

ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
«МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Белякова Татьяна Евгеньевна

**ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ВУЗЕ**

13.00.08 — «Теория и методика профессионального образования»

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель —
доктор педагогических наук, профессор
Воропаев Михаил Владимирович

МОСКВА – 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы формирования культуры проектной деятельности в процессе обучения дизайн-проектированию в вузе.....	17
1.1 Проектный подход в образовании и педагогике.....	17
1.2 Проблема формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна.....	33
1.3 Взаимосвязь формирования культуры проектной деятельности и образовательных результатов в процессе подготовки будущих дизайнеров	52
1.4 Педагогическая модель формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе.	65
Выводы по главе 1.....	93
Глава 2 Эмпирическая проверка педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе.....	96
2.1 Педагогические условия формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в Российском государственном социальном университете.	96
2.2 Эмпирическая проверка педагогической модели формирования культуры проектной деятельности в условиях вузовской проектной лаборатории.	118
2.3 Результаты эмпирической проверки педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе..	150
Выводы по главе 2.....	160
Заключение.....	163
Список литературы.	168
Приложения	190

ВВЕДЕНИЕ

Дизайн как сфера деятельности сформировался в середине XIX века, открыв с одной стороны новое поле для деятельности в сфере культуры, искусства и производства, с другой — новую сферу научных интересов. За время существования дизайна сменилось большое количество взглядов на его сущность, основные функции, закономерности становления и развития. Неизменным остаётся лишь понимание, что дизайн носит проектный характер, и ключевым видом деятельности будущего специалиста в области дизайна является именно проектная деятельность.

С 80-х годов XX века в науке происходило переосмысление сущности проектирования как технологического процесса (В.Р. Аронов, Б. Арчер, О.И. Генисаретский, К.М. Кантор, К.А. Кондратьева, Г.Г. Курьерова, В.Ф. Сидоренко и др.), а также активизировались исследования взаимосвязи предметной среды с образом жизни и культурой. Системно-деятельностный подход, господствующий в 1960-е годы в проектировании предметной среды привёл дизайн к кризису чрезмерной специализации, тогда в теории дизайн-проектирования произошёл переход к культурологическому подходу, определявшему «проектность» в качестве парадигмы и одной из основных ценностей нового общественного сознания. Отдельные статьи о культурологическом подходе в отношении *проектирования предметной среды* начали появляться ещё в 70-е годы (например: В.М. Розин, 1974). В работах отечественных авторов были определены:

– требования к проектированию как к функции целеполагания, отделившейся от практики производства; взаимоотношения проектирования с другими социальными институтами — наукой, искусством, техникой, потреблением и др. (К.М. Кантор и др.);

– особенности национальной проектной культуры, возможности сохранения этнокультурной идентичности в современном дизайне (К.А. Кондратьева);

- возможности экологической ориентации дизайна (Г.Г. Курьерова и др.);
- вклад дизайн-проектирования в развитие культуры (В.Р. Аронов, О.И. Генисаретский, К.М. Кантор, В.Ф. Сидоренко и др.);
- особенности отечественного художественного конструирования по отношению к зарубежным концепциям дизайна (В.Р. Аронов, Г.Г. Курьерова и др.).

Несмотря на то что начиная с 90-х годов XX века появляются работы В.А. Жукова, Г.Л. Ильина, В.Е. Радионова, В.И. Слободчикова и др. по общим проблемам *педагогического проектирования*, интеграции этих двух направлений в области подготовки дизайнеров не произошло. Проблема формирования культуры проектной деятельности в дизайнерском образовании актуализируется уже в XXI веке в связи с присоединением России к Болонскому процессу и введением новых образовательных стандартов, основанных на компетентностном подходе. Значительное количество исследователей в настоящее время (Р.В. Боюр, Т.Ю. Быстрова, М.М. Калиничева, О.В. Каукина, Е.Б. Коробий, В.И. Кулайкин, В.П. Наумов, Д.В. Наумов, А.А. Сидоров и др.) отмечают, что проблема формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров недостаточно разработана теоретически, но особенно актуальна для современной образовательной практики. Во-первых, существует не решённая до сих пор задача технологизации этапов формирования культуры проектной деятельности дизайнеров с помощью инструментов компетентностного подхода. Во-вторых, в современных условиях требуется дополнительное обеспечение преемственности при переходе от бакалавриата к магистратуре в процессе профессиональной подготовки дизайнеров; тем не менее имеющиеся работы не рассматривают этот аспект (Е.Б. Коробий, А.А. Сидоров, В.И. Кулайкин и др.).

Степень разработанности проблемы исследования. *Общетеоретические и методологические основы формирования культуры проектной деятельности специалиста в области дизайна* раскрыты в трудах В.Р. Аронова, О.И. Генисаретского, В.Ф. Сидоренко, А.А. Сидорова, К.М. Кантора, М.М. Калиничевой, Е.Б. Коробий, В.И. Кулайкина и др. *Проблема исследования*

проектных способностей обучающихся рассматривается в работах зарубежных (Б. Арчер, И. Иттен, Т. Мальдонадо, и др.) и отечественных учёных (А.Л. Дижур, Т.Л. Стенина, В.А. Чернобытов, В.М. Чигарьков и др.). Вопросы *организации проектной деятельности обучающихся* отражены в трудах отечественных психологов и педагогов: Ю.А. Володиной, Г.Л. Ильина, И.А. Колесниковой, Е.Б. Коробий, М.П. Лапчика, Н.В. Матяш, И.В. Рудомаренко, В.П. Сергеевой, А.И. Шевченко и др. *Проблема проектирования педагогических объектов и создания лично-развивающего пространства* раскрыта в исследованиях Е.А. Алисова, В.Л. Белкиной, И.А. Колесниковой, Л.С. Подымовой, В.К. Рябцева, В.И. Слободчикова и др.

Отечественные педагоги профессиональной школы постепенно начинают заново осознавать, что коммерциализация мышления современных специалистов приводит к искажению понимания сути профессии, поэтому разрабатываются новые методики комплексного обучения и воспитания будущих дизайнеров (Т.Ю. Быстрова, О.В. Каукина, В.П. Наумов, Р.В. Боюр, М. Коник). Этот процесс особенно трудно организовать в условиях сокращения часов на изучение гуманитарных дисциплин общеобразовательной и общепрофессиональной направленности. Ведь именно они были основой формирования созидательной личности в советскую эпоху. Достаточное количество современных работ изучают формирование отдельных аспектов культуры проектной деятельности (эстетического, эргономико-утилитарного, реже – духовно-нравственного) (В.И. Кулайкин, М.М. Калиничева, А.А. Сидоров, В.Г. Телегей и др.). В данном исследовании рассматривается взаимосвязь этих основных аспектов (функциональных значений) в контексте сохранения традиций отечественной проектно-художественной школы, с одной стороны, и компетентностного подхода в качестве принятого международного языка диалога в сфере образования — с другой стороны.

Сегодня существует потребность профессионального сообщества в дизайнерах не только как в специалистах узкого профиля, но и как проектировщиков, обладающих высокой культурой профессиональной

деятельности для работы над междисциплинарными социально ориентированными высокотехнологичными дизайн-проектами. Однако современные исследователи-педагоги отмечают дефицит интегративных междисциплинарных методик в процессе формирования культуры проектной деятельности (О.В. Каукина, Е.Б. Коробий, В.П. Наумов, Д.В. Наумов и др.).

Таким образом, формирование культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе сталкивается с рядом **противоречий**, выявленных в ходе анализа теоретических и эмпирических данных по данной проблеме:

– между продолжающимся независимым развитием теории дизайнерского проектирования и проектным подходом в педагогике и необходимостью интеграции этих систем знания;

– между системой обоснования понятия культуры проектной деятельности в рамках культурологического подхода в педагогике и необходимостью его интерпретации в рамках компетентностного и проектного подходов;

– между необходимостью дальнейшего усиления самоорганизации обучающихся в рамках участия в проектной деятельности и недостаточным теоретическим обеспечением этого процесса;

– между требованием государства к подготовке бакалавров и магистров дизайна и отсутствием системы уровневого формирования культуры проектной деятельности, обеспечивающей преемственность при переходе от бакалавриата к магистратуре;

- между потребностью профессионального сообщества в бакалаврах и магистрах дизайна, обладающих высокой культурой проектной деятельности для работы над современными междисциплинарными социально ориентированными высокотехнологичными дизайн-проектами и дефицитом междисциплинарных педагогических технологий, обеспечивающих формирование культуры проектной деятельности дизайнера на соответствующем уровне.

Необходимость решения вышеизложенных противоречий определяет **проблему настоящего исследования**, которая состоит в разработке

педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна.

Цель исследования:

Разработать и эмпирически проверить педагогическую модель формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна.

Объект исследования:

Проектная деятельность будущих бакалавров и магистров дизайна в процессе их профессиональной подготовки в системе уровневого образования в вузе.

Предмет исследования:

Процесс формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна в системе уровневого образования в вузе.

Гипотеза исследования:

Культура проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна формируется успешно, если:

1. Эргономико-утилитарная, эстетическая и духовно-нравственная значимость культуры проектной деятельности дизайнера для социума положена в основу профессиональной и личностной общности коллектива преподавателей и обучающихся.

2. В процессе формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе осуществляется гетерогенное сетевое взаимодействие образовательных, профессиональных организаций, а также индивидуальных субъектов, основанное на принципах, отражающих культурологический аспект проектной деятельности:

- приоритет эстетической и духовно-нравственной функции проектирования над материально-экономической;
- общественная значимость проектной деятельности дизайнера;
- креативность и творческая инициатива в проектной деятельности обучающихся.

3. Проектная деятельность будущих бакалавров и магистров дизайна в процессе профессиональной подготовки осуществляется в условиях проектной лаборатории, организационно-функциональное устройство которой имитирует организацию профессиональной среды, и в которой осуществляется уровневая система проектов и поэтапное усвоение обучающимися усложняющихся проектных задач.

В соответствии с целью и гипотезой исследования определены следующие **задачи исследования:**

1. Выявить теоретико-методологические основы формирования культуры проектной деятельности в процессе обучения дизайн-проектированию в вузе.

2. Разработать педагогическую модель формирования культуры проектной деятельности обучающихся в условиях уровневого дизайн-образования в вузе.

3. Определить принципы и педагогические условия реализации педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна в условиях уровневого образования в вузе.

4. Провести эмпирическую проверку педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе.

Теоретические основы исследования: теория *системного* (Н.В. Кузьмина, Ю.А. Кустов, А.И. Субетто, Г.П. Щедровицкий и др.), *деятельностного* (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, К.К. Платонов и др.), *лично-деятельностного* (И.А. Зимняя и др.) и *компетентностного* (В.И. Байденко, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.) подходов к организации процесса обучения; теория развития *творческого потенциала и креативности* (А.Н. Лоцил, Т. Любарт, Е. Торренс, М.В. Щербакова); *теория контекстного обучения* (А.А. Вербицкий); концепция моделирования и конструирования образовательного процесса (В.С. Безрукова, В.П. Беспалько, В.М. Кларин, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Н.Ф. Талызина); *теория и история дизайна, дизайнерского образования* (Н.В. Воронов, Е.Н. Ковешникова, А.Н. Лаврентьев, В.Ф. Рунге, В.Б. Устин); фундаментальные и прикладные

исследования по проблемам *воспитания эстетического чувства, духовно-нравственной культуры*, основывающиеся на определяющем значении личности педагога в становлении творческой личности (Й. Иттен, А.А. Мелик-Пашаев, А.С. Хоменков и др.); теория проектирования и управления проектами (В.Н. Бурков, Н.В. Матяш, Д.А. Новиков, И.А. Урмина, В.Д. Шапиро и др.); основные концептуальные положения *исторического подхода в эстетике* (Л.М. Брагина, В.В. Бычков, А.В. Иконников, М.А. Марутаев, И.Ш. Шевелёв, И.П. Шмелёв и др.).

Методологической основой исследования являются:

- *общенаучный системный подход*, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем (Б.Ф. Ломов, В.Н. Садовский, Г.П. Щедровицкий и др.);
- фундаментальные положения *теории деятельности* (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.);
- *личностно-ориентированный подход* (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, Ю.И. Турчанинова, И.С. Якиманская);
- *проектный подход* (А.В. Горячев, В.В. Гузеев, Д. Дьюи, У.Х. Килпатрик, Е.А. Корсакова, Н.Ю. Пахомова, Н.Ф. Яковлева и др.);
- *концепция учебно-профессиональной деятельности* (В.Н. Белкина, Н.А. Бреднева, И.В. Корякина, Е.С. Кувакина, А.В. Петровский, Г.В. Сергеева и др.);
- *компетентностный подход* (В.И. Байденко, А.И. Горылев, И.А. Зимняя, Е.А. Пономарёва, Дж. Равен, А.В. Русаков, Ш. Флетчер, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.);
- *культурологический подход* к анализу феномена проектной деятельности (В.Р. Аронов, Т.Ю. Быстрова, В.Ф. Сидоренко и др.);
- *теоретические основы организации инженерного образования в контексте реального жизненного цикла проектирования* (Э. Кроули, Й. Малмквист, С. Остлунд, Д.Р. Бродер, К.Эдстрем);
- *концепция проектно-ориентированного университета* (А.О. Грудзинский, А.Ф. Хохлов, Р.Г. Стронгин);

– теория *сетевого взаимодействия образовательных организаций* (Н.С. Бугрова, Д.Д. Катуков, Т.Н. Леван, В.Е. Малыгин, Е.И. Скидан, Н.В. Смородинская);

– теоретические основы *использования социальных сетей в образовании* (О.М. Абрамова, Е.В. Ануфриева, С.Г. Григорьев, О.Л. Довгий, Н.В. Дулина, Е.Г. Ефимов, А.М. Лещенко, Т.В. Малкова, И.А. Небыков, Е.Н. Павличева, О.Е. Саттарова).

Методы: анализ литературы по проблеме исследования, изучение педагогического опыта, моделирование, анкетирование, тестирование, наблюдение, беседа, экспертная оценка, изучение результатов практической деятельности, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ экспериментальных данных, методы статистической обработки экспериментальных данных.

Организация и этапы исследования. Исследование проведено в период с 2013 по 2017 год и включает три основных этапа:

Первый этап (2013 год) включал теоретический анализ и обобщение научной литературы, изучение состояния проблемы в практике вуза, проведение поисковых экспериментов, что явилось основанием формулирования научного аппарата; также осуществлялись разработка и обоснование программы экспериментального исследования, определение критериев и показателей сформированности культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна.

Второй этап (2014–2016 годы) включал реализацию программы экспериментального исследования, проведение констатирующего, формирующего и контрольного этапов эксперимента.

На третьем этапе (2017 год) осуществлялись обработка и интерпретация полученных экспериментальных данных, формулирование выводов, оформление текста диссертации и автореферата.

Научная новизна:

– разработана и эмпирически проверена педагогическая модель формирования культуры проектной деятельности обучающихся в условиях уровневого дизайн-образования в вузе (бакалавриат и магистратура), основанная на поэтапном освоении усложняющихся проектных задач, кросс-дисциплинарности, и сетевых форм взаимодействия;

– предложена классификация образовательных проектов при подготовке будущих дизайнеров в вузе (по уровню самостоятельности, по срокам, по роли обучающегося в проекте, по количеству и составу субъектов проектирования, по количеству решаемых проблем и задействованных областей знаний, по уровню в иерархии структурных подразделений вуза, по значимости решаемых проблем, по основному виду деятельности, по целям, по уровням реализации, по объектам проектирования);

– разработаны критерии сформированности культуры проектной деятельности у обучающихся (будущих дизайнеров) в рамках вузовской уровневой подготовки: когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностный компоненты;

– выявлены принципы и педагогические условия, обеспечивающие эффективное формирование культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна в вузе.

Теоретическая значимость:

– внесён вклад в развитие *концепции проектно-ориентированного университета* за счёт разработки форм, методов и содержания деятельности вузовской проектной лаборатории, как частного случая динамически устойчивой проектной структуры инновационного университета;

– разработано инструментальное определение понятия «культура проектной деятельности дизайнера», основанное на характеристике сущностной взаимосвязи эргономической, эстетической и духовно-нравственной сторон культуры проектной деятельности дизайнера, в которой выделены когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностный компоненты.

– внесён вклад в развитие *проектного и контекстного подхода в инженерном образовании* посредством интеграции временной и содержательной структуры профессионального дизайн-проектирования и образовательного проектирования в актуальных условиях отечественной педагогической практики обучения будущих бакалавров и магистров дизайна;

– внесён вклад в развитие *компетентностного подхода в отечественной практике дизайн-образования*: сформулированы компетенции, являющиеся базовыми для культуры проектной деятельности.

Практическая значимость:

Результаты исследования могут быть использованы вузами для совершенствования процесса формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров, улучшения работы вузовских проектных мастерских и лабораторий дизайна в условиях сетевого взаимодействия.

Разработаны рекомендации для системы повышения квалификации профессорско-преподавательского состава по формированию культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна.

Разработаны рекомендации для административно-управленческого персонала вузов, связанные с оптимизацией процесса формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров, повышением эффективности работы проектных лабораторий.

Разработанные образовательные программы подготовки обучающихся по направлению подготовки «Дизайн» («Проектирование», «История искусства, науки и дизайна» - приложения 1 и 2) и модуль программы повышения квалификации преподавателей «Формирование культуры проектной деятельности будущих дизайнеров» (приложение 3) могут быть использованы преподавателями в практике вузовского дизайн-образования.

Личный вклад автора заключается в разработке педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна; в определении критериев сформированности культуры проектной деятельности у обучающихся; в личном участии в эмпирической

проверке педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна, в количественной и качественной обработке результатов исследования; в разработке системы содержательных и технологических требований к образовательным программам и модулям.

Диссертационная работа соответствует паспорту специальности 13.00.08 — «Теория и методика профессионального образования»: п. 4. «Подготовка специалистов в высших учебных заведениях».

Положения, выносимые на защиту:

1. *Культура проектной деятельности дизайнера* — сформированная на определённом уровне способность воспринимать, интерпретировать, оценивать процесс и результаты профессиональной проектной деятельности дизайнера с точки зрения её эргономико-утилитарной, эстетической и духовно-нравственной значимости для социума, а также самостоятельно и в коллективе осуществлять полный цикл дизайн-проектирования в определённой сфере дизайна (графический дизайн, дизайн среды, дизайн костюма и др.).

2. Структура проектной деятельности дизайнера образована тремя компонентами: *когнитивным* (знание этапов работы над дизайн-проектом и специфики каждого этапа, понимание их сущности и значения для результатов дизайн-проектирования), *мотивационно-ценностным* (стремление выполнить все этапы проектирования максимально эффективно, самосовершенствоваться от проекта к проекту в качестве творческой, созидающей, социально ориентированной личности) и *деятельностным* (умение выполнять каждый из этапов дизайн-проектирования, применяя методы и техники, соответствующие контексту).

3. Педагогическая модель формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров включает следующие компоненты:

– *принципы*: 1) кросс-предметность в организации проектной деятельности обучающихся; 2) соответствие формы организации проектной деятельности обучающихся в вузе форме организации проектной деятельности специалистов на

производстве; 3) научная обоснованность проектной деятельности; 4) постепенность формирования культуры проектной деятельности; 5) креативность и творческая инициатива обучающихся в проектной деятельности; 6) приоритет эстетической и духовно-нравственной функций проектирования над материально-экономической; 7) субъективная значимость проектной деятельности для её участников; 8) общественная значимость проектной деятельности; 9) сочетание индивидуальной и коллективной форм организации проектной деятельности.

– *цель*: формирование культуры проектной деятельности будущих дизайнеров соответствующего уровня (бакалавра и магистра);

– *задачи*: 1) динамическое оценивание уровня культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна; 2) обеспечение актуального опыта дизайн-проектирования обучающихся; 3) овладение эргономико-утилитарной функцией дизайн-проектирования; 4) овладение эстетической функцией дизайн-проектирования; 5) овладение духовно-нравственной функцией дизайн-проектирования;

– *организационный компонент*: адаптивные формы взаимодействия участников дизайн-проектирования (межгрупповые семинары, консультации, брифинги, конференции, коворкинги, мастерские); использование инновационных IT-технологий и цифровых образовательных ресурсов; организация практико-ориентированного образовательного процесса в рамках проектной лаборатории; интеграция профессиональной, образовательной и личностной сред в проектной деятельности; традиционные формы организации учебного процесса (лекции, семинары, лабораторные, практикумы, консультации, конференции);

– *процессуально-технологический компонент*: 1) педагогическое проектирование в рамках блока дисциплин, ориентированных на формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций; 2) квази-профессиональное проектирование в рамках блока дисциплин, ориентированных на формирование профессиональных компетенций; 3) профессиональное дизайн-проектирование в рамках учебной, производственной и преддипломной практики;

– *диагностический компонент*: критерии оценивания (когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностный), методы и средства оценивания.

4. Формирование культуры проектной деятельности обучающихся определяется совокупностью следующих **педагогических условий**:

– профессиональная и личностная общность коллектива преподавателей и обучающихся одной или нескольких учебных групп, обучающихся различных специальностей и уровней образования;

– гетерогенное сетевое взаимодействие, охватывающее совместную деятельность образовательных, профессиональных организаций и индивидуальных субъектов во внешней профессиональной мезосреде (сторонние консультанты, заказчики, общественные организации, другие образовательные учреждения и государственные структуры), внутренней среде вуза (взаимодействие различных подразделений вуза: полиграфической службы, пресс-службы, факультетов, кафедр и др.), а также личностной микросреде (друзья, члены семьи);

– наличие специальной профессиональной готовности профессорско-преподавательского состава к формированию культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в рамках вузовской проектной лаборатории;

– творческий характер образовательной среды.

Опытно-экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе ВГБОУ ВПО «Российский государственный социальный университет» (направления подготовки 072500 «Дизайн» — «Общий дизайн» (бакалавриат); «Графический дизайн» (магистратура)). В исследовании приняли участие 185 человек, из них студенты бакалавриата 1– 4 годов обучения (105 чел.), студенты магистратуры 1– 2 годов обучения (80 чел.).

Апробация результатов исследования. Ход и результаты исследования обсуждались на кафедре искусств и художественного творчества РГСУ, кафедре теории и истории педагогики ИППО МГПУ, а также на 11 конференциях различного уровня в период с 2014 по 2017 год, в том числе на 1 международной конференции и 1 конференции с международным участием:

– «Россия в XXI веке: экономические, правовые и социально-культурные перспективы развития» — XI Международная научно-практическая конференция (ЛГУ им. А. С. Пушкина (московский филиал), 1 декабря 2015 года);

– «Парадигмальный диалог в отечественном педагогическом знании» — научно-практической конференция с международным участием (ГБОУ ВО МГПУ, 24 марта 2016 года).

Результаты исследования являются достоверными и обоснованными, так как обеспечены логикой исследования, опирающейся на концептуальные положения педагогики, психологии и философии. Используется значительное количество теоретических источников, подходы и методы соответствуют предмету и задачам исследования. Экспериментальная выборка является репрезентативной, экспериментальные данные статистически значимы. Эксперимент может быть повторён для подтверждения полученных результатов.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка литературы и приложений; иллюстрирована рисунками.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИЮ В ВУЗЕ

1.1 Проектный подход в образовании и педагогике

В данном параграфе проводится анализ междисциплинарных научных исследований, в контексте которых термин «подход» рассматривается с широкой точки зрения. Таким образом, *«проектный подход»* мы понимаем в широком смысле как использование проектирования и проектной деятельности в качестве *инструмента образовательной практики*, а также как совокупность *представлений о проектной деятельности в педагогической науке*.

Понятие «проектная деятельность» большинством учёных отождествляется с понятием «проектирование», заимствованным из технической сферы и восходящим к понятию «проект», дословный перевод которого с латинского языка означает «брошенный вперёд». Категория проектирования рассматривается как процесс создания проекта, т.е. прообраза, прототипа предполагаемого или возможного объекта, состояния, предшествующих воплощению задуманного в реальном продукте [125, с. 79–80].

Понятие «проект» появилось в Римской архитектурной школе в XVI веке и обозначало план или эскиз будущего архитектурного произведения. М.С. Каган на философском уровне рассматривает проект как итог духовно-преобразовательной деятельности, на деятельностном — как цель и результат проектирования [52]. В.Н. Бурков и Д.А. Новиков определяют проект как ограниченное во времени целенаправленное изменение конкретной системы с определёнными требованиями к результату, рамками расхода средств и ресурсов, особой организацией [22]. Главное отличие проектной деятельности от других видов деятельности — проект, который и является её результатом. Приведём

некоторые из определений: проект — предварительный текст какого-либо документа. Проектом также принято обозначать ограниченный во времени процесс создания уникальных продуктов и услуг, получения принципиально новых результатов или реализации запланированного будущего [29; 151, с. 8]. Проект не является знанием, претендующим на объективность, но предполагает субъективность и альтернативность вариантов решения [126].

Характеризуя понятие «проект» с широкой точки зрения, определим его как *идеальный образ будущего, планируемый и необходимый к воплощению для достижения поставленной цели или решения возникшей проблемы*. Проект всегда предполагает создание чего-то нового, уникального. Даже при адаптации под современные реалии ранее разработанной методики или технологии новая ситуация с её специфическими условиями априори вносит элемент новизны, который, отметим также, является обязательным атрибутом творческой деятельности. С этой точки зрения, любая проектная деятельность является творческой деятельностью, но не всякая творческая деятельность является проектной. Однако отметим, что существуют разные точки зрения на творческую составляющую проектной деятельности. Например, А.И. Савенков рассматривает различия проектной и исследовательской деятельности. Исследовательская деятельность, по мнению учёного, предполагает «свободную любознательность», она не нацелена на решение конкретной проблемы, в отличие от проектной деятельности [121]. Автор упоминает о возможности следовать алгоритму на протяжении всей работы над проектом.

Соглашаясь с позицией А.И. Савенкова при взгляде на исследовательскую деятельность, мы считаем, что последняя всегда должна быть частью проектирования. Исследование не может существовать вне проектирования, то есть вне целей, задач, гипотез, вне видения объекта или системы в их лучшем, изменённом виде, иначе исследование, основанное на праздном любопытстве, рискует принести только вред. Последнее утверждение соотносится с философским уровнем осмысления этических оснований научно-

исследовательской деятельности, свойственного *ценностному подходу* в науке. Данный подход берёт начало в учении И. Канта и развивается у неокантианцев.

Рассматривая проект как ключевую единицу проектной деятельности (и учебной, и профессиональной), исследователи обратились к понятию «проектирование». В отечественной методологии принято выделять следующие типы проектирования, различающиеся по своим объектам: *морфологическое* — создание и преобразование предметно-пространственного окружения человека; *социальное* — проектирование социальных объектов (организаций, социальных норм и др.); *экзистенциальное* — самопроектирование, то есть осознанное преобразование своих личностных и профессиональных качеств для достижения определённых жизненных целей [134].

Проекты можно разделить на соответствующие виды в зависимости от сферы. Например, социальный проект призван решать конкретные социальные проблемы [71]. Педагогический проект — это проект в сфере образования, который может быть *социально-педагогическим* (проектирование образовательных институтов и сред, описанное в исследованиях В.Н. Буркова, Ц.И. Воропаева, В.Г. Горохова, Дж. Джонса, А.Ф. Зотова, Т. Мальдонадо, А. Невелла, Ж. Райтман, Г. Саймон, П. Хилл, В.Д. Шапиро и др.), *психолого-педагогическим* (проектирование личностных качеств, взаимоотношений и т.п.: О.А. Абдуллина, З.И. Васильева, О.С. Газман, Ф.Н. Гоноболин, В.Ю. Кричевский, Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин, А.И. Щербаков и др.) и *собственно-педагогическим* (развитие педагогических практик) [167].

Дизайн-проект мы понимаем как процесс или результат проектирования предметно-пространственной среды человека, её части или элемента (интерьера, вещи, устройства, графического решения). Данный термин уже устоялся в сообществе дизайнеров, практиков и теоретиков (Т.Ю. Быстрова, О.И. Генисаретский, Н.А. Ковешникова, А.Н. Лаврентьев, В.Ф. Рунге, В.Ф. Сидоренко, В.Б. Устин). Сам процесс создания *дизайн-проекта* как результата целенаправленных усилий дизайнера(ов) принято называть *дизайн-проектированием*.

Проект как процесс разделяют на этапы. В.В. Гузеев выделяет 6 таких этапов проектирования в школе:

- 1) подготовительный (целеполагание);
- 2) этап планирования;
- 3) этап исследования, сбора информации;
- 4) анализ результатов и формулировка выводов;
- 5) представление результатов (презентация или отчёт);
- 6) оценка результатов проекта [39].

Н.В. Матяш выделяет следующие стадии проекта 1) зарождение идеи, 2) субъективация (адаптация идеи в конкретных условиях), 3) материализация идеи (помещение на материальный носитель); 4) экстернизация (представление) и 5) воплощение замысла (реализация) [84].

Выделим, в свою очередь, ключевые этапы дизайн-проекта:

- 1 этап.** Формулировка проблемы, целей и задач проекта.
- 2 этап.** Планирование проектных работ, формулировка гипотезы.
- 3 этап.** Предпроектный анализ (изучение аналогов, прототипов, материалов по теме).
- 4 этап.** Разработка творческой проектной идеи.
- 5 этап.** Эскизирование, моделирование, изготовление сигнального образца (эскизный проект или форэскиз).
- 6 этап.** Подготовка технической документации, презентации и спецификации по реализации проекта (технический проект).
- 7 этап.** Сопровождение реализации проекта.
- 8 этап.** Прогнозирование результатов реализации на будущее.

Некоторые исследователи не включают в собственно проектную деятельность этапы реализации проекта или «предпроектирования» [70, с. 42–43; 167], или выделяют отдельно «допроектирование» как подготовительный этап к «собственно проектированию» [167].

Считается, что интерес к проектированию как дидактическому методу впервые появился в 70-е годы XIX века в США. Так называемый «метод

проектов», разработанный Дж. Дьюи и У.Х. Килпатриком, вырастает из философии прагматизма и основывается на практико-ориентированном подходе и личной заинтересованности обучающихся в практическом применении теоретических знаний. Дж. Дьюи при этом понимал ограничения «метода проектов» и настаивал на его сочетании с другими методами. Знания, получаемые в процессе проектного обучения, имеют, по его мнению, технический, прикладной характер и лишены фундаментальности. Подтверждение идей Дж. Дьюи прослеживается на примере кризиса американской прагматической системы образования [42].

Развитию темы проектирования в педагогике способствовали также исследования Б. Арчера, Е. Коллинза, А. Кросса. Дж. Джонс предположил, что проектная деятельность является общедоступной, так как сочетает в себе интуицию, науку и искусство. В работах Е. Коллинза и Дж. Дьюи впервые звучит идея консультирующей роли педагога [149, 177].

В нашей стране проектное обучение начинает своё развитие после революции, когда главной задачей школы стало воспитание представителей общества на основе идей социализма и коллективизма. Ключевые теоретические и методологические идеи закладывались ещё в 20–30-е годы XX века (Е.Г. Кагарова, М.В. Крупенина, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, В.Н. Шульгина и др.). Внедрялись зарубежные методы (Дальтон-план, метод проектов), разрабатывались новые формы и методы: метод жизненных заданий, бригадно-лабораторная система и др. При использовании проектирования в обучении внимание уделялось не только личностной ориентации тематики школьных проектов, но и их значению для общества (школы, города, района, страны, всего мира). Однако при высокой эффективности проектирования в воспитании творческой, нравственной, социально-ориентированной личности, наметились недостатки в системном обучении фундаментальным научным знаниям. В 1932 году метод проектов был запрещён [168].

Только на рубеже XX–XXI веков в отечественной педагогике вновь возникает интерес к методу проектов, что во многом связано с процессом реформирования всего общества.

И.А. Колесникова, понимая под проектированием «деятельность, направленную на осмысление того, что должно быть», определяет его в своих исследованиях как:

- деятельность, направленную на создание проекта как продукта этой деятельности;
- метод изучения и преобразования чего-либо;
- форму инновационной деятельности;
- процедуру управления [59, с. 144–145].

И.В. Корякина рассматривает проектную деятельность как средство реализации частично-поискового метода обучения. Целью проектной деятельности автор считает формирование набора компетенций [66].

А.В. Горячев выделяет следующие виды проектов исходя из их целей:

- 1) информационные (цель — создание энциклопедий, учебников, статей и других информационных объектов);
- 2) исследовательские (цель — новые знания);
- 3) проекты по решению проблем (цель — конкретные предложения по решению проблемы) [35].

А.И. Савенков взял за основу разделения проектов на группы степень самостоятельности обучающихся при их реализации:

Первая группа — руководитель даёт готовую формулировку проблемы, стратегию и тактику её решения. Обучающемуся нужно самостоятельно решить проблему.

Вторая группа — руководитель ставит проблему, но метод решения обучающийся выбирает сам или в процессе самостоятельного коллективного поиска.

Третья группа — как постановка проблемы, так и выбор методов и решения осуществляются обучающимися [121].

Е.С. Полат предлагает группировать проекты по различным типологическим признакам: преобладающая в проекте деятельность, тематика проекта, характер координации проекта, характер взаимодействия в процессе проектирования, количество участников и сроки проектирования [102]. В.В. Гузеев выделяет предметные, межпредметные и «надпредметные» (внепредметные) проекты [39].

Суммируя современные исследования проектирования в образовании, приведём здесь возможные варианты деления учебных проектов в вузе на группы по различным основаниям:

1) По уровню самостоятельности:

- по жёсткой инструкции и плану (самостоятельность заключается только непосредственно в генерации проектной идеи);
- по плану, но без инструкции;
- без плана и без инструкции, но с утверждением промежуточных результатов и заранее определёнными преподавателем сроками;
- полная самостоятельность, вплоть до установки сроков выполнения в рамках периода обучения.

2) По срокам:

- однодневные клаузуры (ограничены одним занятием или днём);
- краткосрочные проекты — до 1 месяца;
- среднесрочные — до полугода (1 семестр);
- долгосрочные — более полугода.

3) По роли обучающегося в проекте:

- единоличный исполнитель;
- один из группы исполнителей (генератор идей («креативщик»), аналитик, художник, технический исполнитель, координатор или коммуникант, ответственный за презентацию, ответственный за реализацию);
- руководитель части комплексного проекта;
- руководитель целого проекта.

4) По количеству субъектов проектирования:

- индивидуальный (один субъект);
- парный (два субъекта);
- проектирование в малой группе (до 7 человек);
- проектирование в большой группе с подгруппами (более 7 человек).

5) По составу субъектов проектирования:

- только обучающиеся;
- обучающиеся и преподаватели;
- обучающиеся, преподаватели и внешние участники (заказчик, консультанты по узкопрофессиональным вопросам).

6) По количеству решаемых проблем: однопроблемные и комплексные.

7) По количеству задействованных областей знаний (учебных дисциплин):

- внутрипредметные;
- межпредметные;
- надпредметные.

8) По задействованным направлениям подготовки:

- обучающиеся одной специальности (направления подготовки);
- несколько смежных направлений подготовки (дизайнеры, рекламисты, НХТ);
- несколько направлений подготовки разных кафедр (дизайнеры, культурологи, социологи, юристы).

9) По региональному признаку:

- местные;
- городские;
- междугородные;
- международные.

10) По уровню в иерархии структурных подразделений вуза:

- внутрикафедральный;
- межкафедральный;
- межфакультетский;
- межвузовский;

– с задействованием разноуровневых образовательных структур (школы, колледжи, вузы и др.);

– с задействованием необразовательных организаций.

11) По приоритету извлечения прибыли:

–коммерческие;

– некоммерческие (социальные: экологические, патриотические и др.).

12) По значимости решаемых проблем:

– личная значимость;

– значимость для малой социальной группы (группа обучающихся, семья, отряд);

– значимость для большой социальной группы, слоя (безработные, инвалиды, сироты);

– национальные;

– общечеловеческие.

13) По основному виду деятельности:

– познавательно-информационные;

– исследовательские;

– практико-ориентированные;

– смешанные.

14) По целям:

– узкоцелевые;

– многоцелевые.

15) По уровням реализации:

– только на уровне текстовой концепции;

– на уровне эскиза, макета, модели;

– на уровне сигнального образца, первой пробы, эксперимента;

– до уровня внедрения.

16) По объектам проектирования (типу и количеству):

– один объект;

– несколько однотипных объектов;

- комплекс из нескольких разнотипных объектов;
- комплекс из комплексных объектов.

Сегодня проектный метод в обучении применяется в качестве дополнения к традиционным формам обучения (лекционно-семинарская, классно-урочная системы). Разработаны проекты, связанные практически с каждым из существующих уровней образования [71]. Современные исследователи уделяют большое внимание системным разработкам при внедрении проектного метода в педагогическую практику, что должно способствовать качественной интеграции традиционной отечественной педагогики с инновационными теориями проектной деятельности.

В.М. Кондратьев смотрит на процессы реформирования российской системы образования с точки зрения конфликта целей и ценностей образования как двигательной силы текущей модернизации [64]. М.В. Богуславский обращает наше внимание, что реформы образования в нашей стране последние два столетия не учитывают российский менталитет, систему ценностей народа, базовые образовательные ценности [17]. Многие современные педагоги-исследователи отмечают важность сохранения традиционных ценностей отечественной системы образования, что касается и сохранения традиций отечественной проектно-художественной школы [5, 65, 67, 94, 120]. Широкое распространение в университетской и в частности в студенческой среде получает мнение, что в России не может быть своей национальной школы дизайна (в отличие от Великобритании, стран Скандинавии, США, Японии и других государств передового инновационного развития). Данные выводы были сделаны в том числе на основе обсуждения национальных школ дизайна с обучающимися по специальности «Дизайн» Российского государственного социального университета, Социального колледжа РГСУ в рамках дисциплины «История искусства, науки и дизайна» и московского филиала ЛГУ им. А.С. Пушкина в рамках дисциплины «Комплексное проектирование упаковки».

В педагогике проектную деятельность рассматривают не только как средство или технологию, используемую для получения результата образования

— определённых знаний, умений, навыков, личностных качеств, опыта практической деятельности, или, в современных терминах, компетентностей и компетенций, — но и как цель образовательного процесса, поскольку в реалиях современного общества существование каждого человека, а тем более профессионала немислимо без культуры проектной деятельности. Данный запрос общества прежде всего связан с тем, что сегодня процессы, ведущие к изменениям, преобладают над процессами стабилизации [64]. Очевидно, что основным инструментом формирования культуры проектной деятельности в учебно-воспитательном процессе является «метод проектов».

В данном диссертационном исследовании проектная деятельность рассматривается с точки зрения *результата образования*.

