



Алла ДЯЧЕНКО

Трансформація європейської художньо-промислової освіти у дизайн-освіту

Постановка проблеми. У сучасному світі велика увага приділяється проблемам освіти. Сутність освіти визначається як процес розвитку і саморозвитку особистості, втілений в знаннях, уміннях, творчій діяльності та емоційно-ціннісному відношенні до світу. Вона є необхідною умовою збереження та розвитку матеріальної і духовної культури. Основний шлях отримання освіти - навчання і самоосвіта. Поняття «освіта» тісно пов'язане із поняттям культури суспільства і в кінцевому підсумку позначає специфічний людський спосіб розвитку і перетворення природних задатків і можливостей. Так, інтеграція суспільства в європейську спільноту, зміцнення культурно-освітніх та соціально-економічних зв'язків між державами, створення сучасної системи дизайн-освіти зумовляють актуальність вивчення дизайн-освіти, активізація якої спостерігалася у першій половині ХХ ст. Тому розглядаючи процес трансформації художньо-промислової освіти у дизайн-освіту, необхідно розкрити її особливості у контексті загальнокультурних європейських цінностей,

що вказує на новизну обраної теми.

Метою дослідження є виявлення комплексу передумов, що зумовило трансформацію європейської художньо-промислової освіти у дизайн-освіту як принципово нового напрямку діяльності вищої професійної школи і вироблення концептуальних основ її періодизації. Досягнення поставленої мети обумовлює вирішення таких науково-дослідницьких **завдань**: з'ясування сутності понять художньо-промислової освіти, дизайн, дизайн-освіта; визначення основних етапів трансформації європейської художньо-промислової освіти у дизайн-освіту; виокремлення характерних рис сучасної європейської системи дизайн-освіти.

Теоретична база дослідження. Становленню та розвитку сучасної дизайн-освіти присвячено низку досліджень В. Аронова [1], О. Боднара, О. Бойчука, Д. Кравича, Г. Кур'єрової [4], С. П. Мигаль, М. Р. Селівачов, В. Сидоренка, О. Трошкіна, В. Тягура [8], О. Фурси [9; 10] та ін. Важливе значення в контексті базових засад та історичної наступності дизайнерської освіти мають праці присвячені розвитку ремісничої та художньо-промислової освіти науковців Л. Волошиної, Д. Козубовського, Г. Максиська, І. Небесника, Л. Синишина [6], П. Татіївського, В. Тищенко [7], Р. Шмагала та ін. Окремі аспекти окресленої теми висвітлено в наукових розвідках О. Волинської, В. Даниленка [2], Н. Ковешнікової [3], В. Медведева [5], О. Соломченка, М. Станкевича.

В роботі застосовувались наступні **методи**: аналіз (теоретичний огляд наукової літератури з проблеми дослідження); синтез, завдяки якому вдалося з'єднати окремі частини у єдине ціле (схема факторів визначення змісту професійної підготовки дизайнерів); порівняльний аналіз, що дозволив зіставити явища з метою встановлення схожості чи відмінності між ними (трансформація художньо-промислової освіти у дизайн-освіту в країнах Європи).

Трансформація художньо-промислової освіти в період Середніх віків, епохи Відродження та Просвітництва. Серед різноманітних передумов трансформації цільових, змістових, методологічних та організаційних характеристик дизайн-освіти в їх історичній ретроспективі одним з ключових нам представляється еволюція художньо-промислової освіти в цілому.

Художньо-промислову освіту розглядаємо як інтегроване явище, що являє собою результат соціально-культурного досвіду людей, засвоєння світоглядних, естетико-культурних позицій. Характер і

об'єм соціально-культурного досвіду залежить від середовища, в якому формуються естетичні, світоглядні цінності і типу навчального закладу. На змістово-методичне забезпечення освіти, художньо-промислової, зокрема, впливають соціально-економічні потреби щодо підготовки молоді до праці [Синишин, 2015: 210].

Дизайн більшістю дослідників розуміється як трансформаційний термін «художньо-промислової діяльності», «художнього конструювання», «художнього проектування». Вітчизняні вчені визначають дизайн як творчий метод, процес і результат художньо-технічного проектування промислових виробів, їх комплексів і систем, орієнтований на досягнення найбільш повної відповідності створюваних об'єктів і середовища в цілому можливостям і потребам людини (як утилітарним, так і естетичним) [Даниленко, 2003: 20]. Таким чином, дизайн є одним з найбільш «молодих» видів проектної діяльності, що зародився на рубежі XIX - XX ст., коли художники і архітектори починали освоювати нову для себе сферу - наочну творчість і дійшли (хоча і потрібно визнати - досить різними шляхами) до проектування предметів масового виробництва [Медведєв, 2004: 32].

В свою чергу, поняття «дизайн-освіта» інтегрує в собі теоретичні значення категорій «професійна освіта» і «дизайн», що характеризує цілісність науково-пізнавального, освітнього, технічного, художнього способів діяльності, необмеженість сфер діяльності й необхідну універсальність отриманих базових знань, умінь і навичок, високий рівень компетентнісного і художньо-естетичного розвитку [Фурса, 2011: 43].

В результаті, у перебігу трансформацій художньо-промислової освіти виокремлюємо як нижню часову межу свого дослідження період Середніх віків, оскільки генетичний зв'язок сучасної дизайн-освіти з «традиційною художньо-промисловою» очевидний.

