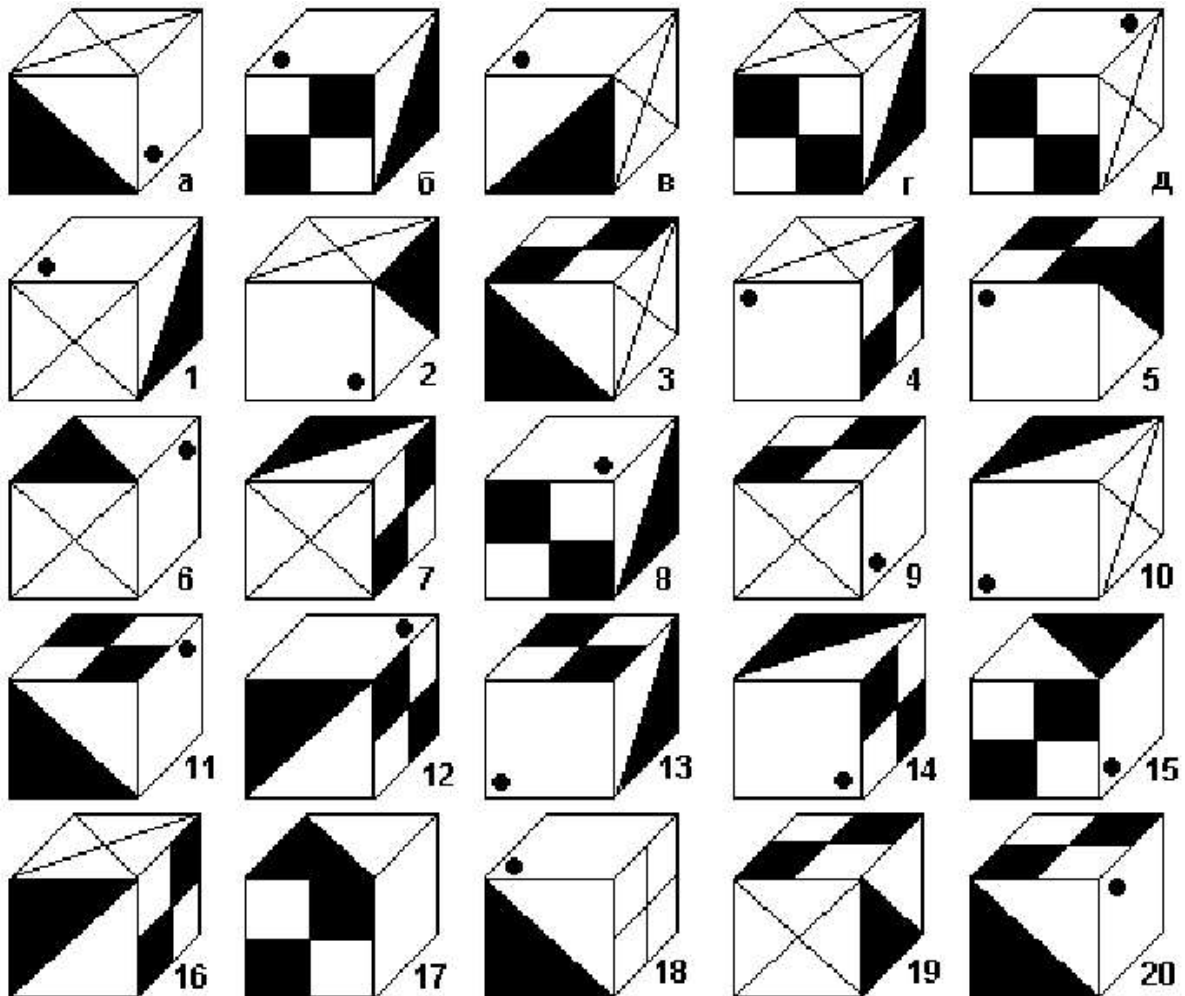
Робочий бланк «Б»

Варіант 1



Робочий бланк «Б»

Варіант 2



Бланк «В»

ВИЯВЛЕННЯ Й ОЦІНКА ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ

Протокол дослідку № _____

Будь ласка, зазначте Ваші:

Вік _____ Стать _____ ЗВО _____ Місто _____
Спеціальність _____ Курс _____ Групу _____
Варіант відповіді _____

Робочі кубики	Еталонні кубики				
Тренувальний тест					
01	а	б	в	г	д
02	а	б	в	г	д
03	а	б	в	г	д
04	а	б	в	г	д
05	а	б	в	г	д
Робочий тест					
1	а	б	в	г	д
2	а	б	в	г	д
3	а	б	в	г	д
4	а	б	в	г	д
5	а	б	в	г	д
6	а	б	в	г	д
7	а	б	в	г	д
8	а	б	в	г	д
9	а	б	в	г	д
10	а	б	в	г	д
11	а	б	в	г	д
12	а	б	в	г	д
13	а	б	в	г	д
14	а	б	в	г	д
15	а	б	в	г	д
16	а	б	в	г	д
17	а	б	в	г	д
18	а	б	в	г	д
19	а	б	в	г	д
20	а	б	в	г	д

Кількість правильних відповідей _____ Дата « _____ » _____ р.

Дякуємо за співробітництво!

ТАБЛИЦЯ ПРАВИЛЬНИХ ВІДПОВІДЕЙ РОБОЧОГО ТЕСТУ

Завдання	Рішення	
	Варіант 1	Варіант 2
1	а	б
2	в	г
3	г	в
4	д	а
5	а	г
6	в	а
7	г	б
8	в	д
9	д	в
10	а	г
11	б	а
12	г	б
13	д	д
14	б	г
15	г	в
16	б	б
17	а	д
18	д	а
19	б	в
20	в	д

ПРАВИЛЬНІ ВІДПОВІДІ ТРЕНУВАЛЬНОГО ТЕСТУ

01 – а; 02 – д; 03 – б; 04 – в; 05 – г

ДОДАТОК И

ШАНОВНИЙ СТУДЕНТЕ!