В 80-е годы XX века в теории дизайна наметился переход от теоретико-деятельностного подхода, выдвинутого Г.П. Щедровицким [169], к культурологическому подходу, при котором проектирование воспринимается как источник преобразования не столько предметно-пространственного окружения человека, сколько его отношений со средой, в том числе культурной. В это время в отечественных исследованиях получает распространение термин «проектная культура», рассматриваемый как некий ценностный ориентир осуществления проектной деятельности профессионалом своего дела (В.Р. Аронов, Б. Арчер, О.И. Генисаретский, К.М. Кантор, К.А. Кондратьева, Г.Г. Курьерова, В.Ф. Сидоренко и др.). Значительное количество исследователей начинают посвящать свои работы изучению проектной культуры, которая может быть интерпретирована как более общее понятие, нежели культура проектной деятельности, и относится не только к человеку как своему субъекту, но и к другим субъектам различной природы (организациям, продуктам деятельности и др.). В.Ф. Сидоренко считает, что направленность в будущее, свойственная проектному стилю мышления, может обернуться «узурпацией права творчества жизни будущих поколений». С его точки зрения, канон и проект выступают диалектической парой в процессе развития культуры, определяющей её становление и самоопределение [126]. Понятие ценности является одним из

ключевых элементов культуры. В культуре проектной деятельности «проектность» определяют как ценность. О.И. Генисаретский отмечает, что «отношение между проектированием и культурой тоже не дано само по себе, а является избранной проектной позицией» [33].

Вопросами культуры проектной деятельности и проблемами ее формирования в нашей стране занимается ряд авторов: В. Боюр, Т.Ю. Быстрова, В.Д. Васильева, М.М. Калиничева, О.В. Каукина, Е.Б. Коробий, В.И. Кулайкин, В.П. Наумов, Д.В. Наумов, А.А. Сидоров и др. При этом культура проектной деятельности не относится только к дизайну как сфере профессиональной деятельности, она междисциплинарна [126]. Тем не менее дизайн — одна из немногих сфер деятельности (наряду с архитектурой и техническим проектированием), которая начиная с момента своего зарождения как теории (конец XIX века) и профессиональной деятельности (начало XX века) носит проектный характер, и ключевым видом деятельности будущего специалиста в области дизайна является именно проектная деятельность. Эта особенность дизайн-проектирования роднит его с проектированием архитектурным. Даже в системе классификации пространственных искусств по Б.М. Неменскому дизайн вместе с архитектурой принадлежит к одной группе — конструктивные искусства [90]. Дословный перевод слова «дизайн» с английского языка на русский — «план, рисунок, чертеж». В профессиональной среде часто словом «дизайн» обозначают сам результат проектирования, то есть «проект». Дизайн как деятельность не существует вне проекта, а значит, и вне культуры проектной деятельности.

Исследователи сегодня рассматривают культуру проектной деятельности в двух основных ипостасях:

- 1) культура проектной деятельности как общественное достояние;
- 2) культура проектной деятельности как личное качество субъекта-носителя данной культуры.

Приведённые значения культуры проектной деятельности взаимосвязаны и не существуют один без другого, ведь носителями любой культуры являются

конкретные субъекты, а в совокупности все их достижения питают культуру как таковую. Понятие «культура проектной деятельности» вмещает в себя не только *эргономическую, утилитарную* функцию дизайна, но и его *эстетическую и духовно-нравственную* составляющую. Этические ценности рассматриваются как основа эстетического вкуса. На практике сегодня из образовательного процесса в вузе по специальности «Дизайн» часто исчезает глубинное понимание гармонии, как незыблемого закона природы, с точки зрения которого творения человека могут быть красивы только в том случае, если они не нарушают этого закона. Подобный процесс искажения сути творческой деятельности не может не сказаться негативно на результатах профессионального дизайн-образования. «На выходе» мы получаем специалиста, способного судить о своей проектировочной деятельности только лишь с точки зрения практической пользы и экономической рентабельности. Соответственно, ни о какой смысловой наполненности деятельности такого специалиста за пределами материального контекста не может быть и речи.

С нашей точки зрения, эргономическая функция дизайна — это материальная основа «настройки» человека на духовное восприятие окружающей среды, необходимое условие его эстетической чувственности, направленной на непосредственное эстетическое восприятие гармонии окружающего мира, которое, в свою очередь, ведёт к сопричастности божественному.

Эстетическая функция дизайна, как и других видов художественного творчества, не всегда признавалась теоретиками и практиками существенной: вспомним теорию художников-производственников, а также взгляды, выработанные в середине XX века в школе формообразования в Ульме о том, что дизайн — это проектирование промышленных изделий [57, с. 8–11]. С точки зрения подобного понимания природы дизайна, основными его функциями становятся эргономичность и экономичность, а эстетические ценности объектов дизайна приравниваются к утилитарным или отвергаются вовсе. Абсолютизация эргономической функции в 70-х годах XX века в СССР привела к обезличенности, однообразности продуцируемых проектировщиками форм.

Наоборот, чрезмерная эстетизация предметно-пространственной среды без опоры на «человеческий фактор» ведёт к невозможности адекватного восприятия человеком той же самой эстетики.

Принимая во внимание и субъективно-индивидуальные эстетические предпочтения, созвучные мироощущению конкретного человека, и объективные законы гармонии, пронизывающие всё мироздание, мы заключаем, что эргономическая основа дизайна как художественного творчества имеет необходимое, но недостаточное значение. Полноту достижения своих целей, заключающихся прежде всего в преобразовании окружающей предметно-пространственной среды в сторону наибольшей созвучности духовному, психологическому и физиологическому состоянию человека, дизайн-проектирование обретает, создавая эстетически гармоничные объекты. В антропологии св. Григория сказано, что способность человека к творчеству является одной из граней проявления в нём образа Божия [159]. Так мы приходим к мысли о необходимости организации рукотворной среды по законам красоты и гармонии, по законам природы или, с христианской точки зрения, по законам Божиим.

Представим графически наше видение взаимосвязи эргономической и эстетической функций культуры проектной деятельности будущих дизайнеров (рис. 1):

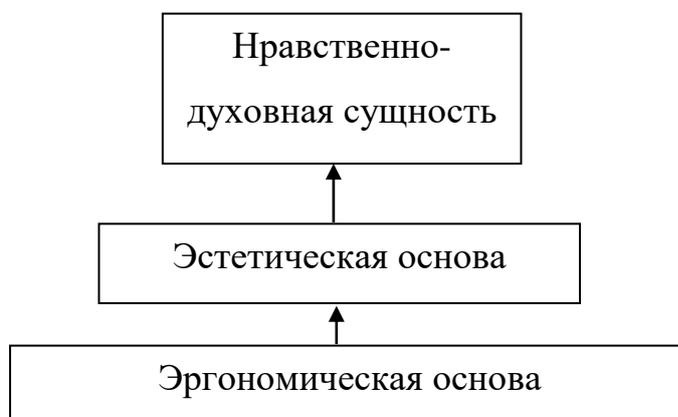


Рис. 1. Пирамида функционально-сущностных характеристик культуры проектной деятельности дизайнера

Эстетическая основа дизайна (гармония и духовная созвучность), опираясь в свою очередь на эргономическую основу (удобство, комфорт, польза), «поддерживает» духовно-нравственную сущность дизайна как социально значимой деятельности по облагораживанию (гармонизации) искусственного окружения человека. Духовно-нравственный аспект различных направлений дизайна также рассматривали в своих исследованиях М.М. Калиничева, В.И. Кулайкин, Н.Б. Хохлова и др., указывая на его воспитательный потенциал. Дизайн-проектирование соединяет в себе черты технического проектирования и художественного, поэтому современные исследователи определяют дизайн как художественно-проектную деятельность, которая имеет черты, роднящие её с искусством [47, 74]. Одной из таких черт является создание в процессе дизайн-проектирования художественного образа. В основе художественного образа в дизайне, как и в искусстве, лежит духовно-нравственный аспект.

Возвращаясь к теме формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров, рассмотрим пирамиду её сущностно-функциональных характеристик в образовательном контексте (рис. 2):



Рис. 2. Пирамида основных целей формирования культуры проектной деятельности дизайнера

То есть, начиная с обучения принципам и методам эргономики применительно к дизайн-проектированию, мы переходим к воспитанию чувства прекрасного (теме воспитания эстетического чувства посвящены исследования И.А. Бирич, М.Т. Ломоносовой, Б.М. Неменского, В.Г. Телегей и др.), или эти цели могут достигаться параллельно в рамках различных дисциплин. Достижение этих основных целей становится базой не только для формирования культуры проектной деятельности в частности, но и в целом для осознания молодым специалистом духовно-нравственных подтекстов своей профессии, осмысления своего жизненного предназначения. Безусловно, подобное осознание может произойти только самостоятельно, в рамках самообразования и самовоспитания.

Сегодня в педагогической среде термин «культура проектной деятельности» используется для характеристики профессионализма дизайнера и обозначает высшую степень способности и готовности к проектной деятельности. Культуру проектной деятельности будущих дизайнеров Е.Б. Коробий определяет как «уровневую характеристику системы знаний, способов и ценностей, способную определять степень профессионального соответствия бакалавра дизайна, его когнитивную, ценностную, творческую и системную сформированность» [66]. Данное понимание оптимально с точки зрения дизайн-образования и задач формирования культуры проектной деятельности.

В рамках данного исследования мы понимаем **культуру проектной деятельности** как *сформированную на определённом уровне способность человека воспринимать, интерпретировать, оценивать процесс и результаты проектной деятельности с точки зрения её эргономико-утилитарной, эстетической и духовно-нравственной значимости в социуме, а также самостоятельно и в коллективе осуществлять полный цикл проектирования в той или иной профессиональной сфере*. При этом существуют профессиональные сферы, такие как инженерное и архитектурное проектирование, зародившиеся гораздо раньше дизайн-проектирования и имеющие давно устоявшиеся представления о ценностях процесса проектирования, на которых базируется культура проектной деятельности в производственно-технической сфере. В

современном инновационном обществе проектная деятельность, а следовательно, и культура проектной деятельности проникает практически во все профессиональные сферы: проектирование социальных систем, самопроектирование, педагогическое проектирование и, конечно же, проектирование предметно-пространственной среды, окружающей человека, которая относится к сфере дизайн-проектирования. Соответственно, **культура проектной деятельности дизайнера** основывается именно на способности к дизайн-проектированию, определяемому в широком смысле, как художественно-проектная, творческая деятельность, направленная на улучшение окружающей человека искусственной среды путем создания принципиально новых художественных моделей и культурных ценностей [74].

Таким образом, мы рассмотрели последовательное развитие взглядов на сущность проектной деятельности за рубежом и в нашей стране, раскрыли понятие «проект», этапы проектной деятельности и подходы к делению проектов на виды и группы, проследили историю проектного подхода в образовании и педагогике и его место в современной педагогической науке; раскрыли понятия «культура проектной деятельности» и «культура проектной деятельности дизайнера», уделив внимание аспекту взаимосвязи эргономической, эстетической и духовно-нравственной функций культуры проектной деятельности дизайнера.

1.2. Проблема формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна

Дизайн как проектно-художественная деятельность начинает своё развитие с эпохи промышленных революций и проходит как периоды усиления интернациональных тенденций, так и периоды формирования национальных школ дизайна, каждая из которых вкладывала особый смысл в понимание ценностей проектирования, лежащих в основе культуры проектной деятельности. Одними из наиболее ярких представителей национальных школ дизайна являются: британская школа дизайна, скандинавский функционализм, японский

стиль, совмещающий традиции и новейшие технологии. В 20-е годы XX века в нашей стране начинает формироваться отечественная школа дизайна, тесно связанная с художниками-конструктивистами и производственным искусством. Пропедевтические традиции немецкого Баухауса были во многом созвучны отечественной школе. Начиная с середины 30-х годов XX века, когда силу набирает такое направление в искусстве, как советский реализм, принципы дизайна тоже претерпевают соответствующие изменения. Сейчас, после развала Советского Союза, во многом произошло и отрицание наработок советской школы дизайна. В результате сегодня остро встаёт вопрос о существовании нашей отечественной школы дизайн-проектирования: может ли она существовать и развиваться в современных условиях, или мы полностью должны перенять западные образцы?

Современное профессиональное образование в области дизайна до сих пор опирается на принципы, заложенные основателями первых дизайнерских школ (в широком смысле этого слова), возникших в начале XX века. В России — ВХУТЕМАС (Высшие художественно-технические мастерские), и Баухаус в Германии, которые при своей универсальности обладают своеобразными принципами преподавания и построения учебных программ.

Профессиональная подготовка дизайнера в Баухаусе делилась на два этапа: первый — пропедевтика (абстрактно-аналитический этап), второй — проектирование (создание изделий из материала). Вводный пропедевтический курс в Баухаусе в первые годы существования этой школы вёл Йоханнес Иттен, знакомивший обучающихся с базовыми пластическими категориями, свойствами форм, средствами выразительности. Залогом гармонии создаваемых студентами композиций Й. Иттен считал внутреннюю духовную гармонию. Главное в своих занятиях со студентами он видел в эмоционально-чувственном воспитании, умении контролировать себя и свои движения, творческую энергию. Опираясь на опыт авангардного искусства XX века, Й. Иттен учил выражать свои ощущения через форму, опираясь на интуицию. Занятия претворяла дыхательная гимнастика [51, с. 7–15]. Примечательно, что А.С. Хоменков вслед за

Максимом Исповедником утверждает, что эстетическое чувство человека находится в прямой зависимости от его духовного состояния. В подобной же зависимости от духовного состояния находится и его способность к творчеству [159].

Во ВХУТЕМАСЕ обучение также начиналось с курса пропедевтики, который длился 2 года. В течение этих двух лет предлагалось создавать абстрактные геометрические композиции, выявлявшие пластические особенности элементов в каждом из четырёх состояний формы: плоская, рельефная, объёмная и пространственная. Возникшие позднее в послевоенные годы школы дизайна (в Ульме (Германия), в Ленинграде (училище им. В.И. Мухиной), в Москве (преобразованное Строгановское училище)) в своих педагогических методиках продолжают ставить во главу угла образовательного процесса художественные средства выразительности, а на последних курсах — проектную деятельность [74, 77]. Проектированию дизайнеров, как и архитекторов, традиционно обучали в мастерской. Считается, что впервые идея обучения теории в классе, а проектированию — в мастерской возникла в школе изящных искусств во Франции в XVIII веке, тогда как до этого преобладал принцип ученичества [178].

Пройдя путь от Училища технического рисования, открытого в 1876 году, до высшего художественно-промышленного образовательного заведения, в 1948-м ЛВХПУ им. В.И. Мухиной (Ленинградская школа дизайна) накопила значительный опыт подготовки проектировщиков в различных областях декоративно-прикладного искусства и дизайна. Кроме того, опыт Ленинградской школы дизайна особенно ценен для нас по причине свойственного ей стремления сохранить культурные особенности предметно-пространственного творчества нашей страны и развивать отечественную школу дизайна. Выпускники Ленинградского художественно-промышленного училища внесли огромный вклад в восстановление памятников культуры, общественных сооружений и объектов народного хозяйства, разрушенных во времена Великой Отечественной войны.

За основу формирования кафедры промышленного искусства ЛВХПУ был взят *принцип творческой мастерской*, традиционный для организации художественного процесса. Однако мастерские формировались не по объектам дизайна, что, как правило, ведёт к узкой специализации обучающихся, а «*под лидера*», то есть по объектному или *тематическому принципу*. В каждой отдельной мастерской (программного дизайна Е.Н. Лазарева, экологического дизайна среды В.А. Кирпичёва, дизайна информационной среды В.А. Суриной и др.) педагог обладал большой степенью свободы, при этом работая в духе общих традиций учебного заведения. Таким образом были решены следующие проблемы, свойственные обучению проектированию:

1) при ведущей роли проектирования на базе мастерской нейтрализован параллелизм отдельных дисциплин, которые начинают служить целям конкретного учебного проекта;

2) высокий творческий потенциал педагога максимально раскрывается в условиях творческой свободы в рамках мастерской, что способствует через личностное взаимодействие с педагогом-носителем непосредственному усвоению студентами целостной культуры проектной деятельности, а не отдельных аспектов проектировочного процесса [77].

Современные процессы реформирования образования в нашей стране, связанные с Болонским соглашением, изменяют традиционный для отечественной школы художественного проектирования образовательный процесс: широко распространяются модульное построение образовательных программ, унификация модулей, которые могут заменяться, убираться или добавляться к базовому курсу в зависимости от направления подготовки. Тенденция к уменьшению зависимости содержания обучения от личности педагога приводит к отходу от основополагающих принципов отечественного дизайн-образования. Существует угроза, что коммерциализация мышления современных специалистов приведёт к искажению понимания сути профессии [122].

Тем не менее теория и практика дизайн-образования в нашей стране доказывают, что упомянутые выше принципы (принцип творческой мастерской,

отказ от узкой специализации, авторские мастерские) — это основа успешного формирования культуры проектной деятельности будущих специалистов-проектировщиков. Как отмечают зарубежные исследователи, преподавание в мастерской чаще всего осуществляется в большей степени интуитивно, так как нет систематизированных педагогических исследований на эту тему [175]. А.А. Сидоров отмечает, что эргономические данные используются в обучении дизайн-проектированию недостаточно полно [128]. Е.Б. Коробий обращает внимание, что культура проектной деятельности будущих дизайнеров недостаточно изучена, тогда как её потенциал для сохранения традиций отечественной школы дизайн-проектирования трудно переоценить. [67] О.В. Каукина считает, что «в существующей системе высшего образования ощущается дефицит инновационных технологий и интегративных методик, эффективно повышающих процесс формирования проектной культуры...» [55].

На основании традиционного подхода в школе изящных искусств во Франции [176], студии обычно считаются центральным звеном учебной дисциплины, но роль инструкторов как педагогов и их профессиональных педагогических стилей и методов редко подвергается сомнению или изучается [175]. Современная система преподавания в мастерских относится к 1900–1914 годам, когда этот альтернативный способ обучения проектированию отделился от предыдущей традиции ученичества и университеты стали единственными поставщиками архитектурного образования [181]. По данным А.Б. Эйгбеонана (2013), хотя есть сходство в учебных программах подготовки архитекторов и дизайнеров во всём мире, педагоги адаптируют их под себя различными методами и стилями. Это ведёт к несовпадениям в стандартах преподавания в проектных мастерских [168]. В последние годы некоторые учёные отмечали отсутствие обсуждения среди преподавателей мастерских и относительное отсутствие научных исследований феномена обучения в мастерских. Дж.К. Ошнер [182, с. 194] рассматривает данный вопрос следующим образом: *«Характер взаимодействия между студентами и преподавателями будет способствовать повышению качества обучения проектированию. Мало написано о том, как*

коллектив преподавателей может улучшить качество преподавания в мастерской. Вместо этого, когда они начинают учить в проектной мастерской, кажется, предполагается, что они пройдут через “обучение действием” и всё наладится» [172]. Тем не менее ценность исследования обучения в мастерской остаётся теоретической и не доходит до профессиональной педагогической практики в проектных мастерских, которые Л.С. Шульман описал как «фирменную педагогику» («signature pedagogy») [186]. Большинство исследований в области архитектурного и дизайн-образования не практико-ориентированы (то есть, не описывают и не разъясняют природу взаимодействия инструктор—студент). Выводы многих современных исследователей этой области говорят о низком уровне осведомлённости педагогов и их неспособности описать свои профессиональные особенности и стиль. Марьям Ашкан в своём исследовании мастерских архитектурного проектирования в университете Канзаса выделяет четыре стиля преподавания в мастерской (преподаватель как посредник, как делегирующий, как мастер или эксперт, как формальный начальник) и четыре метода преподавания (кейс-стади, проектно-ориентированный, проблемно-ориентированный и исследовательский) [164].

Одной из последних зарубежных разработок в сфере формирования проектной компетентности является инициатива CDIO¹, относящаяся к инженерному образованию. Данный проект продвигает идеи предоставления обучающимся образования, которое акцентирует внимание на инженерных основах, изложенных в контексте жизненного цикла реально существующих структур, процессов и результатов проектирования [85]. Международный эксперт в области высшего образования П. Скотт в 1999 году на конференции Ассоциации европейских университетов отметил, что университеты теперь становятся не только образовательными и научными, но ещё и инновационно-предпринимательскими центрами, функционирование которых основывается на

¹ CDIO – *Conceive – Design – Implement – Operate* – (с англ.) Задумай – Спроектируй – Реализуй – Управляй. Дополнительные сведения об Инициативе CDIO на сайте: <http://www.cdio.org>

совместной исследовательской и проектной деятельности преподавателей и студентов [88].

С точки зрения концепции проектно-ориентированного университета, разработанной А.О. Грудзинским, динамически устойчивые проектные структуры, существующие внутри современного инновационного университета, являются залогом конкурентоспособности университета в условиях капитализации образования. А.О. Грудзинский опирается на следующие методологические разработки: идея горизонтальных связей в структуре традиционного университета, методология стратегического управления университетами, методология организации трансфера технологий, концепция предпринимательского университета. Обобщая ряд зарубежных и отечественных исследований, автор описывает организационную структуру современного инновационного университета как сочетание традиционных иерархических структур с новыми проектными структурами, существующими в условиях сетевого взаимодействия. Авторская мастерская по дизайну или вузовская проектная лаборатория, на базе которых могут осуществляться межгрупповые студенческие дизайн-проекты, на наш взгляд, также относятся к динамически устойчивым проектным структурам, существующим внутри университета, описанным А.О. Грудзинским [38]. Однако отечественные педагоги профессиональной школы постепенно начинают заново осознавать, что коммерциализация мышления современных специалистов приводит к искажению понимания сути профессии, поэтому разрабатываются новые методики комплексного обучения и воспитания будущего профессионала. Данный процесс особенно трудно организовать в условиях сокращения часов на изучение гуманитарных дисциплин общеобразовательной и общепрофессиональной направленности. Ведь именно они были основой формирования создающей личности в советскую эпоху.

Дизайн-образование в плане воспитания проектных умений в контексте целостной культуры проектной деятельности во многих аспектах опережает другие сферы образования. В переводе с английского языка слово «дизайн» означает «проект». Именно в создании проектов заключается сущность дизайна,

поэтому дизайн-образование на протяжении всей своей истории основной задачей ставило развитие проектного мышления. И уже с 80-х годов XX века внимание стало уделяться, в целом, культуре проектной деятельности. Прежде всего рассмотрим подходы, которые принято использовать в педагогике при формировании культуры проектной деятельности. Ещё в 60-е — 70-е годы отечественные исследователи дизайн-проектирования работали над проблемами интеграции различных знаний, дисциплин, видов деятельности в проектировании. В качестве механизма интеграции был создан системный подход. *Системный подход* отличается от классических научных подходов тем, что он не определяет свой предмет однозначно, а использует совокупность многих позиций и точек зрения [126].

Т.Ю. Быстрова отмечает, что существует противоречие между необходимостью опираться в практике дизайн-проектирования на теоретические научные данные и недостаточной интеграцией теоретических дисциплин общеобразовательного и общепрофессионального цикла с практико-ориентированными дисциплинами профессионального цикла. Опираясь в своих исследованиях на культурологическое знание, автор утверждает, что *культурологический подход* помогает работать системно с практико-ориентированными дисциплинами, такими как проектирование, и с новыми дисциплинами (философия дизайна, имидж-дизайн и др.). Культурология может стать не только теоретической базой дизайн-проектов, но и мировоззренческой основой воспитания будущих специалистов [23].

Проектный метод в педагогике органично созвучен *контекстному подходу*, разработанному А.А. Вербицким. Данный подход с учётом основных положений деятельностного подхода стремится снять ряд противоречий, характерных для учебной деятельности обучающихся и их будущей профессиональной деятельности:

– между абстрактным предметом учебно-познавательной деятельности и реальным предметом будущей профессиональной деятельности;

- между системным использованием знаний в профессиональной деятельности и их расчленением по различным учебным дисциплинам и кафедрам в процессе обучения;
- между индивидуальным усвоением знаний и опыта при обучении и коллективным характером профессиональной деятельности;
- между «ответным» положением студента и инициативным характером деятельности профессионала;
- между формами организации учебной и профессиональной деятельности и др. [26, с. 51–65].

Многие авторы видят залогом эффективного обучения и воспитания профессионалов в области дизайна *эстетический подход* (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, Б.М. Неменский, П.И. Пидкасистый, В.А. Слостенин, М.Н. Скаткин, В.Г. Телегей и др.). Проблема формирования эстетического отношения личности к окружающему миру рассмотрена в исследованиях многих отечественных учёных, которые в большинстве своём приходят к выводу, что эстетическое отношение к миру — это основа способности к творчеству. Современные учёные-педагоги (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, Б.М. Неменский, П.И. Пидкасистый, М.Н. Скаткин, В.А. Слостенин и др.) смотрят на эмоционально-эстетическое отношение к миру как на необходимое содержание общего и профессионального образования. И конечно, существенным вкладом в разработку данной проблемы являются работы по психологии творчества (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.А. Мелик-Пашаев, С.Л. Рубинштейн и др.).

Интересен опыт Бориса Михайловича Неменского, который разработал программу для учеников общеобразовательной школы «Изобразительное искусство и художественный труд» [96]. Целью программы является духовно-нравственное развитие ребёнка. Подлинным содержанием предметов искусства авторы программы считают те чувства, которые ученик открывает в себе или в произведениях искусства. Подобное понимание во многом соотносится с экспрессионистскими принципами И. Иттена — преподавателя немецкой школы дизайна начала XX века, а также с содержанием христианских проповедей о

способности человека к духовному зрению. Св. Максим Исповедник писал о созерцательной форме миропостижения следующее: «Для обладающих духовным зрением весь умопостигаемый мир представляется таинственно отпечатленным во всём чувственном мире посредством символических образов» [159].

В своей книге «Мудрость красоты» Б.М. Неменский пишет: «Выработка способности идти к гармоничному решению интуитивно и является спецификой образного мышления, а значит и художественного развития» [90, с. 24] Дизайн Б.М. Неменский относит к конструктивным видам искусства вместе с архитектурой, поэтому вышесказанное мы можем напрямую отнести к пониманию эстетической функции дизайна. Вслед за Э.В. Ильенковым, Б.М. Неменский утверждает, что истина, добро и красота «растут из одного корня», поэтому воспитание нравственности неотделимо от воспитания чувства прекрасного. Нравственно-эстетическое содержание искусства имеет первостепенное значение для педагога. На второе место Б.М. Неменский ставит опыт творческой деятельности и только на третье — язык искусства, его изобразительные средства (линия, цвет, форма и др.).

Различные дисциплины, по мнению Б.М. Неменского, должны восприниматься не отдельно, а органично вплетаться в систему представления обучающихся о мире, существующем не иначе, как по законам гармонии. Конечно же, цели вуза отличаются от целей общеобразовательной школы, поэтому умение пользоваться языком искусства и способность к проектной деятельности в профессиональном дизайн-образовании выдвигаются на передний план. Однако потеря эстетической функции дизайна сделает предметно-пространственное окружение человека однообразным, обезличенным, стандартизированным, индустриальным, сциентистским. Данная проблема поднималась ещё в СССР в 70-е годы XX века, когда абсолютизировалась эргономическая функция дизайна [74, с. 280]. Опасна и другая крайность — бессмысленная эклектика формообразования и погоня за модой, которая наблюдается в начале XXI века.

По мнению Б.М. Неменского «человек, развитый художественно, к решению оптимального варианта любой задачи приходит как к решению наиболее гармоничному» [90, с. 29]. Соглашаясь с этой мыслью, одной из главных задач профессионального образования в сфере дизайна мы видим приобщение к законам гармонии, которые не достаточно выучить, но необходимо пережить через эстетическое чувство. Таким образом, воспитание эстетического чувства, начавшись ещё в школе должно продолжаться на ступени высшего образования, что приобретает особенное значение для творческих специальностей, таких как дизайн. Б.М. Неменский акцентирует внимание на том, что методы и принципы преподавания искусства должны быть созвучны с самой сущностью искусства [84, с. 112–124]:

1. Принцип уподобления — ведущий закон эстетического воспитания по Б.М. Неменскому. Данный принцип основывается на педагогической драматургии.

2. Принцип освоения вживанием при обязательной целостности и неспешности педагогического процесса во избежание логического, нехудожественного освоения.

3. Принцип постоянства связи с жизнью. Связь с восприятием окружающего мира вне учебной аудитории.

4. Принцип опоры на апогей явления в искусстве. Любое явление наиболее ясно понимается в чистоте его проявления.

5. Принцип единства формы и содержания. Неразрывность средств языка искусства и образно-художественного содержания.

Несмотря на различие целей общего среднего и высшего специального образования в сфере художественного творчества, вышеперечисленные принципы представляются нам способными воспитать эстетически и нравственно развитого человека и специалиста и, следовательно, подходящего для приобщения к эстетической функции дизайна в вузе. Тем не менее в реалиях современного высшего образования в России, а именно в ситуации сокращения числа педагогов, укрупнения студенческих групп, повсеместной переориентации на электронные

образовательные ресурсы (сокращения часов на личное взаимодействие преподавателя и студента), следовать таким принципам педагогического процесса, как «уподобление», «освоение вживанием», «неспешности», становится всё сложнее и сложнее. На наш взгляд, уход от внеэстетического образования будущих дизайнеров сегодня — одна из главных причин низкого уровня сформированности культуры проектной деятельности выпускников, их профессиональной мотивированности и креативности.

Далее остановимся на субъектах, объектах и целевой аудитории дизайн-проектирования, осуществляемого внутри образовательного процесса в вузе. *Субъектами учебного дизайн-проектирования*, то есть теми, кто активно воздействует на объект проектирования и преобразует его, являются прежде всего преподаватели и обучающиеся. Кроме того, субъектами могут выступать: заказчик, сторонние консультанты, целевая аудитория проекта.

Преподаватель (или группа преподавателей при осуществлении междисциплинарного проекта). Преподаватель является носителем культуры проектной деятельности; ставит в основу проектной деятельности концепцию, согласованную с целями вуза, города и государства; в соответствии с этим определяет и корректирует принципы и цели проектирования. Преподаватель как субъект проектирования должен быть заинтересован в хорошем результате (как в практически осуществлённом продукте, так и в достижении дидактических и воспитательных целей), что не может быть реализовано без удовлетворения потребностей преподавателей в самореализации.

В рамках гуманистической парадигмы и личностно-деятельностного подхода между преподавателями и студентами устанавливаются субъект-субъектные отношения, при которых именно обучающиеся во многом определяют процесс проектирования, а преподаватель является лишь координатором и экспертом-консультантом. При недостаточной мотивированности обучающихся к осуществлению проектной деятельности преподаватель решает проблему мотивации и интереса.

Большинство авторов, говоря о проектной деятельности, упоминают интерес к теме проекта как один из определяющих факторов мотивации обучающихся. Тем не менее профессия дизайнера предполагает работу с проектами на постоянной основе, параллельное ведение нескольких проектов, и не каждый профессионал может себе позволить заниматься только теми проектами, которые его заинтересовали. Следовательно, необходимо научить будущих дизайнеров в любой проектной задаче, с которой они сталкиваются в процессе обучения или в обычной жизни, находить свой личный интерес. Задачей преподавателя в данном случае становится необходимость обращать внимание обучающихся на полезность тех навыков, которые они получают в процессе учебной проектной деятельности для их будущей профессиональной деятельности, на важность умения решать наиболее сложные задачи — умение, которое даёт уверенность в себе не только как в профессионале высокого уровня, но и как в полноправном члене современного общества.

И.В. Рудоманенко вслед за Н.Ю. Пахомовой [97, 117] утверждает, что участник должен иметь возможность работать только над одним проектом одновременно, при этом добавляется, что наиболее эффективной будет всё же работа над комплексом — проектов, как параллельных, так и идущих последовательно друг за другом, связанных между собой. Мы хотели бы добавить к данному рассуждению, что особенно полезным будет дать возможность самим обучающимся организовывать для себя проектные комплексы в рамках тематик проектов, предложенных преподавателями различных дисциплин. Если все проекты в таком комплексе будут связаны на ценностном уровне в понимании самого обучающегося, то проблема интереса решается сама собой, так как, обозначив для себя цель выполнения того или иного проекта и их взаимосвязь, студент будет заинтересован в наилучшем выполнении каждого из проектов в комплексе. Здесь, решая проблему интереса, мы подошли к решению следующей не менее значимой проблемы — организации проектной деятельности обучающихся, в том числе согласование работы над проектами в рамках различных дисциплин.

2) Обучающиеся как субъекты проектирования также должны иметь возможность влиять на процесс дизайн-проектирования исходя из своих личных интересов, принципов, целей, потребностей и мировоззрения; при этом важна опора на существующие нравственные нормы, духовную и материальную культуру российского общества, социально значимые ориентиры.

3) Заказчик. При существовании заказчика необходимо его активное взаимодействие с преподавателями и студентами, как это происходит в реальной практике. Данное взаимодействие сегодня легко организовать, используя различные электронные среды и информационные сети.

4) Сторонние консультанты. Если дизайн-проект имеет специфику, с которой не знакомы штатные преподаватели вуза, возможно сотрудничество со сторонними консультантами по специфичным вопросам. Данное сотрудничество может быть организовано как в рамках бизнес-инкубатора², клуба выпускников вуза³, так и посредством организации научно-практических конференций, круглых столов и семинаров.

Сверх того, особое значение приобретает организация сотрудничества в процессе учебного дизайн-проектирования с различными общественными некоммерческими организациями, которые могут выступать как заказчики или целевая аудитория проектов, или как дополнительная ресурсная база. В современной педагогической литературе [21, 45, 76, 129, 130, 137] большинство инновационных проектов связываются с опытом сетевого взаимодействия

²Бизнес-инкубатор РГСУ — структурное подразделение РГСУ. Его основная цель — содействие созданию успешных бизнесов, которые основаны и развиваются силами молодых предпринимателей.

Резиденты Бизнес-инкубатора получают возможность в кратчайшие сроки создать с нуля свой собственный проект или развить уже существующий бизнес.

Площадка открыта для всех студентов, сотрудников, выпускников и друзей РГСУ, заинтересованных в предпринимательстве [<http://bi.rgsu.net>].

³Клуб выпускников РГСУ — единая площадка для взаимодействия студентов и выпускников РГСУ разных лет [<http://rgsu.club>].

различных структур (школ, колледжей, вузов, благотворительных фондов, ассоциаций и др.)

Целевая аудитория дизайн-проекта — группа людей, проблеме которой решает проект или чью потребность он удовлетворяет. Целевая аудитория может быть двух типов:

Реально существующая: в таком случае вуз устанавливает взаимоотношения с заказчиком (организацией или физическими лицами), проблему которого необходимо решить (потребность которого необходимо удовлетворить) в рамках учебного процесса конкретной дисциплины или в рамках производственной практики; учебное проектирование приобретает значение полноценной производственной практики и выходит за границы среды вуза.

Выбрана гипотетически преподавателем или обучающимися: в данном случае заказчик дизайна отсутствует, обучающиеся разрабатывают дизайн-проект, решающий выявленную проблему конкретной группы населения или человека.

Целевая аудитория дизайн-проекта обладает своими интересами, потребностями, целями, принципами, образом жизни, мировоззрением, которые необходимо учитывать в рамках образовательного процесса, для того чтобы будущие дизайнеры были готовы изучать и учитывать особенности целевой аудитории в своей будущей профессиональной деятельности. Хотя для дизайнеров сегодня не предусмотрено изучение курса маркетинга, но основы проведения маркетинговых исследований целевой аудитории (как и продукции конкурентов) необходимо давать в рамках таких дисциплин, как «Комплексное формирование объектов и систем в дизайне», «Дизайн и рекламные технологии» и «Проектирование».

Объект (предметы) дизайн-проектирования. Объект проектирования — это среда или процесс, в контексте которого находится его предмет. Предмет проектирования — это конечный результат, предвосхищаемый образ которого изначально представлен в проекте, созданию чего посвящен процесс проектирования [117, с. 52.]. Объект и предмет проектирования соотносятся

между собой как общее и частное [69]. В рамках одного дизайн-проекта могут присутствовать несколько предметов, составляющих в совокупности комплексный объект. Объект (предметы) учебного проекта выбирается согласно профилю вуза и темам, заявленным в программах. При этом учитываются:

- соответствие объекта (предметов) профилю вуза, целям вуза и приоритетам развития;
- социальная значимость объекта (предметов) проектирования;
- его образовательный потенциал (возможность реализации в процессе проектирования образовательных целей – дидактических и воспитательных);
- наличие актуальной проблемы, решению которой будет способствовать процесс дизайн-проектирования;
- личная значимость объекта (предметов) для всех субъектов проектирования (заинтересованность по тем или иным причинам);
- комплексный характер объекта (наличие нескольких предметов в объекте, возможность задействовать несколько дисциплин и обучающихся с разных курсов).

Рассмотрев различные методики обучения дизайн-проектированию [19, 44, 66, 68, 77, 86, 150, 169 и др.], мы убедились, что в большинстве профильных высших учебных заведений существует тенденция постепенного усложнения объекта проектирования. Как правило, обучающиеся участвуют в проектировании комплексного объекта уже только на выпускном курсе. С точки зрения уровневого формирования культуры проектной деятельности и как средство к высокой мотивации обучающихся, на первом-втором курсах более простой предмет проектирования необходимо включать в комплексный проект, который в свою очередь курирует старшекурсник или магистр. Именно поэтому мы упоминаем комплексный характер объекта учебного проектирования как обязательное условие успешного функционирования всей системы.

Кроме того, мы придерживаемся той точки зрения, что потеря национальной идентичности может обернуться для нашей страны навязыванием чуждых западных идеалов «общества потребления», что уже сейчас начинает

происходить. В связи с этим особенно важно в данной исторической ситуации, когда процесс глобализации ещё не завершился, внести в процесс формирования глобального человечества ценности русской национальной культуры. Занимая во многом срединное положение между Востоком и Западом, русская культура способна предложить варианты мирного разрешения национальных противоречий и альтернативный «обществу потребления» образ жизни.

Итак, выделим ключевые ценности русской национальной культуры:

1. Общинность, коллективизм.
2. Уважение к другим национальным культурам.
3. Справедливость.
4. Высокий творческий потенциал.
5. Традиционные семейные ценности (общие для многих национальных культур).

Такие исследователи русского национального архетипа как И.А. Бирич, Е.И. Рачин [15, 112] подтверждают в своих работах особое значение перечисленных ценностей для русской культуры. Перенося выделенные ценности на систему образования, мы можем понять, почему, например, не приживаются в наших учебных заведениях индивидуальные траектории обучения, тогда как коллективная проектная деятельность может привести к высоким педагогическим результатам, если она имеет доступную студентам духовно-нравственную составляющую и соответствует понятному русскому человеку критерию справедливости.