Метою середньовічної освіти була підготовка підлітка до його майбутньої соціальної ролі. Зміст ремісничого навчання зводився до передачі від майстра до учня «секретів» майстерності, які потрібно було засвоїти і потім вже не відступати від них протягом усієї своєї професійної діяльності. Панівною формою навчального процесу в середні віки було «демонстративне навчання», що представляло собою «знання - уміння», яке передається лише шляхом засвоєння певного набору практичних навичок. Для всіх без винятку верств середньовічного суспільства універсальними методами навчання були заучування і відтворення зразків. Діяльність рядового масового

ремісника зводилась до діяльності, яка виробляє, а не проектує. Талановитий ремісник міг удосконалити будь-який предмет (в плані його ефективності, надійності, довговічності, конструкції, майстерності виконання), але він завжди опирався на певний зразок, який був вироблений століттями. Навіть у найобдарованіших майстрів процес формоутворення навряд чи відбувався свідомо. У будь-якому випадку, він ніяк не був самоціллю і, безсумнівно, не входив в той набір умінь і навичок, який майстер передавав своєму учневі. Таким чином, якщо в рамках ремісничого виробництва частково простежувалась присутність «стихійного дизайну», то в методах ремісничого учнівства не тільки важко, але фактично неможливо було розгледіти будь-які, нехай і неусвідомлені, «протодизайнерські» методи навчання [Ковешнікова, 2009: 76].

В епоху Відродження під впливом гуманістичної культури зміст і форми професійної підготовки художників помітно змінюються: ремісничі ази майстерності тепер розглядаються лише як основа для подальшої освіти. З XVI ст. художників готували в спеціалізованих навчальних закладах - академіях, де метою освіти стало виховання яскравої творчої особистості, а замість ремісничого «заучування» учні отримували, поряд з професійними, глибокі теоретичні знання [Даниленко, 2003: 45].

Вузька спеціалізація діяльності до початку епохи Просвітництва привела до поділу творчості на художню і технічну. В результаті відокремлення професій освіта стала розглядатись не як процес набуття універсальних знань (що спостерігалось в античну і середньовічну епохи), а як система певного набору відомостей і професійних навичок. Внаслідок цього різні дисципліни в навчальних закладах стали викладатися ізольовано один від одного. Характерною рисою освіти на даному історичному етапі була орієнтація на вузькофункціональну підготовку учнів [Ковешнікова, 2009: 81].

У першій третині XIX ст. бурхливий розвиток промисловості, швидке зростання кількості вироблених нею товарів і, як наслідок, підвищення конкуренції промислово розвинених країн на світовому ринку зумовили потребу в фахівцях, що мають художню підготовку, здатних забезпечити фабричним товарам задовільний, з точки зору естетики, зовнішній вигляд. Лідруючі позиції в художньо-промисловій освіті швидко зайняла Англія. Навчання в цей час будувалося на вивченні зразків декоративного мистецтва минулих

епох (музейна педагогіка). У програмі Школи дизайну Південно-Кенсінгтонського музею (Лондон), розробленої Г. Земпером, викладання ґрунтувалося не на ретельному розгляді класики (академічна система), а на конкретному вивченні колекції музею та матеріалів, що відбувалось на основі виставок сучасної художньої промисловості [Аронов, 1986: 16].

У другій половині XIX ст. в Англії поняття «мистецтво», «ремесло» і «дизайн» були ще тісно пов'язані між собою. У перших школах дизайну займалися одночасно орнаментальним, прикладним і промисловим мистецтвами, намагаючись подолати поділ на «високе» мистецтво і ремісництво, що виник в Новий час. Відродження традицій «високого» ремесла пропагували такі видатні теоретики і художники, як Д. Рескін і У. Морріс. У той же час отримує розвиток і інша точка зору про шляхи розвитку промислового дизайну. Так, Г. Земпер спробував «вписати» техніку в традиційну ієрархію мистецтв, знайти точку дотику техніки і естетики. У своїй відомій праці «Стиль в технічних і тектонічних мистецтвах або Практична естетика» (1860р.) він сформулював основне положення про причини, що визначають форму речей: вона визначається, по-перше, метою, якій ця річ служить, тобто функцією; по-друге, матеріалом, з якого вона зроблена; по-третє, характером технології виробництва цієї речі. Таким чином, Г. Земпер спробував обґрунтувати закономірності промислового (відмінного від ремісничого) формоутворення, його специфіку та особливу естетику, до якої незастосовні критерії художнього ремесла [Медведєв, 2004: 71].

Нові методи підготовки промислових художників були розроблені У. Крейном. У 1890х рр. він опублікував кілька робіт, в яких узагальнив і виклав зміст своїх лекцій і практичних занять на відділенні дизайну Художньої школи в Манчестері. Ці книги звуться «Основи дизайну» (The Basis of Design, 1898) і «Лінія і форма» (Line and Form, 1900). У процесі підготовки дизайнерів, підкреслював Крейн, учнів слід орієнтувати, перш за все, на вирішення принципово нових проектних завдань, що диктуються промисловим способом виробництва. Тепер навчання повинно було бути направлено на розвиток навичок художнього проектування, на досягнення загальних закономірностей формоутворення. Лекції та книги Крейна були, по суті, вступними курсами для підготовки художників різних спеціальностей і передбачали пропедевтичні курси дизайнерських шкіл 1920-х рр. [Фурса, 2011: 46].