Просимо Вас взяти участь у дослідженні, що має за мету удосконалення професійної підготовки майбутніх дизайнерів у ЗВО.

Будь ласка, зазначте Ваш:

Вік _____ Стать _____ ЗВО _____ Місто _____
 Спеціальність _____ Курс _____ Групу _____

ДОСЛІДЖЕННЯ КОНСТРУКТИВНОГО МИСЛЕННЯ

За допомогою даної методики досліджують психічні компоненти конструктивного мислення: просторові зорові уявлення і маніпулювання просторовими зоровими образами, а також якості загального інтелекту досліджуваного.

Сутність роботи по даному тесту полягає в уявному складанні простих фігур (трикутник, коло, квадрат і хрест) з різних деталей. Час виконання завдання - 15 хвилин.

ІНСТРУКЦІЯ ДОСЛІДЖУВАНОМУ

Вам необхідно думкою скласти цілі геометричні фігури /трикутник, квадрат, коло, хрест/ з окремих елементів, розташованих у клітках на бланку. Матеріал для рішення кожного завдання складається не тільки з необхідних частин, але і зайвих. Необхідні елементи позначені хрестиком (рис. 1.). Час роботи - 15 хвилин. Працюєте швидко і точно.

Порядок виконання: 1) Вам дається інструкція; 2) переконаєтеся, що Ви добре зрозуміли завдання, після цього можна розпочинати виконання завдань, включивши секундомір; 3) по закінченню 15 хвилин виконання завдань припиняється. Враховується кількість правильно виконаних завдань, що вираховується як різниця від правильно і неправильно виконаними завданнями.

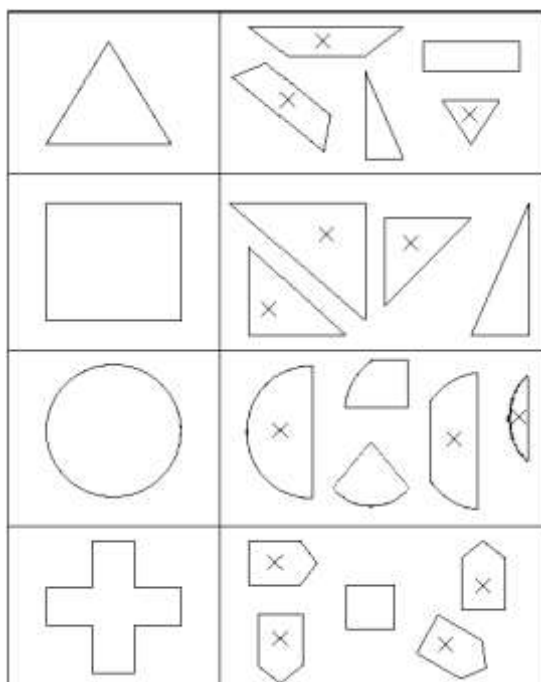
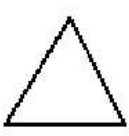
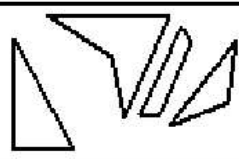
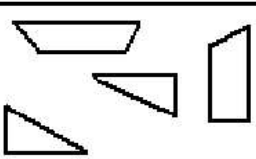
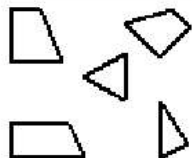
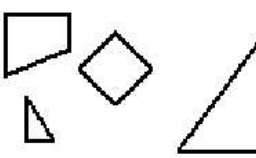
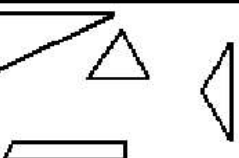
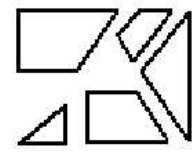
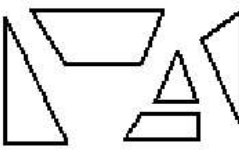
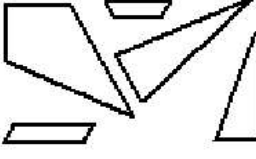
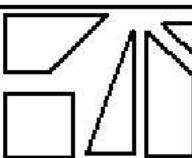
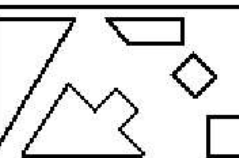
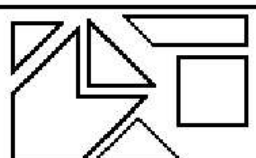
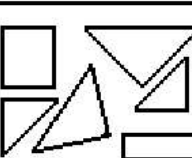
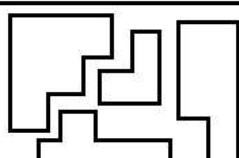
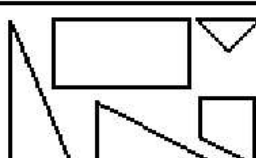
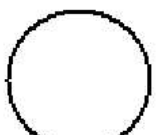
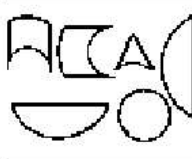
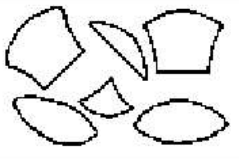
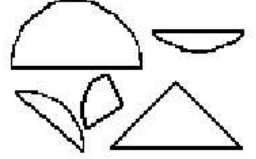
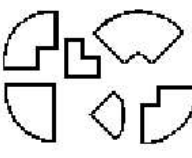
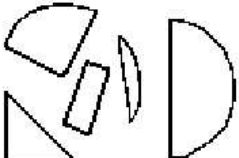