Если говорить о высоком творческом потенциале русского народа, который подтверждали многие исследователи данного вопроса, то его секрет кроется в том числе в *русском национальном языке*, обладающем особой образностью и метафоричностью. В подтверждение данного тезиса обратим внимание, что перед воплощением любой творческий замысел сначала появляется в виде мысли, а мысль существует в языковой форме. Следовательно, для сохранения нашей национальной идентичности и творческого потенциала становится по-настоящему опасным упрощение или искажение русского языка, его латинизация. Метафора в

русской культуре стала универсальным механизмом творческой интуиции. Кроме того, метафора — это один из приёмов создания художественного образа, который используется в различных направлениях дизайна. В основе невербальной метафоры, лежащей в основе произведений изобразительного искусства и часто объектов дизайна, лежит метафора языковая.

К концу 80-х годов в рамках социалистической идеологии воспитание эстетического чувства, которое базировалось на духовно-нравственных идеалах общества, рассматривалось как ведущая цель программ художественного образования, в том числе профессионального образования в сфере дизайна. Начиная с 90-х годов XX века, отмечается всё больший упор на развитие узкопрофессиональных навыков, всё бóльшую специализацию. Для сохранения традиций отечественной школы художественного проектирования, целостного взгляда на дизайн-проектирование как комплексный процесс, культура проектной деятельности приобретает особое значение, так как ввиду своего метакультурного характера (объединяет в себе материальную и духовную культуру) она становится носителем национальных эстетических ценностей. В этой связи главной задачей современных педагогов-дизайнеров, с нашей точки зрения, является системное возвращение в практику профессиональных образовательных учреждений в сфере дизайна приоритета эстетических и этических модусов, которые сейчас можно найти в философских и методологических разработках, но не на уровне учебных планов и программ (за редким исключением [24]). Наши отечественные исследования в сфере дизайн-образования, ведущиеся на протяжении всего XX века в тесном взаимодействии с международным сообществом, должны быть систематизированы и переосмыслены в реалиях инновационного общества. Необходимо адаптировать результаты данных исследований под современную уровневую систему образования (дошкольное, школьное, среднее профессиональное, высшее (бакалавриат, магистратура, аспирантура) и также привести в соответствие с компетентностным подходом — так, чтобы стать максимально прозрачными и доступными для применения каждым педагогом-практиком.

Е.Б. Коробий выделяет в культуре проектной деятельности бакалавра дизайна следующие компоненты: *когнитивный компонент* (необходимые профессионалу знания, познавательный интерес, готовность к самообразованию); *деятельностный компонент* (профессиональные умения и навыки); *творческий компонент* (креативность); *ценностный компонент* (осмысление значимости профессии и проектной культуры для общества) [67].

Для дальнейшей разработки системы формирования и оценивания культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе выделим в ней три основных компонента:

1. Когнитивный, или знаниевый компонент.
2. Мотивационно-ценностный компонент, связанный со степенью вовлечённости в процесс проектирования, осознанием его значения для общества в целом.
3. Деятельностный, связанный с формированием умений и навыков.

Мы не считаем целесообразным отдельно выделять творческий компонент культуры проектной деятельности по причине того, что творчество не является самоцелью дизайн-проектирования, а лишь его побочным продуктом. Творческие способности формируются в прямой зависимости от мотивационно-ценностного компонента, эмоциональной причастности будущих дизайнеров к своей проектной деятельности [10].

Таким образом, мы проследили историю развития основных принципов обучения дизайн-проектированию, подходы к формированию культуры проектной деятельности; рассмотрели субъекты, объекты и целевую аудиторию дизайн-проектирования, осуществляемого внутри образовательного процесса в вузе; выделили компоненты культуры проектной деятельности. Кроме того, мы раскрыли потенциал культуры проектной деятельности для сохранения традиций национальной художественно-проектной школы и нравственно-эстетического воспитания обучающихся; прояснили, каким образом национальный архетип может проявиться в культуре проектной деятельности дизайнера, а также при её формировании у обучающихся.

1.3. Взаимосвязь формирования культуры проектной деятельности и образовательных результатов в процессе подготовки будущих дизайнеров

Подавляющее большинство современных учёных соглашаются с тем, что для успешного формирования культуры проектной деятельности обучающемуся необходимо освоить значительный набор компетенций. А.А. Сидоров полагает, что профессиональное проектное мышление — одна из основных составляющих профессиональных компетенций будущего дизайнера. Процесс становления данного типа мышления, с точки зрения автора, основывается на определённой совокупности сформированных компетенций [128]. С точки зрения Е.Б. Коробий, А.А. Сидорова, Л.А. Филимонюка и др., культура проектной деятельности может определяться сочетанием общекультурных, профессиональных, специально-проектных компетенций. Следовательно, с целью взаимосвязи культуры проектной деятельности и образовательных результатов можно рассматривать её не только как самостоятельное общекультурное исторически сложившееся явление, но и как сумму компетенций. В основе данного взгляда лежит компетентностный подход к образованию, получивший распространение в нашей стране в связи с присоединением к Болонскому процессу. Формирование компетенций в области проектной деятельности мы рассматриваем как основу формирования целостной культуры проектной деятельности.

Для сближения образовательных систем стран, участвующих в Болонском процессе, разработан проект TUNING. Согласно данному проекту, полученные обучающимся в процессе обучения результаты определяются в терминологии компетентностного подхода [34, 183]. Выражение «обучение на основе компетенций» (VET), принятое в ряде западноевропейских систем, в нашей стране трансформировалось в понятие компетентностного подхода. Именно этот термин употребляется в официальных документах. Сегодня в научных кругах существует проблема определения компетенций. В европейском проекте TUNING предлагается следующее: «...понятие компетенций и навыков включает знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и

понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте)». При анкетировании проректоров по УМО в 2005 году наибольшее предпочтение было отдано определению компетенции как включающей в себя не только когнитивную и операционно-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную, поведенческую» [34]. То есть компетенции — это результаты образования, включающие знания, умения, навыки и систему ценностных ориентаций относительно конкретного умения. Исходя из данной точки зрения, традиционные «знания», «умения», «навыки» не противопоставляются «компетенциям», а являются их частью. Следовательно, компетентностный подход, не отрицая значения знаний, акцентирует внимание на способности использовать полученные знания. Указание на среду, на условия деятельности и отношения людей, обладающих знаниями, умениями, навыками, придаёт им статус компетенций [64].

В терминах компетенций также описываются **уровневые дескрипторы** (показатели прохождения уровня обучения), которые согласуются с Дублинскими дескрипторами, разработанными в рамках Болонского процесса экспертами Совместной инициативы качества и одобренными министрами образования европейских стран в докладе «Рамка квалификаций для общеевропейского пространства высшего образования». А именно, предлагается ввести в систему образования кроме бакалавриата, магистратуры и докторантуры промежуточные уровни, которые тоже будут описываться соответствующими дескрипторами:

- 1) базовый уровень (Basic);
- 2) промежуточный уровень (Intermediate);
- 3) продвинутый уровень (Advanced);
- 4) специализированный уровень (Specialized).

Предполагается подразделение бакалавриата на базовый, промежуточный и продвинутый уровни, а магистратуры — на продвинутый и специализированный.

Как в том числе упоминается в проекте TUNING, переход на новую систему оценивания результатов образования и модульный принцип разработки образовательных программ уменьшат роль личности преподавателя в процессе обучения. Имея целью «формирование культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе» мы не можем себе позволить отказаться от ведущей роли личности педагога, так как именно педагог — основной носитель профессиональной культуры, частью которой является культура проектной деятельности, и только через призму своего мировоззрения он может «ввести» в профессиональную культуру обучающихся.

Соотнесём далее понятия «компетентность» и «компетенция». Некоторые исследователи не разделяют понятия «компетентность» и «компетенция», но бóльшая часть считает их различными. Например, А.В. Хуторской полагает, что **«компетенция** включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним»; **компетентность** же — владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и к предмету деятельности. А.В. Хуторской выстраивает следующую иерархию компетенций: ключевые (базовые) → общепредметные → предметные [149]. Часто встречается понимание **компетентности** как обладания определённой **компетенцией**, т.е. знаниями и опытом собственной деятельности, позволяющими выносить суждения и принимать решения [98]. В логическом словаре-справочнике Н.И. Кондакова компетентность (лат. *competens* — подходящий, соответствующий, надлежащий, способный, знающий) – это качество человека, обладающего всесторонними знаниями в какой-либо области, и мнение которого поэтому является веским, авторитетным [58]. Академик И.А. Зимняя, исследуя ключевые компетентности школьников, определяет их как «способность учащихся самостоятельно действовать в ситуации неопределённости при решении актуальных для них проблем» [46]. В сфере профессионального образования компетентность — это

интегральная характеристика, позволяющая решать проблемы и типовые задачи в профессиональной сфере [75].

Способность к проектной деятельности в рамках компетентного подхода можно понимать как **«проектную компетентность»**. Н.В. Матяш и Ю.А. Володина определяют проектную компетентность как «способность будущего специалиста как субъекта профессиональной деятельности эффективно функционировать в профессиональном сообществе, реализовывать задачи, закреплённые за ним в системе общественного разделения труда; способность выполнять проектные работы» [84]. **Проектную компетентность будущего дизайнера**, исходя из более широкого понимания «компетентности», чем «компетенции», определим как совокупность ряда компетенций, необходимых для успешного дизайн-проектирования.

Культура проектной деятельности дизайнера основывается на большей части общекультурных и профессиональных компетенций, положенных к освоению будущими бакалаврами и магистрами дизайна согласно федеральному государственному образовательному стандарту третьего поколения [154, 155, 156]. При этом задача формирования культуры проектной деятельности оказывается значительно шире задачи формирования тех компетенций, которые представлены в стандарте. Докажем данное положение, соотнеся компетенции с этапами дизайн-проектирования (Т.Е. Белякова, 2015).

1 этап. На этапе формулировки целей и задач прежде всего задействованы общекультурные компетенции, связанные с культурой мышления (анализ, синтез, целеполагание), информационной, библиотечной культурой и коммуникационными навыками (общение с реальным заказчиком или преподавателем, направленное на однозначное понимание целей и задач проекта). Если это групповой проект, то уже на первом этапе проекта задействованы профессиональные организационно-управленческие компетенции.

2 этап. На этапе планирования проектных работ также задействованы общекультурные компетенции, связанные с культурой мышления (анализ, синтез, целеполагание), информационной, библиотечной культурой и

коммуникационными навыками (общение с реальным заказчиком или преподавателем, направленное на однозначное понимание целей и задач проекта). Если это групповой проект, то особое значение на этапе планирования проекта получают профессиональные организационно-управленческие компетенции.

3 этап. На третьем этапе — поиск информации по теме. Кроме уже перечисленных компетенций для студентов бакалавриата добавляется общепрофессиональная компетенция обработки информации с помощью компьютерных и сетевых технологий. Для магистратуры данная компетенция не упоминается — полагаем, что по причине достаточной сформированности её на уровне бакалавриата. Безусловно, на втором этапе становятся необходимы компетенции из области научно-исследовательской деятельности, так как именно они помогают систематизировать информацию, сделать непротиворечивые выводы.

4 этап. Разработка проектной идеи — самый творческий этап работы над проектом. Здесь задействованы профессиональные компетенции системного понимания художественно-творческих задач проекта, при этом не отменяется важность коммуникационных и организационно-управленческих компетенций. Отметим, что в стандарте для прикладного бакалавра отсутствуют организационно-управленческие компетенции и компетенции системного осмысления целей, задач и требований к проекту.

5 этап. На данном этапе для успешного эскизирования и моделирования подключается ряд общепрофессиональных и профессиональных компетенций, включающих навыки рисунка, компьютерной графики, макетирования в различных техниках. Владение комплексно-технологическими знаниями, связанными с компьютерным мышлением и моделированием процессов и систем, обозначается тем не менее только для будущих магистров.

6 этап. Презентация проекта (подготовка тех. документации по проекту) многими исследователями рассматривается в качестве последнего этапа собственно проектной деятельности. На данном этапе, кроме соответствующих профессиональных компетенций, незаменимыми являются общекультурные

компетенции, связанные с экономической и правовой грамотностью, не отменяя коммуникационные и организационные компетенции. Экономические и правовые компетенции не упоминаются в стандартах для магистратуры — предположительно по причине их достаточной сформированности на предыдущих уровнях профессионального образования.

7 этап. Успешная реализация проекта как условие его выполнения. Только с получением опыта успешной реализации своих идей будущие дизайнеры смогут стать полноценными специалистами, уверенными в своих профессиональных возможностях. Здесь хотелось бы обратить отдельное внимание на общекультурную компетенцию умения действовать в нестандартных ситуациях, ведь любая реальная ситуация во время реализации проекта, являющегося лишь идеальным образом готовящихся изменений, сулит нам неожиданности, с которыми нужно уметь справляться без лишних сомнений и в кратчайшие сроки. Правовая, экономическая, коммуникационная и организационно-управленческая подготовленность на данном этапе не теряет, конечно, своего значения. Компетенции магистров дизайна, связанные с реализацией проекта, приобретают творчески-инициативную, организационную и инновационную направленность.

8 этап. Прогнозирование: здесь также задействованы профессиональные компетенции системного понимания художественно-творческих задач проекта. У бакалавров добавляется общепрофессиональная компетенция обработки информации с помощью компьютерных и сетевых технологий. В стандартах для магистратуры компетенция не упоминается — полагаем, что по причине достаточной сформированности её уже на уровне бакалавриата. На восьмом этапе в свою очередь становятся необходимы компетенции из области научно-исследовательской деятельности, так как именно они помогают систематизировать информацию, сделать непротиворечивые выводы.

Проанализировав проекты ФГОС 3+ по направлению «Дизайн», заключаем: тогда как прикладной бакалавр — это прежде всего служащий, исполнитель, академический бакалавр должен быть компетентным в организации работы коллектива исполнителей и научных методах обоснования концептуальной идеи,

целей и задач проекта. Магистр дизайна — руководитель высшего звена, владеющий дополнительно экспертно-консультационной и инновационной деятельностью. На каждом из трёх рассматриваемых уровней профессионального образования неизменным звеном является именно усвоение навыков проектной деятельности. В целом, соотнести компетенции прикладного, академического бакалавриата и магистратуры с точки зрения их уровневой взаимосвязи и классификации по видам деятельности не всегда получается однозначно, что говорит о необходимости дальнейшего усовершенствования проектов ФГОС 3+ по направлению подготовки «Дизайн» в сторону дальнейшей систематизации и согласования компетенций по уровням профессионального образования. Показательным является употребление терминов «способен» и «готов» в формулировке компетенций. При беглом взгляде складывается впечатление, что в стандартах для бакалавриата употребляется глагол «способен», а для магистратуры — «готов», но при внимательном рассмотрении выясняется, что это не всегда так, поэтому возникает вопрос: по какому принципу использованы два разных термина? Чёткое уровневое соотнесение, в частности, компетенций в области проектной деятельности будет способствовать пониманию преподавателями и будущими специалистами их роли в работе над дизайн-проектами.

В силу вышеописанного, успешная проектная деятельность будущих дизайнеров, являясь, пожалуй, одним из самых многофакторных и комплексных видов деятельности, требует освоения большого числа общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, перечисленных в федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения. Не связаны с проектной деятельностью только те компетенции, которые отнесены к педагогической деятельности и некоторые общекультурные компетенции. Хотя в условиях ориентации современного образования на результат представляется уместным педагогическую деятельность будущих дизайнеров связать с проектной.

Анализируя компетенции, отнесённые в стандартах высшего дизайн-образования к проектной деятельности, мы видим, что прикладной бакалавр должен выполнять преимущественно технические задачи при работе над проектом, академический бакалавр, в свою очередь, способен к определению подходов и требований к дизайн-проекту, а у магистров формулировка «способен» заменена на «готов», что можно понимать как более высокий уровень развития проектных компетенций. Если же мы обратимся к компетенциям, составляющим художественную деятельность, то обнаружим, что обладание изобразительными техниками у бакалавров (прикладных и академических) сгруппировано здесь с умением разрабатывать творческую проектную идею и задачи, что, безусловно, является частью проектной деятельности. Информационно-технологическая и организационно-управленческая деятельность также включает компетенции, которые необходимы для работы над дизайн-проектом. Эти компетенции, что закономерно, у магистров раскрываются в стандартах более полно, чем у бакалавров. Академический бакалавр должен справиться с подготовкой полного набора документов и требований по проектам, но для данного образовательного уровня не упоминается необходимость владения информационными технологиями и графическими редакторами, что можно расценить как упущение. Организационная деятельность у прикладного бакалавра отсутствует, как и научно-исследовательская. Добавим, что академический бакалавр по стандарту обязан использовать научные методы в работе над дизайн-проектом, у магистров же научно-исследовательская компетенция не связывается с проектной.

Далее рассмотрим опыт Великобритании по внедрению новых стандартов. Он особенно интересен для нас, поскольку Великобритания — одна из первых стран, перешедшая к системе образования, основанной на компетенциях. Система NVQ (Национальных Профессиональных Квалификаций) введена в Великобритании в 90-х годах XX века в качестве системы оценивания уровня образования персонала компаний различных отраслей бизнеса, а именно — уровня компетентности работников. Данная система базируется на

компетентностном подходе в образовании и позволяет оценивать не только умения и навыки, но и способность применять полученные навыки на рабочем месте.

Система оценивания профессиональных компетенций в Великобритании состоит из четырёх уровней, каждый из которых отличается уровнем самостоятельности:

- 1) Профессиональная компетентность в выполнении ряда задач под жёстким контролем.
- 2) Профессиональная компетентность в выполнении широкого круга задач с ограниченным контролем.
- 3) Профессиональная компетентность, необходимая для удовлетворительного ответственного исполнения в определённом диапазоне профессиональных функций.
- 4) Компетентность в разработке и постановке определенных задач, а также в принятии на себя ответственности за работу других людей.

Фундаментом системы национальных профессиональных квалификаций (NVQ) являются стандарты, основанные на компетентностях, состоящих из:

- элементов компетентности (например, компетенции управления, компетенции финансового обслуживания);
- области применения (пределы, в которых действуют стандарты);
- критериев эффективности (по которым эксперт определяет, что человек может осуществлять на рабочем месте деятельность в рамках конкретного элемента компетентности; состоят из критики результатов и оценочного отчёта – как деятельность привела к требуемым результатам) [179].

Создание аналогичной системы оценивания компетентности специалистов на предприятиях в России станет закономерным продолжением внедрения стандартов, основанных на компетенциях, в систему профессионального образования и будет способствовать развитию деловых связей со странами Европы.

В России профессиональные стандарты в области дизайна еще не разработаны в полном объеме. На сегодняшний день согласно реестру профессиональных стандартов от 29.09.2015 существует только 4 утвержденных стандарта в области дизайна: «Дизайнер детской игровой среды и продукции № 169», «Дизайнер детской одежды и обуви № 273», «Дизайнер автомобилестроения № 209», «Промышленный дизайнер (эргономист) № 246». На сайте Министерства труда и социальной защиты РФ можно также найти проекты некоторых стандартов в области дизайна, таких как «Графический дизайнер», «Дизайнер малых форм» и др. Мы можем отследить в целом, что помощник дизайнера может иметь среднее профессиональное образование, дизайнер в конкретной области — либо закончить бакалавриат, либо среднее профессиональное, но с повышением квалификации и опытом работы не менее 3 лет. Директор департамента должен закончить специалитет (данный уровень образования упоминается только в ПС «Дизайнер автомобилестроения»), магистратуру или получить профессиональную переподготовку в области менеджмента. При этом ни один утвержденный стандарт или проект не использует язык компетенций. Перечисляются «необходимые знания», «необходимые умения» и «трудовые действия». Существует ещё графа «другие характеристики», которая в анализируемых профессиональных стандартах осталась пустой [106, 107, 108, 109, 110, 111]. Ввиду этого, мы учитываем существующие требования к профессионалам в области дизайна, но в случае продолжения политики Болонского процесса следует ожидать новых профессиональных стандартов, выполненных с точки зрения компетентностного подхода.

Обобщая результаты исследований в области компетентностного подхода и формирования культуры проектной деятельности, сформулируем интегративные показатели сформированности культуры проектной деятельности по четырём уровням (таблица 1). Рассмотрев взаимосвязь формирования культуры проектной деятельности дизайнера и образовательных результатов с точки зрения компетентностного подхода, мы обосновали возможность компетентностной трактовки результатов формирования культуры проектной деятельности будущих

дизайнеров в вузе. Были разработаны показатели сформированности культуры проектной деятельности по каждому из трёх компонентов культуры проектной деятельности дизайнера, учитывая при этом существующие сегодня отечественные образовательные и профессиональные стандарты, а также Дублинские дескрипторы (базовый, промежуточный, продвинутый и специализированный), действующие в системе «бакалавриат—магистратура».

Интегративные показатели сформированности культуры проектной деятельности

Компоненты культуры проектной деятельности	Показатели сформированности			
	1 уровень «базовый»	2 уровень «промежуточный»	3 уровень «продвинутый»	4 уровень «специализированный»
Примерное соответствие с этапом обучения	студенты бакалавриата – 1-2 курсы	студенты бакалавриата – 3 курс	выпускники – бакалавры	выпускники-магистры
Когнитивный	Знание этапов работы над черновым дизайн-проектом первого уровня сложности*, понимание их сущности и значения для результатов дизайн-проектирования.	Знание этапов работы над дизайн-проектом первого и второго уровней сложности*, понимание их сущности и значения для результатов дизайн-проектирования.	Знание этапов работы над дизайн-проектом первого, второго и третьего уровней сложности*, в том числе многоцелевых, междотраслевых комплексных, понимание их сущности и значения для результатов дизайн-проектирования.	Знание этапов работы над дизайн-проектом первого, второго, третьего и четвертого уровней сложности*, в том числе многоцелевых, междотраслевых комплексных, понимание их сущности и значения для результатов дизайн-проектирования; понимание взаимосвязи проектной и научно-исследовательской деятельности.
Мотивационно-ценностный	Стремление выполнять каждый из этапов проекта первого уровня сложности*,	Стремление выполнять каждый из этапов проекта первого и второго уровней сложности*, применяя	Стремление выполнять каждый из этапов проекта первого, второго и третьего уровней сложности*,	Стремление выполнить все этапы проектирования максимально эффективно и руководить их выполнением,

	применяя методы и техники по инструкции, проявляя творческую инициативу и самосовершенствуясь.	методы и техники, соответствующие контексту, проявляя творческую инициативу и самосовершенствуясь.	применяя методы и техники, соответствующие контексту, проявляя творческую инициативу и самосовершенствуясь.	самосовершенствоваться от проекта к проекту в качестве творческой, созидающей социально ориентированной личности.
Деятельностный	Умение выполнять каждый из этапов проекта первого уровня сложности*, применяя методы и техники по инструкции.	Умение выполнять каждый из этапов проекта первого и второго уровней сложности*, применяя методы и техники, соответствующие контексту.	Умение выполнять каждый из этапов проекта первого, второго и третьего уровней сложности*, применяя методы и техники, соответствующие контексту.	Умение выполнять каждый из этапов дизайн-проектирования, применяя методы и техники, соответствующие контексту; руководить в том числе межотраслевыми, многоцелевыми, комплексными, инновационными проектами.

*Описание специфики проектов по уровням сложности представлено в Приложении 4.

1.4 Педагогическая модель формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе

Придерживаясь вслед за Е.Б. Коробий и другими исследователями понимания культуры проектной деятельности как некой уровневой характеристики профессионального соответствия будущих дизайнеров, более детально остановимся на уровнях формирования культуры проектной деятельности дизайнера и на особенностях функционирования разработанной нами педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в системе «бакалавриат—магистратура».

Педагогическая модель формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе разработана в рамках новой *гуманистической образовательной парадигмы*, в основании которой лежат гуманистические ценности и идеалы — обеспечение условий самоопределения и самореализации каждого, созидание образа мира в себе самом, активная творческая деятельность субъектов образовательного процесса (обучающих и обучающихся). Здесь мы понимаем образовательную парадигму по А.А. Вербицкому [27, 28] как содержание, формы, методы обучения и воспитания, педагогическое мышление, позиция педагогов и обучающихся, сам уклад образовательного заведения. Учебное проектирование, наполненное личностными и общественно значимыми смыслами, ориентирует обучающихся на будущее содержание их профессиональной деятельности, вооружает не только предметно-техническими, но и социальными компетенциями, что соответствует новой неклассической образовательной парадигме, получившей своё развитие в наше время. Наша педагогическая модель формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе также нацелена на решение данных противоречий.

При разработке педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна нами были

использованы следующие подходы: *лично-деятельностный, компетентностный, системный, культурологический, контекстный.*

Лично-деятельностный подход к обучению возник на основе идей свободного воспитания и выражается в проектном методе обучения (Л.С. Выготский, В.И. Загвязинский, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.И. Щукина и др.). Данный подход подразумевает погружение личности обучающегося в активную учебную творческую деятельность, что, безусловно, происходит при работе над учебными проектами. Совместная проектная деятельность способствует, кроме формирования культуры проектной деятельности, формированию мировоззрения обучающихся в целом [143].

Особенности *компетентностного подхода* и его применения в процессе формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров подробно раскрыты нами в пункте 1.3. Данный подход предполагает, в отличие от усвоения студентом обособленных знаний и умений, овладение ими в качестве единого комплекса. По Дж. Равену, компетентность «состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, [...] некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие — к эмоциональной, [...] эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения». Быть компетентным для человека — значит иметь определённый набор компетенций различного уровня [112].

Системный подход используется не только как исследовательский метод, но и как способ интеграции различных знаний, дисциплин, видов деятельности в проектировании (см. пункт 1.2).

Культурологический подход отражается прежде всего в понимании проектной компетентности как основания для формирования культуры проектной деятельности. Определяя «проектность» как культурную ценность профессиональной деятельности дизайнера, мы ставим процесс учебного дизайн-проектирования на необходимый качественный уровень, отделяя проектирование от подражания образцам и от свободного творчества. При этом

ориентированные на рынок (маркетинговые) цели дизайн-проектирования уходят на второй план, отдавая первенство целям развития и совершенствования предметно-пространственной среды человека и его отношения к этой среде. На базе культурологического подхода также успешно формируется общее мировоззрение обучающихся [143].

Контекстный подход, разработанный А.А. Вербицким с учётом основных положений деятельностного подхода, максимально стремится побороть противоречия, возникающие между учебно-познавательной деятельностью обучающихся в настоящем и их профессиональной деятельностью в будущем. Подобное стремление лежит в основе нашей педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе.

Наиболее сложной и актуальной задачей на сегодняшний день является формирование культуры проектной деятельности на специализированном уровне, то есть на уровне магистратуры, так как будущие магистры дизайна не только должны уметь полностью самостоятельно вести проект, определять цели проектной деятельности, планировать проектные работы, презентовать проект перед различной по составу аудиторией, внедрять инновационные методы работы, но и руководить творческими группами в рамках комплексного проекта, координировать их работу, вести к общей цели, то есть быть готовыми стать руководителями высшего звена. Для формирования культуры проектной деятельности на уровне магистратуры не достаточно теоретического знакомства с менеджментом дизайн-проекта и умозрительного решения кейсов (метод кейс-стади или ситуационный анализ) [184, 185]. Придерживаясь деятельностной теории усвоения социального опыта (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), теории активного контекстного обучения (А.А. Вербицкий), мы разработали такую педагогическую модель формирования культуры проектной деятельности, которая имитирует организационное устройство современной студии дизайна (дизайн-бюро). Такая модель, находясь внутри образовательной среды вуза, а не во внешней организации,

ведущей производственную практику, позволяет будущим магистрам задавать процессу проектирования как субъективно личные ценностные смыслы, так и актуальную социальную проблематику. Назовём такую внутривузовскую иерархическую организационную структуру, предназначенную для совместного проектирования студентами различных курсов и уровней образования, осуществляемого под контролем коллектива преподавателей, **проектной лабораторией.**

Основной целью такой проектной лаборатории является формирование культуры проектной деятельности будущих дизайнеров на необходимом уровне: на уровне арт-директоров — для выпускников магистратуры, ведущих дизайнеров — для выпускников бакалавриата, руководителей рабочих групп — для обучающихся третьего курса и помощников дизайнера — для обучающихся младших курсов (см. рис. 3). Предлагая таким образом решение наиболее сложной задачи формирования культуры проектной деятельности будущих магистров дизайна на том высочайшем уровне, который необходим современному инновационному обществу, мы параллельно в рамках той же педагогической модели решаем проблему постепенного формирования культуры проектной деятельности, необходимой на уровне бакалавриата. Проектная лаборатория должна сохранить черты традиционной формы обучения дизайн-проектированию, а именно — авторской мастерской, в которой роль преподавателя-мастера смещается от единственно руководящей к консультативной, а руководящие функции передаются магистранту. Преподаватель-консультант выступает, кроме того, как носитель образцовой профессиональной культуры проектной деятельности, обладающий выраженной творческой индивидуальностью в сфере своей специализации, следовательно, идейный вдохновитель проекта, особенно на начальных этапах, когда магистрант-руководитель только осваивается в своей роли. Магистрант может выступать в качестве единственного руководителя проекта или работать в паре с другим магистрантом, если объём проекта позволяет. Количество студентов бакалавриата, задействованных в конкретном проекте, может

варьироваться в зависимости от сложности самого проекта и от общего их количества в вузе. Чем больше на данный момент обучающихся по направлению подготовки «Дизайн», тем более крупные проекты может взять на себя кафедра. На рис. 3 мы указали приблизительное количество обучающихся, участвующих в дизайн-проектах проектной лаборатории РГСУ.

Вузовская проектная лаборатория представляет собой четырёхуровневую систему, соотносимую с уровнями, описанными в Болонской системе: базовый, промежуточный и продвинутой уровни формируются в процессе обучения в бакалавриате; магистратура же предполагает формирование продвинутого и специализированного уровня. Такое разделение является примерным и не исключает, например, возможность формирования специализированного уровня культуры проектной деятельности в бакалавриате. Тематика проектирования в рамках такой системы ограничена социально значимыми задачами, имеющими возможность практической реализации через сетевое взаимодействие с общественными организациями, образовательными и государственными структурами, семьями обучающихся. На рис. 4 представлена схема взаимодействия обучающихся в рамках такого проекта.

В зависимости от специфики проекта, конкретное функциональное распределение ролей может меняться (четвёртый столбик таблицы на рис. 4). Неизменным для любого проекта, любой специальности остаётся уровневое распределение ролей:

- 1) Студенты магистратуры — координаторы проектов;
- 2) Студенты бакалавриата 4-го курса — координаторы рабочих групп;
- 3) Студенты бакалавриата 3-го курса — ответственные за выполнение отдельной задачи внутри рабочей группы;
- 4) Студенты бакалавриата 1-го и 2-го курсов — ответственные за выполнение отдельных поручений.

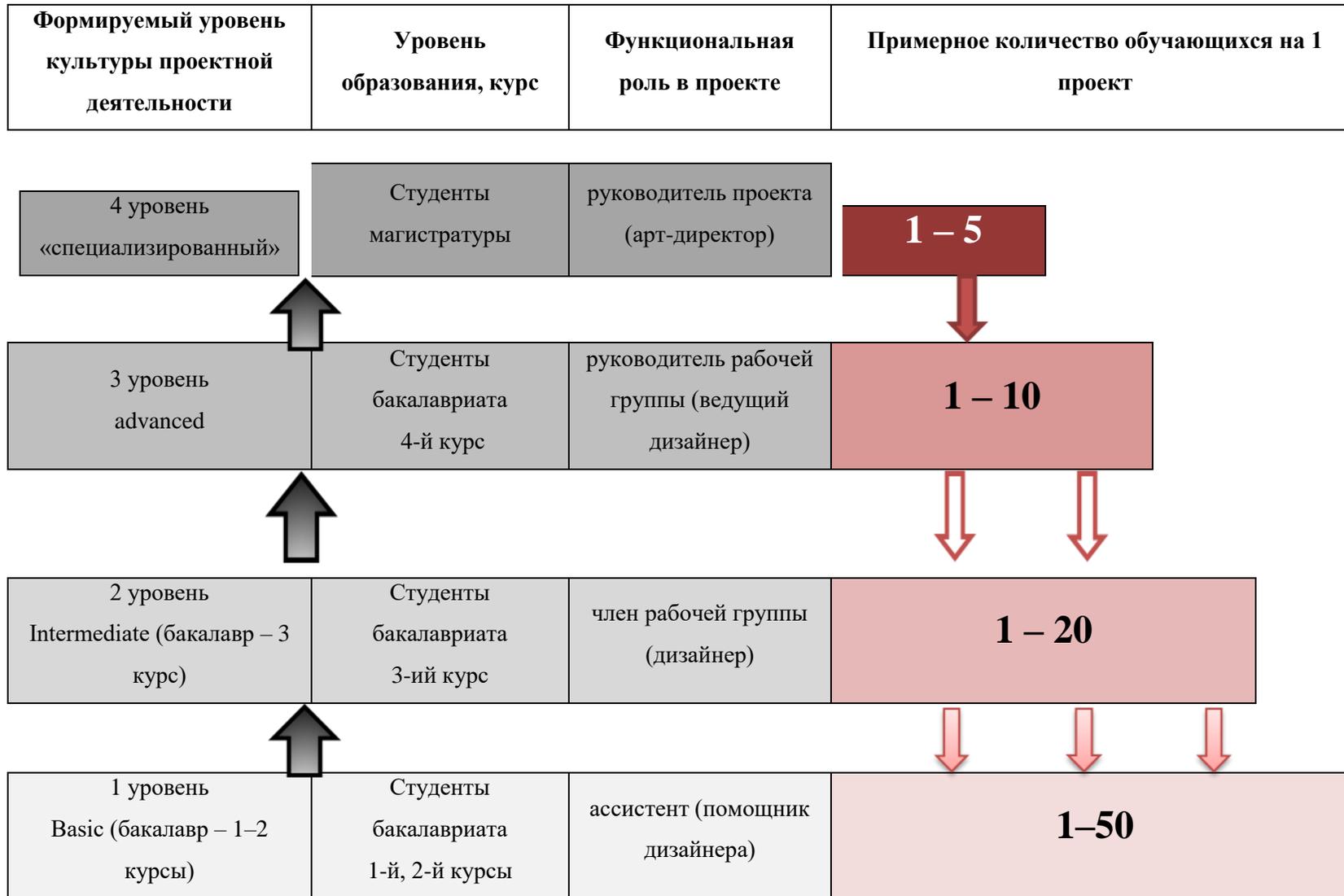


Рис. 3. Проектная лаборатория

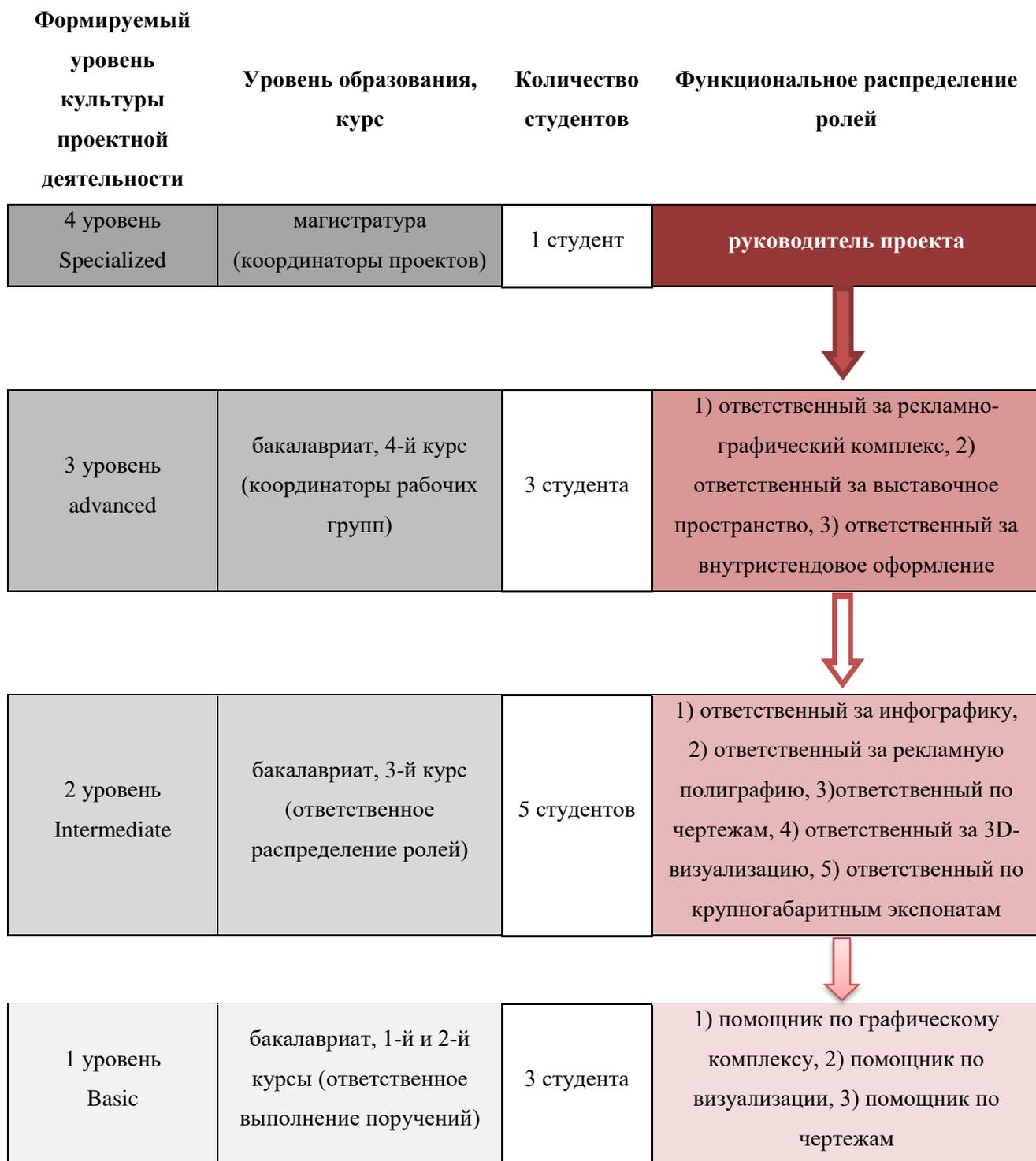


Рис. 4. Пример уровневого формирования культуры проектной деятельности в системе «бакалавриат-магистратура»

Формирование культуры проектной деятельности в рамках вузовской проектной лаборатории может происходить ускоренными темпами, то есть

обучающиеся 1–2 курсов теоретически могут оказаться на втором уровне, а обучающиеся 3-го курса — на уровне, соответствующем выпускникам бакалавриата. Организационными формами реализации являются междисциплинарные и наддисциплинарные (факультативные) проекты, производственная и учебная практики обучающихся.