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

Світовим лідером останніх десятиліть, який успішно працює й нині, є Королівський коледж мистецтв Великої Британії. Провідною в підготовці дизайнерів у Королівському коледжі мистецтв є теорія, що дизайн є галуззю самовиразу художника та формою мистецтва. Вона представлена англійським теоретиком дизайну Г. Рідом, і полягає не в тому, щоб не пристосувати машинне виробництво до естетичних стандартів ремесла, а створити (вигадати) нові естетичні стандарти для нових методів виробництва. Дизайн розглядається як абстрактне мистецтво і в межах функціональної доцільності фабрика повинна пристосовуватись до художника, а не художник до фабрики [Аронов, 1986: 13].

Етап становлення дизайн-освіти (1920-ті-1930-ті рр.). У період між двома світовими війнами провідне становище в галузі дизайну займала Німеччина. Етап пов'язаний з діяльністю навчального закладу Баухауза. Він виник у 1919 р. в момент різкого соціального перелому, який зачепив широку сферу соціально-культурних відносин і матеріально-предметного оточення людини. Педагогічні пошуки найбільших представників європейського художнього авангарду, які викладали в Баухаузе, велися в атмосфері найсміливіших творчих експериментів, стверджуючи, в кінцевому підсумку, новий погляд на суспільну роль і практичне призначення художника в мінливому світі [Тягур, 2013: 10].

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

просторового формоутворення до наступного поступового наповнення конкретними умовами і факторами [Фурса, 2011: 113].

Цікаво, що у Баухаузе був сформований метод абстрактного композиційного моделювання - універсального проектного інструмента промислового дизайнера - у вигляді системи навчальних завдань і вправ. Одним з важливих принципів викладацької діяльності в перших школах дизайну було «очищення» художнього образу від зайвих декоративних елементів шляхом освоєння найпростіших форм, які складають абетку «композиційної грамоти» дизайнера. Задовго до того, як в побут увійшло саме поняття «дизайн», в Баухаузе вже почала формуватися нова професійна мова, яка увібрала в себе, з одного боку, усі новаторські тенденції мистецтва початку XX століття, а з іншого - відповідала вимогам промислового способу виробництва [Тягур, 2013: 15].

Також варто відмітити, що організаційна структура фахової підготовки у художньо-промислових школах Німеччини містила три етапи: 1) основне навчання («vorlehre», «vorkurs», «Grundlehre», «Grundlageausbildung», «Grundstudium») – передбачало оволодіння підвалинами майбутньої спеціальності, містило зображувальні, науково-природничі та технічні основи навчання, інтенсивне засвоєння закономірностей формотворення; 2) спеціальне навчання («Hauptlehre») – орієнтувалося на художньо-промислову спеціалізацію, але не лише в межах навчальних майстерень; кожний студент мав змогу для оволодіння не лише художньою майстерністю своєї спеціалізації, а й суміжними спеціалізаціями; дотримувався принцип поліхудожнього підходу до дизайн-освіти, на практиці реалізувалася ідея синтезу пластичних видів мистецтв; 4) поглиблене навчання («Baulehrne») – спрямовувалося на самостійну роботу студентів над розробкою і реалізацією дипломних проектів; цей заключний етап навчання вважався «курсом розвитку таланту» для обдарованих студентів [Фурса, 2011: 117].

В результаті аналізу наукових публікацій останніх років [Тягур, 2013; Фурса, 2011] можна виокремити наступні особливості та умови подальшого розвитку дизайн-освіти у Німеччині. До загальних особливостей нами віднесено: програмну спрямованість навчання, де враховано актуальні соціально-економічні і виробничі потреби; триетапну структуру навчання, в якій виокремлено цикли пропедевтичної, спеціальної та поглибленої підготовки; науково-аналітичний підхід до проблем формотворення; активне

використання принципів колективної творчості у процесі формування дизайнерів; вторинність морфологічних принципів порівняно з теоретичними концепціями формотворення.

Чинниками й умовами подальшого якісного розвитку системи дизайн-освіти є: 1) використання й удосконалення ефективних навчально-методичних принципів Баухаузу та інших художньо-промислових шкіл Німеччини; 2) послідовна система профорієнтації, підготовки і відбору творчого контингенту; 3) централізація організаційних заходів в єдності з матеріальними засобами стимулювання майбутніх фахівців у галузі дизайну; 4) тісна взаємодія дизайнерських шкіл з промисловими підприємствами.

Таким чином, з часу існування цієї школи починається відлік не тільки дизайн-освіти, а й самого дизайну як особливого виду проектно-художньої діяльності в умовах індустріальних технологій масового виробництва.

Тим часом Франція мала стійкі традиції в розвитку ідей художнього конструювання. Тут в 1920-і рр. сформувалася школа Ле Корбюзьє, який закликав до створення засобами архітектури і дизайну гармонійного предметного середовища, до комплексного перегляду навколишнього світу речей. Однак одних тільки традицій для успішного розвитку дизайну виявляється замало, необхідні ще досить сильні економічні стимули [Ковешнікова, 2009: 117].

Так і в 1933 р., після закриття в Німеччині Баухауза, будь-яка організована діяльність в даній області припинилася. Лише на окремих підприємствах, головним чином в скляній, фарфоровій, меблевій промисловості, працювали художники-конструктори з числа випускників Баухауза [Тягун, 2013: 18].