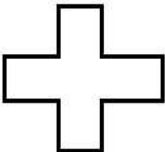
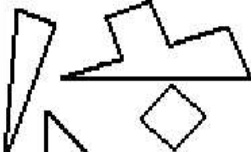
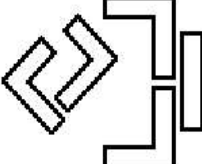
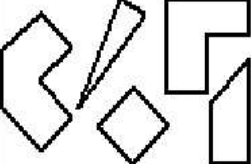
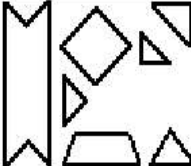
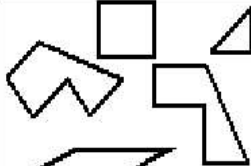
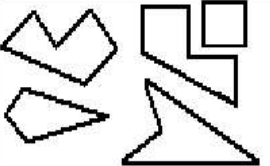
Рис. 1. Демонстраційна таблиця тесту.

ТЕСТ «ДОСЛІДЖЕННЯ КОНСТРУКТИВНОГО МИСЛЕННЯ»

Таблиця 1

			1
			2
			3
			4
			5
			6
			7
			8
			9
			10
			11
			12
			13
			14
			15
			16
			17
			18
			19
			20
			21
			22
			23
			24
			25
			26
			27

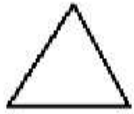
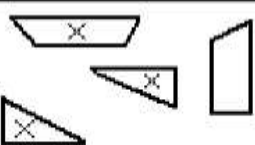
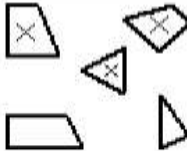
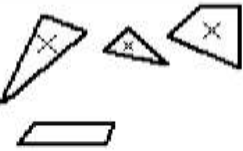
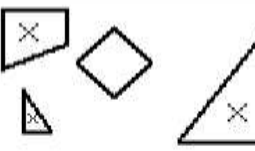
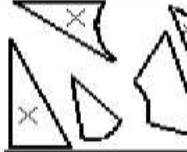
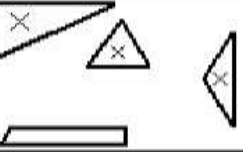
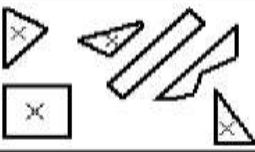
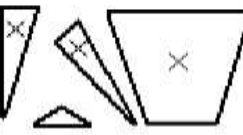
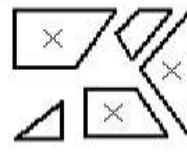
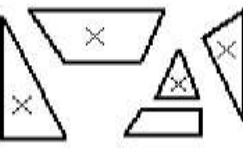
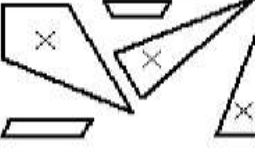
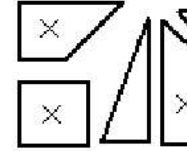
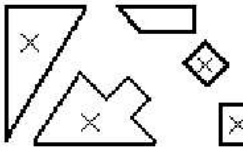
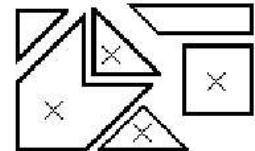
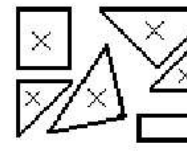
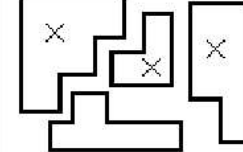
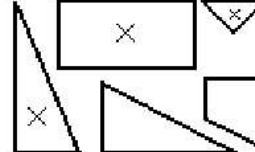
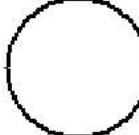
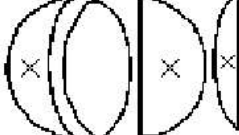
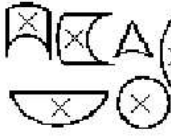
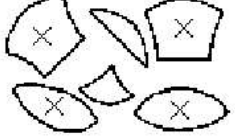
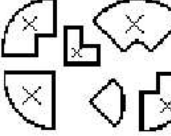
продовження Таблиці 1

			28
			29
			30
			31
			32
			33
			34
			35

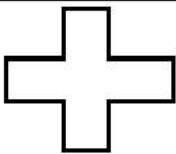
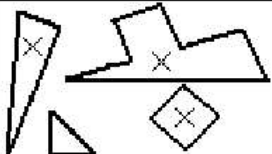
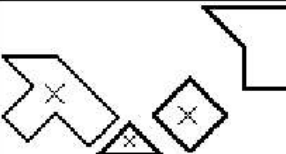
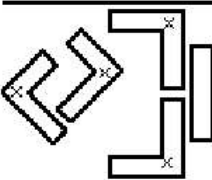
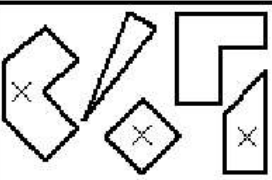
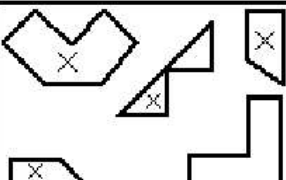
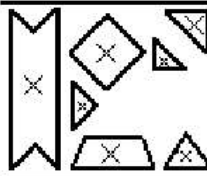
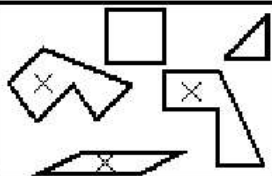
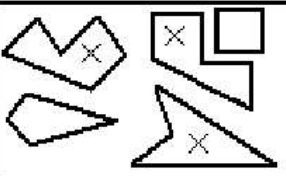
Дякуємо за співробітництво!