Далее остановимся подробнее на основных компонентах педагогической модели формирования культуры проектной деятельности в рамках вузовской проектной лаборатории (рис. 5) и особенностях её функционирования. Отметим, что вслед за Ю.М. Плотинским мы понимаем *модель* как «концептуальный инструмент, ориентированный в первую очередь на управление моделируемым процессом или явлением». Отдельные элементы моделируемого явления изучаются в их взаимодействии и взаимовлиянии, то есть модель способствует целостному рассмотрению, так как тоже в свою очередь является системой [105, с. 87–88].

Формирование культуры проектной деятельности осуществляется на основе следующих **принципов**: 1) кросс-предметность в организации проектной деятельности обучающихся; 2) соответствие формы организации проектной деятельности обучающихся в вузе форме организации проектной деятельности специалистов на производстве; 3) научность проектной деятельности; 4) постепенность формирования культуры проектной деятельности (уровневая система проектов, поэтапное освоение усложняющихся проектных задач); 5) креативность и творческая инициатива в проектной деятельности обучающихся; 6) приоритет эстетической и духовно-нравственной функции проектирования над материально-экономической; 7) субъективная значимость проектной деятельности для её участников; 8) общественная значимость проектной деятельности; 9) сочетание индивидуальной и коллективной проектной деятельности.

Целью педагогической модели является формирование культуры проектной деятельности будущих дизайнеров соответствующего уровня (бакалавриат или

магистратура). Для достижения заявленной цели нам необходимо выполнение **пяти основных задач**, вытекающих из нашего понимания термина «культура проектной деятельности», описанного в п. 1.1: 1) динамическое оценивание уровня культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна; 2) обеспечение актуального опыта дизайн-проектирования обучающихся; 3) овладение эргономико-утилитарной функцией дизайн-проектирования; 4) овладение эстетической функцией дизайн-проектирования; 5) овладение духовно-нравственной функцией дизайн-проектирования.

Организационный компонент педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе включает, *во-первых*, адаптивные формы взаимодействия участников дизайн-проектирования (межгрупповые семинары, консультации, брифинги, конференции, коворкинги, мастерские). Возможность максимально безбарьерного взаимодействия обучающихся, преподавателей, сторонних организаций и экспертов в процессе учебного дизайн-проектирования является залогом успешного дизайн-проектирования в образовательном процессе. Большую роль в организации качественного взаимодействия играет наличие в вузе уже упомянутых ранее зон для свободного взаимодействия преподавателей, обучающихся, представителей сторонних организаций-участников проекта, а именно — оборудованных коворкингов и дизайнерских мастерских соответствующего профиля. Кроме неформального взаимодействия, которое может быть организовано в коворкингах, для коллективного дизайн-проектирования большое значение имеют такие формы взаимодействия, как межгрупповые семинары, брифинги и конференции с участием представителей заказчика и целевой аудитории проекта, различные консультации и др.

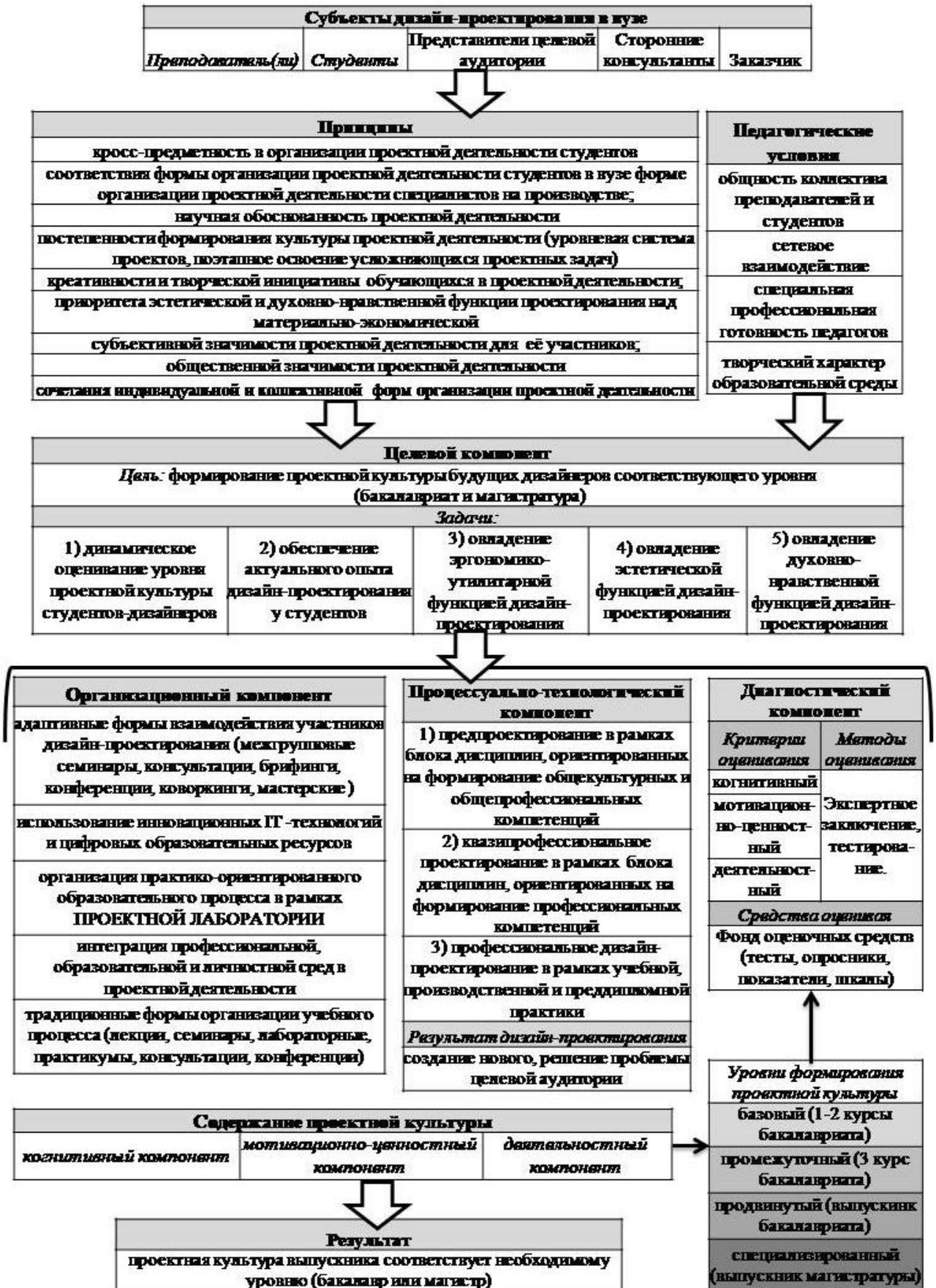


Рис. 5. Педагогическая модель формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе

Во-вторых, использование инновационных IT-технологий и цифровых образовательных ресурсов может существенно облегчить процесс организации совместной проектной деятельности: ускорить процесс принятия решений, связанный с проектом; обеспечить участникам проектирования доступ к материалам проекта в любое время и любом месте; обеспечить дополнительные возможности взаимодействия с преподавателями и представителями сторонних организаций; предоставить преподавателю дополнительные способы контроля успеваемости обучающихся.

В-третьих, что уже было также подробно описано выше, для успешного формирования культуры проектной деятельности организуется практико-ориентированный образовательный процесс в рамках проектной лаборатории, имитирующей устройство профессиональной студии дизайна соответствующего профиля.

В-четвёртых, для повышения эффективности процесса проектирования, а также для увеличения вовлеченности обучающихся в данный процесс осуществляется интеграция профессиональной, образовательной и личностной сред в проектной деятельности. Профессиональную среду здесь представляют сторонние консультанты, заказчики, общественные организации, государственные структуры; образовательную — различные подразделения вуза (полиграфическое, пресс-служба, факультеты, кафедры и др.) и другие образовательные учреждения; личностную — друзья и семьи участников проектирования. Подключение личностной сферы особенно важно для создания благоприятной творчеству среды [7].

В-пятых, в рамках педагогической модели активно используются традиционные формы организации учебного процесса (лекции, семинары, лабораторные, практикумы, консультации, конференции), тематика которых корректируется с учётом целей конкретного проекта, в котором на данный момент задействованы обучающиеся.

Таким образом, переходя от проекта к проекту и от курса к курсу, обучающиеся получают реальный опыт социального взаимодействия и карьерного роста в профессиональной среде, которая всё-таки остаётся при этом ещё и образовательной средой. Выполняя всё более сложные роли внутри учебных проектов — от помощников дизайнера на первом курсе бакалавриата до арт-директоров в магистратуре, — будущие дизайнеры погружаются в культуру проектной деятельности постепенно, однако сталкиваются с её комплексным, интегративным характером на каждом уровне её освоения.

Процессуально-технологический компонент: 1) предпроектирование в рамках блока дисциплин, ориентированных на формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций; 2) квазипрофессиональное проектирование в рамках блока дисциплин, ориентированных на формирование профессиональных компетенций; 3) профессиональное дизайн-проектирование в рамках учебной, производственной и преддипломной практики. Процессуально-технологический компонент отражает этапность и качество работы над проектом в соответствии с уровнем современного дизайн-проектирования в профессиональной среде, что достигается путём привязки конкретных дисциплин специальности «Дизайн» к этапам проектной деятельности.

1) *Дисциплины, ориентированные на формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций*, становятся базой для осуществления так называемого предпроектирования, к которому относятся этапы целеполагания, планирования проектных работ, предпроектного анализа – то есть этапы теоретического осмысления дизайн-проекта. Темы, рассматриваемые на лекциях, семинарах, конференциях и консультациях в качестве конкретных примеров могут использовать текущие дизайн-проекты, в которых задействованы обучающиеся в рамках проектной лаборатории.

2) *Дисциплины, ориентированные на формирование профессиональных компетенций* в большей степени отвечают за так называемое «квазипрофессиональное проектирование» — это этапы собственно

проектирования, которые студент может выполнить, находясь внутри образовательной среды вуза: разработка концептуальной творческой идеи; создание чернового, эскизного проекта, опытных макетов, моделей и образцов. Основными формами организации учебного процесса в рамках таких дисциплин являются лабораторные работы и практикумы.

3) *Учебная, производственная и преддипломная практики* являются формами организации уже профессионального проектирования, в рамках которого возможно выполнение всех этапов проекта, включая так называемое «перепроектирование» — представление готового проекта заказчику, целевой аудитории, спонсорам; сопровождение реализации проекта на предприятии, предоставляющем студентам места для прохождения практики; составление прогнозов развития проекта в будущем с учётом мнений компетентных специалистов в конкретной сфере дизайна и смежных специализаций.

Ожидаемыми результатами процесса дизайн-проектирования являются:

– создание нового, ранее не существующего в реальности предмета (вещи, структуры, произведения, концепции и т. д.); изменение качеств предмета проектирования, его взаимоотношений с объектом и/или средой;

– решение проблемы целевой аудитории/удовлетворение потребностей целевой аудитории.

Определим далее **педагогические условия формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна**, необходимые для эффективного функционирования разработанной педагогической модели. В педагогической науке термин «педагогические условия» интерпретируется неоднозначно, как и «образовательная среда». В данном исследовании среда вуза рассматривается как часть образовательной среды будущих бакалавров и магистров дизайна, внутри которой функционирует проектная лаборатория. В соответствии с исследованиями В.А. Ясвина понятие «образовательная среда» является родовым для таких понятий, как «среда учреждений», «семейная среда» и других сред локального значения, в которых

происходят формирование личности по заданному образцу, и ее саморазвитие. Образовательная среда представляется учёным системой условий, оказывающих влияние на процесс формирования личности, а также комплексом возможностей для саморазвития, который содержится в предметно-пространственном и социальном окружении обучающихся [173]. Среда — общий результат деятельности всех ее субъектов внутри существующей между ними коммуникации. Среда нельзя рассматривать изолированно от действий, совершаемых её субъектами, и от различных взаимовлияний, которые появляются при её рождении и развитии [171]. Среда взаимодействует со своими субъектами, осуществляя процесс, при котором внешние условия влияют на личные качества обучающихся [101]. В соответствии с исследованиями А.В. Петрова, М.М. Поташника, В.А. Ясвина, среда образовательного учреждения состоит из следующих ведущих компонентов: организационно-педагогические, психологические, санитарно-гигиенические, эстетические, временные, материальные условия; обеспеченность образовательными программами и другими источниками информации; санитарно-гигиенические условия; объем нагрузок и тому подобное.

Среда, в которой осуществляется функционирование нашей проектной лаборатории, — это среда вуза. При этом возможны выезды на территорию заказчика и сторонних консультантов для лучшего ознакомления с условиями, в которых будет существовать спроектированный предмет. Среда вуза накладывает свои ограничения на условия и ресурсы проектирования: оснащённость аудиторий, наличие необходимых компьютерных программ, организационные аспекты, наличие или отсутствие мастерских, своего полиграфического производства и т. д. Среда отражает взаимосвязь условий, оказывающих влияние на педагогический процесс формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров.

В психологических исследованиях понятие «условие» трактуется как комплекс причин, оказывающих влияние на результаты того или иного процесса

[7, с. 270–271]. В научно-педагогических исследованиях педагогические условия понимают как «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач»; или совокупность воздействий [8, с. 36]. А.Я. Найн под педагогическими условиями понимает совокупность внешних факторов осуществления функций управления и внутренних характеристик образовательной деятельности, обеспечивающих стабильность процесса, его целеполагание и результативность [89]. Педагогическая специфика понятия связана с совокупностью причин и обстоятельств, ускоряющих и замедляющих процессы развития, обучения, воспитания и образования. Н.В. Ипполитова в своих теоретических трудах связывает педагогические условия с моделями педагогических систем, в которых они предстают одним из компонентов, представляя собой сочетание как внутренних, так и внешних элементов, что обуславливает эффективное функционирование системы в целом [49]. А.А. Володин и Н.Г. Бондаренко выделяют в качестве существенных признаков для педагогических условий то, что от них зависят другие объекты, явления или процессы, а также формирование среды, в которых протекает изучаемый феномен [31].

Таким образом, объединяя различные точки зрения на сущность понятия «педагогические условия», заключаем, что

- педагогические условия могут быть представлены как один из компонентов педагогической модели;
- совокупность педагогических условий раскрывает возможности образовательной среды при её влиянии на своих субъектов;
- характер педагогических условий является определяющим фактором воздействия на развитие тех или иных качеств личности обучающихся;
- педагогические условия, являясь компонентом педагогической модели, обеспечивают её результативность;

– педагогические условия разнородны, и их объединяет только то, что они сами «определяют» другие факторы педагогического процесса.

Итак, первым необходимым педагогическим условием формирования культуры проектной деятельности является *профессиональная и личностная общность коллектива преподавателей и обучающихся одной или нескольких учебных групп, обучающихся различных уровней образования*. В реальном производстве дизайн-проектирование — коллективный процесс. Кроме того, принцип «общинности», «коллективизма» является русской цивилизационной чертой, что уже было рассмотрено в п. 1.2. Для успешной реализации коллективного проектирования в условиях вуза необходим такой фактор среды, как наличие общности коллектива преподавателей и обучающихся, объединённого общими ценностями и целями; или такой коллектив, в котором субъективные ценности не противоречат, а скорее сонаправлены общему вектору развития образовательного учреждения. Формирование такого коллектива может занять не один год целенаправленной работы руководящего состава кафедры или специалистов-психологов. В качестве индикатора общности коллектива может выступать сплочённость.

«Сплочённость — это прежде всего специфически социальная форма интегрированности коллектива, а значит — его целостности, способности его членов к эффективным совместным действиям» [30]. Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров определяют сплочённость коллектива как степень его единства, «проявляющуюся в единстве мнений, убеждений, традиций, характере межличностных отношений, настроений и др., а также в единстве практической деятельности» [58]. Основы научного понимания коллектива сформированы в трудах А.С. Макаренко, А.Н. Леонтьева, А.В. Петровского, К.К. Платонова и ряда других исследователей. А.С. Макаренко понимает коллектив как группу людей, объединённую общими целями деятельности, подчинёнными целям общества [82]. А.В. Петровский конкретизирует данное определение: «Коллектив — это группа, где межличностные отношения опосредствуются общественно ценным и

лично значимым содержанием совместной деятельности» [99, с. 78]. Э.Г. Винограй добавляет, что сплочённость обычно формируется, когда члены коллектива склонны рассматривать свою активную работу на достижение общих целей коллектива также и оптимальным средством достижения своих собственных целей. В таком случае в качестве внешних функциональных проявлений сплочённости можно выделить: 1) позитивный психологический климат; 2) коллективную взаимопомощь и взаимообмен информацией; 3) способность коллектива к быстрой самоорганизации и реорганизации [30].

Из понимания сущности коллектива различными исследователями можно сделать вывод, что основная особенность коллектива, которая отличает его от иных объединений людей, — это социальная ценность коллективной деятельности. Именно социальная ценность коллективной проектной деятельности рассматривается нами как один из принципов формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров. Таким образом, социальная значимость коллективного дизайн-проектирования, с одной стороны, способствует формированию культуры проектной деятельности, а с другой — способствует укреплению общности коллектива преподавателей и обучающихся. Тем не менее *социальная значимость и общность целевых установок членов коллектива* — не единственный фактор, ведущий к сплочённости.

Второй фактор сплочённости коллектива, который выделяет Э.Г. Винограй, систематизируя исследования в этой сфере, — *общность ценностных ориентаций*. В основе нашей педагогической модели формирования культуры проектной деятельности лежит приоритет эстетической и духовно-нравственной функций дизайн-проектирования над маркетинговыми и экономическими целями. Данное положение является той ценностной установкой, которая объединяет коллектив преподавателей и обучающихся, стремящихся к общей цели формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров.

Третий фактор сплочённости — *общность способов деятельности*. Очевидно, что способ деятельности, объединяющий коллектив проектной

лаборатории, – это метод проектов. При работе над отдельными этапами и задачами проектирования участники коллективного проекта выбирают способы и методы, максимально соответствующие, на их взгляд, контексту, в котором осуществляется проектирование. Определённая вариативность этих методов и техник необходима для обеспечения новизны творчества.

Четвёртый фактор сплоченности — *общность членов проектирования по отношению к внешнему окружению* также легко обеспечивается в рамках кафедры, за счёт того, что последняя объединяет своих членов по профессиональному признаку, отделяя их от остальных преподавателей и обучающихся вуза. Кроме того, фактор противопоставления себя внешнему окружению работает для членов творческой группы конкретного проекта.

Э.Г. Винограй отдельно рассматривает социально-организационные механизмы сплочения коллектива, называя их также факторами второго уровня, на которых основываются причинные факторы. Коллективное проектирование в рамках вузовской проектной лаборатории способствует обеспечению некоторых из этих механизмов:

- взаимозависимость членов коллектива;
- распределение функций между участниками коллективного проектирования, учитывающее личные интересы всех субъектов деятельности;
- взаимодополняемость профессиональных качеств;
- оптимальный размер творческой группы под конкретный проект;
- адекватное распределение средств деятельности и вознаграждений между членами коллектива.

Рассмотрим далее те факторы сплочённости, которые не зависят напрямую от проектной деятельности коллектива и не могут быть сформированы за счёт неё.

1) Взаимопонимание между членами творческой группы.

Как отмечается А.А. Леоновым, Б.Ф. Ломовым и В.И. Лебедевым [79, с. 64], «одним из условий успешного взаимопонимания ...является умение принять роль

партнера по общению... Чем шире набор ролей у человека, чем выше его культурный уровень, тем легче ему понимать другого». Исходя из этого, в коллективные практические учебные тренинги, такие как мозговой штурм и деловая игра, необходимо включить этап коллективной рефлексии, во время которого обсуждается проблема взаимопонимания, обоснование позиции друг друга. Как отмечается исследователями сплочённости коллектива, отсутствие взаимопонимания может возникнуть из-за психологической несовместимости, поэтому при создании творческих групп для работы над тем или иным проектом мы рекомендуем проведение тестирования на такую совместимость. Мы использовали для этих целей методику И Полуйкова [102].

2) Идеология и мораль.

Общие идеологические ориентиры способны консолидировать даже целое государственное образование, поэтому, если есть возможность заполнить «идеологический вакуум», который является характерной чертой современности, это не может не работать как сильнейший фактор сплочения, аналогично с факторами морального долга, ответственности и дисциплины. В наши дни стало нормой в повседневной жизни и профессиональной деятельности игнорировать и даже высмеивать эти факторы, что сказывается не в лучшую сторону на результативности различных предприятий, начиная с небольших локальных проектов и заканчивая полезной производительностью всего общества.

3) Единство действия формальной и неформальной структуры коллектива.

«В хорошо организованных коллективах формальная структура является ведущей в регулировании неформальных отношений. Там, где преобладают неформальные отношения, принцип деловых контактов начинает отступать на второй план» [78, с. 66]. С одной стороны, для успешной реализации дизайн-проекта необходимо выдвигать на лидерские позиции тех обучающихся, которые к этому готовы, но с другой стороны, у будущих магистров дизайна, да и у студентов бакалавриата, хоть и в меньшей степени, необходимо сформировать

компетенции, связанные с руководством творческой группой. Исходя из этого, у каждого студента с каждым новым проектом, в котором он участвует, должна увеличиваться сфера ответственности. У кого-то это увеличение может происходить медленнее, у кого-то быстрее. Тем не менее мы ограничены сроками обучения. Если в творческой группе появляется неформальный лидер или группа лидеров (актив), важно учитывать их влияние на общий настрой коллектива. Необходимо подтолкнуть неформального лидера к тесному взаимодействию с официальным лидером, что будет также способствовать развитию лидерских качеств последнего.

4) Оптимальный размер коллектива.

«Первичный коллектив, т.е. коллектив, который уже не должен делиться дальше на более мелкие коллективы... не может быть меньше 7 и более 15 человек, — считал выдающийся педагог-организатор советской эпохи А.С. Макаренко. Если первичный коллектив меньше 7 человек, он начинает обращаться в замкнутую группу друзей и приятелей. Первичный коллектив больше 15 человек всегда стремится к разделению на два коллектива, всегда есть линия разделения» [82, с. 256]. В исследованиях Э.Г. Винограя даётся другой закономерный критерий его численности коллектива: 7 ± 2 человека. Численность участников коллективного дизайн-проекта в нашей педагогической модели формирования культуры проектной деятельности обучающихся может варьироваться от 7–10 до 40–50, в зависимости от масштабов и сложности самого проекта. Соответственно, необходимо учитывать, что творческие группы численностью более 7 человек должны обязательно разбиваться на подгруппы в целях не только технологически-функциональных, но и в целях обеспечения общности коллектива.

5) Формирование традиций конкретного коллектива.

Развитый коллектив, обладающий высоким уровнем осознанности, самосознания, не может существовать без собственных традиций, обеспечивающих в свою очередь высокое воспитательное влияние на членов

коллектива, а также преемственность положительного коллективного опыта и способность развиваться, достигая отдалённых стратегических целей. На процесс формирования культуры проектной деятельности в рамках вузовской проектной лаборатории могут влиять как общевузовские традиции, традиции факультета, кафедры, так и традиции, относящиеся только к членам лаборатории и конкретным проектам.

Вторым необходимым педагогическим условием формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе является *гетерогенное сетевое взаимодействие, охватывающее совместную деятельность образовательных, профессиональных организаций и индивидуальных субъектов во внешней профессиональной мезосреде* (сторонние консультанты, заказчики, общественные организации, другие образовательные учреждения и государственные структуры), *внутренней среде вуза* (взаимодействие различных подразделений вуза: полиграфической службы, пресс-службы, факультетов, кафедр и др.), *а также личностной микросреде* (друзья, члены семьи). Сегодня в различных сферах человеческой деятельности по всему миру наметилась тенденция к переходу от иерархической организации к сетевой координации. В том числе, это происходит в образовании [54, 130, 137]. Н.С. Бугрова даёт следующее определение сетевому взаимодействию в образовании: это «форма особым образом структурированных связей между отдельными педагогами, образовательными учреждениями, процессами, действиями и явлениями, осуществляемыми на основе добровольного объединения ресурсов, взаимной ответственности и обязательств, идеи открытости для достижения общей цели» [21, с. 91]. Базовым условием сетевой организации образования становится переход от административного типа руководства к таким типам работ, как курирование, сопровождение, консультирование, согласование индивидуальных и сетевых интересов и возможностей, т. е. переход от руководства к сервису [53].

С точки зрения формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров, сетевое взаимодействие со сторонними организациями помогает, во-

первых, обеспечить социальную значимость учебных дизайн-проектов, которая способствует формированию у обучающихся представления о месте их профессии в жизни социума. *Во-вторых*, обучающиеся получают актуальный опыт в сфере дизайн-проектирования полного цикла, начиная от исследований потребностей заказчика и целевой аудитории и заканчивая сопровождением реализации проекта, прогнозированием и отслеживанием его будущей судьбы. Опыт взаимодействия с реальным заказчиком оказывается бесценен, ведь сегодня ситуация в сфере профессионального дизайн-проектирования складывается таким образом, что именно умение качественно вести переговоры, понимать запросы общества и конкретной организации, с одной стороны, и способность обосновать свою профессиональную позицию, с другой стороны, являются залогом успешной практики в сфере дизайна и, соответственно, важными составляющими культуры проектной деятельности будущих специалистов. *В-третьих*, именно сетевое взаимодействие вуза с организациями различных типов, а не стандартная процедура предоставления баз практики может обеспечить необходимую организационную гибкость процессу учебного дизайн-проектирования, при которой возможна успешная работа над комплексными междисциплинарными и межгрупповыми проектами, являющимися основой формирования культуры проектной деятельности обучающихся. *В-четвёртых*, использование компьютерной сети позволяет сегодня выстраивать сетевое взаимодействие и решать задачи образовательных дизайн-проектов не только в масштабах городов и сёл, но и целых континентов.

Субъектами сотрудничества в образовательной сети являются в первую очередь организации государственного, частного, добровольного общественного способа финансирования, некоммерческие общественные объединения и т. д. [76]. Тем не менее вуз может взаимодействовать с разными типами организаций — подчиняющимися не только органам управления образованием, но и другим ведомствам. По наличию цели извлечения прибыли все организации, с которыми взаимодействует вуз, можно разделить на *коммерческие и некоммерческие*. При

этом сотрудничество именно с некоммерческими организациями будет наиболее благоприятно для осознания социальной значимости дизайн-проектирования, так как данные организации не ставят перед собой первостепенной задачей извлечение прибыли. В свою очередь, коммерческие организации часто выполняют важную общественную функцию, в том числе образование, здравоохранение и др. По нашему мнению, выполнение дизайн-проектов для коммерческих организаций сопровождается смещением акцентов в сторону экономической рентабельности дизайн-проекта. Сама по себе экономическая рентабельность безусловно важна, но в процессе формирования культуры проектной деятельности имеет второстепенное значение после задач социальной значимости и эстетической ценности результатов проектирования. В данной связи мы можем рекомендовать включение в проекты сетевого взаимодействия с коммерческими организациями тех обучающихся, которые уже успешно проявили себя при работе над некоммерческими проектами. Это условие будет способствовать постепенному усложнению задач учебного проектирования, ведь участие в проектах, нацеленных на экономический успех, накладывает на проектировщика дополнительные ограничения по сравнению с некоммерческими проектами (Т.Е. Белякова, 2016).

Остановимся отдельно на виртуальном обеспечении сетевого взаимодействия в вузе, одним из современных инструментов которого могут стать социальные сети (Т.Е. Белякова, Е.С. Куракина). Социальные сети позволяют людям объединиться вокруг идеи или темы, представляющие для них интерес. Е.В. Ануфриева, О.В. Аронова, Е.Г. Ефимов, И.А. Небыков отмечают, что в отечественных исследованиях нет единого определения «социальной сети» [4]. Например, С.Г. Григорьев считает, что под социальной сетью можно понимать: корпоративную электронную почту, форум, систему электронного документооборота внутри предприятия, систему сайтов и блогов, видеоконференции или созданную внутри образовательного учреждения социальную сеть, объединяющую в себе все предыдущие элементы [37]. С точки

зрения теории сетевой коммуникации, социальная сеть - симбиоз социальной и технической реальности, образующий многообразные коммуникативные конфигурации (пространственно-временные, субъект-субъектные, субъект-объектные), которые компенсируют высокую информационную плотность современного общества и осуществляют все виды социальной коммуникации (массовой, межличностной, групповой) на всех технологических уровнях: вербальном, письменном, аудио-визуальном [81].

В отечественных исследованиях упоминается, что в настоящий момент существует большое множество педагогических социальных сетей, например, такие как: ЕОИС, «Открытый класс», «Сеть творческих учителей», «Педсовет», «СоцОбраз», edu.ru, «ИнтерГу.ru», e-teaching.ru и т. д. [96]. Однако социальные сети общего доступа, такие как «ВКонтакте», «Одноклассники», «Facebook», имеют наибольшую популярность в студенческой среде все чаще начинают использоваться преподавателями в образовательном процессе [1, 41, 43, 83, 123]. Отмечаются как плюсы, так и минусы использования социальных сетей педагогами. Опыт западных стран в целом демонстрирует благотворное влияние использования социальных сетей на учебный процесс: отмечаются повышение мотивации обучающихся и улучшение эмоционального фона [43]. Среди положительных моментов российские педагоги отмечают:

- улучшение реализации принципа доступности образования при использовании открытых социальных сетей;
- более тесное взаимодействие обучающихся и педагогов;
- возможность вести образовательный процесс непрерывно;
- привычность данной электронной среды для современной молодёжи;
- разнообразие форм коммуникации (публикации, диалоги, чаты, видео, аудио, фото и др.).

При этом существуют и отрицательные моменты:

- отвлекающие от образовательного процесса факторы (присутствие в сети развлекательного контента);

- опасность развития панибратских отношений с педагогом;
- неготовность педагогов к непрерывному обучению через социальные сети (могут отнимать большую часть личного времени);
- в целом, отрицательное отношение преподавателей, особенно тех, которым за 40, к данному информационному ресурсу.

И, конечно же, работа проектной лаборатории невозможна без третьего педагогического условия — **наличия профессиональной готовности профессорско-преподавательского состава к формированию культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в рамках вузовской проектной лаборатории**. Такая готовность будет складываться из следующих компонентов:

- 1) Культура проектной деятельности преподавателей дизайна не ниже специализированного уровня.
- 2) Преподаватели ознакомлены с особенностями работы вузовской проектной лаборатории и готовы способствовать внедрению педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров с её помощью.
- 3) Уровень сплочённости в коллективе преподавателей кафедры высокий или выше среднего (мы диагностировали индекс сплочённости Сижора [89]).

Четвёртым и последним из выделенных нами педагогических условий формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе является **творческий характер образовательной среды**. С одной стороны, обеспечение творческого характера учебного процесса — задача педагогов, ведущих студенческий дизайн-проект, а с другой стороны, ключевую роль как в развитии творческих способностей, так и в разнообразии форм творческой деятельности играет творческая среда [180].

Т. Любарт выделяет несколько сред, непосредственно отражающихся на творческой среде:

- семейная среда;

- школьная и профессиональная среда;
- культурная и социальная среда;
- уровень развития технологий.

Формирование благоприятной творческой среды можно отнести к системным проблемам образовательной сферы вообще и конкретного ВУЗа в частности, но преподаватель в ходе своей работы тоже имеет возможности для её решения [10]. Например:

- организация пространства аудитории во время семинара по типу «круглого стола»;
- выездные семинары (возможно, с участием родственников и друзей).

Необходимо увеличить количество и качество внеаудиторных мероприятий, так как культурный досуг (посещение выставок, памятников архитектуры и др.) развивает художественное сознание обучающихся, увеличивает их личный эмоциональный опыт, а следовательно, формирует креативность. Присутствие на выездных семинарах родственников и друзей обеспечивает интеграцию образовательной, семейной и досуговой сред, в которых находится студент. Друзья и родственники будут лучше понимать потребности творческой натуры, а сам будущий дизайнер будет обеспечен надежным эмоциональным тылом.

- сочетание индивидуализма с умением работать в команде.

Индивидуальный подход к выполнению задачи заведомо повышает вероятность рождения креативных идей, но умение работать в команде поможет понять, насколько возникшая идея «жизненна». Дизайнер должен уметь сотрудничать с работниками разных специальностей, связанных с задачами конкретного проекта, использовать в своей работе их знания и умения, а также координировать работу команды для создания целесообразного и экономически рентабельного проекта.

В коллективной монографии под ред. А.Н. Лоцил раскрыты понятия социального и личностного творчества [87, с. 47–48].

Личностное творчество — процесс индивидуального по форме и концептуального по содержанию деятельностно-продуктивного развивающего бытия в своём собственном личностном производстве: переосмысление содержания проектно-реальных процессов преобразования социального пространства.

Социальное творчество — это процесс межличностного, то есть коллективного по форме и проектно-реального по содержанию деятельностно-продуктивного преобразования социального пространства. Социальное творчество организуется на основе результатов личностного в процессе преобразования концептов в проекты. Социальное творчество обеспечивает новым решениям связь со сложившимся опытом, а последнему — сохранение традиций.

Следующий компонент разработанной нами педагогической модели — диагностический. Его можно определить как фонд оценочных средств, включающий критерии, методы и средства оценивания. В качестве критериев оценивания мы выделили:

- когнитивный (оценка уровня знаний),
- мотивационно-ценностный (оценка мировоззренческой составляющей: ценности, стремления и профессиональные приоритеты),
- деятельностный (оценка умений и навыков).

В качестве методов оценивания по вышеперечисленным критериям использовались экспертная оценка и тестирование. К средствам оценивания относятся соответствующие тесты, опросники, показатели и экспертные шкалы, которые подробно описаны в п. 2.1. При этом показатели сформированности культуры проектной деятельности будущих дизайнеров формулировались отдельно по каждому критерию и по каждому из выделенных нами уровней сформированности (базовый, промежуточный, продвинутый и специализированный).

Содержание культуры проектной деятельности будущих дизайнеров — это её когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностный компоненты, сущность которых мы раскрываем в п. 1.3. Кроме того, в п. 2.2 представлена компетентностная трактовка содержания культуры проектной деятельности дизайнера.

Таким образом, мы разработали педагогическую модель формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна, описали её компоненты, а также педагогические подходы, на которых она основана. Формирование культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе в рамках данной педагогической модели происходит через коллективную проектную деятельность обучающихся, организационная структура которой имитирует организационное устройство дизайн-бюро, но находится внутри образовательной среды вуза. Условное название такой схемы коллективного проектирования в вузе – проектная лаборатория.

Выводы по главе 1

1. **Культура проектной деятельности дизайнера** – сформированная на определённом уровне способность воспринимать, интерпретировать, оценивать процесс и результаты профессиональной проектной деятельности дизайнера с точки зрения её эргономико-утилитарной, эстетической и духовно-нравственной значимости для социума, а также самостоятельно и в коллективе осуществлять полный цикл дизайн-проектирования в определённой сфере дизайна (графический дизайн, дизайн среды, дизайн костюма и др.).

2. Формирование культуры проектной деятельности обучающихся определяется совокупностью следующих **педагогических условий**:

– профессиональная и личностная общность коллектива преподавателей и обучающихся одной и нескольких учебных групп, обучающихся различных уровней образования;

– гетерогенное сетевое взаимодействие, охватывающее совместную деятельность образовательных, профессиональных организаций и индивидуальных субъектов во внешней профессиональной мезосреде (сторонние консультанты, заказчики, общественные организации, другие образовательные учреждения и государственные структуры), внутренней среде вуза (взаимодействие различных подразделений вуза: полиграфической службы, пресс-службы, факультетов, кафедр и др.), а также личностной микросреде (друзья, члены семьи);

– наличие специальной профессиональной готовности профессорско-преподавательского состава к формированию культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в рамках вузовской проектной лаборатории;

– творческий характер образовательной среды.

3. Педагогическая модель формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров включает следующие компоненты:

– *принципы*: (1) кросс-предметность в организации проектной деятельности обучающихся; 2) соответствие формы организации проектной деятельности обучающихся в вузе форме организации проектной деятельности специалистов на производстве; 3) научная обоснованность проектной деятельности; 4) постепенность формирования культуры проектной деятельности; 5) креативность и творческая инициатива обучающихся в проектной деятельности; 6) приоритет эстетической и духовно-нравственной функций проектирования над материально-экономической; 7) субъективная значимость проектной деятельности для её участников; 8) общественная значимость проектной деятельности; 9) сочетание индивидуальной и коллективной форм организации проектной деятельности);

– *цель* (формирование культуры проектной деятельности будущих дизайнеров соответствующего уровня (бакалавра и магистра)) и *задачи* (1) динамическое оценивание уровня культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна; 2) обеспечение актуального опыта дизайн-проектирования обучающихся; 3) овладение эргономико-утилитарной функцией дизайн-проектирования; 4) овладение эстетической функцией дизайн-проектирования; 5) овладение духовно-нравственной функцией дизайн-проектирования);

– *организационный компонент* (адаптивные формы взаимодействия участников дизайн-проектирования (межгрупповые семинары, консультации, брифинги, конференции, коворкинги, мастерские); использование инновационных ИТ-технологий и цифровых образовательных ресурсов; организация практико-ориентированного образовательного процесса в рамках проектной лаборатории; интеграция профессиональной, образовательной и личностной сред в проектной деятельности; традиционные формы организации учебного процесса (лекции, семинары, лабораторные, практикумы, консультации, конференции);

– *процессуально-технологический компонент* (1) предпроектирование в рамках блока дисциплин, ориентированных на формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций; 2) квази-профессиональное

проектирование в рамках блока дисциплин, ориентированных на формирование профессиональных компетенций; 3) профессиональное дизайн-проектирование в рамках учебной, производственной и преддипломной практики);

– *диагностический компонент* (критерии оценивания (когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностный)), методы и средства оценивания.

4. В культуре проектной деятельности дизайнера могут быть выделены три компонента: *когнитивный* (знание этапов работы над дизайн-проектами специфики каждого этапа, понимание их сущности и значения для результатов дизайн-проектирования), *мотивационно-ценностный* (стремление выполнить все этапы проектирования максимально эффективно, самосовершенствоваться от проекта к проекту в качестве творческой, созидающей, социально ориентированной личности) и *деятельностный* (умение выполнять каждый из этапов дизайн-проектирования, применяя методы и техники, соответствующие контексту).