Для етапу інституціоналізації дизайн-освіти (1950-ті - 1960-ті рр.) була характерна вузькопрофесійна підготовка фахівців, яка готує випускника до активної виробничої діяльності. Внаслідок цього в змісті освіти акцент робився на практичні навички, в той час як фундаментальні наукові знання були присутні в навчальних курсах настільки, наскільки це потрібно було для загального розвитку учнів. Велику роль у визначенні змісту професійної підготовки дизайнерів на цьому етапі зіграли кілька факторів (рис. 1) [Медведев, 2004: 91].

Після закінчення Другої світової війни, в 1951 році в Німеччині було прийнято рішення в «інтересах конкурентоспроможності промисловості та ремесла» сприяти всіма зусиллями забезпеченню німецьким виробам найкращої форми. Рекомендувалося створити в

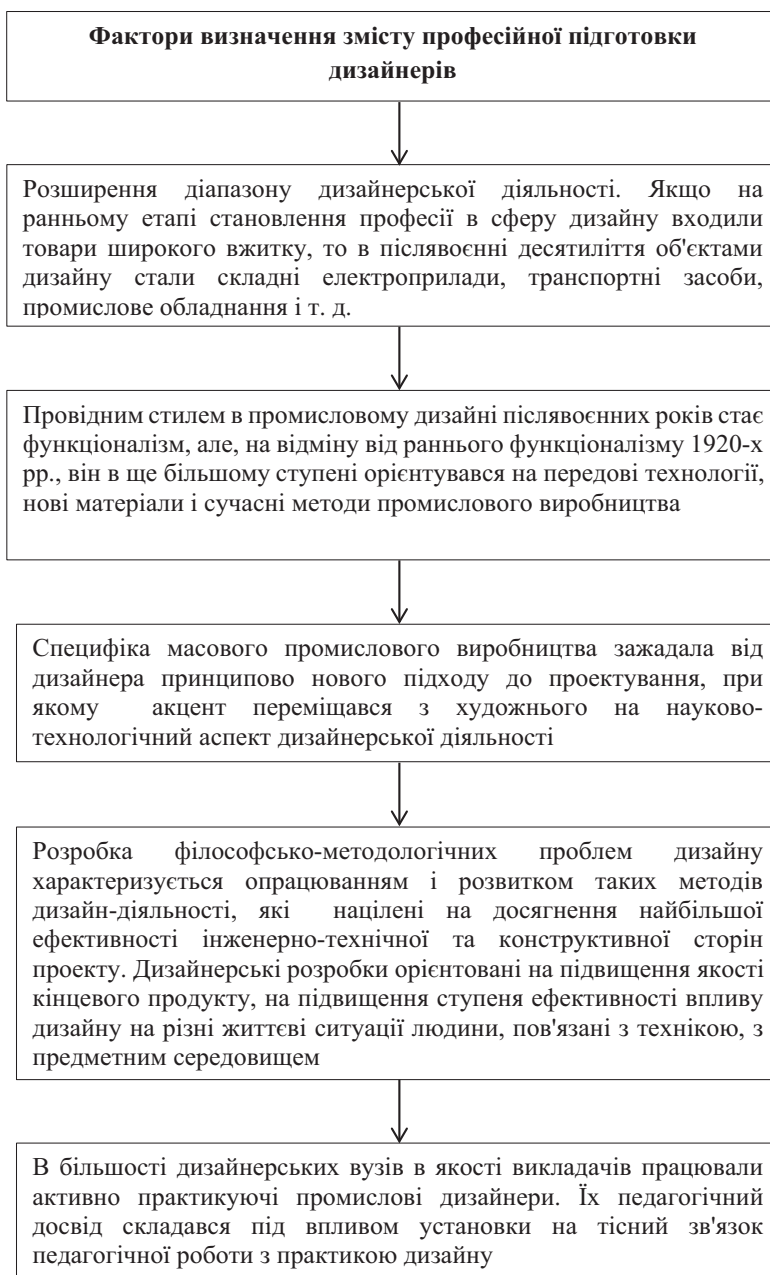


Рис. 1 Фактори визначення змісту професійної підготовки дизайнерів

якості недержавної організації Раду технічної естетики. На допомогу їй потім був утворений Фонд розвитку художнього конструювання [Тягур, 2013: 20].

Завданнями Ради були, в першу чергу, пропаганда принципів художнього конструювання в промисловості, ремеслі, торгівлі серед споживачів, сприяння розвитку художнього конструювання, консультування урядових і державних установ, підготовка виставок, конкурсів, здійснення впливу на професійне навчання дизайнерів і т. д.

За всіма цими напрямками Рада розвинула широку діяльність. Один з її прикладів - розробка короткої інструкції по оцінці промислових виробів з позицій дизайну, яка стала першим у світовій практиці документом такого роду. В інструкції, зокрема, перераховані «мінімальні вимоги, яким має відповідати високоякісний промисловий виріб, що відрізняється хорошим техніко-естетичним рівнем:

А. Він повинен бездоганно функціонувати відповідно до свого призначення.

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

В. Його форма повинна відповідати особливостям технології його виробництва.

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

Д. Для виробів, тісно пов'язаних з людиною, виразність форми повинна оцінюватися особливо високо» [Медведев, 2004: 104].