КЛЮЧ ДО ТЕСТУ «ДОСЛІДЖЕННЯ КОНСТРУКТИВНОГО МИСЛЕННЯ»

Таблиця 2

			1
			2
			3
			4
			5
			6
			7
			8
			9
			10
			11
			12
			13
			14
			15
			16
			17
			18
			19
			20
			21
			22
			23
			24
			25
			26
			27

продовження Таблиці 2

			28
			29
			30
			31
			32
			33
			34
			35

ДОДАТОК К

ШАНОВНИЙ СТУДЕНТЕ!

Просимо Вас взяти участь у дослідженні, що має за мету удосконалення професійної підготовки майбутніх дизайнерів у ЗВО.

ОЦІНЮВАННЯ ОПЕРАТИВНОЇ ЗОРОВОЇ ПАМ'ЯТІ

Під час тестування проводиться оцінювання здатності майбутніх дизайнерів зберігати зорову інформацію, яка необхідна для належного виконання завдання. Час утримання зорової інформації і є основним показником розвитку зорової (образної) оперативної пам'яті. Додатковим чинником оцінювання є врахування кількості помилок, які допустив студент під час вирішення завдання завдяки зоровій пам'яті.

ІНСТРУКЦІЯ ДОСЛІДЖУВАНОМУ

Оперативну зорову пам'ять та її показники визначають за такою процедурою: Ви маєте послідовно запам'ятати 6 по - різному заштрихованих, але однакових за розміром трикутників, які намальовані на картці. Усього карток 4. Їх демонструють послідовно, після перегляду чергової картки її забирають і Вам слід на матриці, що містить 24 трикутники знайти 6 із демонстрованої картки (рис. 1.). Термін демонстрації кожної чергової картки 15 секунд.

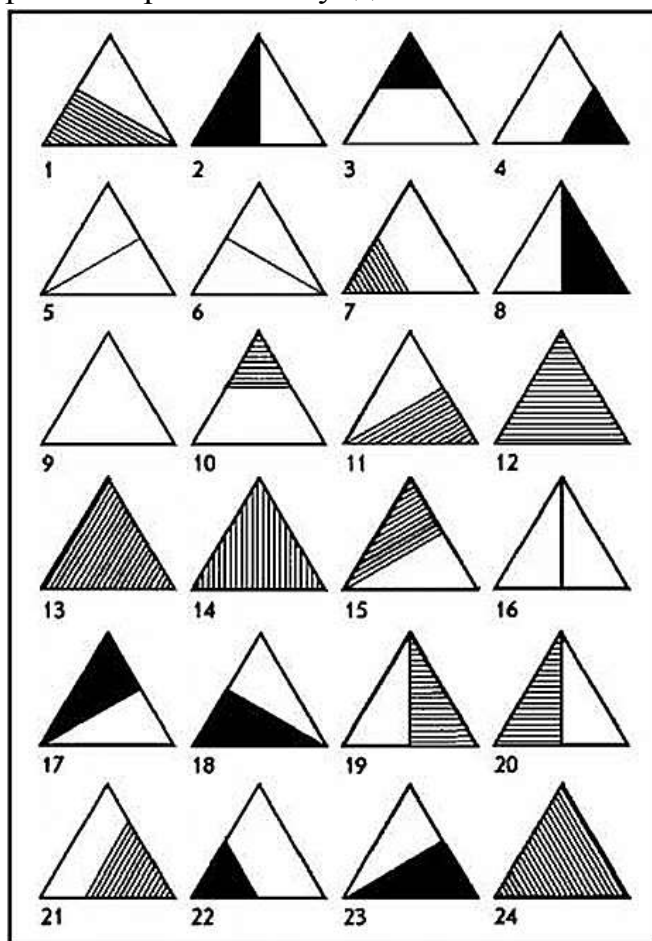
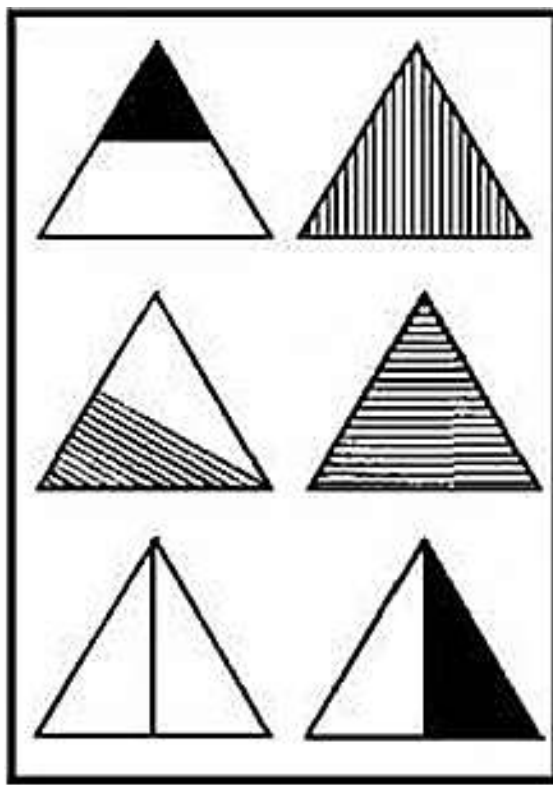
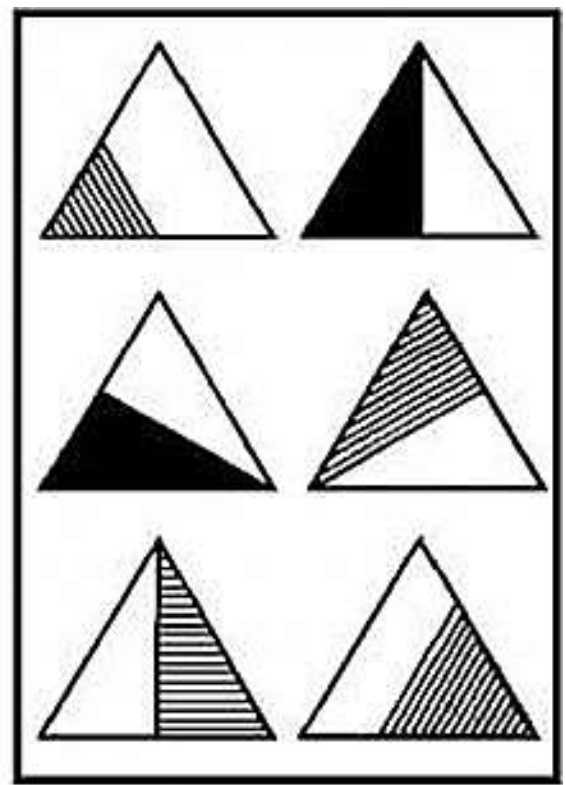