5. В процессе формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе актуальны и эффективны для применения следующие подходы: *лично-деятельностный, компетентностный, системный, культурологический, контекстный.*

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКАЯ ПРОВЕРКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ВУЗЕ

2.1. Педагогические условия формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в Российском государственном социальном университете

Экспериментальная работа по формированию культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в РГСУ проводилась в три этапа:

I) Констатирующий:

– диагностика сформированности педагогических условий (январь—февраль 2014 года);

– осуществление исходной диагностики уровней сформированности культуры проектной деятельности обучающихся в бакалавриате и магистратуре по дизайну (август 2014 года);

– определение экспериментальной и контрольной групп (август 2014 года).

II) Формирующий:

– формирование педагогических условий (март — август 2014 года);

– эмпирическая проверка педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна (сентябрь 2014 года — июнь 2016 года).

III) Заключительный этап:

– анализ результатов формирующего эксперимента (июль — август 2016 года);

– анализ эффективности реализованной педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров (июль — август 2016 года).

Для диагностики сформированности педагогических условий использованы следующие методы: **наблюдение, опрос, анализ отчётов преподавателей кафедры, тестирование.**

Для диагностики сформированности **первого педагогического условия** (*профессиональная и личностная общность коллектива преподавателей и обучающихся* кафедры искусств и художественного творчества факультета искусств и социокультурной деятельности РГСУ) использовался адаптированный автором тест на определение индекса сплочённости Сисора [95]. К началу учебного года, ещё до запуска работы проектной лаборатории на кафедре уже сложилась проектная команда дизайнеров (преподавателей и обучающихся), на базе которой планировалась организация лаборатории с новой структурой. Изучался коллектив именно этой команды. По результатам теста (см. таблицы 2,3,4) 55% преподавателей кафедры оценивают уровень сплочённости проектного коллектива как «высокий», и 25% — «выше среднего». 20% обучающихся оценивают уровень сплочённости их общего с преподавателями коллектива как «высокий», и 46% — «выше среднего». Обобщая мнение преподавателей и обучающихся, получаем: 25 % оценивают сплочённость в коллективе как «высокую», и 43% — «выше среднего». Соответственно, мы можем сделать вывод о возможности эффективной работы над коллективными дизайн-проектами преподавателей и обучающихся кафедры, что является предпосылкой успешного формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров. В случае если большинство в коллективе оценивает уровень сплочённости как «низкий» и «ниже среднего», необходимо принимать дополнительные меры по сплочению, о которых мы говорили в п. 1.4.

Таблица 2

Уровень сплочённости проектной команды дизайнеров (мнение преподавателей)

Уровень	Сплочённость проектной команды дизайнеров		Сплочённость преподавателей		Сплочённость обучающихся	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
высокий	11	55	15	75	13	65
выше среднего	5	25	5	25	7	35
средний	4	20	0	0	0	0

Таблица 3

Уровень сплочённости проектной команды дизайнеров (мнение обучающихся)

Уровень	Сплочённость проектной команды дизайнеров		Сплочённость преподавателей		Сплочённость обучающихся	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
высокий	37	20	61	32,97	108	58,38
выше среднего	86	46,49	89	48,1	46	24,86
средний	59	31,89	35	18,9	31	16,76
ниже среднего	3	1,62	0	0,00	0	0,00

Таблица 4

Уровень сплочённости проектной команды дизайнеров (обобщённое мнение)

Уровень	Сплоченность проектной команды дизайнеров		Сплоченность преподавателей		Сплочённость обучающихся	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
высокий	51	24,9	79	38,5	122	59,5
выше среднего	89	43,4	92	44,9	54	26,3
средний	62	30,2	34	16,6	29	14,1
ниже среднего	3	1,5	0	0,0	0	0,0

Для поддержания и увеличения показателей сплочённости коллектива проектной лаборатории РГСУ (с 2014 по 2016 год) были заложены следующие коллективные традиции:

1) Доски почёта, в том числе виртуальные, с достижениями лаборатории в целом и отдельных её участников.

2) Выставки-презентации проектов, в том числе виртуальные.

3) Коллективные посещения выставок, форумов, конференций и других ярких событий в сфере дизайна с участием друзей и родственников членов коллектива с последующим докладом для членов лаборатории.

4) Подготовка тематических работ (плакатов, открыток, инсталляций), приуроченных к крупным праздникам, а также к дням рождения членов коллектива.

5) Праздничные чаепития.

Всего в рамках эксперимента было сформировано 5 творческих групп. Структура каждой группы имела иерархический характер (студенты младших курсов выполняли поручения старших). При формировании этих групп учитывались субъективные предпочтения обучающихся, уровень сформированности их культуры проектной деятельности на момент начала работы над проектом, взаимодополняемость их способностей. Кроме того, для каждой проектной группы был проведён тест на психологическую совместимость по методике И. Полуикова.

Отдельно хотелось бы отметить потенциал РГСУ как вуза социальной направленности, что является важным средовым фактором сплочения коллектива проектной лаборатории на основе достижения общих социально значимых целей. Участие в социальных проектах различной направленности поощряется руководством РГСУ.

Второе необходимое педагогическое условие формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна — *гетерогенное сетевое взаимодействие со сторонними организациями,*

структурными подразделениями вуза, а также семьями и друзьями обучающихся.

Критериями сформированности данного условия являлись:

- объём дисциплин, участвующих в сетевом взаимодействии в процессе учебного дизайн-проектирования;
- количество сторонних организаций, участвующих в сетевом взаимодействии;
- количество структурных подразделений вуза, участвующих в сетевом взаимодействии;
- количество обучающихся, привлекающих семьи и друзей на мероприятия проектной лаборатории.

На констатирующем этапе эксперимента было выявлено, что сетевое взаимодействие в процессе проектной деятельности обучающихся осуществляется точно и бессистемно. Только две дисциплины участвовали в сетевом взаимодействии со сторонними организациями: «Дизайн-проектирование» в магистратуре и «Проектирование» в бакалавриате. Сетевое взаимодействие со структурными подразделениями вуза осуществлялось исключительно в рамках воспитательной работы, как и взаимодействие с семьями и друзьями обучающихся. 15% обучающихся систематически приглашали родственников и друзей на мероприятия кафедры.

1. В рамках нашей эмпирической проверки педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров кафедра искусств и художественного творчества РГСУ участвовала в сетевом взаимодействии вуза со следующими организациями:

2. МГИМ им. А.Г. Шнитке и Музеем Альфреда Шнитке (проект виртуального музея Альфреда Шнитке).

3. МОО поисковый отряд «Витязь» и ГБОУ «СОШ № 9» (патриотический проект «Моя Победа» в рамках задач оформления выставочного пространства).

4. Рекрутинговые компании SuperJob и Ancor (проект «Реновация и брендинг аудиторий»).

5. Сообщества художников, музыкантов и искусствоведов русского зарубежья из Израиля, Хорватии, Австрии, Франции и Канады (вёрстка журнала «Мир искусства») и Правительство Москвы (вёрстка журнала «Мир искусства»).

Выдержки из фотоотчётов о проделанной работе представлены в приложении 5.

Также в целях наиболее эффективного выполнения различных этапов дизайн-проектирования осуществлялось сетевое взаимодействие со следующими структурными подразделениями РГСУ:

1. Типография РГСУ (печать полиграфии рекламного характера с целью популяризации проекта; печать журналов, буклетов, брошюр, плакатов и т. д., являющихся результатами дизайн-проектирования и участвующих в оформлении экспозиционных пространств).

2. Кафедра журналистики гуманитарного факультета (совместная работа над образовательным проектом «Кисть истории»).

3. Кафедра социологии и философии культуры факультета искусств и социокультурной деятельности (взаимодействия в целях усиления научной составляющей дизайн-проектирования, совместная работа над патриотическим проектом «Моя победа»).

4. Социальный колледж РГСУ (помощь в оформлении выставок, участие в event-мероприятиях, презентующих дизайн-проекты обучающихся вуза).

В результате внедрения разработанной нами педагогической модели формирования культуры проектной деятельности, количество дисциплин и практик, участвующих в сетевом взаимодействии увеличилось до 8 в бакалавриате (20% всех дисциплин и практик) и до 3 в магистратуре (14% всех дисциплин и практик). Количество обучающихся, систематически привлекающих родственников и друзей к мероприятиям проектной лаборатории увеличилось с 15% до 67% (с 28 человек из 185, до 124 человек). Более того, одновременно

задействовав образовательную среду вуза, профессиональную среду сторонних организаций и личностную сферу обучающихся, мы создали определённую систему взаимодействия этих дисциплин, представленную в п. 2.2.

В качестве одной из наиболее эффективных форм взаимодействия со сторонними консультантами, заказчиками, семьями и друзьями обучающихся использовались социальные сети. Опишем наш опыт использования, в частности, такого web-ресурса как социальная сеть «ВКонтакте» при работе над комплексными коллективными учебными дизайн-проектами [10]. Выделим возможности и угрозы повышения эффективности формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе с помощью использования в учебном процессе социальных сетей. Для исследования нами была выбрана социальная сеть «ВКонтакте», так как 100% обучающихся, задействованных в работе, зарегистрированы в данной сети и привыкли использовать её для общения и развлечения в повседневной жизни. Кроме того, изученные нами отечественные исследования подтверждают, что именно социальная сеть «ВКонтакте» наиболее популярна в молодёжной студенческой среде. После определения состава рабочей группы и составления технического задания (или брифа) нашего учебного проекта при непосредственном участии заказчика была создана группа ВКонтакте, в которую приглашены обучающиеся, преподаватели и представители заказчика, задействованные в проекте.

Основная практическая цель проекта «Моя Победа», участвовавшего в эксперименте, работа над которым началась в сентябре 2014 года — создание качественно нового музейно-выставочного пространства молодёжной общественной организации патриотической направленности поискового отряда «Витязь» с помощью методов средового и графического дизайна. К работе были привлечены обучающиеся факультета искусств и социокультурной деятельности Российского государственного социального университета в рамках дисциплин «Проектирование», «Современные дизайн-технологии» у студентов бакалавриата и «Дизайн-проектирование» у студентов магистратуры [10]. Обучающиеся,

работавшие над проектом, были разделены на 3 подгруппы, каждая из которых отвечала за свою часть комплексного коллективного проекта: дизайн рекламно-графического комплекса, дизайн выставочного пространства и дизайн внутрискендового оформления. В группе проекта ВКонтакте⁴ создано 3 обсуждения по количеству подгрупп, задействованных в проекте. Преподаватели сопутствующих дисциплин регулярно обновляли раздел «Свежие новости», в котором публиковалась информация о времени проведения и теме очередной лекции-консультации, межгруппового семинара и текущей работе с напоминаниями о сроках сдачи. Студент магистратуры, выступавший в роли руководителя проекта, отвечал за публикации так называемой «ленты» группы проекта: здесь прежде всего необходимо было размещать информацию о планируемых внеучебных мероприятиях, ходе работ, возникших трудностях и изменениях; а также он выполнял функции администратора группы в социальной сети. В фотоальбомах группы регулярно публиковались эскизные и готовые дизайн-решения со свободной возможностью оставлять комментарии (то есть обсуждать) для всех обучающихся, преподавателей и членов поискового отряда, представляющих сторону заказчика в данном проекте. В разделе «Документы» были размещены материалы, необходимые для работы над проектом: техническое задание; информация о поисковом отряде «Витязь»; методические рекомендации по созданию пояснительной записки и презентации к эскизному и готовому проектному решению. Кроме того, в группе проекта были размещены ссылки на сайт заказчика, а также другие группы в соцсетях, посвящённые проблемам воспитания патриотизма и поисковым отрядам.

Нами выявлены следующие возможности повышения эффективности формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и

⁴Группа «Моя Победа» [Электронный ресурс]// Сайт «ВКонтакте». – Режим доступа: URL: <https://vk.com/club88386056> (дата обращения 11.03.2016).

магистров дизайна в процессе работы над коллективными учебными дизайн-проектами с использованием социальных сетей:

- ускорение процесса донесения информации в случае изменений и срочных текущих работ;
- постоянный лёгкий доступ к необходимым информационным ресурсам;
- удобство работы с визуальной информацией, что особенно важно для проектов в сфере дизайна;
- ведение диалогов и обсуждений в режиме online и offline в удобное для участников время помогает ускорить процесс принятия решений;
- облегчённый контроль сроков выполнения промежуточных и итоговых заданий по проекту;
- возможность оценить активность и заинтересованность в работе над коллективным проектом каждого конкретного студента;
- дополнительная возможность привлечения семьи и друзей обучающихся к их проектной деятельности.

Далее перечислим выявленные нами угрозы, способные затормозить процесс учебного дизайн-проектирования и снизить эффективность образовательного процесса:

- непривычность данной электронной среды для пожилых педагогов (возможна работа только после прохождения курсов повышения квалификации по работе с социальными сетями);
- общение не по теме проекта (правила общения в группе оговариваются на установочной лекции, их выполнение контролируется магистром-администратором, нарушение может наказываться снижением оценочных баллов);
- неполадки технического характера или личные трудности участников учебного проектирования, временно прерывающие доступ к ресурсу (для нейтрализации данной угрозы должна быть продумана система контроля

донесения информации, например с помощью смс-уведомлений или оповещений по e-mail, назначены ответственные за своевременное донесение информации);

– снижение мотивации посещения студентами очных учебных мероприятий (необходимо подробное информирование обучающихся по темам планируемых лекций и семинаров с донесением важности каждого учебного мероприятия для эффективной работы над проектом и получения баллов за работу).

Касательно использования электронных сред для организации проектных работ отметим, что в условиях всё большего распространения удалённой формы занятости, задействовав социальные медиа в работе над учебными проектами, мы даём студентам возможность приобрести соответствующий опыт взаимодействия в сети. Открытые социальные сети могут стать в процессе обучения альтернативой платным сервисам совместной работы при управлении проектами, которые используют современные работодатели. Кроме того, в социальных сетях обучающиеся общаются со своими друзьями и родственниками — таким образом появляется дополнительная возможность для вовлечения их в процесс учебного проектирования в качестве «группы поддержки».

Для того чтобы обеспечить **третье педагогическое условие** формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе — *наличие профессиональной готовности профессорско-преподавательского состава к формированию культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в рамках вузовской проектной лаборатории* — нами была разработана программа курса повышения квалификации: «Формирование культуры проектной деятельности будущих дизайнеров» (36 часов). Курс начинается с входной диагностики культуры проектной деятельности преподавателей (используются критерии и показатели, разработанные для студентов магистратуры по дизайну), уровня сплочённости в коллективе (тест Сижора), а также знаний о культуре проектной деятельности и методах её формирования, методах использования новейших электронных ресурсов в процессе формирования культуры проектной деятельности, в том числе социальных сетей (авторский опросник). В процессе

повышения квалификации преподаватели были ознакомлены с особенностями работы вузовской проектной лаборатории и сформирована их готовность способствовать внедрению педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров с её помощью. В зависимости от результатов входного тестирования базовая программа курса должна быть в каждом случае откорректирована: добавлены часы на проработку слабых моментов, и, наоборот, опущены те моменты, которые не требуют внимания в конкретном коллективе.

Для экспертной оценки уровня сформированности культуры проектной деятельности преподавателей кафедры нами было привлечено 5 экспертов: 1) преподаватель кафедры социологии и философии культуры (доктор культурологических наук, профессор ВАК); 2) представитель работодателей (арт-директор студии графического дизайна); 3) декан факультета искусств и социокультурной деятельности (доктор педагогических наук, доктор культурологии, профессор); 4) заместитель декана по учебно-воспитательной работе (кандидат культурологии, доцент); 5) и. о. заведующего кафедрой дизайна и педагогики московского филиала ЛГУ им. А.С. Пушкина (кандидат исторических наук). С целью уменьшения субъективного фактора в процессе проведения экспертной оценки испытуемых оценивали в том числе те эксперты, которые лично не были с ними знакомы ранее. Близость оценок разных экспертов подтвердила достаточную степень объективности метода. На момент начала экспериментальной работы 10% преподавателей, то есть 2 человека из 20, находились на продвинутом уровне сформированности культуры проектной деятельности, что ниже необходимого для преподавателей уровня; 90% преподавателей — на специализированном уровне. По завершении экспериментальной работы 100% преподавателей находились на специализированном уровне сформированности культуры проектной деятельности. Листы экспертной оценки уровней сформированности культуры проектной деятельности педагогов представлены в приложении 6.

Для диагностики сформированности **четвёртого педагогического условия** формирования культуры проектной деятельности в вузе — *творческого характера образовательной среды* — мы провели опрос обучающихся и ППС. Для этого был разработан опросник, состоящий из четырёх вопросов (см. таблицы 5 и 6). По результатам опроса было выявлено, что 95% преподавателей кафедры и 59,5% обучающихся считают, что большинство педагогов склонны поощрять креативность и творческую инициативу (ответы «да» и «скорее да»). 100% преподавателей и 88% обучающихся считают количество культурных мероприятий, проводимых на кафедре, достаточным и скорее достаточным; 90% преподавателей и 75% обучающихся считают хорошим качество проводимых культурных мероприятий, что, согласно исследованиям в данной области, способствует повышению креативности обучающихся. Неудовлетворительным для начала нашего эксперимента оказалось мнение по последнему вопросу, а именно: «Считаете ли вы удовлетворительным качество материально-технического обеспечения дизайн-проектирования в РГСУ (коворкинги, компьютерные классы, мастерские)?» 60% преподавателей и 67,7% обучающихся не удовлетворены материально-техническим обеспечением процесса проектирования.

Таблица 5

Поощрение творческой инициативы. Мнение преподавателей

Вопросы	Ответы							
	да		скорее да		скорее нет		нет	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
1. Считаете ли вы, что большинство преподавателей кафедры поощряют творческую инициативу обучающихся при выполнении дизайн-проектов?	15	75	4	20	1	5	0	0
2) Считаете ли вы достаточным количество культурных мероприятий, проводимых преподавателями кафедры	18	90	2	10	0	0	0	0

(посещение музеев, выставок, конференций о дизайне)?								
3) Считаете ли вы удовлетворительным качество культурных мероприятий, проводимых преподавателями кафедры (посещение музеев, выставок, конференций о дизайне)?	14	70	4	20	2	10	0	0
4) Считаете ли вы удовлетворительным качество материально-технического обеспечения дизайн-проектирования в РГСУ (коворкинги, компьютерные классы, мастерские)?	5	25	3	15	7	35	5	25

Таблица 6

Поощрение творческой инициативы. Мнение обучающихся

Вопросы	Ответы							
	да		скорее да		скорее нет		нет	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
1. Считаете ли вы, что большинство преподавателей кафедры поощряют творческую инициативу обучающихся при выполнении дизайн-проектов?	36	19,5	74	40	52	28,11	23	12,4
2) Считаете ли вы достаточным количество культурных мероприятий, проводимых преподавателями кафедры (посещение музеев, выставок, конференций о дизайне)?	141	76,2	22	11,89	13	7,03	9	4,86
3) Считаете ли вы удовлетворительным качество культурных мероприятий, проводимых преподавателями кафедры (посещение музеев, выставок, конференций о дизайне)?	71	38,4	68	36,76	40	21,62	6	3,24
4) Считаете ли вы удовлетворительным качество материально-технического обеспечения дизайн-проектирования в РГСУ?	21	11,4	40	21,62	76	41,08	48	25,9

Согласно федеральным государственным образовательным стандартам третьего поколения, разработанным для бакалавриата и магистратуры дизайна, проектная деятельность обучающихся должна быть обеспечена следующим материально-техническим фондом: «проектные мастерские, производственные мастерские, студии фото и светотехники, печати и полиграфии, лаборатории черчения и моделирования, в соответствии с профилем программы обучения» [142]. Даны, таким образом, только общие требования, то есть, конкретные количественные и качественные параметры необходимого оборудования остаются на усмотрение вуза. В ходе опроса мнения преподавателей и обучающихся были выяснены следующие недостатки материально-технического обеспечения дизайн-проектирования в РГСУ:

1) Графические редакторы и программы 3D-моделирования, установленные в компьютерных классах, являлись устаревшими на 2–3 года (как правило, версии этих программ обновляются каждый год).

2) Специализированные дизайнерские программы (Adobe Photoshop, Adobe Illustrator, Adobe InDesign, Corel Draw, AutoCad, 3DsMax) установлены только в трёх компьютерных классах, рассчитанных на студенческую группу до 25 человек, и доступны только во время занятий; в коворкинге имеется 3 компьютера, на которых данные программы не установлены.

3) Есть 2 аудитории, отданные под дизайнерские мастерские (не считая фотостудии и ещё одной художественной мастерской, представляемых сторонними организациями в рамках сетевого взаимодействия), но они оборудованы только под занятия живописью, рисунком, эскизированием и макетированием; компьютеры в данных мастерских отсутствуют.

По результатам опроса было сформулировано обращение к руководству кафедры, факультета и вуза. В результате удалось ликвидировать второй и третий недостатки материально-технического фонда, а именно:

– дизайнерское программное обеспечение установлено, в том числе в коворкинге;

– из аудиторного фонда вуза выделена аудитория под мастерскую проектной лаборатории, оборудованная 10 компьютерами с необходимым программным обеспечением, принтерами, пространством для эскизирования, макетирования и совместного обсуждения, вместительностью до 30 человек.

После проведения доукомплектования материально-технической базы был проведён дополнительный опрос. Преподаватели и обучающиеся отвечали теперь только на четвёртый вопрос: «Считаете ли вы удовлетворительным качество материально-технического обеспечения дизайн-проектирования в РГСУ (коворкинги, компьютерные классы, мастерские)?» Теперь 90% преподавателей и 89,7% обучающихся показали свою удовлетворённость данным средовым фактором формирования культуры проектной деятельности (ответы «да» и «скорее да»).

Таблица 7

Дополнительный опрос по теме: поощрение творческой инициативы (мнение преподавателей)

Вопросы	Ответы							
	да		скорее да		скорее нет		нет	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
4) Считаете ли вы удовлетворительным качество материально-технического обеспечения дизайн-проектирования в РГСУ (коворкинги, компьютерные классы, мастерские)?	8	40	10	50	2	10	0	0

Дополнительный опрос по теме: поощрение творческой инициативы (мнение обучающихся)

Вопросы	Ответы							
	да		скорее да		скорее нет		нет	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
4) Считаете ли вы удовлетворительным качество материально-технического обеспечения дизайн-проектирования в РГСУ (коворкинги, компьютерные классы, мастерские)?	123	66,5	43	23,2	12	6,5	7	3,8

Последним шагом констатирующего этапа эксперимента было определение уровня культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна до запуска работы в рамках проектной лаборатории. Метод диагностики: **экспертная оценка**. Для проведения оценки экспертная комиссия также пользовалась следующими методами: **опрос, оценка результатов предыдущей проектной деятельности, беседа**. В состав экспертной комиссии входило 5 человек, среди которых 3 преподавателя кафедры искусств и художественного творчества (член Союза художников России, кандидат культурологии; кандидат педагогических наук, специалист в области дизайна среды; магистр графического дизайна, работающий по специальности), 1 преподаватель кафедры социологии и философии культуры (доктор культурологии, профессор ВАК) и представитель работодателей (арт-директор студии графического дизайна). С целью уменьшения субъективного фактора в процессе проведения экспертной оценки, в первую очередь, испытуемых оценивали те эксперты, которые лично не были с ними знакомы. Близость оценок разных экспертов являлась для нас подтверждением объективности метода. Для экспертов на основании выделенных нами в п. 1.2 интегративных показателей сформированности культуры проектной деятельности по трём основным критериям (когнитивный, мотивационно-ценностный и

деятельностный) была разработана таблица оценивания (см. таблицу 10). Для каждого уровня мы сформулировали 3 показателя, отражающие, в совокупности, выделенные в п. 1.2 интегративные показатели сформированности культуры проектной деятельности. По каждому показателю предлагается поставить оценку по традиционной пятибалльной шкале. Критерии оценок в баллах представлены в таблице 9.

Таблица 9

**Шкала оценки показателей сформированности культуры проектной деятельности
будущих дизайнеров**

Критерий сформированности	Значение оценки в баллах	Критерии оценки
Когнитивный	5	При защите результатов проявлено глубокое и прочное усвоение учебного материала. Ответ полный и правильный. Изложен последовательно и грамотно.
	4	При защите результатов выявлены мелкие пробелы в усвоении учебного материала. Ответ правильный. Допущены неточности, повлекшие дополнительные вопросы.
	3	При защите результатов выявлены значительные пробелы в усвоении учебного материала. Ответ неполный и/или содержал ошибки, что повлекло дополнительные вопросы
	0...2	Не выполнены требования для получения положительной оценки
Мотивационно-ценностный	5	Оцениваемое стремление явно. Не требуются дополнительные вопросы для выявления.
	4	Оцениваемое стремление достаточно явно прослеживается в беседе по теме проекта.
	3	Оцениваемое стремление выражено не явно и не сильно; проявляется в процессе дополнительной беседы с рядом наводящих вопросов.
	0...2	Не выполнены требования для получения положительной оценки

Деятельностный	5	Задание выполнено полностью и правильно.
	4	При выполнении задания допущены незначительные ошибки.
	3	Задание выполнено не полностью и/или при его выполнении допущены серьезные ошибки.
	0...2	Не выполнены требования для получения положительной оценки

В результате заполнения таблицы по каждому студенту, эксперты определяют уровень сформированности когнитивного, мотивационно-ценностного и деятельностного компонентов культуры проектной деятельности:

– если по какому-то из показателей оценка ниже удовлетворительной (3 балла), то уровень культуры проектной деятельности, к которому данный показатель относится, считается несформированным.

– каждый последующий уровень может быть сформирован только в том случае, если сформирован предыдущий.

Далее необходимо определить уровень сформированности культуры проектной деятельности в целом. *Для спорных моментов были разработаны следующие правила:*

1) Если один из критериев сформированности (когнитивный, мотивационно-ценностный или деятельностный) оказывается на уровень выше двух оставшихся критериев, то общий уровень сформированности считается по этим двум критериям.

2) Если один из критериев сформированности (когнитивный, мотивационно-ценностный или деятельностный) оказывается на уровень ниже двух оставшихся критериев, то необходимо принять решение о сформированности культуры проектной деятельности на более низком уровне, если средний балл по нему ближе к 3; если средний балл ближе к 5, то принимается решение о сформированности культуры проектной деятельности в целом на более высоком уровне.

3) Если сформированность одного из критериев (когнитивный, мотивационно-ценностный или деятельностный) отличается на 2 и более уровней, то экспертная оценка считается проведенной некорректно. В данном случае необходимо повторить оценку спустя некоторое время.

Таблица 10

Таблица экспертной оценки уровней сформированности культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна

Критерий	Показатель	Оценка (0-5 баллов)
Базовый уровень (1-2 курсы бакалавриата)		
Когнитивный	1) Знает этапы работы над черновым дизайн-проектом 1-го уровня сложности*.	
Когнитивный	2) Понимает сущность и значение чернового дизайн-проекта для всего процесса проектирования.	
Когнитивный	3) Понимает сущность и значение каждого этапа чернового дизайн-проекта 1-го уровня*.	
Мотивационно-ценностный	4) Стремится выполнять каждый из этапов проекта 1-го уровня сложности*, применяя методы и техники по инструкции.	
Мотивационно-ценностный	5) Проявляет творческую инициативу.	
Мотивационно-ценностный	6) Проявляет стремление к самосовершенствованию в сфере дизайн-проектирования.	
Деятельностный	7) Умеет выполнять каждый из этапов проекта первого уровня сложности*,	
Деятельностный	8) Умеет применять методы и техники проектирования по инструкции.	
Деятельностный	9) Участвует в выставках и конкурсах эскизных дизайн-проектов.	
Промежуточный уровень (3 курс бакалавриата)		
Когнитивный	10) Знает этапы работы над дизайн-проектом 2-го уровня сложности*.	
Когнитивный	11) Понимает сущность и значение сигнального (тестового, пробного) образца для всего процесса	

	проектирования.	
Когнитивный	12) Понимает сущность и значение каждого этапа дизайн-проекта 2-го уровня*.	
Мотивационно-ценностный	13) Стремится выполнять каждый из этапов проекта 2-го уровня сложности*, применяя методы и техники, соответствующие контексту.	
Мотивационно-ценностный	14) Стремится не подвести членов творческой группы.	
Мотивационно-ценностный	15) Проявляет стремление к общей цели с другими членами творческой группы.	
Деятельностный	16) Умеет выполнять каждый из этапов проекта второго уровня сложности*.	
Деятельностный	17) Применяет в процессе дизайн-проектирования методы и техники, соответствующие контексту.	
Деятельностный	18) Участвует в дизайн-проектировании как член творческой группы.	
Продвинутый уровень (4 курс бакалавриата)		
Когнитивный	19) Знает этапы работы над дизайн-проектом 3-го уровня сложности*.	
Когнитивный	20) Знает особенности межотраслевых, многоцелевых, комплексных дизайн-проектов.	
Когнитивный	21) Понимает сущность и значение каждого этапа дизайн-проекта 3-го уровня*.	
Мотивационно-ценностный	22) Стремится выполнять каждый из этапов проекта 3-го уровня сложности*, применяя методы и техники, соответствующие контексту.	
Мотивационно-ценностный	23) Стремится к успешной реализации проекта.	
Мотивационно-ценностный	24) Стремится правильно организовать работу помощников по проекту, делегировать им часть работ с целью увеличения производительности и качества работ.	
Деятельностный	25) Умеет выполнять каждый из этапов проекта третьего уровня сложности, применяя методы и техники, соответствующие контексту.	
Деятельностный	26) Способен руководить творческой группой до 7	

	человек.	
Деятельностный	27) Выполняет сопровождение реализации дизайн-проекта, при необходимости внося изменения в исходный проект.	
Специализированный уровень (1-2 курс магистратуры)		
Когнитивный	28) Знает этапы работы над дизайн-проектом 4-го уровня сложности*.	
Когнитивный	29) Понимает взаимосвязи проектной и научно-исследовательской деятельности.	
Когнитивный	30) Понимает сущность и значение каждого этапа дизайн-проекта 4-го уровня*.	
Мотивационно-ценностный	31) Стремится выполнять каждый из этапов проекта 4-го уровня сложности*, применяя методы и техники, соответствующие контексту.	
Мотивационно-ценностный	32) Проявляет стремление к руководству проектными работами в творческой, инициативной среде.	
Мотивационно-ценностный	33) Проявляет приоритет социально значимых целей над коммерческими.	
Деятельностный	34) Умеет выполнять каждый из этапов дизайн-проектирования при любом уровне сложности проекта, применяя методы и техники, соответствующие контексту.	
Деятельностный	35) Способен руководить, в том числе, межотраслевыми, многоцелевыми, комплексными проектами.	
Деятельностный	36) Способен внедрять инновации и инновационные методы и техники дизайн-проектирования.	

*Описание специфики проектов по уровням сложности представлено в Приложении 4.

Результаты экспертной оценки уровней сформированности культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна в РГСУ до запуска проектной лаборатории представлены в таблице 11.

**Уровни сформированности культуры проектной деятельности будущих бакалавров
и магистров дизайна в РГСУ до запуска проектной лаборатории**

Уровень	Ниже базового		Базовый		Промежуточн.		Продвин.		Специализир.	
	чел.	% от всего курса	чел.	% от всего курса	чел.	% от всего курса	чел.	% от всего курса	чел.	% от всего курса
1-й	21	84	4	16	0	0	0	0	0	0
2-й	0	0	8	72,7	3	27,3	0	0	0	0
3-й	8	22,9	21	60	6	17,1	0	0	0	0
4-й	5	14,7	15	44,1	9	26,5	5	14,7	0	0
магистратура 1-й	0	0,0	0	0,0	31	72,1	6	14,0	6	14,0
магистратура 2-й	0	0,0	0	0,0	12	32,4	17	45,9	8	21,6
Итого	34,00	18,00	48,00	26,00	61,00	33,00	28,00	15,00	14,00	8,00
Итого ниже желаемого уровня	145	78,4								
Итого желаемого уровня	40	21,6								

Темно-серым цветом выделены обучающиеся в количественном и процентном выражении, уровень культуры проектной деятельности которых соответствует курсу и уровню обучения согласно разработанной нами педагогической модели формирования культуры проектной деятельности. Общее количество обучающихся, уровень культуры проектной деятельности которых соответствует желаемому⁵ на сентябрь 2014 года — 40 обучающихся из 185, то есть всего 21,6%.

⁵Желаемым мы считаем тот уровень сформированности культуры проектной деятельности, который соответствует курсу и уровню обучения согласно разработанной нами модели (см. п. 1.3), или уровень выше соответствующего.

2.2. Эмпирическая проверка педагогической модели формирования культуры проектной деятельности в условиях вузовской проектной лаборатории

Запуск работы проектной лаборатории необходимо начинать с выбора будущими магистрами тематик проектирования из предложенных кафедрой вариантов, так как именно они должны будут примерить на себя роль руководителей высшего звена и с помощью педагогов подобрать себе команды из обучающихся бакалавриата. Поскольку магистранты, обучающиеся на втором курсе, уже определились с тематиками выпускных квалификационных работ и часть из них приступили к практической работе над проектами, им было предложено подключить обучающихся бакалавриата к своим уже начатым проектам. Для того, чтобы поделить будущих магистров на контрольную и экспериментальную группы с приблизительно равнозначными стартовыми условиями, мы опирались на результаты стартовой диагностики уровней сформированности культуры проектной деятельности.

В контрольной группе будущие магистры работали над дипломными проектами без участия обучающихся бакалавриата. 61 из 80 человек контрольной группы магистрантов выбрали тему ВКР, связанную с местом их работы. 19 магистрантов выполняли «заказы» родственников и друзей.

Таблица 12

Экспериментальная группа студентов магистратуры

№	Курс	Уровень культуры проектной деятельности	Тема проекта
1	1	Промежуточный	Брендинг аудитории (SuperJob)
2	1	Промежуточный	Брендинг аудитории (Ansoor)
3	1	Продвинутый	Верстка журнала «Мир искусства»
4	1	Промежуточный	Образовательный проект «Кисть истории»
5	1	Продвинутый	Патриотический проект «Моя победа»
6	2	Промежуточный	Дизайн-сопровождение дня открытых дверей ФИиСКД

7	2	Промежуточный	РГСУ на выставке «Образование и карьера»
8	2	Промежуточный	Музей народных инструментов в Институте музыки им. А. Шнитке
9	2	Продвинутый	Проект виртуального музея им. Альфреда Шнитке
10	2	Специализированный	Дизайн холла МГИМ им. А. Шнитке

В экспериментальной группе будущих магистров: 5 обучающихся с первого курса магистратуры и 5 обучающихся со второго курса магистратуры; обучающихся находятся на промежуточном уровне сформированности культуры проектной деятельности (60%), из которых 4 учатся на первом курсе и 2—на втором; 3 студента находятся на продвинутом уровне сформированности культуры проектной деятельности (30%), из которых 1 учится на первом курсе и 2 — на втором; 1 обучающийся со второго курса находится на специализированном уровне сформированности культуры проектной деятельности (10%). В контрольной группе будущих магистров: 38 обучающихся с первого курса магистратуры и 32 обучающихся со второго курса магистратуры; 37 обучающихся находятся на промежуточном уровне сформированности культуры проектной деятельности (53 %), из которых 27 учится на первом курсе и 10— на втором; 20 студентов находятся на продвинутом уровне сформированности культуры проектной деятельности (29 %), из которых 5 учатся на первом курсе и 15 – на втором. Специализированный уровень сформированности культуры проектной деятельности диагностирован у 13 будущих магистров (18 %), из которых 6 учатся на первом курсе и 7 — на втором.

Далее дизайн-проекты экспериментальной группы будущих магистров разделены на достаточно крупные разделы, по названию которых сформулированы темы, предложенные для дипломного проектирования выпускников бакалавриата экспериментальной группы. Темы дипломных проектов будущих бакалавров экспериментальной группы были сформулированы экспертной комиссией и утверждены на заседании кафедры.

Экспериментальная группа студентов бакалавриата 4-го курса

№	Курс	Уровень культуры проектной деятельности	Тема проекта
1	4	Ниже базового	Дизайн полиграфии в фирменном стиле на примере рекрутинговой компании SuperJob.
2	4	Ниже базового	Разработка презентативных материалов для образовательного проекта «Кисть истории»
3	4	Базовый	Дизайн образовательного пространства на примере проекта «Кисть истории».
4	4	Базовый	Разработка рекламных материалов проекта патриотической направленности.
5	4	Базовый	Разработка дизайна сайта виртуального музея на примере Музея им. А. Г. Шнитке.
6	4	Базовый	Фирменный стиль в дизайне среды на примере брендинга вузовской аудитории в стиле SuperJob.
7	4	Базовый	Особенности верстки многостраничных изданий на примере журнала «Мир искусства»
8	4	Базовый	Выставка как средство продвижения на примере Музея имени Альфреда Шнитке.
9	4	Базовый	Дизайн полиграфии в фирменном стиле на примере рекрутинговой компании Ansoq.
10	4	Базовый	Разработка дизайна выставки-презентации дизайн-проекта на примере проекта «Моя победа»
11	4	Промежуточный	Разработка дизайна выставки-презентации на примере проекта «Виртуальный музей им. А. Г. Шнитке»
12	4	Промежуточный	Дизайн мобильных выставочных конструкций.
13	4	Промежуточный	Фирменный стиль в дизайне среды на примере брендинга вузовской аудитории в стиле Ansoq.
14	4	Промежуточный	Рекламная полиграфия в сфере образования на примере Дня открытых дверей ФИиСКД.
15	4	Продвинутый	Дизайн образовательного пространства мастер-класса по дизайну.

16	4	Продвинутый	Дизайн выставочного пространства на примере музея поискового отряда.
17	4	Продвинутый	Стиль в дизайне многостраничных изданий на примере журнала «Мир искусства».

Обучающиеся четвертого курса бакалавриата, работавшие над рекламными материалами в сфере образования и над образовательным пространством мастер-классов, были одновременно задействованы в двух проектах: 1) дизайн-сопровождение дня открытых дверей ФИиСКД; 2) РГСУ на выставке «Образование и карьера». Студент четвертого курса, занимавшийся выставкой как средством продвижения, одновременно был включён в проект виртуального музея им. А. Шнитке и в проект по дизайну холла института музыки им. А. Шнитке. Соответственно, обучающиеся младших курсов, выполнявшие поручения своих старших коллег могли быть задействованы в нескольких проектах одновременно. К объёмным дизайн-проектам («Моя Победа» и проект виртуального музея им. А.Г. Шнитке), имеющим большое количество включённых задач, были подключены по 2 творческие группы, сформированные из обучающихся третьего курса бакалавриата.

Таблица 14

Экспериментальная группа студентов бакалавриата 3-го курса

№	Курс	Уровень культуры проектной деятельности	Творческая группа	Тема проекта
1	3	Ниже базового	«Моя победа» - графический дизайн.	«Моя Победа» - инфографика
2	3	Ниже базового	Музей Альфреда Шнитке – web-дизайн.	Музей Альфреда Шнитке – дизайн сайта.
3	3	Ниже базового	Музей Альфреда Шнитке – web-дизайн.	Музей Альфреда Шнитке – продвижение web.
4	3	Ниже базового	Музей Альфреда Шнитке – дизайн	Музей Альфреда Шнитке – рекламная полиграфия.