Зазначимо, що для кращих зразків німецького дизайну завжди були характерні такі риси, як закінченість, впорядкованість, строгість і лаконічність форм. Ще один позитивний момент - досить широкий діапазон діяльності дизайнерів. На першому етапі розвитку післявоєнного дизайну, в 1940-і рр., вони переважно займалися створенням домашніх речей, побутового фарфору, скла, столових приладів, меблів для житлових приміщень, тканин. На другому етапі, в 1950-і рр., - конторських меблів, електроприладів, побутової радіоапаратури, побутових машин. У 1960-х рр. в сферу дизайнерської роботи у все більших масштабах почали входити верстати, великі машини, дорожньо-будівельне устаткування. Великий інтерес представляють роботи німецьких дизайнерів в області проектування засобів громадського транспорту і суден [Тягур, 2013: 21].

Повоєнний дизайн у Франції тісно пов'язаний з ім'ям дизайнера і громадського діяча Жака В'єнна. До початку 1950-х рр. в країні майже не було дизайнерів-професіоналів. У 1952 р. з ініціативи В'єнна створюється Інститут технічної естетики, задуманий як громадська організація, яка покликана об'єднувати зусилля представників різних кіл, що спрямовані на розвиток і пропаганду дизайну. Завдання Інституту були сформульовані наступним чином: сприяти наданню французьким товарам привабливості, забезпечення їм переваги на світових ринках і розвитку експорту; сприяти проведенню наукових досліджень з метою гуманізації промислового обладнання і виробів, а також наданню продуктам промислової цивілізації естетичної цінності; сприяти вихованню смаку кожної людини і підвищенню рівня його життя. Звичайно, ця багато в чому утопічна програма повністю не могла бути виконана, однак безсумнівні успіхи в роботі Інституту були досягнуті. У 1963 р. Інститутом був заснований ярлик «Боте індустрії» для заохочення кращих з точки зору дизайну виробів французької промисловості і для залучення до них уваги покупців [Ковешнікова, 2009: 164].

1970-ті - 1990-ті роки - етап концептуалізації дизайн-освіти. У цей період однією з ключових проблем підготовки кваліфікованих спеціалістів було прогнозування, яке дозволило б усувати виникаючі труднощі, пов'язані зі змінами вимог виробництва до особистісних і професійних якостей фахівців. Сама ідея професіоналізації в освіті переживала кризу, оскільки в багатьох сферах сучасної техніки старіння і знецінення знань відбувалося швидше ніж їх можна було отримати на студентській лаві.

Але у 1970-х рр. в центрі уваги професіоналів і педагогів виявилася «італійська модель» підготовки дизайнерів. Вона відрізнялася плюралізмом авторських педагогічних концепцій і відсутністю загальноприйнятого підходу до розуміння цілей, засобів і методів навчання. Багато італійських дизайнерів звернулися до сміливих педагогічних експериментів, в рамках яких організаційно-методичні завдання завжди відходили на другий план, поступаючись місцем проектному пошуку в умовах повної свободи творчості. Показовим в цьому плані є програма відкритого в 1973 р. Інституту промислового дизайну (Istituto Superiore per le Industrie Artistiche). Цей вуз створювався як школа для розробки концептуальних моделей проектування. Навчання там базується на експериментальних методах, а лекції читають тільки відомі практикуючі дизайнери

[Кур'єрова, 1993: 31].

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

Рубіж XX - XXI ст. може бути визначений як **етап модернізації дизайн-освіти**. На попередніх етапах трансформаційний характер суспільного розвитку обумовлював відносну сталість структури і змісту освіти. В умовах переходу до постіндустріального суспільства темпи оновлення техніки і технологій, всієї сукупності засобів і методів суспільного виробництва випереджають темп зміни поколінь та оновлюють цілі і спрямованість всієї системи освіти, перш за все, трудової та професійної підготовки учнівської молоді. Раніше знання, загальнотрудові і спеціальні вміння, набуті під час навчання, не втрачали свого значення протягом усієї професійної діяльності людини. Тепер рухливість, мінливість характеру професійної діяльності вимагає професійної мобільності, гнучкості учасника виробництва, готовності його до зміни праці, до постійного підвищення рівня обізнаності [Тименко, 2010: 63].

Глобальні соціокультурні зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, безпосередньо впливають на зміст і цільові установки дизайн-освіти. В останні роки дизайн неухильно розширює коло своїх професійних завдань і розглядається не тільки і не стільки як проектування предметного середовища, але як універсальний проектний метод, який можна використовувати для будь-якої життєвої ситуації, щоб поліпшити її з точки зору людських потреб, естетики, функціональності і бізнесу. При такій інтерпретації дизайнерської діяльності розмиваються усталені уявлення про зміст і цілі професійної підготовки дизайнерів у вищій школі, що склалися в попередні десятиліття. На перший план виступає футурологічна роль дизайну, оскільки будь-який проект націлений в майбутнє, по-перше, в силу своєї специфіки, як пропозиція майбутнього продукту або ситуації і, по-друге (що найбільш важливо), внаслідок фокусування певних тенденцій розвитку у сфері формоутворення, технології, економіки, культури і т.д. Вищезазначене передбачає

необхідність володіння фахівцями методами наукового аналізу, методами дослідження потреб, виявлення перспективних тенденцій, методами проектного прогнозування [Синишин, 2015: 211].