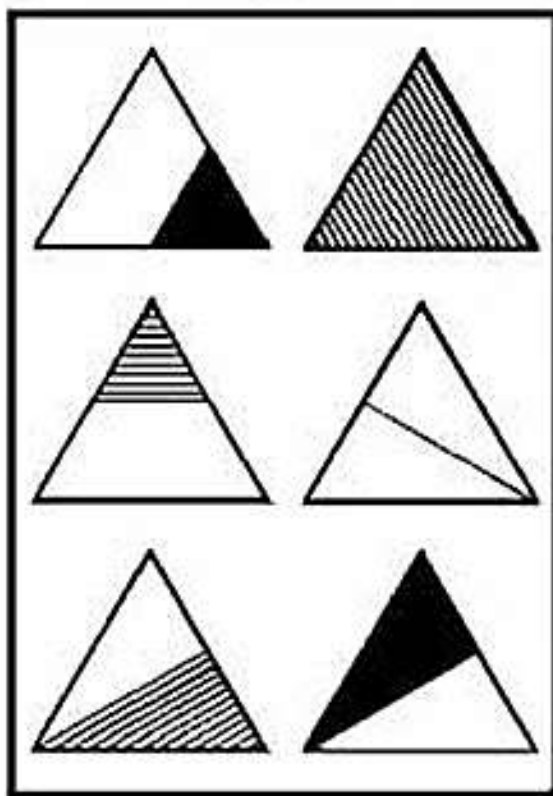
Рис. 1. Матриця для пошуку (впізнання) експонованих карток з трикутниками.



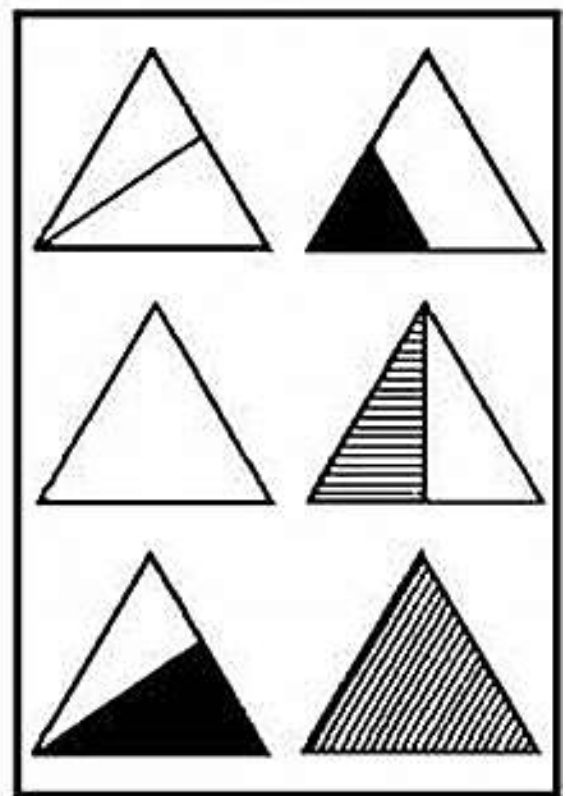
I



II



III



IV

Рис. 2. Картки з трикутниками, що пропонуються випробуваному в тесті «Оцінка оперативної зорової пам'яті»

Бланк «А»
ОЦІНКА ОПЕРАТИВНОЇ ЗОРОВОЇ ПАМ'ЯТІ
Протокол дослідів № _____

Будь ласка, зазначте Ваші:

Вік _____ Стать _____ ЗВО _____ Місто _____
 Спеціальність _____ Курс _____ Групу _____

№/п	Картки з трикутниками, що пропонуються в тесті «Оцінка оперативної зорової пам'яті»			
	I	II	III	IV
Номери трикутників в матриці для пошуку (впізнання) експонованих карток з трикутниками	1	1	1	1
	2	2	2	2
	3	3	3	3
	4	4	4	4
	5	5	5	5
	6	6	6	6
	7	7	7	7
	8	8	8	8
	9	9	9	9
	10	10	10	10
	11	11	11	11
	12	12	12	12
	13	13	13	13
	14	14	14	14
	15	15	15	15
	16	16	16	16
	17	17	17	17
	18	18	18	18
	19	19	19	19
	20	20	20	20
	21	21	21	21
	22	22	22	22
	23	23	23	23
	24	24	24	24
Час витрачений на виконання завдання				
Σ правильних відповідей				