			полиграфии.	
5	3	Базовый	«Моя победа» - дизайн среды.	«Моя Победа» - оформление музейных витрин.
6	3	Базовый	«Моя победа» - дизайн среды.	«Моя Победа» - выставка-презентация.
7	3	Базовый	«Моя победа» - дизайн среды.	«Моя Победа» - мобильные выставки.
8	3	Базовый	Музей Альфреда Шнитке – дизайн полиграфии.	Музей Альфреда Шнитке – конкурсные и презентационные материалы.
9	3	Базовый	Музей Альфреда Шнитке – web-дизайн.	Музей Альфреда Шнитке – виртуальный гид.
10	3	Базовый	Музей Альфреда Шнитке – web-дизайн.	Музей Альфреда Шнитке – видео-экскурсия.
11	3	Базовый	«Моя победа» - графический дизайн.	«Моя Победа» - обработка фотографий.
12	3	Базовый	Музей Альфреда Шнитке – дизайн полиграфии.	Музей Альфреда Шнитке – обработка фотографий.
13	3	Базовый	«Моя победа» - графический дизайн.	«Моя Победа» - фирменный стиль отряда.
14	3	Базовый	Музей Альфреда Шнитке – дизайн полиграфии.	Музей Альфреда Шнитке – наружная реклама.
15	3	Промежуточный	«Моя победа» - графический дизайн.	«Моя Победа» - дизайн рекламной полиграфии.
16	3	Промежуточный	«Моя победа» - графический дизайн.	«Моя Победа» - сувенирная продукция и упаковка.
17	3	Промежуточный	Музей Альфреда Шнитке – web-дизайн.	Музей Альфреда Шнитке – выставка-презентация.

Обучающиеся экспериментальной группы 1 и 2 курсов выполняли отдельные поручения по проектам. Не исключалась параллельная работа над несколькими однотипными поручениями от разных проектных групп или подгрупп.

Экспериментальная группа обучающихся 1 и 2 курсов бакалавриата

№	Курс	Уровень культуры проектной деятельности	Творческая группа	Тема проектной задачи
1	1	Ниже базового	«Моя победа» - графический дизайн.	«Моя Победа» - отрисовка инфографики в кривых.
2	1	Ниже базового	Музей Альфреда Шнитке – web-дизайн.	Музей Альфреда Шнитке – flash-анимация в photoshop.
3	1	Ниже базового	Музей Альфреда Шнитке – web-дизайн.	Музей Альфреда Шнитке – flash-анимация в illustrator.
4	1	Ниже базового	Музей Альфреда Шнитке – дизайн полиграфии.	Музей Альфреда Шнитке – предпечатная подготовка.
5	1	Ниже базового	«Моя Победа» - дизайн среды.	«Моя Победа» - помощь в оформлении витрин.
6	1	Ниже базового	«Моя Победа» - дизайн среды.	«Моя Победа» - помощь в оформлении выставки.
7	1	Ниже базового	«Моя Победа» - дизайн среды.	«Моя Победа» - помощь в оформлении выставки.
8	1	Ниже базового	Музей Альфреда Шнитке – web-дизайн.	Музей Альфреда Шнитке – стиль web-презентации.
9	1	Ниже базового	Музей Альфреда Шнитке – web-дизайн.	Музей Альфреда Шнитке – стиль web-презентации.
10	1	Ниже базового	Музей Альфреда Шнитке – дизайн полиграфии.	Музей Альфреда Шнитке – эскизы рекламных материалов.
11	1	Базовый	«Моя Победа» - графический дизайн.	«Моя Победа» - обработка фотографий.
12	1	Базовый	Музей Альфреда Шнитке – дизайн	Музей Альфреда Шнитке – обработка фотографий в

			полиграфии.	photoshop.
13	2	Базовый	«Моя победа» - графический дизайн.	«Моя Победа» - отрисовка элементов фирменного стиля в illustrator.
14	2	Базовый	Музей Альфреда Шнитке – дизайн полиграфии.	Музей Альфреда Шнитке – подбор материалов для рекламной полиграфии.
15	2	Базовый	«Моя Победа» - графический дизайн.	«Моя Победа» - подбор материалов для рекламной полиграфии.
16	2	Базовый	«Моя Победа» - графический дизайн.	«Моя Победа» - оформление витрин.
17	2	Промежуточный	Музей Альфреда Шнитке - графический дизайн.	Музей Альфреда Шнитке – эскизы вывески поискового отряда.
18	2	Промежуточный	«Моя Победа» - графический дизайн.	«Моя Победа» - отрисовка элементов фирменного стиля в illustrator.

Количество человек и распределение по уровням сформированности культуры проектной деятельности в экспериментальной и контрольной группах обучающихся приблизительно одинаковое — следовательно, мы можем считать, что исходные условия равнозначны (см. таблицы 16 и 17). Числовые значения со знаком «—» обозначают количество обучающихся, чей уровень сформированности культуры проектной деятельности ниже желаемого.

**Уровень культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров
дизайна в РГСУ до запуска проектной лаборатории (контрольная группа)**

уровень	ниже базового		базовый		промежуточный		продвинутый		специализированный	
	чел.	% от КГ	чел.	% от КГ	чел.	% от КГ	чел.	% от КГ	чел.	% от КГ
1-й	-11,00	-84,62	2,00	15,38	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
2-й	0,00	0,00	4,00	80,00	1,00	20,00	0,00	0,00	0,00	0,00
3-й	-4,00	-22,22	-11,00	-61,11	3,00	16,67	0,00	0,00	0,00	0,00
4-й	-3,00	-17,65	-7,00	-41,18	-5,00	-29,41	2,00	11,76	0,00	0,00
магистратура 1-й	0,00	0,00	0,00	0,00	-27,00	-71,05	-5,00	13,16	6,00	15,79
магистратура 2-й	0,00	0,00	0,00	0,00	-10,00	-31,25	-15,00	46,88	7,00	18,42
Итого	18,00	14,63	24,00	19,50	46,0	37,40	22,00	17,90	13,00	10,57
Итого ниже желаемого уровня	-98,00	-79,67								
Итого желаемого уровня	25,00	20,33								

В марте — августе 2014 года была проведена описанная в п. 2.1 работа по формированию педагогических условий, а также работа по структурированию учебных планов по дизайну для интеграции проектной лаборатории в образовательный процесс. Одним из принципов, на которых основывается процесс формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в

вузе, является принцип кросс-предметности. Рассмотрим взаимосвязь различных дисциплин и форм педагогической работы в процессе кросс-предметного, межгруппового дизайн-проектирования в РГСУ. Опишем более детально технологическую схему организации педагогической модели формирования культуры проектной деятельности дизайнеров в РГСУ в условиях работы проектной лаборатории (рис. 6):

Все формы образовательной работы со студентами, задействованные в кросс-предметном проектировании разделены на 3 группы:

1. Дисциплины, ориентированные на формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций:

Бакалавриат: введение в дизайн; история искусства, науки и дизайна; современные дизайн-технологии.

Магистратура: история и методология дизайн-проектирования.

2. Дисциплинами, ориентированными на формирование профессиональных компетенций и воспитательные мероприятия:

Бакалавриат: воспитательная работа преподавателя-куратора; Проектирование.

Магистратура: дизайн-проектирование.

3. Практика (договор со сторонним заказчиком):

Бакалавриат: учебная практика (пленэрная и музейная), производственная практика, преддипломная практика.

Магистратура: учебная практика, производственная (в том числе преддипломная) практика, научно-исследовательская практика.

Для формирования каждого уровня культуры проектной деятельности (от базового на 1–2 курсах бакалавриата до специализированного в магистратуре) организуется параллельное взаимодействие трёх форм образовательной работы: дисциплины с теоретическим уклоном, дисциплины с практическим уклоном и воспитательные мероприятия и практики с задействованием сторонних организаций. На 1–2 курсах в такое взаимодействие вступают «Введение в

дизайн», воспитательные мероприятия, организованные куратором группы и учебная практика. На третьем курсе дизайн-проекты, над которыми обучающиеся начинают работать в течение семестра на «Проектировании», получают своё завершение и реализацию в рамках производственной практики. Научную поддержку дизайн-проектированию на третьем курсе оказывает работа в рамках дисциплины «История искусства, науки и дизайна»: рассматриваются вопросы целеполагания, этапности дизайн-проектирования, предпроектного анализа, презентации проектов; прослеживаются исторические взаимосвязи, имеющие отношение к конкретным проектам, которыми занимаются обучающиеся.

На 4-м выпускном курсе бакалавриата теоретическую поддержку дисциплине «Проектирование» оказывает дисциплина «Современные дизайн-технологии», где обучающиеся вместе с преподавателем рассматривают инновационные технологии и методы проектирования, важный в современных реалиях экологический аспект дизайн-проектирования в контексте конкретного проекта, над которым они будут продолжать работать в рамках преддипломной практики и на основе которого будут писать выпускную квалификационную работу.

В магистратуре на дисциплине с теоретическим уклоном «История и методология дизайн-проектирования» происходит обобщение и углублённое изучение истории становления и развития методов и технологий дизайн-проектирования, которые практически используются в рамках дисциплины «Дизайн-проектирование», когда магистранты начинают работу в качестве руководителей проектов в рамках проектной лаборатории, завершая её на практике в сторонней организации.

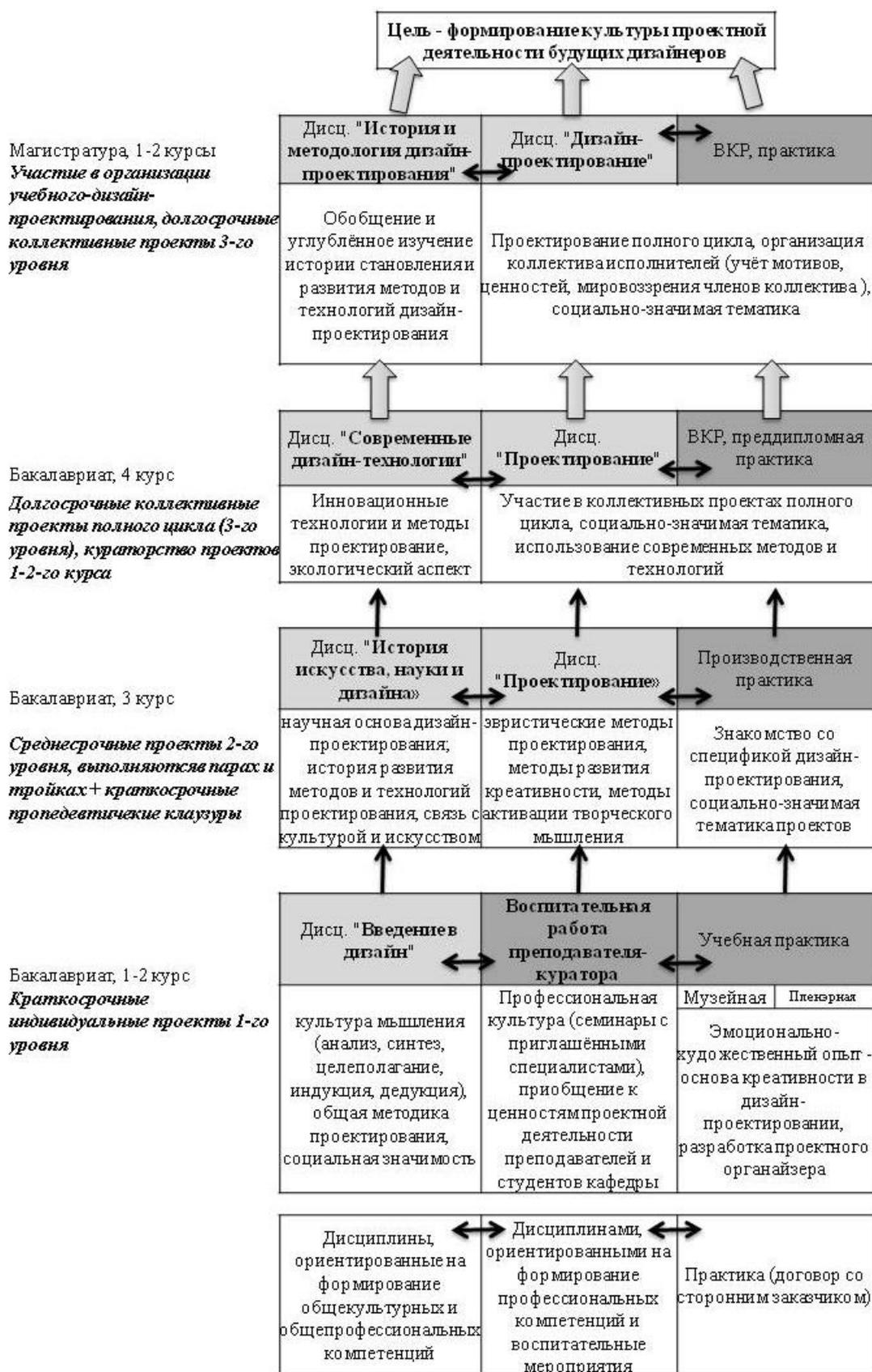


Рис. 6. Технологическая схема организации педагогической модели формирования культуры проектной деятельности в бакалавриате и магистратуре по специальности «Дизайн».

Теперь, когда мы рассмотрели технологию организации педагогической модели формирования культуры проектной деятельности в бакалавриате и магистратуре по дизайну, рассмотрим процесс последовательного формирования отдельных компетенций в области культуры проектной деятельности в рамках нашей педагогической модели. Сформулируем показатели сформированности последней, выделив 8 компетенций в области культуры проектной деятельности (по одной на каждый этап дизайн-проектирования). Кроме того, опишем 4 уровня сформированности каждой из выделенных компетенций, соотнеся их с Дублинскими дескрипторами (базовый, промежуточный, продвинутый и специализированный). Показатели рассмотрим по трём основным компонентам: когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностный (см. таблицу 18).

Показатели сформированности компетенций в области культуры проектной деятельности

Компоненты культуры проектной деятельности	Проектные компетенции	Показатели сформированности по уровням			
		1 уровень «базовый»	2 уровень «промежуточный»	3 уровень «продвинутый»	4 уровень «специализированный»
	<u>Примерное соответствие с этапом обучения</u>	Студенты бакалавриата – 1–2 курсы	Студенты бакалавриата – 3 курс	Выпускники - бакалавры	Выпускники-магистры
Когнитивный Знание этапов работы над дизайн-проектами специфики каждого этапа, понимание их сущности и значения для результатов дизайн-проектирования	1)Целеполагание	Понимание значения целеполагания в проектной деятельности, представление о целеполагании в проектах с одним некомплексным объектом проектирования	Понимание значения целеполагания в проектной деятельности, представление о целеполагании в проектах с одним некомплексным объектом проектирования или с одним комплексным объектом, состоящим из нескольких простых	Понимание значения целеполагания в проектной деятельности, представление о целеполагании в проектах разных уровней сложности, в том числе многоцелевых, межотраслевых, комплексных проектах	Дополнительно – представление о взаимосвязи проектных и исследовательских (инновационных) целей
	2)Планирование проектных работ	Знание этапов работы над дизайн-проектом	Знание этапов работы над дизайн-проектом	Знание этапов работы над дизайн-проектом	Знание этапов работы над дизайн-проектом первого,

		первого уровня сложности*, их последовательности, возможных сроков выполнения	первого и второго уровней сложности*, их последовательности, возможных сроков выполнения	первого, второго и третьего уровней сложности*, их последовательности, возможных сроков выполнения	второго и третьего уровней сложности*, их последовательности, возможных сроков выполнения
	3)Предпроектный анализ	Знание способов ведения предпроектного анализа: поисковый эскиз, изучение аналогов и прототипов, исторический анализ, социологические исследования	Знание способов ведения предпроектного анализа: поисковый эскиз, изучение аналогов и прототипов, исторический анализ, социологические исследования, контент-анализ, swat-анализ (и др. матрицы)	Знание способов ведения предпроектного анализа: поисковый эскиз, изучение аналогов и прототипов, исторический анализ, социологические исследования, контент-анализ, swat-анализ (и др. матрицы), экспертное заключение, брифинг (грамотное взаимодействие с заказчиком), экспертное заключение	+ научный прогноз и др.
	4)Разработка концептуальной	Знание индивидуальных	Знание индивидуальных и	Знание индивидуальных и	+ методов создания способствующей

	творческой проектной идеи	методов эвристического поиска, активации творческого мышления	групповых методов эвристического поиска, активации творческого мышления	групповых методов эвристического поиска, активации творческого мышления; методов отбора и оценки эффективности идей	творчеству среды
	5)Создание чернового, эскизного проекта, опытных макетов, моделей и образцов	Знания о требованиях, основных методах, средствах, техниках, приёмах создания чернового, эскизного проекта, опытных макетов, моделей и образцов	Знания о специализированных требованиях, основных методах, средствах, техниках, приёмах создания чернового, эскизного проекта, опытных макетов, моделей и образцов в выбранном направлении дизайна (графический, средовой дизайн, или дизайн костюма)	+набор узкоспециальных требований, средств, техник, приёмов в рамках узкой специализации графического, средового дизайна или дизайна костюма	+знание узкоспециальных требований, средств, техник, приёмов в рамках нескольких узких специализаций графического, средового дизайна или дизайна костюма
	6)Представление готового проекта	Знания о правилах презентации чернового проекта	Знания о требованиях, порядке и способах подготовки технической	Знания о требованиях, порядке и способах подготовки технической	+ понимание особенностей презентации различной по составу аудитории (возможным

			документации, презентации	документации, презентации проекта заказчику и спецификации по реализации проекта	спонсорам, конкурсной комиссии, подчинённым и др.)
	7)Сопровождение реализации проекта	Понимание того, что проект – это лишь идеальный образ желаемой действительности	Понимание того, что проект – это лишь идеальный образ желаемой действительности, представление о наиболее часто встречающихся трудностях при реализации проектов и методах их решения	Понимание того, что проект – это лишь идеальный образ желаемой действительности, представление о возникающих трудностях при реализации проектов и методах их решения, понимание роли создателя проекта при координации его воплощения, создания тестовых, сигнальных образцов	+ представление о реализации дизайн- проекта как о части научно- исследовательской деятельности
	8)Прогнозирование развития проекта в будущем	Понимание значения прогнозирования в проектной	Понимание значения прогнозирования в проектной	Понимание значения прогнозирования в проектной	Дополнительно – представление о научно- исследовательской основе

		деятельности, представление о прогнозировании в проектах с одним некомплексным объектом проектирования	деятельности, представление о прогнозировании в проектах с одним некомплексным объектом проектирования или с одним комплексным объектом, состоящим из нескольких простых	деятельности, представление о прогнозировании в проектах разных уровней сложности, в том числе многоцелевых, межотраслевых, комплексных проектах	прогнозирования в проектной деятельности
Мотивационно-ценностный Стремление выполнить все этапы проектирования максимально эффективно, самосовершенствоваться от проекта к проекту в качестве творческой, созидающей социально ориентированной личности	1)Целеполагание	Стремление соотносить с целями процесс и результаты проектирования	Стремление к точной формулировке целей, стремление к общей цели	Стремление к точной формулировке целей, учёту эргономических, экономических, эстетических, экологических, нравственных аспектов ведения проекта	Приоритет гуманистического мировоззрения, нравственно-эстетических целей над экономическими
	2)Планирование проектных работ	Стремление не подвести руководителя, следовать плану проектных работ, укладываться в	Стремление не подвести руководителя и других членов творческой группы, следовать плану проектных работ,	Стремление не подвести руководителя и других членов творческой группы, следовать плану проектных работ,	Стремление не подвести, следовать плану проектных работ, планировать работу участников творческой группы, умение

		заданные руководителем сроки	укладываться в заданные сроки, умение расставлять приоритеты при выполнении задач	укладываться в заданные сроки, умение расставлять приоритеты при выполнении задач; стремление к оптимизации своего рабочего времени и трудозатрат на выполнение дизайн-проекта	расставлять приоритеты при выполнении задач и принятии организационных решений; стремление к оптимизации рабочего времени и трудозатрат(своих и чужих) на выполнение дизайн-проекта
	3)Предпроектный анализ	Стремление к тщательному выполнению инструкций руководителя по проведению предпроектного анализа; предлагать изменить инструкцию в случае необходимости	Тщательность, стремление учесть все связанные с объектом проектирования факторы, дополнить работу других членов творческой группы	Тщательность, стремление учесть все связанные с объектом проектирования факторы, дополнить работу других членов творческой группы, толерантно и дипломатично взаимодействовать с заказчиком, целевой аудиторией и сторонними экспертами	Тщательность, научный подход к анализу, стремление учесть все связанные с объектом проектирования факторы, дополнить работу других членов творческой группы, толерантно и дипломатично взаимодействовать с заказчиком, целевой аудиторией и сторонними экспертами; стремление

					совершенствовать и оптимизировать существующие методы предпроектного анализа
	4)Разработка концептуальной творческой проектной идеи	Стремление творчески адаптировать ранее известные идеи	Стремление улучшить, оптимизировать ранее используемые решения, предложить свой, более подходящий вариант	Стремление улучшить, оптимизировать ранее используемые решения, предложить свой, более подходящий вариант; стремление найти свою творческую индивидуальность	+ осознание своей творческой индивидуальности, поиск наилучших путей её совершенствования и применения в общественно значимых дизайн-проекта.
	5)Создание чернового, эскизного проекта, опытных макетов, моделей и образцов	Перфекционизм, стремление к альтернативным решениям в исполнении чернового проекта	Стремление и умение выбирать наиболее подходящую технику воплощения чернового проекта, перфекционизм, многовариантность и гибкость исполнения	Стремление непрерывно совершенствовать умения в рамках выбранной узкой специализации; стремление и умение выбирать наиболее подходящую технику воплощения чернового проекта,	+ стремление расширять спектр мастерства

				перфекционизм, многовариантность и гибкость исполнения	
	6) Представление готового проекта	Стремление подготовить максимально удобную для восприятия презентацию, разъяснить лучшие стороны, плюсы чернового проекта (эскизного макета)	Стремление подготовить максимально удобную для восприятия презентацию, разъяснить лучшие стороны, плюсы реализации проекта	Стремление подготовить максимально удобную для восприятия презентацию, разъяснить лучшие стороны, плюсы реализации проекта, сдать в работу качественный проект понятный исполнителям и готовый к реализации	+ стремление к постоянному совершенствованию своих презентационных навыков
	7) Сопровождение реализации проекта	Стремление воплотить проект в эскизной форме; донести идею до зрителя	Стремление завершить проект, полностью подготовить к реализации; стремление участвовать в выставках, конкурсах,	Стремление воплотить проект, завершить начатое дело до конца, умение переосмыслить проектные решения в процессе реализации при необходимости	+ стремление реализовывать неординарные, новаторские, общественно-значимые проекты локального, национального и

			добиться реализации проекта		международного значения
	8) Прогнозирование развития проекта в будущем	Стремление соотносить с прогнозом процесс и результаты проектирования некомплексного объекта проектирования	Стремление предвидеть и по возможности устранить негативные последствия внедрения проекта с одним некомплексным объектом проектирования или с одним комплексным объектом, состоящим из нескольких простых	Стремление предвидеть и по возможности устранить негативные последствия внедрения проекта при взаимодействии с заказчиком и целевой аудиторией	Дополнительно – стремление применять наиболее эффективные научно-обоснованные методы прогнозирования согласно контексту
Деятельностный Умение выполнять каждый из этапов дизайн-проектирования, применяя методы и техники, соответствующие контексту	1)Целеполагание	Умение не отклоняться от поставленной руководителем проекта цели, видеть ситуации необходимости корректировки цели и решать их при взаимодействии с	Умение формулировать проблему в рамках заданной проблематики, составлять бриф (техническое задание) к дизайн-проекту	Умение выявить проблему заказчика, формулировать цели проекта, составлять бриф (техническое задание) к дизайн-проекту при взаимодействии с заказчиком и целевой аудиторией	Умение выявить социально-значимую проблему, формулировать цели проекта, составлять бриф (техническое задание) к дизайн-проекту при взаимодействии с заказчиком и целевой аудиторией, находить спонсорскую поддержку

		руководителем			социально значимым, инновационным проектам.
	2) Планирование проектных работ	Умение следовать плану проектных работ, укладываться в заданные руководителем сроки	Умение следовать плану проектных работ, укладываться в заданные руководителем сроки, умение соотносить выполнение своей части проекта с работой остальных членов творческой группы, умение делегировать	Умение составлять план проектных работ, укладываться в заданные руководителем сроки, умение соотносить выполнение своей части проекта с работой остальных членов творческой группы, умение делегировать	+ оценивание сроков выполнения проекта и промежуточных этапов
	3) Предпроектный анализ	Умение проводить предпроектный анализ с использованием методов: поисковый эскиз, изучение аналогов и прототипов, исторический анализ,	Умение проводить предпроектный анализ с использованием методов: поисковый эскиз, изучение аналогов и прототипов, исторический анализ, социологические исследования, контент-	Умение проводить предпроектный анализ с использованием методов: поисковый эскиз, изучение аналогов и прототипов, исторический анализ, социологические исследования, контент-	+ научный прогноз и др.; умение генерировать инновационные методы проведения предпроектного анализа

		социологические исследования	анализ, swat-анализ (и др. матрицы)	анализ, swat-анализ (и др. матрицы), экспертное заключение, брифинг (грамотное взаимодействие с заказчиком)	
	4) Разработка концептуальной творческой проектной идеи	Умение применять индивидуальные методы эвристического поиска, активации творческого мышления, генерировать творческие идеи адекватные контексту	Умение применять индивидуальные и групповые методы эвристического поиска, активации творческого мышления	Умение применять индивидуальные и групповые методы эвристического поиска, активации творческого мышления, генерировать творческие идеи, адекватные контексту, отбирать наиболее эффективные	+ умение руководить творческим процессом, создавать благоприятную творчеству среду, давать экспертную оценку проектным идеям
	5)Создание чернового, эскизного проекта, опытных макетов, моделей и образцов	Владение различными изобразительными техниками, используемыми при создании предварительных эскизов, моделей,	Владение различными изобразительными техниками, используемыми при создании предварительных эскизов, моделей,	Владение различными изобразительными техниками, используемыми при создании предварительных эскизов, моделей,	+владение узкоспециальными требованиями, средствами, техниками, приёмами в рамках нескольких узких специализаций

		макетов (рисунок, технический рисунок, скульптурное моделирование, макетирование из различных материалов, цветная графика и др.)	макетов (рисунок, технический рисунок, скульптурное моделирование, макетирование из различных материалов, цветная графика и др.); специализация в выбранном направлении дизайна (графический, средовой или дизайн костюма)	макетов (рисунок, технический рисунок, скульптурное моделирование, макетирование из различных материалов, цветная графика и др.); узкая специализация в выбранном направлении дизайна (иллюстратор, художник книги, дизайнер рекламы и т. п.)	графического, средового дизайна или дизайна костюма; умение давать экспертную оценку черновым (эскизным) проектам
	б) Представление готового проекта	Умение подготовить презентацию по инструкции преподавателя и презентовать черновой проект	Умение самостоятельно и в группе подготавливать техническую документацию, презентацию и презентовать проект преподавателю	Умение самостоятельно и в группе подготавливать техническую документацию, презентацию и спецификацию по реализации проекта, презентовать проект заказчику	+ умение презентовать различной по составу аудитории (возможным спонсорам, конкурсной комиссии, подчинённым и др.); давать экспертную оценку презентуемым дизайн-проектам

	7) Сопровождение реализации проекта	Участие в выставках эскизных проектов	Участие в выставках и конкурсах по дизайну. Создание тестовых, сигнальных образцов	Умение справляться с любыми возникающими трудностями при реализации проекта, координировать его воплощение, создание тестовых, сигнальных образцов, участие в конкурсах и выставках	+ умение реализовывать инновационные дизайн-проекты, давать экспертную оценку реализованным проектам
	8) Прогнозирование развития проекта в будущем	Умение составить прогноз развития некомплексного объекта проектирования	Умение составить прогноз развития проекта с одним некомплексным объектом проектирования или с одним комплексным объектом, состоящим из нескольких простых	Умение составить прогноз развития проекта с одним некомплексным объектом проектирования или с одним комплексным объектом, состоящим из нескольких простых при взаимодействии с заказчиком и целевой аудиторией	Дополнительно – умение предлагать свои научно-обоснованные методы прогнозируемые, соответствующие контексту

*Описание специфики проектов по уровням сложности представлено в Приложении 4.

Остановимся теперь более детально на формировании компетенций, базовых для культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в бакалавриате и магистратуре. (Белякова Т.Е., 2016)

Бакалавриат. Студентам бакалавриата 1–2 курсов сложно самостоятельно определять цели дизайн-проекта, так как необходимо учитывать большое количество аспектов, с которыми они пока не знакомы, а будут только знакомиться с ними в процессе обучения, поэтому на первом уровне формирования *компетенции целеполагания в проектной деятельности* перед обучающимися ставится первостепенная задача соотнесения процесса и результата проектной деятельности с теми целями, которые задают преподаватели или студенты-старшекурсники. Первокурсники и второкурсники вовлекаются в проекты, которыми руководят их старшие товарищи. Младшие студенты получают от старших задачи на проектирование простых объектов дизайна (не комплексных). Преподаватели — участники кросс-дисциплинарного взаимодействия в рамках проекта выполняют роли координаторов и консультантов по узкоспециализированным вопросам. На дисциплинах «Введение в дизайн» и «История искусства, науки и дизайна» необходимо уделить время изучению теории проектной деятельности с точки зрения целеполагания. Рекомендуется опережающее включение практических задач по отношению к их теоретическому осмыслению [150] .

Кроме того, на первом-втором курсах обучающихся знакомят с последовательностью этапов работы над дизайн-проектом; с такими методами предпроектного анализа, как: поисковый эскиз в рамках дисциплины «Пропедевтика», изучение аналогов и прототипов, исторический анализ, («История искусства, науки и дизайна», учебная и производственные практики); с требованиями, основными методами, средствами, техниками, приёмами создания эскизного проекта на «Введении в дизайн», применяют их практически на «Пропедевтике», учебной и производственной практиках. Первостепенной практической задачей на данном этапе является необходимость научиться

чёткому следованию плану выполнения проектных работ, заданному руководителем. Именно эти критерии в первую очередь оцениваются преподавателем на данном уровне, о чём обязательно информируются сами обучающиеся. Особенно важной формой взаимодействия при формировании компетенции планирования проектных работ становятся межгрупповые семинары, на которых встречаются обучающиеся разных курсов и уровней образования, задействованные в одном проекте. В процессе обсуждения первокурсники и второкурсники получают представление о важности выполнения своей задачи в срок для успешности всего проекта в целом. Обучающиеся первого курса впервые знакомятся также с индивидуальными методами творческого поиска и методами активации творческого мышления на «Введении в дизайн». На «Пропедевтике» выполняются практические упражнения с данными методами.

На первом-втором курсах бакалавриата мы ограничиваемся *презентацией эскизного проекта* обучающихся перед преподавателями кафедры и старшими студентами. На таких дисциплинах, как «Введение в дизайн», «История искусства, науки и дизайна», обучающиеся могут впервые получить инструкции по тому, как необходимо презентовать проект. В процессе защиты проекта на межгрупповом семинаре студент получает заключение старших обучающихся и преподавателя о своей презентации, рекомендации на будущее. В процессе презентации в первую очередь возможность высказаться получают обучающиеся, а уже потом преподаватели, чтобы обеспечить бóльшую самостоятельность суждений.

Для формирования *компетенции сопровождения реализации проекта* студентам первого и второго курсов бакалавриата в первую очередь рекомендуется участие в конкурсах и выставках эскизных проектов. Консультируясь с преподавателем, они учатся доносить идею проекта до зрителя.

На третьем курсе бакалавриата (или 2-м уровне нашей педагогической модели) обучающиеся получают возможность самостоятельно формулировать *цели проектирования* в рамках более крупного комплексного проекта. Основным

критерием остаётся соответствие сформулированной третьекурсником цели общим целям проекта, в котором он участвует. Учёт большого количества эргономических, экономических, эстетических, экологических, нравственных аспектов остаётся за преподавателями и студентами старших курсов. Кроме того, на третьем курсе обучающихся знакомят с правилами составления брифа (технического задания) к дизайн-проекту в рамках дисциплины «Проектирование», на которой также выполняются краткосрочные клаузуры⁶ на умение формулировать проблему в рамках заданной тематики. Обучающиеся знакомятся с тестовыми, сигнальными образцами спроектированной ими продукции, учатся вносить корректировки в проект уже на этапе реализации.

На третьем курсе увеличивается количество проектных задач, которые нужно запланировать, происходит обучение контент-анализу, swat-анализу и другим матричным *методам предпроектного анализа* («Современные дизайн-технологии», «Проектирование»). Преподаватель, в первую очередь, обращает внимание на умение соотносить выполнение своей части проекта с работой остальных членов группы, умение делегировать задачи младшим товарищам. Способность выполнять промежуточные этапы точно в срок также остаётся важной. Межгрупповые семинары, на которых проводятся *дискуссии* по установке оптимальных сроков проектирования, остаются основной формой взаимодействия преподавателей и обучающихся в процессе формирования *компетенции планирования проектных работ*. Также на третьем курсе добавляются групповые методы творческого поиска, которые практикуются на «Пропедевтике» и «Проектировании» в рамках краткосрочных групповых клаузур. Очень важно на 1–3 курсах требование вариативности идеи, умение генерировать большое количество предложений за короткий срок, на чём акцентирует внимание преподаватель, в том числе, при оценивании работ. На третьем курсе, на «Проектировании», обучающиеся получают более подробную информацию о

⁶ Клаузура (от итал. klouso - замок) – самостоятельно выполненный поисковый творческий эскиз на заданную преподавателем тему [Моменов Б.М.].

подготовке технической, рабочей документации. В тех же условиях межгруппового семинара они презентуют проект, но уже не эскизный, а полностью готовый к реализации.

Обучающиеся четвёртого курса бакалавриата (3-й уровень педагогической модели) пробуют себя в качестве руководителей рабочей группы, преподаватель усиливает контроль оценки качества идей. Обучающиеся знакомятся с методами отбора и оценки эффективности идей теоретически («Современные дизайн-технологии») и практически («Проектирование», преддипломная практика, ВКР). При взаимодействии с заказчиком обучающиеся осваивают технологии проведения социологических опросов, методы экспертного заключения, брифинга и др. На передний план в вопросах целеполагания выходит умение видеть объект проектирования системно, конструктивно взаимодействовать с целевой аудиторией, заказчиком и сторонними консультантами. Преподаватели таких дисциплин как «Современные дизайн-технологии», «Комплексное формирование объектов и систем в дизайне», знакомят будущих выпускников с теоретическим материалом по данному вопросу. В рамках «Проектирования» начинается практический процесс постановки целей. Работа над проектом завершается в рамках преддипломной практики и написания ВКР. Для обучающихся четвёртого курса бакалавриата добавляется задача самостоятельной оптимизации трудозатрат на выполнение дизайн-проекта. В рамках дисциплины «Современные дизайн-технологии» проводится изучение теоретической базы по данному вопросу.

На четвёртом курсе при консультативной роли педагогов и координирующей роли магистрантов обучающиеся в процессе преддипломной практики полностью ведут сопровождение реализации проекта, учатся оперативно решать возникающие по ходу проблемы, получая экспертную оценку правильности своих решений. Происходит, с одной стороны, специализация обучающихся на отдельной отрасли дизайна (графический, средовой и др.), то есть знакомство с более узкоспециализированными техниками, а с другой

стороны, структура эскизного проекта постепенно усложняется за счёт усложнения объектов проектирования и проектных задач (см. характеристику проектов различных уровней сложности). На презентации дипломных проектов присутствуют представители работодателей, добавляется задача презентации проекта конкретному заказчику.

Обучающиеся магистратуры при выборе тематики проектирования и постановке целей получают полную свободу. Их ограничивают только возможности кафедры, доступные базы практики. *Компетенция целеполагания* на уровне магистратуры дополняется умением соотносить проектные и исследовательские цели, а также ставить цели продвижения дизайн-проекта, нахождения спонсорской поддержки социально значимым разработкам. Важной задачей преподавателей на данном этапе становится поддержание в студентах приоритета нравственно-эстетических целей над экономическими. В магистратуре добавляется большое количество дисциплин научно-исследовательского характера, в рамках которых обучающиеся могут работать над инновациями для своего проекта. Итак, мы достигаем самостоятельности обучающихся в вопросах целеполагания за счёт *постепенного увеличения степени свободы студента и усложнения поставленных перед ним задач.*

Магистранты получают возможность принять ответственное решение об установлении сроков проекта и выполнения его отдельных этапов (при консультативной роли педагогов), следить за выполнением сроков младшими членами творческой группы, давать рекомендации не только по оптимизации своих трудозатрат, но и трудозатрат подчинённых. *Планирование проектных работ* магистрантами ограничено только сроками их обучения в магистратуре (2 года). Для обучающихся магистратуры отдельными задачами становятся *научно обоснованные прогнозы*, а также *генерация инновационных методов проведения предпроектного анализа*. На «Истории и методологии дизайн-проектирования» будущие арт-директора знакомятся с методами создания благоприятной творчеству среды, которые применяют на практике в процессе дизайн-

проектирования. Кроме того, магистранты учатся давать экспертную оценку проектным идеям (при консультативной роли педагога) при взаимодействии с будущими бакалаврами на практике и межгрупповых семинарах.

На уровне магистратуры перед студентами ставится задача *презентовать свой проект различной по составу аудитории* (спонсорам, конкурсной комиссии, подчинённым и др.), предварительно обсуждаются особенности презентации проекта различной по составу аудитории. Важно акцентировать внимание обучающихся на постоянном совершенствовании своих презентационных навыков (ораторского искусства, умения держать себя, web-презентации), от которых не в последнюю очередь зависит успешность проекта. Обучающиеся практикуются также в экспертной оценке проектов, знакомятся с понятием «инновационный проект», учатся внедрять инновации в процесс дизайн-проектирования. На данном уровне *формирования компетенции сопровождения реализации проекта* важна возможность вуза и работодателей (баз практики) участвовать в инновационном развитии с участием будущих магистров, а также умение всего коллектива педагогов работать в ситуации неопределённости.

При переходе от более простых проектов к более сложным в рамках нашей уровневой педагогической модели, соответственно, усложняются задачи *прогнозирования состояния спроектированного объекта*, на чём преподаватели должны акцентировать внимание обучающихся перед началом работы над очередным проектом. Прогноз развития проекта: обязательная часть презентации проекта любого уровня сложности, учитываются возможные негативные факторы воздействия на спроектированный объект, и разрабатываются методики борьбы с этими факторами.