Не менш важливою основою теоретичної моделі сучасного фахівця-дизайнера є уявлення про те, що дизайнер - це перш за все винахідник нових візуально сприймаючих форм, а значить -художник. Якщо для інженера сенс процесу проектування полягає в створенні матеріальної структури, то дизайнер в процесі реалізації і розвитку свого проектного задуму рухається не тільки від функції до форми, але і від форми до функції, черпаючи імпульси для своєї творчої роботи з області формальних якостей предмета. Основою професійної мови дизайнера є форма, закономірності її складання і зорового сприйняття. Зі сказаного випливає, що художня освіта має бути закладена як основна умова, що максимально сприяє реалізації наявних у студента формотворчих потенцій.

Тому рубіж XX - XXI ст. в сучасній європейській системі дизайн-освіти відзначений як поступальний розвиток традиційних методів навчання, так і пошуком нових форм викладання і навчання в дизайнерських вузах. Одним з виправданих шляхів трансформації системи дизайнерської професійної освіти є зміна акцентів у змісті освіти: від вузької спеціалізації до широкопрофільної підготовки. Зміст професійної освіти має подолати вузькоспеціалізовану орієнтацію, відкрити нові сторони привабливості і затребуваності фахівців дизайнерського профілю, надати випускникам цих вузів можливість більш вільного просування по різних професійним траєкторіям [Тименко, 2010: 82].

Висновки. Таким чином, в кінці XIX - початку XX століття увага країн, представників торгівлі та промисловості, приватних осіб до розвитку системи художньо-промислової освіти неухильно зростала, що зумовило розвиток навчальних закладів та створення їх мереж. Трансформаційні процеси призвели до розуміння європейським суспільством значення художньо-промислової освіти у становленні дизайн-освіти, підвищенні конкурентоспроможності продукції на світових економічних ринках і розвитку естетичних смаків населення.

У процесі навчання основною і обов'язковою умовою професіоналізму дизайнера є гармонійне поєднання його художньої та інженерно-технічної підготовки. Характер і обсяг відомостей, які він повинен мати у своєму розпорядженні в своїй діяльності, настільки великий і різноманітний, що стає не під силу жодній людині. З цього

впливає, що студенту-дизайнеру необхідно прищеплювати навички колективної роботи. Він повинен володіти вмінням використовувати інформацію, отриману від інших фахівців, для чого потрібна певна ерудиція в різних областях гуманітарного та технічного знання. Звідси впливає визнання важливості фундаментальної загальної освіти для професії дизайнера.

Також професіонал в області дизайну повинен вміти формувати і виділяти цілі проектування. У зв'язку з цим актуальним стає завдання виховання художника, що вміє формулювати і відстоювати напрямки своєї творчої діяльності і свої конкретні рішення. В цілому з упевненістю можна констатувати, що в рамках сучасної моделі особистісно-орієнтованої освіти формується нове розуміння професійної освіти, ефективної з точки зору суспільства і людини. Найважливішим результатом такого утворення є не тільки сама по собі сума знань і умінь, а й «система координат», яка знаходиться в особистісному арсеналі професіонала визначаючи існування і поведінку людини в сучасному світі.

Перспективами подальших досліджень є проблема становлення та розвитку дизайн-освіти в Україні.

References:

1. Аронов В.Г. Традиции дизайнерского образования в Великобритании. Подготовка дизайнеров за рубежом. 1986. № 50. С. 13–28.
2. Даниленко В.Я. Дизайн. Харків : ХДАДМ, 2003. С. 320.
3. Ковешникова Н.А. Дизайн: история и теория : учеб. пособ. Москва : Издательство «Омега-Л», 2009. 224 с.
4. Курьерова Г.Г. Итальянская модель дизайнера : проектно-поисковые концепции второй половины XX века. Москва : ВНИИТЭ, 1993. С. 148.
5. Медведев В.Ю. Роль дизайнера в формировании культуры: учеб. пособие. СПб. : СПГУТД, 2004. 108 с.
6. Синишин Л.О. Передумови становлення художньо-промислової освіти Галичини в історико-педагогічному контексті кінця XIX століття. Освітологічний дискурс. 2015. № 4 (12). С. 207–217.
7. Тименко В.П. Початкова дизайн-освіта: теорія і практика формування конструктивних умінь особистості : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2010. 380 с.
8. Тягун В.М. Розвиток професійної художньо-промислової освіти в Німеччині (перша половина XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 22 с.
9. Фурса О.О. Проблема концепції розвитку дизайн-освіти в сучасному

освітньому просторі. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського : зб. наук. праць. 2011. Вип. 35. С. 41–47.

10. Фурса О.О. Розвиток дизайн-освіти в Україні і зарубіжжі: історико-порівняльний аспект. Порівняльна професійна педагогіка : наук. журнал. 2011. Вип. 2. С. 112–124.