ДОДАТОК Л

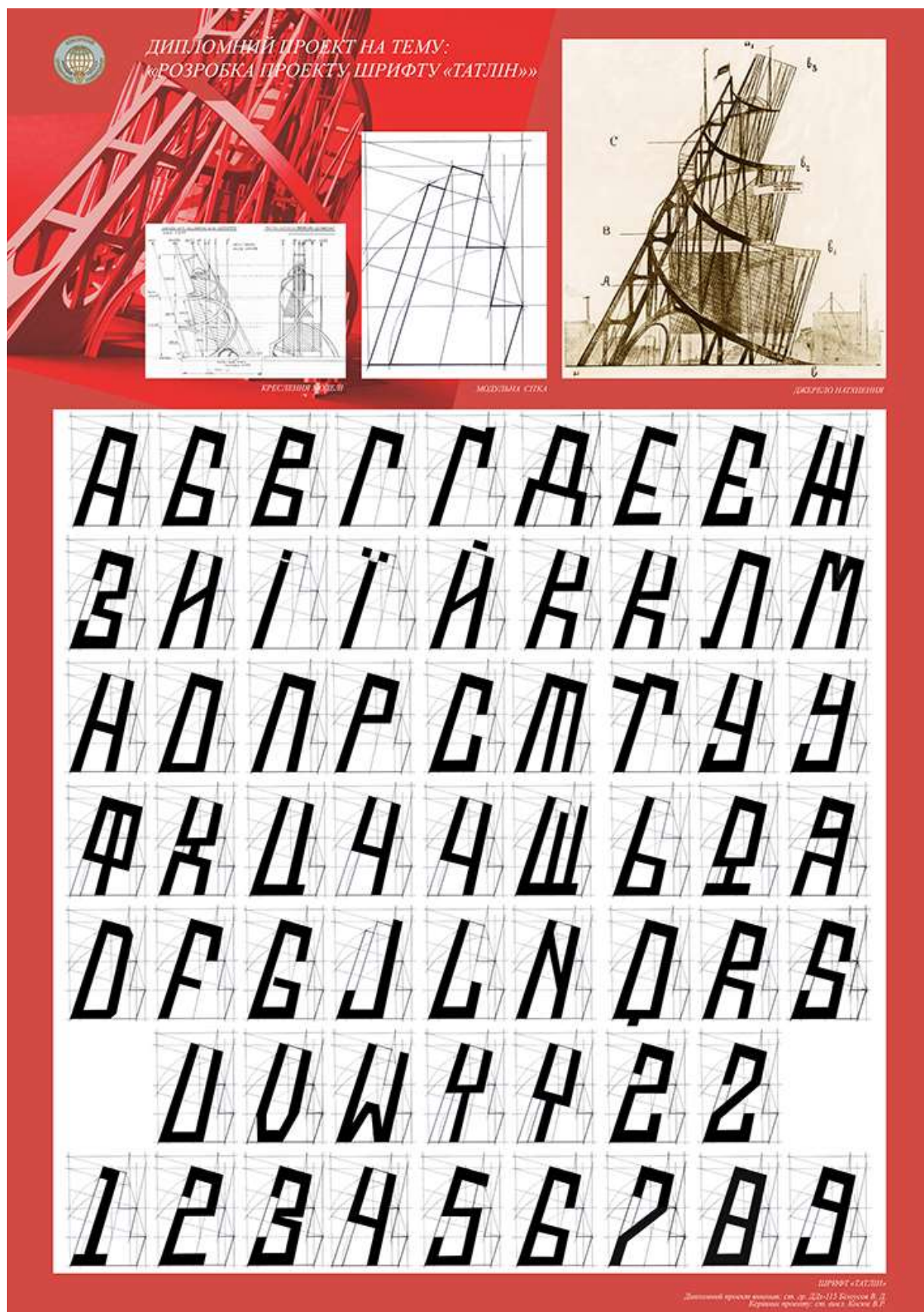


Рис. М. 1. Розробка проекту шрифту «Татлін»