В итоге, как мы показали, педагогическая модель формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна охватывает большое количество учебных дисциплин и других форм студенческой активности — следовательно, для успешной реализации вышеописанной педагогической модели залогом успеха становится сплочённый коллектив педагогов и других

работников системы высшего образования, способный объединяться и действовать сообща для достижения общей цели, в частности для эффективной организации и координирования проектной деятельности обучающихся. Каждый участник такого коллектива должен понимать особенности взаимодействия со студентами на каждом из уровней формирования культуры проектной деятельности, для чего требуется специальная подготовка — например, в форме курсов повышения квалификации по формированию культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе.

2.3. Результаты эмпирической проверки педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе

По завершении формирующего эксперимента в июне 2016 года были проведены повторная диагностика мнения преподавателей об уровне сплочённости коллектива и итоговая диагностика уровней сформированности культуры проектной деятельности обучающихся магистратуры и бакалавриата по дизайну.

В таблице 19 представлены результаты итоговой диагностики сплочённости проектной команды, по мнению преподавателей. На 5% выросло количество преподавателей, считающих, что уровень сплочённости проектной команды дизайнеров находится на высоком уровне и на уровне «выше среднего», а количество респондентов, считающих, что уровень сплочённости в коллективе средний, уменьшилось на 10 %. На рис. 7, 8 и 9 представлена динамика мнения преподавателей об уровне сплочённости коллектива.

Уровень сплочённости проектной команды дизайнеров по завершении формирующего эксперимента (мнение преподавателей)

Уровень	Сплочённость проектной команды дизайнеров		Сплочённость преподавателей		Сплочённость обучающихся	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
высокий	12	60	16	80	17	85
выше среднего	6	30	4	20	3	15
средний	2	10	0	0	0	0

В таблице 20 и таблице 21 представлены результаты итогового среза сформированности культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна. Числовые значения со знаком «→» обозначают количество обучающихся, чей уровень сформированности культуры проектной деятельности ниже желаемого.

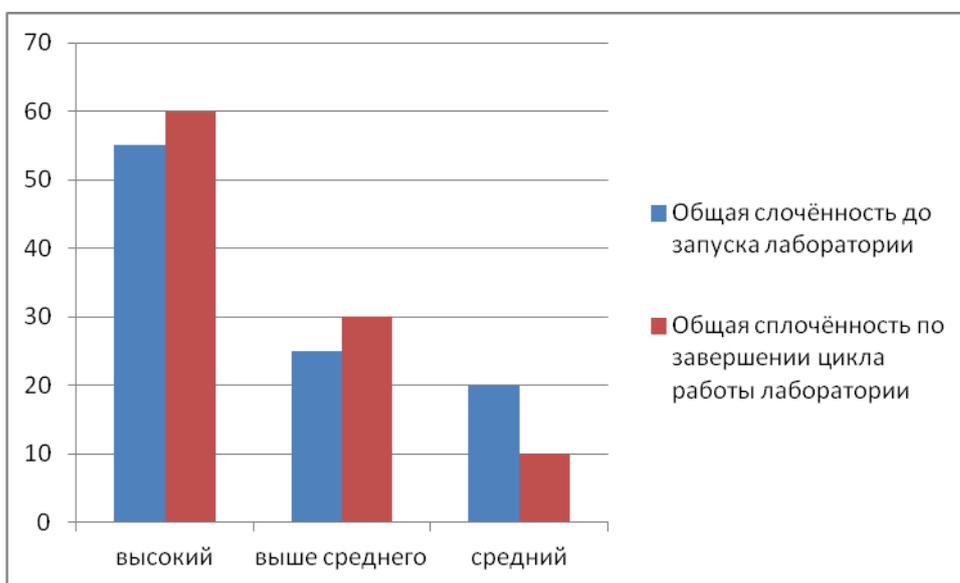
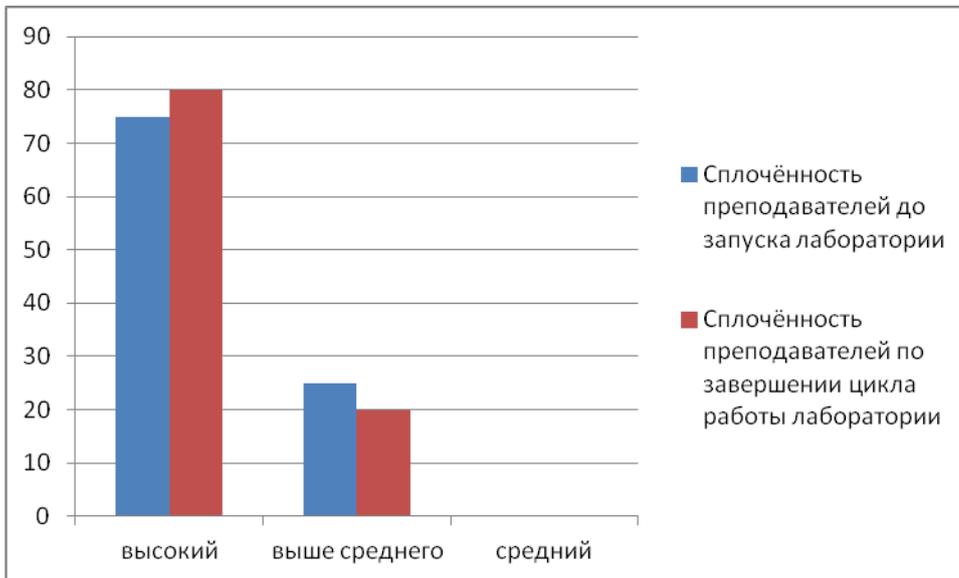
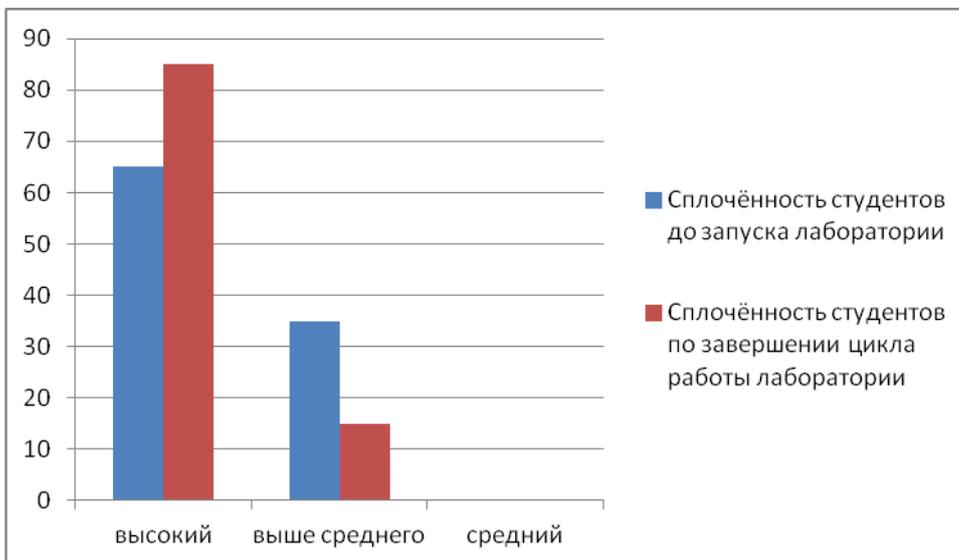


Рис. 7. Динамика уровня сплочённости проектной команды дизайнеров (мнение преподавателей)



**Рис. 8. Динамика уровня сплочённости преподавателей проектной лаборатории
(мнение преподавателей)**



**Рис. 9. Динамика уровня сплочённости обучающихся по специальности «дизайн»
(мнение преподавателей)**

Уровень сформированности культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна РГСУ по окончании формирующего эксперимента (КГ)

уровень	ниже базового		базовый		промежуточн.		продвинутый		специализир.	
	чел.	% от КГ	чел.	% от КГ	чел.	% от КГ	чел.	% от КГ	чел.	% от КГ
1-й	-6,00	-46,15	7,00	53,85	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
2-й	0,00	0,00	4,00	80,00	1,00	20,00	0,00	0,00	0,00	0,00
3-й	-4,00	-22,22	-6,00	-33,33	8,00	44,44	0,00	0,00	0,00	0,00
4-й	0,00	0,00	-2,00	-11,76	-7,00	-41,18	8,00	47,06	0,00	0,00
магистратура 1-й	0,00	0,00	0,00	0,00	-19,00	-50,00	-13,00	-34,21	6,00	15,79
магистратура 2-ой	0,00	0,00	0,00	0,00	-4,00	-12,50	-21,00	-65,63	7,00	21,88
Итого	10,00	8,13	19,00	15,45	39,00	31,70	42,00	34,15	13,00	10,57
Итого ниже желаемого уровня	-82,00	-66,67								
Итого желаемого уровня	41,00	33,33								

Положительная динамика сформированности культуры проектной деятельности прослеживается и в контрольной, и в экспериментальной группах, но в экспериментальной группе она более статистически значима. Если в КГ только 33,3% обучающихся находятся на желаемом уровне, то в ЭГ – 87,1%. Желаемым уровнем для 1-го и 2-го курсов бакалавриата является «базовый» и выше, для третьего курса – «промежуточный» и выше, для четвертого – «продвинутый» и выше, для 1-го и 2-го курсов магистратуры – «специализированный». На рис. 10 представлена динамика выделенных нами уровней сформированности культуры проектной деятельности в контрольной группе с учётом курса, уровня обучения. Данные представлены в количестве

обучающихся. Отрицательные значения иллюстрируют количество обучающихся, которые не достигли желаемого уровня сформированности культуры проектной деятельности. Количество студентов, находящихся на специализированном уровне культуры проектной деятельности в контрольной группе, осталось неизменным. На рис. 11 проиллюстрирована аналогичная динамика в экспериментальной группе, где уже на заключительном этапе эксперимента мы видим, что специализированного уровня сформированности культуры проектной деятельности достигли 60% магистрантов экспериментальной группы 1-го курса (3 человека) и 100% магистрантов экспериментальной группы 2-го курса (5 человек); всего – 8 магистрантов из 10, то есть 80% экспериментальной группы магистрантов. Также отметим, что по завершении формирующего эксперимента в ЭГ не осталось обучающихся, находящихся на уровне «ниже базового», в отличие от КГ, где 10 человек, то есть, 8,13% остались на уровне «ниже базового» по завершении учебного года, в котором проводилась экспериментальная работа. На рис. 12 наглядно представлена сравнительная динамика уровней сформированности культуры проектной деятельности в контрольной и экспериментальной группах без учёта курса и уровня обучения.

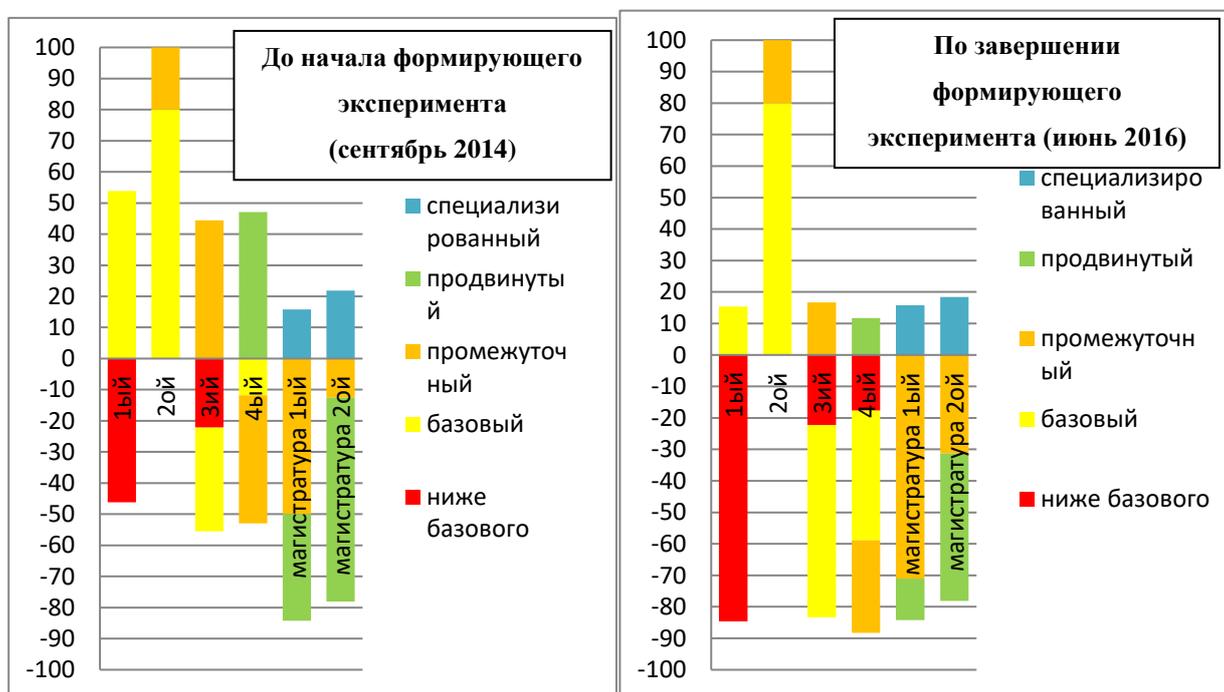


Рис. 10. Динамика уровней сформированности культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна (КГ)⁷

⁷ Данные представлены в процентном соотношении от общего количества обучающихся КГ на курсе.

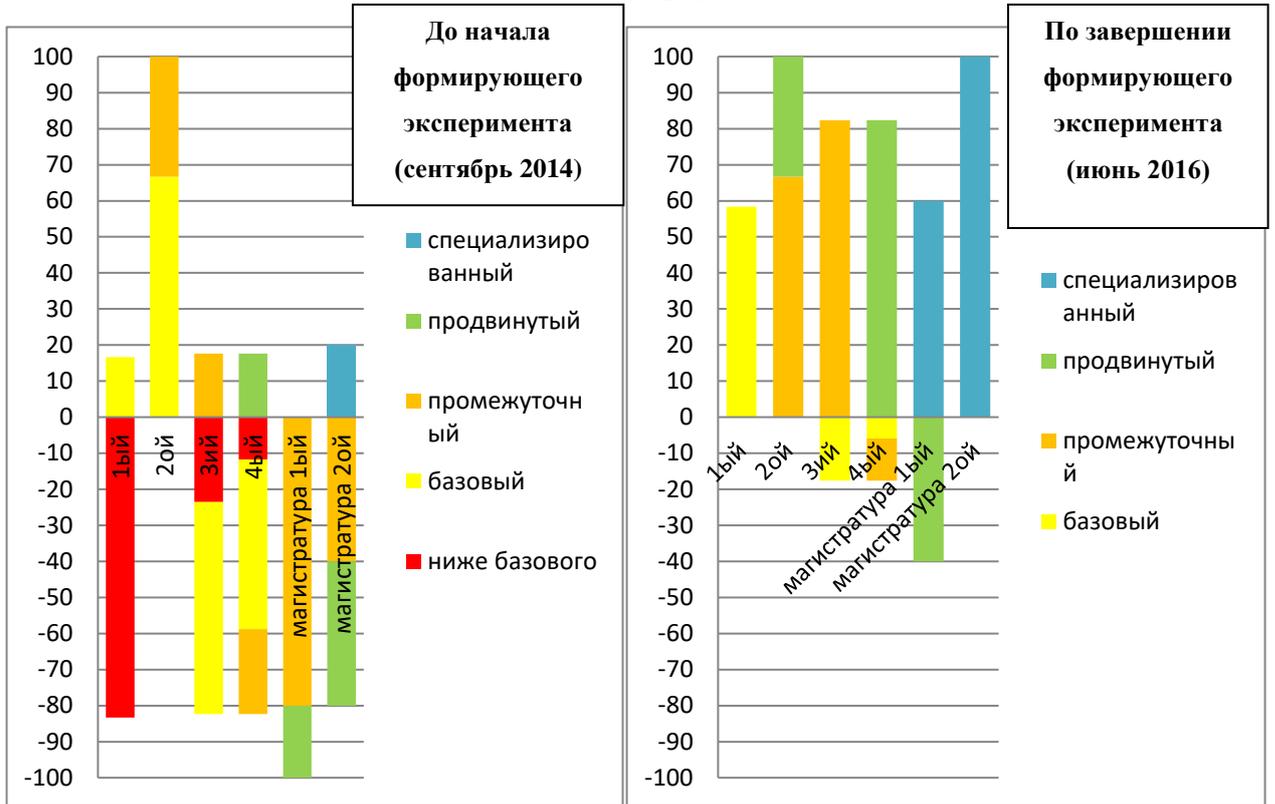


Рис. 11. Динамика уровней сформированности культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна (ЭГ)⁸

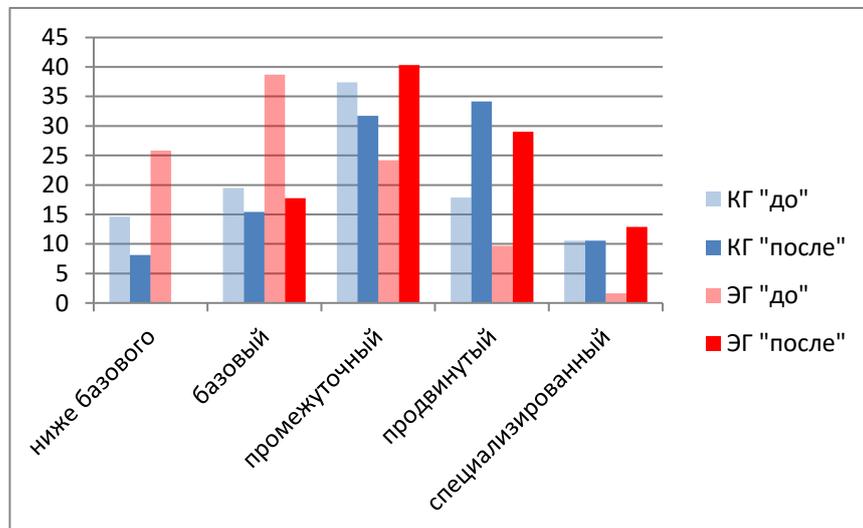


Рис. 12. Сравнительная динамика уровней культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна дизайнеров ЭГ и КГ до и после формирующего эксперимента⁹

⁸ Данные представлены в процентном соотношении от общего количества обучающихся ЭГ на курсе.

⁹ Данные представлены в процентном соотношении от общего количества обучающихся ЭГ или КГ.

Для подтверждения наличия статистически значимой достоверной связи между предусмотренными моделью педагогическими условиями и уровнями сформированности культуры проектной деятельности обучающихся в бакалавриате и магистратуре по дизайну был использован критерий «хи-квадрат» К. Пирсона. Данный критерий относится к непараметрическим статистическим критериям, и его применение даёт нам возможность доказать математически, что результаты эксперимента обладают качеством достоверности и гипотеза подтверждается с необходимой степенью вероятности.

Сгруппируем данные для подсчёта в таблицу 22.

Таблица 22

Данные для подсчёта критерия «хи-квадрат» К. Пирсона

Уровни	Кол-во обучающихся	
	ЭГ	КГ
ниже базового	0,00 (O ₁₁)	10,00(O ₂₁)
базовый	11,00(O ₁₂)	19,00(O ₂₂)
промежуточный	25,00(O ₁₃)	39,00(O ₂₃)
продвинутый	18,00(O ₁₄)	42,00(O ₂₄)
специализированный	8,00(O ₁₅)	13,00(O ₂₅)
Всего обучающихся	62,00(N1)	123,00 (N2)

Следует отметить, что данный метод статистической обработки экспериментальных данных вполне правомерен в нашем конкретном случае, поскольку нами выполнены необходимые условия его применения:

- объём выборки не был меньше 50;
- ожидаемое число наблюдений не должно принимать значения менее 5 более чем в 20% ячеек.

Критерий К. Пирсона можно подсчитать в соответствии с формулой

$$\chi^2 = \frac{1}{N_1 - N_2} \sum_{i=1}^c \frac{(N_1 O_{2i} - N_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}$$

в которой:

N_1 и N_2 определяют число обучающихся в экспериментальной и контрольной группах соответственно;

O_{1i} – количество обучающихся экспериментальной группы, находящихся на i -м уровне сформированности культуры проектной деятельности;

O_{2i} – количество обучающихся контрольной группы, находящихся на i -м уровне сформированности культуры проектной деятельности;

c – число категорий « i » (уровней), которое в нашем случае равно 5.

Анализируя данные, полученные в экспериментальной и контрольной группах для уровней статической значимости 0,001 при числе степеней свободы 4, мы посчитали критерий «хи-квадрата» по формуле Пирсона, используя распространённое повсеместно программное обеспечение, а именно, — таблицы Excel. Таким образом, мы получили T -наблюдаемое. T -критическое было установлено по соответствующей таблице, разработанной автором критерия.

В рассматриваемых экспериментальной и контрольной группах значение T -наблюдаемого превышает значение T -критического, а именно: $20,523 > 18,465$. Следовательно, альтернативная гипотеза в нашем случае отрицает нулевую. Таким образом, результативность формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе определяется использованием в образовательной подготовке обучающихся педагогической модели формирования культуры проектной деятельности на базе проектной лаборатории, организационно-функциональное устройство которой имитирует устройство дизайн-бюро, и в этих рамках педагогические условия успешно реализуются. Таким образом, разработанная педагогическая модель и технология её реализации действительно могут обеспечить формирование культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе на необходимом уровне: базовом, промежуточном и продвинутом в бакалавриате; продвинутом или специализированном в магистратуре.

В ходе проводимого исследования отмечалось, что удалось установить положительное изменение отношения обучающихся к процессу —

заинтересованность в результатах проектной деятельности, формирование уверенности в себе и общего позитивного настроения. Наблюдался также качественный рост в выполнении учебно-проектных работ обучающихся, иллюстрирующий становление эстетического восприятия и художественного вкуса, раскрытие творческих способностей, формирование духовно-нравственных качеств, определяющих их отношение к жизни. Данная особенность позволяет судить о правомерности предложенной педагогической модели. В таблицах, приведённых в тексте исследования, определены инструменты и средства диагностики, позволяющие оценить эффективность формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе. Качественный рост показателей достижения целей в экспериментальной группе подтверждается в целом, динамика роста показателей экспериментальной группы подтверждается изучением деятельности обучающихся, результативностью педагогических наблюдений. Стабильная позитивная динамика всех показателей заметна в экспериментальной группе, где осуществлялась работа в данном направлении. Не столь результативными оказались показатели контрольной группы, обучавшейся по традиционному типу. Следовательно, допустимым можно считать предположение, что реализация педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна на основе вузовской проектной лаборатории способствует профессиональному становлению выпускников бакалавриата и магистратуры по направлению «Дизайн».

Кроме того, по итогам проведённого исследования были разработаны методические рекомендации для следующих целевых групп:

- 1) Рекомендации для преподавателей курса повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, задействованного в процессе формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в рамках вузовской проектной лаборатории (представлены в п. 2.1. и Приложении 3).

- 2) Рекомендации для профессорско-преподавательского состава, задействованного в процессе формирования культуры проектной деятельности

будущих дизайнеров, по технологии организации процесса формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе и по формированию отдельных компетенций в области проектной деятельности (представлены в п. 2.2).

3) Методические рекомендации по организации проектной деятельности в вузе для обучающихся в бакалавриате и магистратуре по специальности «Дизайн» (представлены в Приложениях 1 и 2).

Дальнейшие перспективы исследования процесса формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе находятся в сфере более детального изучения процесса формирования компетенций каждого из этапов дизайн-проектирования. Очевидно, что, например, высокий уровень освоения компетенцией планирования проектных работ не означает автоматически высокого уровня освоения компетенцией генерации творческих идей и др. Кроме того, мы предполагаем, что технология вузовской проектной лаборатории будет способствовать формированию культуры проектной деятельности не только будущих бакалавров и магистров дизайна, но и обучающихся других специальностей и уровней обучения, в том числе, колледжей, школ и аспирантуры.

Выводы по главе 2

1. Уровень сформированности культуры проектной деятельности большинства обучающихся в бакалавриате и магистратуре РГСУ по специальности «Дизайн» (почти 80%) до запуска проектной лаборатории не соответствует желаемому, — следовательно, выводы теоретической части о несовершенстве процесса формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе подтверждаются экспериментальными данными.

2. Педагогическая модель формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе охватывает большое количество учебных дисциплин и других форм студенческой активности — следовательно,

для успешной реализации вышеописанной педагогической модели залогом успеха становится *общность коллектива обучающихся и педагогов*, способного объединяться и действовать сообща для достижения общей цели, в частности для эффективной организации и координирования проектной деятельности обучающихся. Каждый участник такого коллектива должен понимать особенности взаимодействия со студентами на каждом из уровней формирования культуры проектной деятельности, для чего *требуется специальная подготовка, например, в форме курсов повышения квалификации по формированию культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна*.

3. Технология формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров вуза подразумевает *гетерогенное сетевое взаимодействие образовательной среды вуза, профессиональной среды сторонних организаций и баз практики, а также личностной сферы обучающихся (семьи и друзья), задействованных в кросс-предметном проектировании*. Дисциплины, участвующие в данном взаимодействии могут быть разделены на 3 группы, отвечающие каждая за определённые этапы дизайн-проектирования:

- дисциплины, ориентированные на формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций (*«допроектирование»*);
- дисциплины, ориентированные на формирование профессиональных компетенций и воспитательные мероприятия (*«собственно проектирование»*);
- практика (*«перепроектирование»*).

4. *Творческий характер образовательной среды вуза* как педагогическое условие формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров может определяться следующими основными показателями: наличием поощрения педагогами творческой инициативы обучающихся; количеством и качеством культурно-досуговых мероприятий, включённых в контекст проектной деятельности; качеством материально-технического обеспечения процесса дизайн-проектирования.

5. Статистические методы обработки экспериментальных данных подтверждают, что разработанная педагогическая модель и технология её реализации действительно могут обеспечить формирование культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе на необходимом уровне: базовом, промежуточном и продвинутом в бакалавриате; продвинутом или специализированном в магистратуре. Допустимым можно считать предположение, что реализация педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна на основе вузовской проектной лаборатории способствует профессиональному становлению выпускников бакалавриата и магистратуры по направлению «Дизайн». Следовательно, можно полагать, что результативность проведённого эксперимента подтверждает гипотезу данного исследования, обнаруживает решение задач исследования и достижение его цели.

6. Дальнейшие перспективы исследования процесса формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе находятся в сфере более детального изучения процесса формирования компетенций каждого из этапов дизайн-проектирования. Кроме того, мы предполагаем, что технология вузовской проектной лаборатории будет способствовать формированию культуры проектной деятельности не только будущих дизайнеров, но и обучающихся других специальностей и уровней обучения, в том числе, колледжей, школ и аспирантуры.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Завершая проведённое исследование, посвящённое проблеме формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна, на основании рассмотренных теоретических источников и литературы, осуществления экспериментальной проверки гипотезы, можно сделать следующие выводы:

1) Ретроспективный анализ понятия «культура проектной деятельности», рассмотрение различных точек зрения на его сущность и черты, изучение связи культуры проектной деятельности с производственно-технической и художественной культурой позволяют в рамках данного исследования установить термин «культура проектной деятельности дизайнера» как сформированную на определённом уровне способность воспринимать, интерпретировать, оценивать процесс и результаты профессиональной проектной деятельности дизайнера с точки зрения её эргономико-утилитарной, эстетической и духовно-нравственной функции в социуме, а также самостоятельно и в коллективе осуществлять полный цикл дизайн-проектирования в определённой сфере дизайна (графический дизайн, дизайн среды, дизайн костюма и др.).

2) Исследование позволило определить структуру культуры проектной деятельности дизайнера и описать её в соответствии с компетентностным подходом к изучению проблем образования с учётом актуальной отечественной нормативно-правовой базы.

3) На основании исследования становления взглядов на сущность культуры проектной деятельности, принципы её формирования, а также проектного метода в педагогике определяющими её изучения были приняты: *лично-деятельностный, контекстный и культурологический подходы*, способные расширяться за счёт внедрения *компетентностного и системного подходов* для выявления суммируемых компонентов явления.

4) Педагогическая модель формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров включает следующие компоненты:

– *принципы* (1) кросс-предметность в организации проектной деятельности обучающихся; 2) соответствие формы организации проектной деятельности обучающихся в вузе форме организации проектной деятельности специалистов на производстве; 3) научная обоснованность проектной деятельности; 4) постепенность формирования культуры проектной деятельности; 5) креативность и творческая инициатива обучающихся в проектной деятельности; 6) приоритет эстетической и духовно-нравственной функций проектирования над материально-экономической; 7) субъективная значимость проектной деятельности для её участников; 8) общественная значимость проектной деятельности; 9) сочетание индивидуальной и коллективной форм организации проектной деятельности);

– *цель* (формирование культуры проектной деятельности будущих дизайнеров соответствующего уровня (бакалавра и магистра)) и *задачи* (1) динамическое оценивание уровня культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна; 2) обеспечение актуального опыта дизайн-проектирования обучающихся; 3) овладение эргономико-утилитарной функцией дизайн-проектирования; 4) овладение эстетической функцией дизайн-проектирования; 5) овладение духовно-нравственной функцией дизайн-проектирования);

– *организационный компонент* (адаптивные формы взаимодействия участников дизайн-проектирования (межгрупповые семинары, консультации, брифинги, конференции, коворкинги, мастерские); использование инновационных IT-технологий и цифровых образовательных ресурсов; организация практико-ориентированного образовательного процесса в рамках проектной лаборатории; интеграция профессиональной, образовательной и личностной сред в проектной деятельности; традиционные формы организации учебного процесса (лекции, семинары, лабораторные, практикумы, консультации, конференции);

– *процессуально-технологический компонент* (1) предпроектирование в рамках блока дисциплин, ориентированных на формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций; 2) квазипрофессиональное проектирование

в рамках блока дисциплин, ориентированных на формирование профессиональных компетенций; 3) профессиональное дизайн-проектирование в рамках учебной, производственной и преддипломной практики);

– *диагностический компонент* (критерии оценивания (когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностный), методы и средства оценивания).

5) В культуре проектной деятельности дизайнера могут быть выделены три компонента: *когнитивный* (знание этапов работы над дизайн-проектом и специфики каждого этапа, понимание их сущности и значения для результатов дизайн-проектирования), *мотивационно-ценностный* (стремление выполнить все этапы проектирования максимально эффективно, самосовершенствоваться от проекта к проекту в качестве творческой, созидающей, социально ориентированной личности) и *деятельностный* (умение выполнять каждый из этапов дизайн-проектирования, применяя методы и техники, соответствующие контексту).

Кроме того, сформулированы 8 компетенций в сфере дизайн-проектирования (целеполагание, планирование проектных работ, предпроектный анализ, разработка концептуальной творческой идеи, создание эскизного проекта, представление готового проекта, сопровождение реализации проекта, прогнозирование развития проекта в будущем), описанных по четырём выделенным уровням сформированности культуры проектной деятельности дизайнера, соотнесённых с Дублинскими дескрипторами (базовый, промежуточный, продвинутый и специализированный).

Эффективности формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна способствовали:

– предложение, разработка, апробация учебно-методического комплекса: «Проектирование», «История искусства, науки и дизайна» и модуля программы повышения квалификации преподавателей «Формирование культуры проектной деятельности будущих дизайнеров» (36 часов);

– методические разработки организации самостоятельной работы обучающихся в области предметной подготовки по учебно-профессиональному проектированию.

Полученные результаты трактуются как достижение значимых показателей осуществленного исследования, свидетельство решения задач, предложенных диссертационным исследованием, поскольку:

1. Выявлены теоретико-методологические основы формирования культуры проектной деятельности в процессе обучения дизайн-проектированию в вузе.

2. Разработана педагогическая модель формирования культуры проектной деятельности обучающихся в условиях уровневого дизайн-образования в вузе.

3. Определены принципы и педагогические условия реализации педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих бакалавров и магистров дизайна в условиях уровневого образования в вузе.

4. Проведена эмпирическая проверка педагогической модели формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе.

Таким образом, заключаем, что теоретико-методологическая, социальная и прикладная задачи исследования выполнены, так как, кроме экспериментального подтверждения, зафиксированы такие результаты образовательной деятельности обучающихся, как защищённые проекты в рамках курсового проектирования и итоговой государственной аттестации, также представленной в проектной форме. Эти результаты мы рассматриваем как системные достижения, отражающие наличие необходимого будущим дизайнерам уровня сформированности культуры проектной деятельности, отвечающего потребностям общества и профессиональной среды.

В целом, предложенная педагогическая модель будет способствовать созданию нового сценария интеграции российского высшего образования в сфере

дизайна в глобальное образовательное пространство, при котором западная компетентностная модель является доступным международному сообществу языком диалога. Мы предполагаем при этом не только донести и обосновать ключевые ценности национальной культуры проектной деятельности дизайнера, но и способствовать её возрождению, сохранению и утверждению как одной из самых богатых и продуктивных мировых культур в плане творческого преобразования окружающей действительности. Дальнейшие перспективы исследования формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров в вузе находятся в сфере более детального изучения процесса формирования компетенций каждого из этапов дизайн-проектирования. Кроме того, мы предполагаем, что технология вузовской проектной лаборатории будет способствовать формированию культуры проектной деятельности не только будущих бакалавров и магистров дизайна, но и обучающихся других специальностей и уровней обучения, в том числе колледжей, школ и аспирантуры.

Список литературы.

1. Абрамова, О.М. Использование социальных сетей в образовательном процессе /О.М. Абрамова, О.А. Соловьёва // Молодой учёный. — 2016. — №9. — С. 1055-1057.
2. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. — СПб.: Питер, 2001. — 288 с.
3. Андреева О.П. Творческая мастерская рисунка как средство формирования проектно-графической компетентности студентов, будущих дизайнеров / О.П. Андреева, Э.В. Михайлова // СИСП. 2017. №4-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskaya-masterskaya-risunka-kak-sredstvo-formirovaniya-proektno-graficheskoy-kompetentnosti-studentov-buduschih-dizaynerov> (дата обращения: 30.01.2018).
4. Аронова, О.В. Социальные сети в образовательном процессе (обзор отечественных исследований) [Электронный ресурс] / О.В. Аронова, Е.В. Ануфриева, Е.Г. Ефимов, И.А. Небыков // Известия ВолгГТУ— 2014. — № 14 (141). — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-seti-v-obrazovatelnom-protssesse-obzor-otechestvennyh-issledovaniy> (дата обращения: 03.11.2016).
5. Артамонова, Е.И. Болонский процесс и аксиологические ориентиры образовательной политики / Е.И. Артамонова // Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве: Мат-лы VI Междунар. научно-практ. конф. (19–20 августа 2009 года, Римини). — М.: МАНПО, 2009. — С. 9–14.
6. Афанасьев, В.В. Педагогическое проектирование образовательного процесса как вид профессиональной деятельности педагога в вузе / В.В. Афанасьев, С.С. Ермолаева // Теория и практика общественного развития. — 2012. — № 2. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-proektirovanie-obrazovatel'nogo-protssessa-kak-vid-professionalnoy-deyatelnosti-pedagoga-v-vuze> (дата обращения: 31.08.2017).

7. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский. — М.: Педагогика, 1989. — 560 с
8. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников ВУЗов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
9. Белкина, В.Н. Актуальные проблемы непрерывного профессионального образования будущих педагогов / В.Н. Белкина, Г.В. Сергеева // Ярославский педагогический вестник. — 2011. — № 1. — С. 23–25.
10. Белякова, Т.Е. Проблемы развития креативности у студентов-бакалавров специальности «Дизайн» / Т.Е. Белякова // Методология, теория и практика современной культурологии и дизайна Российского государственного социального университета. Теоретико-методологические проблемы культурологического и искусствоведческого знания. Вып. 10. — М.: Ритм, 2014. — С. 5–21.
11. Белякова, Т.Е. Особенности работы обучающихся над учебными проектами в условиях виртуализации образовательного пространства / Т.Е. Белякова, Е.С. Куракина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2016. — Т. 5. — № 4 (17). — С. 70–73.
12. Белякова, Т.Е. Межгрупповое взаимодействие студентов вуза в рамках проекта по патриотическому воспитанию / Т.Е. Белякова, А.Ю. Эльвинская // Культура, искусство, образование в информационном пространстве третьего тысячелетия: проблемы и перспективы. Сб. научн. трудов. — М., 2015. — С. 436–440.
13. Бердыкулова Г.М. Влияние организационной и проектной культур на успешность проекта / Г. М. Бердыкулова, А. А. Мальдебекоев // Интерактивная наука. 2017. №21. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-organizatsionnoy-i-proektnoy-kultur-na-uspeshnost-proekta> (дата обращения: 29.01.2018).

14. Беспалько, В.П. Основы теории педагогических систем: Проблемы и методы психол.-пед. обеспечения техн. обучающих систем / В.П. Беспалько. — Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. — 304 с.

15. Бирич, И.А. Современный русский язык — хранитель древнего мирозерцания (главные архетипы русского сознания) / И.А. Бирич // Текст и контекст: Мат-лы междунар. научн. конф. (посвящается году русского языка в мире). X Виноградовские чтения (15–17 ноября 2007 года). — Т. V: Философские аспекты изучения русского языка / отв. ред.: И.А. Бирич. — М.: МГПУ, 2008. — 116 с.

16. Бирич, И.А. Основы художественной культуры: Изобразительное искусство и архитектура: Тестовые задания для оценки развития творческих и художественных способностей школьников и абитуриентов вузов: В 2-х кн. / И.А. Бирич, М.Т. Ломоносова. — М.: ВЛАДОС, 1999. — Кн.1. — 1999. — 160 с.

17. Богуславский, М.В. Реформы российского образования XIX–XX вв. как глобальный проект [Электронный ресурс] / М.В. Богуславский // Вопросы образования. — 2006. — № 3. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/reformy-rossiyskogo-obrazovaniya-xix-xx-vv-kak-globalnyy-proekt> (дата обращения: 31.10.2017).

18. Боюр, Р.В. Чему и как учат дизайнеров в Тольятти / Р.В. Боюр [и др.] // Проблемы дизайна: сб. статей / под ред. В.Л. Глазычева. — М., 2003. — С. 100–149.

19. Брагина, Л.М. Леонардо да Винчи и Лука Пачоли [Электронный ресурс] / Л.М. Брагина // Leonardo Da Vinci. Проект Института новых образовательных технологий и информатизации РГГУ. — Режим доступа: http://www.vinci.ru/mk_09.html (дата обращения: 28.03.2015).