Transliteration of References:

1. Aronov, V.G. (1986). Traditsii dizaynerskogo obrazovaniya v Velikobritanii [Traditions of design education in Great Britain]. Podgotovka dizaynerov za rubezhom, 50, 13-28 [in Russian].
2. Danilenko, V.Ya. (2003). Dizayn [Design]. Harkiv : HDADM [in Ukrainian].
3. Koveshnikova, N.A. (2009). Dizayn: istoriya i teoriya [Design: history and theory]. Moskva : Izdatelstvo «Omega-L» [in Russian].
4. Kurerova, G.G. (1993). Italiyanskaya model dizayna : proektno-poiskovyye kontseptsii vtoroy poloviny XIX veka [Italian design model: design-search concepts of the second half of the twentieth century]. Moskva : VNIITE [in Russian].
5. Medvedev, V.Yu. (2004). Rol dizayna v formirovanii kulturyi [The role of design in the formation of culture]. SPb. : SPGUTD [in Russian].
6. Sinishin, L.O. (2015). Peredumovi stanovlennya hudozhno-promislovoyi osviti Galichini v istoriko-pedagogichnomu konteksti kintsya XIX stolittya [Prerequisites for the formation of art and industrial education in Galicia in the historical and pedagogical context of the late nineteenth century]. Osvitologichniy diskurs, 4 (12), 207–217 [in Ukrainian].
7. Timenko, V.P. (2010). Pochatkova dizayn-osvita: teoriya i praktika formuvannya konstruktivnih umin osobistosti : monografiya [Elementary design education: theory and practice of forming constructive personality skills]. Kiyiv : Pedagogichna dumka [in Ukrainian].
8. Tyagur, V.M. (2013). Rozvitok profesiynoyi hudozhno-promislovoyi osviti v Nimechchini (persha polovina XX st.) [Development of professional art-industrial education in Germany (first half of the twentieth century)]. Extended abstract of candidate's thesis. Kiyiv [in Ukrainian].
9. Fursa, O.O. (2011). Problema kontseptsii rozvitku dizayn-osviti v suchasnomu osvitnomu prostori [The problem of the concept of development of design education in the modern educational space]. Naukovi zapiski Vinnitskogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu imeni Mihayla Kotsyubinskogo : zb. nauk. prats, 35, 41–47 [in Ukrainian].
10. Fursa, O.O. (2011). Rozvitok dizayn-osviti v Ukrayini i zarubizhzi: istoriko-porivnyalnyi aspekt [Development of design education in Ukraine and abroad: historical and comparative aspect]. Porivnyalna profesiyna pedagogika : nauk. zhurnal, 2, 112–124 [in Ukrainian].

The Author

Dyachenko Alla,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Department of Industrial Design and
Information Technology,
Head of Graduate Department of the
Kyiv State Academy of Decorative
and Applied Arts and Design
by Mykhailo Boychuk,
Kyiv, Ukraine
E-mail: diachenko.alla@ya.ru

Abstracts

ДЯЧЕНКО АЛЛА. Трансформація європейської художньо-промислової освіти у дизайн-освіту. У статті висвітлено сутність понять «художньо-промислова освіта», «дизайн», «дизайн-освіта». Розглянуто процес трансформації художньо-промислової освіти в період Середніх віків (панівною формою навчального процесу було «демонстративне навчання», що представляло собою «знання - уміння», яке передається лише шляхом засвоєння певного набору практичних навичок), епоху Відродження (художників готували в спеціалізованих навчальних закладах - академіях, де метою освіти стало виховання яскравої творчої особистості, а замість ремісничого «заучування» учні отримували, поряд з професійними, глибокі теоретичні знання) та Просвітництва (в результаті відокремлення професій освіта стала розглядатись не як процес набуття універсальних знань, а як система певного набору відомостей і професійних навичок). З'ясовано основні етапи трансформації європейської художньо-промислової освіти у дизайн-освіту (Англія – діяльність Королівського коледжу мистецтв – світового лідера у підготовці дизайнерів; Франція – створення Інституту технічної естетики, задуманий як громадська організація, яка покликана об'єднувати зусилля представників різних кіл, що спрямовані на розвиток і пропаганду дизайну; Німеччина – діяльність навчального закладу Баухауза; Італія – підготовка дизайнерів за «італійською моделлю» відрізнялася плюралізмом авторських педагогічних концепцій і від-

сутністю загальноприйнятого підходу до розуміння цілей, засобів і методів навчання). Відзначено, що одним з головних нововведень перших дизайнерських шкіл стали пропедевтичні курси. В рамках цих курсів не тільки апробувалися нові форми навчання студентів, а й розроблялися наукові основи художнього формоутворення. В пропедевтичній моделі освоєння проектної діяльності відбувається шляхом переходу від загальних формалізованих композиційних засобів і методів просторового формоутворення до наступного поступового наповнення конкретними умовами і чинниками. Виокремлено фактори визначення змісту професійної підготовки дизайнерів. Наведено характерні риси сучасної європейської системи дизайн-освіти.

Ключові слова: навчання, мистецтво, художник, фахівець, художнє проектування, професійна підготовка.

ДЯЧЕНКО АЛЛА. Трансформация европейского художественно-промышленного образования в дизайн-образование. В статье освещено сущность понятий «художественно-промышленное образование», «дизайн», «дизайн-образование». Рассмотрен процесс трансформации художественно-промышленного образования в период Средних веков господствующей формой учебного процесса было «демонстративное обучение», что представляло собой «знание - умение», которое передается только путем усвоения определенного набора практических навыков), эпоху Возрождения (художников готовили в специализированных учебных заведениях - академиях, где целью образования стало воспитание яркой творческой личности, а вместо ремесленного «заучивания» ученики получали, наряду с профессиональными, глубокие теоретические знания) и Просвещения (в результате обособления профессий образование стало рассматриваться не как процесс обретения универсальных знаний, а как система определенного набора сведений и профессиональных навыков). Выяснены основные этапы трансформации европейской художественно-промышленной образования в дизайн-образовании (Англия – деятельность Королевского колледжа искусств - мирового лидера в подготовке дизайнеров; Франция – создание Института технической эстетики, задуманный как общественная организация, призванная объединять усилия представителей различных кругов, направленные на развитие и пропаганду дизайна; Германия – деятельность учебного заведения Баухауза; Италия – подготовка дизайнеров по «итальянской модели» отличалась плюрализмом авторских педагогических концепций и отсутствием общепринятого