ДОДАТОК М

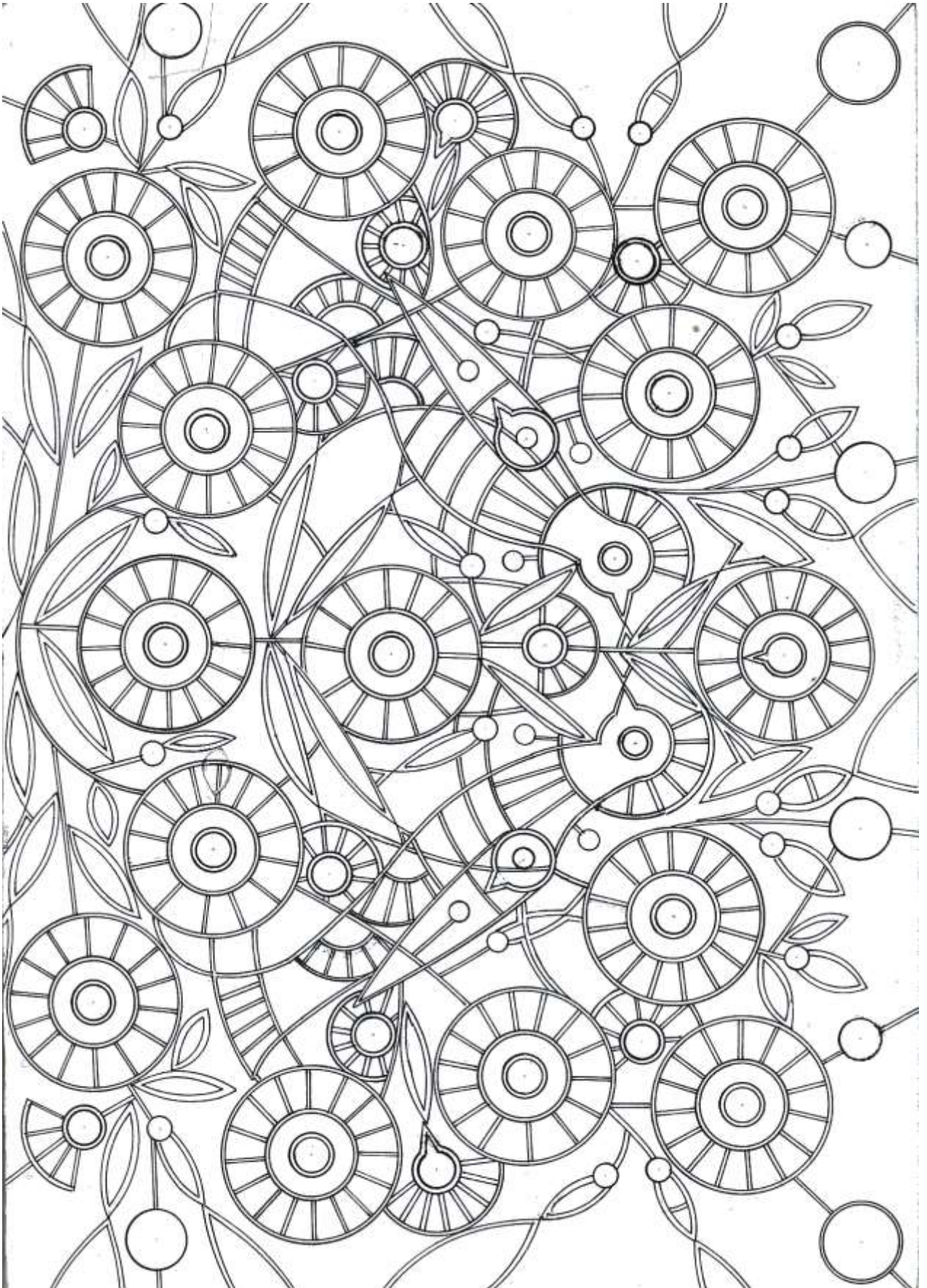


Рис. М.1. Графічний стилізований малюнок Марії Приймаченко «Птахи»



№ 392

„09 04 20 18 р.

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Косюка Володимира Ростиславовича
на тему: «Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів
у процесі професійної підготовки»,
поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Впродовж 2013-2018 років на базі кафедри дизайну Класичного приватного університету м. Запоріжжя Косюком В.Р. здійснювалася дослідно-експериментальна робота, спрямована на вдосконалення системи підготовки майбутніх фахівців за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво спеціальності 022 Дизайн, зокрема, розробку організаційно-педагогічних заходів, що забезпечують ефективний розвиток у них творчих художніх здібностей.

Результати роботи знайшли своє відображення у:

1) проведенні емпіричних досліджень освітньої діяльності в системі професійної підготовки майбутніх дизайнерів:

- пілотні дослідження, спрямовані на визначення актуальності творчих художніх здібностей, їх розвитку та ресурсного забезпечення в професійній підготовці фахівців з дизайну;
- контент-аналіз основних понять дослідження, для уточнення змісту, сутності, компонентів творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів та особливості їх розвитку в процесі професійної підготовки;
- анкетування суб'єктів освітнього процесу;
- апробація методів діагностики рівня сформованості творчих художніх здібностей студентів: діагностика рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента, креативного компонента (дивергентного мислення, особистісних творчих характеристик,

виявлення експертної думки стосовно проявів креативності кожного студента), спеціального компонента (просторово-образного мислення, конструктивного мислення, зорової пам'яті, особливих природних сенсомоторних якостей руки та природної чутливості зорового аналізатора);

– науково-практична апробація педагогічних умов, що забезпечують розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів;

2) розробці й впровадженні в освітній процес підготовки майбутніх дизайнерів:

– дидактичного матеріалу (лекційні й семінарські заняття, матеріали для практичної роботи), корекція таких дисциплін з циклу професійної підготовки (обов'язкові дисципліни) як: «Основи композиції», «Основи формоутворення», «Кольорознавство», «Основи проектної графіки», впровадження інтегральної дисципліни «Український дизайн», активних методів навчання: метод проектів, метод «Творчий щоденник», аналіз мистецьких творів національної спадщини, навчання інших тощо);

– система показників та комплексу методів діагностики рівня сформованості творчих художніх здібностей: адаптований варіант набору креативних тестів Ф. Вільямса, адаптований опитувальник «Методика вивчення мотивів навчальної діяльності» (модифікація А.А. Реана, В.А. Якуніна), «Методика оцінки розвитку просторових представлень» Д. Амхауера, практичні завдання та ін.).

Впровадження діагностичних і навчально-методичних матеріалів активізувало освітній процес, сприяло підвищенню рівня сформованості творчих художніх здібностей та рівня професійної підготовки майбутніх дизайнерів в цілому.

Науково-теоретичні та емпіричні здобутки В.Р. Косюка, з даної дослідно-експериментальної роботи, неодноразово висвітлювались у фахових наукових як національних, так і зарубіжних виданнях, доповідались на науково-практичних конференціях, засіданнях кафедр освіти та управління навчальним закладом, дизайну Класичного приватного університету м. Запоріжжя де отримали позитивну оцінку.