подхода к пониманию целей, средств и методов обучения). Отмечено, что одним из главных нововведений первых дизайнерских школ стали пропедевтические курсы. В рамках этих курсов не только апробировались новые формы обучения студентов, но и разрабатывались научные основы художественного формообразования. В пропедевтической модели освоения проектной деятельности происходит путем перехода от общих формализованных композиционных средств и методов пространственного формообразования до следующего постепенного наполнения конкретными условиями и факторами. Выделены факторы определения содержания профессиональной подготовки дизайнеров. Приведены характерные черты современной европейской системы дизайн-образования.

Ключевые слова: обучение, искусство, художник, специалист, художественное проектирование, профессиональная подготовка.

DYACHENKO ALLA. **Transformation of European artistic industrial education in design education.** The article covers the essence of the concepts of "art and industrial education", "design", "design education". The process of transformation of art-industrial education in the Middle Ages is considered (the dominant form of the educational process was "demonstrative learning", which represented "knowledge - a skill", which is transmitted only through the acquisition of a certain set of practical skills), the Renaissance (artists were trained in specialized training institutions - academies, where the purpose of education was the education of a bright creative personality, and instead of artisan "learning" students received, along with professional, deep theoretical knowledge) and Enlightenment (As a result of the separation of professions, education has come to be regarded not as a process of acquiring universal knowledge, but as a system of a certain set of information and professional skills). Basic stages of transformation of European art-industrial education into design education (England - activity of the Royal College of Arts - world leader in the training of designers) were clarified; France - creation of the Institute of technical aesthetics, conceived as a non-governmental organization that aims to unite the efforts of representatives of different circles aimed at the development and promotion of design; Germany - the activity of the Bauhaus school; Italy - the training of designers according to the "Italian model" was distinguished by the pluralism of edahohichnyh concepts and the lack of universally accepted approach to understanding the goals, means and methods). It is noted that one of the main innovations of the first design schools were propedeutic courses. These courses not only tested new forms

of student learning, but also developed the scientific foundations of artistic formation. In the propaedeutic model of development of project activity occurs by the transition from the general formalized compositional means and methods of spatial formation to the next gradual filling with specific conditions and factors. The factors determining the content of designers' professional training are distinguished. The characteristic features of the modern European system of design education are given.

Keywords: *training, art, artist, specialist, artistic design, professional training.*

DIACZENKO AŁŁA. Przekształcenie europejskiej edukacji rzemieślniczo-artystycznej w edukację projektową. Artykuł określa istotę pojęć "edukacja rzemieślniczo-artystyczna", "projektowanie", "edukacja projektowa". Rozważany jest proces transformacji edukacji rzemieślniczo-artystycznej w okresie Średniowiecza (dominującą formą procesu edukacyjnego było „nauczanie demonstracyjne”, występujące w postaci „wiedza - umiejętność”, przekazywan jedynie poprzez nabycie określonego zestawu umiejętności praktycznych), Renesansu (artyści byli szkoleni w specjalistycznych instytucjach - akademiach, w których celem edukacji było wykształcenie jasnej osobowości twórczej, a zamiast rzemieślniczego „wkuwania” studenci otrzymywali zarówno profesjonalną, jak i głęboką wiedzę teoretyczną) i Oświecenia (w wyniku podziału zawodów edukację zaczęto postrzegać nie jako proces zdobywania powszechnej wiedzy, ale jako system pewnego zestawu informacji i umiejętności zawodowych). Wyjaśniono podstawowe etapy przekształcania europejskiej edukacji rzemieślniczo-artystycznej w edukację projektową (Anglia - działalność Royal College of Arts - światowy lider w szkoleniu projektantów); Francja - utworzenie Instytutu Estetyki Technicznej, pomyślanej jako organizacja pozarządowa, której celem jest zjednoczenie wysiłków przedstawicieli różnych środowisk mające na celu rozwój i promocję designu; Niemcy - działalność szkoły Bauhaus; Włochy - szkolenie projektantów według „modelu włoskiego” wyróżniało się pluralizmem autorskich koncepcji pedagogicznych oraz brakiem powszechnie przyjętego podejścia do zrozumienia celów, środków i metod edukacyjnych). Należy zauważyć, że jedną z głównych innowacji pierwszych szkół projektowania były kursy propedeutyczne. Kursy te nie tylko testowały nowe formy uczenia się studentów, ale także rozwijały naukowe podstawy formacji artystycznej. W propedeutycznym modelu opanowanie działalności projektowej następuje drogą przejścia od ogólnych sformalizowanych środków kompozycyjnych i metod kształtowania przestrzennego do kolejnego stopniowego

wypełniania się określonymi warunkami i czynnikami. Wyróżniono czynniki determinujące treść szkolenia zawodowego projektantów. Podano charakterystyczne cechy nowoczesnego europejskiego systemu edukacji projektowej.

Słowa kluczowe: nauczanie, sztuka, artysta, specjalista, projektowanie artystyczne, szkolenie zawodowe.