Ректор



В.М. Огаренко



**ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
ЗАПОРІЗЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
У М. МЕЛІТОПОЛІ ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСТІ**

Україна, 72319, м. Мелітополь, вул. Героїв України, 160-А
тел/факс (0619) 42-64-61, www.egfznu.com.ua, e-mail: egfznu@gmail.com

Від « 21 » 05 20 19 № 356

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Косюка Володимира Ростиславовича
на тему: «Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів
у процесі професійної підготовки»,
поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Косюк Володимир Ростиславович здійснював впровадження результатів свого науково педагогічного дослідження протягом 2013-2018 років в системі навчання студентів на кафедрі дизайну та інформаційних технологій Економіко-гуманітарного факультету Запорізького національного університету у м. Мелітополі Запорізької області. Головна увага при цьому була спрямована на те, щоб реалізувати на практиці основні ідеї, теоретичні положення та висновки дослідження, пов'язані із забезпеченням належного розвитку рівня сформованості творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів.

Автором дослідження були запропоновані методичні рекомендації для викладачів профільних дисциплін з розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів, у яких знайшли послідовне висвітлення питання діагностики та розвитку рівня сформованості творчих художніх здібностей, а також ґрунтовно розкрито зміст, форми і методи практичного вирішення зазначеної проблеми.

Автором дослідження також була запропонована корекція таких профільних дисциплін як: «Основи дизайну», «Проектна графіка», «Основи композиції», в яких на практиці були реалізовані авторські методичні рекомендації з розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки.

Основні положення і висновки кандидатської дисертації Косюка В.Р. знайшли широке впровадження в роботі викладачів кафедри дизайну та інформаційних технологій Економіко-гуманітарного факультету Запорізького національного університету у м. Мелітополі Запорізької області, засвідчили свою актуальність і перспективність, надали можливість досягти якісних результатів у підвищенні рівня сформованості творчих художніх здібностей студентів майбутніх дизайнерів.

Декан ЕГФ ЗНУ



С.О. Адоньєв



У К Р А І Н А
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛДЕРЖАДМІНІСТРАЦІЇ

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ХОРТИЦЬКА НАЦІОНАЛЬНА НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНА
АКАДЕМІЯ» ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

вул. Наукове містечко, 59, (о. Хортиця), м. Запоріжжя, 69017, Тел./факс (061) 283-20-01,
e-mail: info@khonra.zp.ua Код ЄДРПОУ 22 133 718, р/р 35412095042167 МФО 813015; с/р 31558295142167

Від 22.02.2019 № 01-15/233

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дослідження
Косюка Р.В. за темою**

**«Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів
у процесі професійної підготовки»**

**в комунальному закладі вищої освіти «Хортицька національна навчально-
реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради**

Результати дисертаційного дослідження «Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки» Косюка В.Р. спрямовані на вдосконалення системи підготовки майбутніх фахівців за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво спеціальності 022 Дизайн. Розроблені дослідником організаційно-педагогічні заходи, що забезпечують у майбутніх дизайнерів ефективний розвиток творчих художніх здібностей, були впроваджені в освітній процес факультету мистецтва та дизайну комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради впродовж 2017–2018 навчального року.

Науковий доробок Косюка В. Р. мав таку практичну реалізацію:

– проведено аналіз науково-методичних матеріалів за темою дослідження, що дало змогу вивчити актуальність проблеми та здійснити розробку організаційно-педагогічних умов розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки;

– визначено чинники, що впливають на ефективність розвитку творчих художніх здібностей студентів та здійснено науково-практичну апробацію організаційно-педагогічних умов, що забезпечують їх розвиток.

Отримані результати впровадження науково-методичних розробок Косюка В.Р. дають підстави стверджувати, що вони є значущими для розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки та можуть використовуватися в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Ректор



В.В. Нечипоренко

УКРАЇНА
ДЕРЖАВНА АВАІАЦІЯ
СЛУЖБА УКРАЇНИ



UKRAINE
STATE AVIATION
ADMINISTRATION OF UKRAINE

№УА.21/0004

№УА.145.0073

ДСФ / ISO 9001
ISO 9001
EN 9100
BUREAU VERITAS
Certification



УКРОБОРОНПРОМ
Державний концерн

ІВЧЕНКО® ІВЧЕНКО®
ПРОГРЕС® ПРОГРЕС®

Державне підприємство
"Запорізьке машинобудівне
конструкторське бюро "Прогрес"
імені академіка О.Г. Івченка
Україна, 69068 м. Запоріжжя, Іванова, 2
Тел.: +380 (612) 656327, 654625
Факс: +380 (612) 654697, 128922, 7690137
E-mail: progress@ivchenko-progress.com
www.ivchenko-progress.com

Государственное предприятие
"Запорыжское машиностроительное
конструкторское бюро "Прогресс"
имени академика А.Г. Ивченко
Украина, 69068 г. Запорожье, Иванова, 2
Тел.: +380 (612) 656327, 654625
Факс: +380 (612) 654697, 128922, 7690137
E-mail: progress@ivchenko-progress.com
www.ivchenko-progress.com

14.02.2019 № 35/1138-34

на №

від / от

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Косюка Володимира Ростиславовича
на тему: «Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів
у процесі професійної підготовки»,
поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Впродовж 2015 року на базі підприємства ДП «Івченко-Прогрес» та кафедри дизайну Класичного приватного університету м. Запоріжжя у рамках впровадження інтегральної дисципліни «Український дизайн» був проведений «Всеукраїнський студентський конкурс дизайн-концептів перспективного гвинтокрила, приурочений до 65-річчя ДП «Івченко-Прогрес».

Результати проведення конкурсу знайшли своє відображення у підвищенні, в першу чергу, рівня сформованості мотиваційно-ціннісної складової творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів, у формуванні їх проектного мислення, набуття ними гідності за науково-технічні досягнення держави тощо.

Генеральний конструктор



І.Ф. Кравченко