20. Бреднева, Н.А. Проектная деятельность студентов в условиях междисциплинарной интеграции: автореф. дис. ... канд. пед. наук. / Бреднева Надежда Анатольевна. — М., 2009. — 27 с.

21. Бугрова, Н.С. Сетевое взаимодействие в системе повышения квалификации педагогических кадров: дис. ... канд. пед. наук / Бугрова Наталия Сергеевна. — Омск, 2009. — 188 с.
22. Бурков, В.Н. Как управлять проектами / В.Н. Бурков, Д.А. Новиков. — М.: Синтег-ГЕО, 1997. — 188 с.
23. Быстрова, Т.Ю. Философия дизайна: учебное пособие / Т.Ю. Быстрова. — Екатеринбург: УрФУ, 2012, — 80 с.
24. Быстрова, Т.Ю. Культурология как основа построения гуманитарных и проектных дисциплин / Т.Ю. Быстрова // Человек в мире культуры. — 2014. — № 1. — С. 53–58.
25. Бычков, В.В. Эстетика [Электронный ресурс] / В.В. Бычков // Библиотека Гумер. — Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Buchkov_Aesthetics/_03.php (дата обращения: 28.03.2015).
26. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие / А.А. Вербицкий. — М.: Высш. Шк., 1991. — 207 с.
27. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции: моногр. / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. — М.: Логос, 2009. — 238 с.
28. Вербицкий, А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография / А.А. Вербицкий. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. — 75 с.
29. Весманов, С.В. Проектная деятельность — путь к жизненному успеху. Открытая (публичная) лекция, 05.03.2015 [Электронный ресурс] / С.В. Весманов. — Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=7o-8q0qtYVs&feature=youtu.be> (дата обращения: 15.03.2015).
30. Винограй, Э.Г. Системный анализ факторов сплочённости коллектива [Электронный ресурс] / Э.Г. Винограй // Социогуманитарный вестник Кемеровского института (филиала) РГТЭУ — № 1(13). — 2014. — Режим

доступа:

http://vuzirossii.ru/publ/sistemnyj_analiz_faktorov_splochjonnosti_kollektiva/43-1-0-3437 (дата обращения: 31.03.2017).

31. Володин, А.А. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» / Н.Г. Бондаренко, А.А. Володин // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. — 2014. — № 2. — С. 143–152.

32. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. — М.: Смысл; Эксмо, 2005. — 1136 с.

33. Генисаретский, О.И. Методологические и гуманитарно-художественные проблемы дизайна: автореф. дисс. ... докт. искусствоведения / Генисаретский Олег Игоревич. — М., 1990. — 36 с.

34. Горылев, А.И. Методология TUNING: компетентностный подход при определении содержания образовательных программ. Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2011 [Электронное методическое пособие] / А.И. Горылев, Е.А. Пономарёва, А.В. Русаков. — Режим доступа: http://www.unn.ru/books/met_files/gor_pon_rus_activ.pdf (дата обращения: 28.07.2015).

35. Горячев, А.В. Проектная деятельность в образовательной системе «Школа 2100» / А.В. Горячев // Школа 2100 как образовательная система. — 2005. — № 8. — С. 129–130.

36. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: перспективы развития: монография / Колл. авт. под ред. Я.И. Кузьминова, Д.В. Пузанкова, И.Б. Фёдорова, В.Д. Шадрикова. — М.: Логос, 2004. — 328 с.

37. Григорьев, С.Г. Социальные сети в образовании / С.Г. Григорьев [и др.] // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. — 2010. — № 19. — С. 78–83.

38. Грудзинский, А.О. Социальный механизм управления инновационным университетом: дис. докт. соц. наук / Грудзинский Александр Олегович. — СПб., 2005. — 354 с.
39. Гузеев, В.В. «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии обучения / В.В. Гузеев // Директор школы. — 1996. — № 6. — С. 15–20
40. Гусинский, Э.Н. Введение в философию образования: для использования в учебном процессе со студентами педагогических специальностей / Э.Н. Гусинский. — М.: Логос, 2003. — 248 с.
41. Довгий (наст. фам. Кулагина) О.Л. Использование социальной сети «ВКонтакте» в учебном процессе / О.Л. Довгий // Новый филологический вестник. — 2014. — № 1 (28). — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sotsialnoy-seti-vkontakte-v-uchebnom-protssesse> (дата обращения: 01.11.2016).
42. Дьюи, Д. Прагматизм / Дж. Дьюи. — СПб., 1910. — С. 42.
43. Ефимов, Е.Г. Использование социальных сетей в организации учебного процесса в рамках реализации ФГОС (обзор зарубежных исследований) / Е.Г. Ефимов, Н.В. Дулина // Известия Волгоградского государственного технического университета. — 2013. — Т. 10, № 13 (116). — С. 58–61.
44. Жданова Н.С. Основы дизайна и проектно-графического моделирования [Текст] : учебное пособие / Н. С. Жданова. - Москва : Флинта, 2017. - 195 с.
45. Землянская, Е.Н. Учебные проекты в развивающем образовании: методич. пособие / Е.Н. Землянская. — М.: МПГУ, 2017. — 75 с.
46. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результатов образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 34–42.
47. Иконников, А.В. Функция, форма, образ в архитектуре / А.В. Иконников. — М.: Стройиздат. — 1986. — Т. 149. — 288 с.

48. Ильин, Г.Л. Теоретические основы проективного образования: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Ильин Георгий Леонидович. — М., 1995. — 390 с.
49. Ипполитова, Н.В. Анализ понятия педагогические условия: сущность и классификация [Электронный ресурс] / Н.В. Ипполитова, Н.С. Стерхова. — Режим доступа: http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf. (дата обращения: 30.01.2016).
50. Исаева Е.С. Электронное обучение как способ организации самостоятельной работы студентов / Е.С. Исаева, Н.И. Коновалова, А.И. Фех , Т.А. Чернышева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. №1 - 2 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnoe-obuchenie-kak-sposob-organizatsii-samostoyatelnoy-raboty-studentov> (дата обращения: 30.01.2018).
51. Иттен, И. Искусство формы: пер. с немецкого; 4-е издание / И. Иттен. — М.: Изд. Д. Аронов, 2011. — 136 с.
52. Каган, М.С. Философия культуры / М.С. Каган. — СПб.: Петрополис, 1996. — 416 с.
53. Кантор, К.М. Опыт социально-философского объяснения проектных возможностей дизайна / К.М. Кантор // Вопросы философии. — 1981. — № 11. — С. 91.
54. Катуков, Д.Д. Институциональная среда глобализированной экономики: развитие сетевых взаимодействий: научный доклад (под ред. Н.В. Смородинской) [Электронный ресурс] / Д.Д. Катуков, В.Е. Малыгин, Н.В. Смородинская. — М.: Институт экономики РАН, 2012. — Режим доступа: http://inecon.org/docs/Smorodinskaya_2012.pdf (дата обращения: 20.09.2014).
55. Каукина О.В. Эффективность формирования проектной культуры будущих дизайнеров: Актуальные проблемы исследования [Электронный ресурс] / О.В. Каукина, В.П. Наумов, Д.В. Наумов // Вестник ВУиТ. — 2014. — № 4 (17). — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-formirovaniya-proektnoy-kultury-buduschih-dizaynerov-aktualnye-problemy-issledovaniya> (дата обращения: 17.10.2015).

56. Климова Г.П. Эстетическая мера как проективная форма воспитания эстетического вкуса дизайнера / Ю.В. Калайкова, Г.П. Климова, В.П. Климов // Интерактивная наука. 2017. №19. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/esteticheskaya-mera-kak-proektivnaya-forma-vozpitaniya-esteticheskogo-vkusa-dizaynera> (дата обращения: 30.01.2018).
57. Ковешникова, Н.А. Дизайн: история и теория / Н.А. Ковешникова. — М.: Омега-Л, 2009. — 224 с.
58. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. — М.; Ростов н/Д.: МарТ, 2005. — 445 с.
59. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. — М.: Академия, 2005. — 288 с.
60. Колесникова, И.А. Основы технологической культуры педагога / И.А. Колесникова. — СПб.: Дрофа, 2003. — 288 с.
61. Кольцова Е.А. Педагогическая модель как средство повышения качества подготовки студентов-дизайнеров / Е.А. Кольцова // Научный журнал КубГАУ - Scientific Journal of KubSAU. 2017. №131. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-model-kak-sredstvo-povysheniya-kachestva-podgotovki-studentov-dizaynerov> (дата обращения: 30.01.2018).
62. Компетентностный подход в образовании. Реферативный бюллетень РГГУ [Электронный ресурс], — М., 2005. — Режим доступа: <http://www.unideusto.org/tuningeu/subject-areas.html>.
63. Кондаков, Н.И. Логический словарь-справочник. Логический словарь-справочник / Н.И. Кондаков. — М.: Книга по требованию, 2012. — 721 с.
64. Кондратьев, В.М. Компетенции как социальное качество знаний, умений, навыков / В.М. Кондратьев // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Философские науки». — 2014. — № 1 (9). — С. 63–68.
65. Кондратьева, К.А. Проблемы этнокультурной идентичности и современный дизайн / К.А. Кондратьева // Гуманитарно-художественные

проблемы образа жизни и предметной среды. — М., 1989. — С. 26 (Труды ВНИИТЭ, сер. «Техническая эстетика». Вып. 52).

66. Коник, М. Архив одной мастерской. Сенежские опыты / М. Коник. — М.: Индекс Дизайн.— 2003. — 324 с.

67. Коробий, Е.Б. Педагогические условия формирования проектной культуры студентов-дизайнеров: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Коробий Елена Борисовна. — М., — 2015. — 26 с.

68. Коробий, Е.Б. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Дизайн-проектирование» для студентов очной формы, направление 070600.62 «Дизайн» / Е.Б. Коробий, И.С. Каримова, Н.А. Васильева, Л.С. Станишевская. — Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2011. — 84 с.

69. Корсакова, Е.А. Теоретические основы проектного обучения, 2009 [Электронный ресурс] / Е.А. Корсакова. — Режим доступа: <http://www.researcher.ru/metodics> (дата обращения: 28.07.2013).

70. Корякина, И.В. Проектная деятельность как средство формирования профессиональной компетентности студента среднего профессионального образования в условиях новой образовательной среды: дис. ... канд. пед. наук / Корякина Ирина Викторовна. — Хабаровск, 2013. — 166 с.

71. Кувакина, Е.С. Сущность проектной деятельности, формирование гражданственности и патриотизма у студентов социального колледжа / Е.С. Кувакина // Социальное образование и социальная история России: опыт изучения и проблемы подготовки кадров для социальной сферы: сборник материалов XIV Всероссийского социально-педагогического конгресса. — М., 2014. — С. 176–177.

72. Кулайкин, В.И. Духовный аспект дизайна как фактор формирования социокультурной личности / В.И. Кулайкин, М.М. Калиничева // Дизайн. Эргономика. Сервис. Выпуск 7. — М.: ВНИИТЭ, 2009. — С. 3–12.

73. Криулина, А.А. Проектная культура и образование [Электронный ресурс] / А.А. Криулина, Т.И. Комолова // Современные наукоемкие технологии.

— 2010. — № 12 — С. 19-21. — Режим доступа: www.rae.ru/snt/?section=content&op=show_article&article_id=6490 (дата обращения: 29.07.2015).

74. Лаврентьев, А.Н. История дизайна: учебное пособие / А.Н. Лаврентьев. — М.: Гардарики, 2007. — 303 с.

75. Лапчик, М.П. ИКТ-компетентность педагогических кадров / М.П. Лапчик. — Омск: ОмГПУ, 2007. — 144 с.

76. Леван, Т.Н. Сетевое взаимодействие в образовании [Электронный ресурс] / Т.Н. Леван // Образование и наука. — 2015. — № 9 (128). — Режим доступа: <http://www.edscience.ru/jour/article/viewFile/513/459> (дата обращения: 07.03.2017).

77. Ленинградская школа дизайна. Опыт подготовки дизайнеров в ЛВХПУ им. В.И. Мухиной: Методические материалы ВНИИТЭ / В.Г. Бандорин, Н.П. Валькова, Е.Я. Голубева и др. — 1990. — 100 с.

78. Леонардо. — М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили (Антология гуманной педагогики) / сост. и авторы предисловия И.А. Бирич, Н.Н. Фомина. — 2005. — 224 с.

79. Леонов, А.А. К проблеме общения в интернациональных космических полетах / А.А. Леонов, Б.Ф. Ломов, В.И. Лебедев // Вопросы философии. — 1976. — № 1. С. 56–69.

80. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — М.: Политиздат, 1975. — 304 с.

81. Лещенко, А.М. Социальные сети как механизм конструирования коммуникации в современном обществе: автореф. дис. ... канд. филос. наук / Лещенко Александр Михайлович. — Пятигорск, 2011. — 24 с.

82. Макаренко, А.С. Соч. Т. 5 / А.С. Макаренко. — М., 1958.

83. Малкова, Т.В., Использование возможностей социальных сетей в образовательном процессе Санкт-Петербургского университета МВД России [Электронный ресурс] / Т.В. Малкова // Труды СПбГУКИ. — 2014. — № 202. —

Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-vozmozhnostey-sotsialnyh-setey-v-obrazovatelnom-protsesse-sankt-peterburgskogo-universiteta-mvd-rossii> (дата обращения: 03.11.2016).

84. Матяш, Н.В. Методика оценки проектной компетентности студентов [Электронный ресурс] / Н.В. Матяш, Ю.А. Володина. — Режим доступа: URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 20.10.2014).

85. Международный семинар по вопросам инноваций и реформированию инженерного образования «Всемирная инициатива CDIO»: Материалы для участников семинара (пер. С.В. Шикалова) / под ред. Н.М. Золотарёвой и А.Ю. Умарова. — М.: Изд. дом МИСиС, 2011. — 60 с.

86. Моменов, Б.М. Графические клаузуры как способ развития творческих способностей учащихся / Б.М. Моменов // Молодой учёный. — 2016. — № 8.2. — С. 75–77.

87. Монография. Методологические проблемы творчества / под ред. А.Н. Лоцил. — РФО: [б.н.], 2003. — С. 158.

88. Морозова, Н.А. Исследовательская деятельность и ее проектная организация в магистратуре / Н.А. Морозова // Исследовательская деятельность студентов в проблемно-проектном обучении // Мат-лы XXIII Всеросс. научно-методич. конф. «Проблемы качества высшего образования». — М.; Уфа: Институт качества высшего образования НИТУ «МИСиС», 2013. — С. 42–55.

89. Найн, А.Я. Общенаучные понятия в педагогике / А.Я. Найн // Педагогика. — 1999. — №7–8. — С. 15–19

90. Неменский, Б.М. Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания: книга для учителя. — 2-е изд., перераб. и доп. / Б.М. Неменский. — М.: Просвещение, 1987. — 255 с.

91. Никитина, И.В. Проектная деятельность как средство организации образовательной среды: дис. ... канд. пед. наук / Никитина Ирина Владимировна. — М., 2007. — 156 с.

92. Новейший философский словарь. — М., 1998. — 896 с.

93. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. — М.: Изд. центр «Академия», 1999. — 224 с.

94. Носков, И.А. Федеральный университет: анализ отечественного и зарубежного опыта / И.А. Носков // Известия Самарского научного центра РАН. 2013. — № 2–4. — С. 847–850.

95. Определение индекса групповой сплочённости Сижора / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М., 2002. — С. 179–180.

96. Павличева, Е.Н. Социальные сети педагогов как один из элементов инновационных сетей системы образования / Е.Н. Павличева, Ю.А. Твердохлеб // Информационные ресурсы России. — 2012. — № 6(130). — С. 32–34.

97. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении / Н.Ю. Пахомова. — М.:АРКТИ, 2005. — 112 с.

98. Педагогический энциклопедический словарь [Электронный ресурс] // Словари, энциклопедии и справочники — Slovar.cc. — Режим доступа: <https://slovar.cc/enc/ped.html> (дата обращения: 21.10.2014).

99. Петровский, А.В. К построению социально-психологической теории коллектива / А.В. Петровский // Вопросы философии. — 1973. — № 12. — С. 71–81.

100. Петухова Е.А. Использование метода проектов в обучении студентов вуза средствами информационных технологий / Г.В. Кравченко, Е.А. Петухова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2017. №3 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-metoda-proektov-v-obuchenii-studentov-vuza-sredstvami-informatsionnyh-tehnologiy> (дата обращения: 29.01.2018).

101. Подымова, Л.С. Готовность субъектов образовательного процесса к педагогическому проектированию образовательной среды [Электронный ресурс] /

Л.С. Подымова, Е.А. Алисов // Вестник ТГУ. — 2010. — № 12. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-subektov-obrazovatel'nogo-protssessa-k-pedagogicheskomu-proektirovaniyu-obrazovatel'noy-sredy> (дата обращения: 15.10.2016).

102. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. — М: АCADEMIA, 2005.

103. Полуиков, И. Тест «Круг друзей» v.3.5 16 из 160 [Электронный ресурс] / И. Полуиков // Сайт Алтайского Северного горно-таёжного туристического маршрута. — Режим доступа: http://altai77.ru/160/3_large.html(дата обращения: 14.10.2015).

104. Попова М.С. Проектная деятельность как средство развития творческой активности студентов вуза / М.С. Попова // Гаудеамус. 2017. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-kak-sredstvo-razvitiya-tvorcheskoy-aktivnosti-studentov-vuza> (дата обращения: 30.01.2018).

105. Плотинский, Ю.М. Модели социальных процессов: учебное пособие для высших учебных заведений. — Изд. 2-е, перераб. и доп. / Ю.М. Плотинский.— М.: Логос, — 2001. — 296 с.

106. Профессиональный стандарт «Графический дизайнер». Проект [Электронный ресурс] / Официальный сайт Министерстватруда и социальной защиты Российской Федерации. — Режим доступа: <http://profstandart.rosmintrud.ru> (дата обращения: 14.10.2015).

107. Профессиональный стандарт «Дизайнер малых форм». Проект [Электронный ресурс] / Официальный сайт Министерстватруда и социальной защиты Российской Федерации. — Режим доступа: <http://profstandart.rosmintrud.ru> (дата обращения: 14.10.2015).

108. Профессиональный стандарт «Дизайнер автомобилестроения» № 209. Утверждён приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «28» октября 2014 года №813н [Электронный ресурс] / Официальный сайт Министерстватруда и социальной защиты Российской Федерации.

Федерации. — Режим доступа: <http://profstandart.rosmintrud.ru> (дата обращения: 14.10.2015).

109. Профессиональный стандарт «Дизайнер детской игровой среды и продукции» № 169. Утверждён приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» ноября 2014 года. № 892н [Электронный ресурс] / Официальный сайт Министерстватруда и социальной защиты Российской Федерации. — Режим доступа: <http://profstandart.rosmintrud.ru> (дата обращения: 14.10.2015).

110. Профессиональный стандарт «Дизайнер детской одежды и обуви» № 273. Утверждён приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 4 декабря 2014 года № 974н [Электронный ресурс] / Официальный сайт Министерстватруда и социальной защиты Российской Федерации. — Режим доступа: <http://profstandart.rosmintrud.ru> (дата обращения: 14.10.2015).

111. Профессиональный стандарт «Промышленный дизайнер (эргономист)» № 246. Утверждён приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» ноября 2014 года № 894н [Электронный ресурс]/ Официальный сайт Министерстватруда и социальной защиты Российской Федерации. — Режим доступа: <http://profstandart.rosmintrud.ru> (дата обращения: 14.10.2015).

112. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе / Дж. Равен. — М.: Когито-Центр, 2002. — 400 с.

113. Рачин, Е.И. Структура и сущность этнического архетипа / Е.И. Рачин // Вестник МГПУ. Серия «Философские науки». — 2011. — № 2 (4). — с. 80-90.

114. Реестр профессиональных стандартов от 29 сентября 2015 года [Электронный ресурс]/ Официальный сайт Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации. — Режим доступа: <http://profstandart.rosmintrud.ru/-/ministerstvo-truda-i-socialnoj-zasity-rossijskoj-federacii-aktualizirovalo-reestr-professionalnyh-standart->

4?redirect=%2F%3Bjsessionid%3D46AC97D8F6CFC4BA0F646BD8A1B89BFAhttp://www.mgpu.ru/tree.php?rubric=6972 (дата обращения: 14.10.2015).

115. Роботова, А.С. Введение в педагогическую деятельность / А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева, И.Г. Шапошникова и др. — М.: Академия, 2004. — 208 с.

116. Рубинштейн, С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2012. — 224 с.

117. Рудомаренко, И.В. Проектная деятельность как фактор повышения квалификации работников образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Рудоманенко Ирина Викторовна; [Место защиты: Сев.-Осет. гос. ун-т им. К.Л. Хетагурова]. — Владикавказ, 2013. — 174 с.

118. Рунге, В.Ф. История дизайна, науки и техники: учеб. пособие. Издание в 2-х книгах. Книга 1 / В.Ф. Рунге. — М.: Архитектура. — С. 2003. — 368 с.

119. Русова, Н.Ю. Современные технологии в науке и образовании. Магистерский курс. Программа и терминологический словарь / Н.Ю. Русова. — Нижний Новгород: НГПУ, 2002.

120. Рыжов, А.Н. Педагогическая терминология процесса интеграции России в европейское образовательное пространство / А.Н. Рыжов // Преподаватель XXI век. — 2009. — № 3 (1). — С. 7–13.

121. Савенков, А. И. Педагогика. Исследовательский подход. В 2 ч. Часть 2 : учебник и практикум для академического бакалавриата / Савенков А. И. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2016. — 217 с.

122. Савенков, А.И. Подготовка педагогов в магистратуре нового поколения / А.И. Савенков, А.С. Львова, С.Н. Вачкова, О.А. Любченко, Э.К. Никитина // Психологическая наука и образование. — 2014. — Т. 19. — № 3. — С. 197–206.

123. Саттарова, О.Е. Использование социальной сети в учебном процессе фармацевтического вуза [Электронный ресурс] / О.Е. Саттарова, Т.И. Ярыгина,

Г.Г. Перевозчикова // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 3. — Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=9492> (дата обращения: 03.11.2016).

124. Семёнова И.Е. Актуализация проектной деятельности в аспекте мультидисциплинарного подхода в обучении / И.Е. Семенова, С.С. Семенов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. №3 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-proektnoy-deyatelnosti-v-aspekte-multidistsiplinarnogo-podhoda-v-obuchenii> (дата обращения: 29.01.2018).

125. Сергеева, В.П. Профессиональная подготовка учителя к реализации проектно-организаторской функции воспитательной деятельности: дисс. ... докт. пед. наук / Сергеева Валентина Павловна. — М., 2006. — 370 с.

126. Сидоренко, В.Ф. Идея проектной культуры / В.Ф. Сидоренко // Проблемы дизайна — 6: сб. статей. НИИ теории и истории изобразительных искусств Российской академии художеств, 2011. — С. 41-53.

127. Сидоренко, В.Ф. Генезис проектной культуры и эстетика дизайнерского творчества: автореф. дисс. ... докт. искусствоведения / Сидоренко Владимир Филиппович. — ВНИИТЭ. — М., 1990. — 32 с.

128. Сидоров, А.А. Проектная культура как значимый фактор в профессиональной подготовке дизайнеров / А.А. Сидоров // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». — 2011. — № 2. — С. 169–171.

129. Ситаров, В.А. Педагогический менеджмент как теория и практика управления образовательным процессом [Электронный ресурс] / В.А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. — 2014. — № 3. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-menedzhment-kak-teoriya-i-praktika-upravleniya-obrazovatelnyim-protsessom> (дата обращения: 09.09.2017).

130. Скидан, Е.И. Сетевое взаимодействие в образовании [Электронный ресурс] / Е.И. Скидан // Студенческий научный форум, 2014. — Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2014/pdf/3535.pdf> (дата обращения: 07.03.2017).

131. Склярова, А.М. Этические нормы и принципы научной деятельности [Электронный ресурс] / А.М. Склярова // Библиосфера. — 2006. — № 3. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/eticheskie-normy-i-printsipy-nauchnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 23.09.2015).

132. Слостенин, В.А. Педагогика профессионального образования: под ред. В.А. Слостенина. — М.: Академия, 2004. — 398 с.

133. Слободчиков, В.И. Основы проектирования развивающего образования / В.И. Слободчиков // Модель гимназии как инновационного образовательного учреждения: сб. н.-п. конф. — Петрозаводск, 1996. — 219 с.

134. Слободчиков, В.И. Проектирование как единство замысла и реализации. Технология проектной деятельности в образовании / В.И. Слободчиков, В.К. Рябцев. — М.; Киров, 2000, — 44 с.

135. Словарь русского языка (1949, 22-е издание, 1990; с 1992 — Толковый словарь русского языка, совместно с Н.Ю. Шведовой) [Электронный ресурс] //Словари, энциклопедии и справочники — Slovar.cc.— Режим доступа: <https://slovar.cc/rus/bse/509572.html> (дата обращения: 21.09.2014).

136. Смолянинова, О.Г. Инновационные технологии обучения студентов на основе метода Case Study / О.Г. Смолянинова // Инновации в российском образовании: сб. — М.: ВПО, 2000. — 80 с.

137. Смородинская, Н.В. Смена парадигмы развития и зарождение сетевой экономики [Электронный ресурс] / Н.В. Смородинская // Портал «Экономическая политика», 2012. — Режим доступа: <http://www.ecpol.ru/index.php/2012-04-05-13-39-38/2012-04-05-13-39-53/481-smena-paradigmy-razvitiya-i-zarozhdenie-setevoj-ekonomiki> (дата обращения: 20.09.2014).

138. Современная городская школьная медиатека (Модель технического оснащения и возможные формы организации работы): Методические рекомендации / Ястребцева Е.Н. — М., 1992. — С. 9 (образовательный проект).

139. Спасенников В.В. Педагогический дизайн в эргономических исследованиях и электронном обучении: формирование и развитие / К.А. Гришин,

В.В. Спасенников, // Концепт. 2017. №V7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-dizayn-v-ergonomicheskikh-issledovaniyah-i-elektronnom-obuchenii-formirovanie-i-razvitie> (дата обращения: 30.01.2018).

140. Стаценко Е.Р. О единстве нравственного и эстетического воспитания будущих педагогов-дизайнеров / Е.Р. Стаценко // СНВ. 2017. №2 (19). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-edinstve-nravstvennogo-i-esteticheskogo-vospitaniya-buduschih-pedagogov-dizaynerov> (дата обращения: 30.01.2018).

141. Стенина, Т.Л. Становление проектной культуры студентов / Т.Л. Стенина. — Ульяновск: УлГТУ, 2011. — 243 с.

142. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года [утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г.]. — № 2227-р.

143. Сухова, Е.И. Теоретические подходы к формированию мировоззрения личности студентов в процессе обучения в вузе [Электронный ресурс] / Е.И. Сухова, Н.Ю. Зубенко // Теория и практика общественного развития. — 2014. — № 11. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-formirovaniyu-mirovozzreniya-lichnosti-studentov-v-protssesse-obucheniya-v-vuze> (дата обращения: 09.09.2017).

144. Тарасов, С.В. Научно-методическое обеспечение образовательного процесса: понятие и содержание / С.В. Тарасов // Научно-методическое обеспечение образовательного процесса. — СПб., 1998.

145. Талызина, Н.Ф. Теоретические основы разработки модели профподготовки специалиста / Н.Ф. Талызина, Н.Т. Печенюк, Л.Б. Хихловский. — Саратов: Изд-во Саратов. гос. ун-та, 1997.

146. Телегей, В.Г. Формирование эстетического отношения студентов-дизайнеров к профессии в процессе вузовского обучения: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Телегей Вера Григорьевна. — Краснодар, 2006. — 153 с.

147. Терминологический словарь современного педагога [Электронный ресурс] // Проект «Национальная энциклопедическая служба», 2017. — Режим доступа: <http://didacts.ru/slovari/terminologicheskii-slovar-sovremennogo-pedagoga.html> (дата обращения: 31.03.2017).

148. Ткалич С.В. Контрольная и обучающая функции информационной эстетики в контексте научно-исследовательской деятельности в магистратуре / А.В. Коновалова, С.К. Ткалич // Педагогика и психология образования. 2013. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontrolnaya-i-obuchayuschaya-funktsii-informatsionnoy-estetiki-v-kontekste-nauchno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-v-magistrature> (дата обращения: 30.01.2018).

149. Томина, Е.Ф. Педагогические идеи Джона Дьюи: история и современность / Е.Ф. Томина // Вестник ОГУ. — 2011. — № 2 (121). — С. 360–366.

150. Уральская школа дизайна: Опыт подготовки дизайнеров в Свердлов. Архит. ин-те. — М.: ВНИИТЭ, 1989. — 115 с.

151. Урмина, И.А. Управление социальными проектами в молодёжной среде / И.А. Урмина. — М.: Изд-во РГСУ, 2011. — 140 с.

152. Устин, В.Б. Учебник дизайна. Композиция, методика, практика / В.Б. Устин. — М.: АСТ: Астрель, 2009. — 254 с.

153. ФГБОУ ВПО «Российский государственный социальный университет». Рабочий учебный план подготовки бакалавров. Направление подготовки 54.03.01 «Дизайн». Профиль «Общий дизайн», 2014.

154. ФГОС высшего профессионального образования по направлению подготовки 072500 Дизайн (квалификация (степень) «бакалавр») [утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 декабря 2001 года] № 780.

155. ФГОС высшего профессионального образования по направлению подготовки 0725 Дизайн (квалификации: «академический бакалавр», «прикладной бакалавр»). Проект [Электронный ресурс] / Официальный сайт ГБОУ ВПО

МГПУ. — Режим доступа: URL: <http://www.mgpu.ru/tree.php?rubric=6972> (дата обращения: 15.11.2014).

156. ФГОС высшего профессионального образования по направлению подготовки 070500 Дизайн (квалификация: «магистр»). Проект [Электронный ресурс]/ Официальный сайт ГБОУ ВПО МГПУ. — Режим доступа: URL: <http://www.mgpu.ru/tree.php?rubric=6972> (дата обращения: 15.11.2014).

157. Федеральный закон об образовании в РФ [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года, одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года] [Электронный ресурс] / Официальный сайт компании «Консультант Плюс». — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_140174/ (дата обращения: 19.10.2015).

158. Филатова К.В. Проблема формирования индивидуального стиля деятельности студента-дизайнера / К. В. Филатова // Образование в сфере культуры и искусства: интеграция науки и практики = Education in cultural and arts sector: integration of science and practice : материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию факультета культуры и искусств Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина, Тамбов, апрель 2017. - Тамбов : Изд-во ТГУ, 2017. - С. 104-111.

159. Хоменков, А.С. Красота и гармония мира как свидетельство существования разумного Творца / А.С. Хоменков //Естественнонаучное мировоззрение и традиционная русская культура: сб. ст. (по материалам ежегод. научно-практ. конф. «Формирование целост. естественнонауч. мировоззрения учащихся на основе традиц. рус. культуры»)... / [ред. кол.: Н.П. Пищулин, Е.Г. Морозова, А.С. Каменев, Л.А. Максимова]. — М., 2005. — С. 106–121.

160. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Электронный журнал Эйдос. — Режим доступа: <http://www.eidos.ru/youjournal/2006/0505.htm>.

161. Чернобытов, В.А. Основы проектной культуры / В.А. Чернобытов, Н.С. Коваленко // Акмеологический подход на факультете технологии предпринимательства. — СПб., 2002. — С. 116–123.

162. Чигарьков В.М. Проектная культура и дети: Из опыта образования в Великобритании / В.М. Чигарьков, А.Л. Дижур // Техническая эстетика. — 1990. — № 4.— С. 27; № 5. — С. 1116.

163. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. — 2004. — № 8. — С. 21–26.

164. Шапиро, В.Д. Управление проектами (Projects Management) / Н.И. Ильин, И.Г. Лукманова, А.М. Немчин, С.Н. Петрова, К.Г. Романова, В.Д. Шапиро / под общ. ред. В.Д. Шапиро. — СПб.: ДваТри, 1996. — 608 с.

165. Швец И.М. Преемственность в освоении видов деятельности на разных ступенях образования / И.М. Швец // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2017. №3 (47). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preemstvennost-v-osvoenii-vidov-deyatelnosti-na-raznyh-stupenyah-obrazovaniya> (дата обращения: 30.01.2018).

166. Шевелёв, И.Ш. Золотое сечение: три взгляда на природу гармонии/ И.Ш. Шевелёв, М.А. Марутаев, И.П. Шмелёв. — М.: Стройиздат, 1990. — 343 с.

167. Шевченко, А.И. Проектирование в образовании: сущность, подходы, особенности [Электронный ресурс] / А.И. Шевченко // SuperInf.ru. — 2012. — Режим доступа: http://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2232 (дата обращения: 31.07.2014).

168. Шевченко, А.И. Проектирование дисциплинарного образовательного пространства в вузе и методика его освоения: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Шевченко Александр Иванович. — Ставрополь, 2004. — 24 с.

169. Шутемова, Е.А. Роль художественного метода в искусстве и дизайне / Е.А. Шутемова // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2010. — №. 1 (107).

170. Щедровицкий Г.П. Избранные труды / Г.П. Щедровицкий. — М.: Шк.Культ.Полит., 1995. — 800 с.
171. Щербакова, М.В. Педагогическое сопровождение формирования креативности студентов в условиях непрерывного образования в сфере дизайна: дис. ... канд. пед. наук / Щербакова Мария Вадимовна. — Нижний Новгород, 2014. — 277 с.
172. Яковлева, Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие [Электронный ресурс] / Н.Ф. Яковлева. — 2-е изд., стер. — М.: ФЛИНТА, 2014. — 144 с. Режим доступа: <http://pdf.knigi-x.ru/21pedagogika/292486-1-proektnaya-deyatelnost-obrazovatelnom-uchrezhdenii-uchebnoe-posobie-dlya-obuchayuschih-sya-d.php> (дата обращения: 31.07.2015).
173. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. — М.: Смысл, 2001. — 365 с.
174. Archer, B. The Three Rs / B. Archer // Design Studies. — 1979. — Vol. 1. — № 1. — P. 17–20.
175. Ashkan, M. The phenomenological evaluation of teaching professionalism in the architecture design studio culture: A Case at the University of Kansas International Journal of Architectural Research: ArchNet-IJAR [Online], Volume 10 Number 1 / M. Ashkan. — Режим доступа: <https://archnet.org/publications/10533> (дата обращения: 10.07.2016).
176. Boyer, E.L., & Mitgang, L.D. (1996). Building Community: A New Future for Architecture Education and Practice. A Special Report / E.L. Boyer, L.D. Mitgang // California Princeton Fulfillment Services; 1445 Lower Ferry Road, Ewing, NJ 08618. — 1996.
177. Dewey, J. Democracy and Education / J. Dewey. — New York, 1934.
178. Eigbeonan, A.B. Effective Constructivism for the Arch-Design Studio / A.B. Eigbeonan // International Journal of Architecture and Urban Development. — 2013. — Vol. 3(4),. — P. 5–12.

179. Fletcher, Sh. NVQs, Standards and Competence: A Practical Guide for Employers, Managers and Trainers / Sh. Fletcher. — 2-d Edit. — London: Kogan Page, 1994. — 253p. : tabl. — Index: P. 251–253.
180. Lubart, T. Creativity across cultures / T. Lubart // Handbook of creativity. N.Y.: Cambridge University Press, 2001. — P. 339–350.
181. Ockman, J. Architecture school: three centuries of educating architects in North America / J. Ockman. — Cambridge, MA: MIT Press, 2012.
182. Ochsner, J.K. Behind the mask: a psychoanalytic perspective on interaction in the design studio / J. Ochsner // Journal of Architectural Education. — 2000. — Vol. 53(4). — P. 194–206.
183. Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Business [Электронный ресурс] // Tuning Project. — Режим доступа: <http://www.unideusto.org/tuningeu/subject-areas.html> (дата обращения: 11.03.2016).
184. Robert, K. Case Study Research: Design and Methods, 3rd ed / K. Robert. — Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2002.
185. Robson, C. Real World Research: A Resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers, 2nd ed. / C. Robson. — Oxford: Blackwell Publishers, 2002.
186. Shulman, L.S. Signature pedagogies in the profession / L.S. Shulman // Daedalus. — 2005. — Vol. 134(3). — P. 52–59.
187. Taylor, K.L. (1993). The role of scholarship in university teaching / K.L. Taylor // Canadian Journal of Higher Education. — 1993. — Vol. 23(3). — P. 64–79.
188. Torrance, E. The nature of creativity as manifest in the testing / E. Torrance // The nature of creativity. — Cambridge, 2001. — P. 45.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Задания для самостоятельной работы студентов (дисциплина «История искусства, науки и дизайна»)

Выполнение изобразительных работ по копированию произведений искусства и предметно-пространственного творчества прошлых эпох.

Примерная тематика изобразительных работ:

1. Зарисовка наскальной живописи.
2. Древнеегипетская статуэтка.
3. Античная ваза (краснофигурная и чернофигурная вазопись).
4. Мебель романского стиля.
5. Готический собор.
6. Костюм эпохи Возрождения.
7. Мебель в стиле барокко.
8. Предметы быта в стиле рококо.
9. Костюм в стиле ампир.
10. Решётка в стиле модерн.
11. Орнамент в стиле конструктивизм.
12. Предмет быта в аэро-стиле.
13. Статуэтка ар-деко.
14. Орнамент в стиле «сталинский ампир».
15. Вещи-символы 40-х, 50-х, 60-х, 70-х, 80-х, 90-х, 2000-х.
16. Иконы дизайна.

Критерии оценки изобразительных работ по копированию произведений искусства:

– 3 балла за каждую работу, соответствующую требованиям преподавателя;

– 2 балла за каждую работу с незначительными недочётами;

– 1 балл за каждую работу с грубыми ошибками.

Выполнение графических работ по стилизации современных объектов дизайна (предметов быта, среды, обложек книг, иллюстраций, рекламы и др.).

Примерная тематика изобразительных работ:

- 1) Эскиз шариковой ручки, стилизованный под первобытную эпоху.
- 2) Иллюстрация в египетском стиле.
- 3) Предметы быта и мебель в египетском стиле.
- 4) Обложка книги «История античности».
- 5) Готические элементы в современном дизайне мебели.
- 6) Готические мотивы в вечерней моде.
- 7) Барельеф для интерьера в стиле барокко.
- 8) Рокайльная орнаментика в графическом дизайне.
- 9) Реклама в стиле модерн.
- 10) Статуэтки для дома и офиса в стиле конструктивизм.
- 11) Аэростиль в промышленном дизайне.
- 12) Графика в стиле ар-деко.

Критерии оценки изобразительных работ по стилизации объектов дизайна:

- 5 баллов за каждую работу, соответствующую требованиям преподавателя;
- 3–4 балла за каждую работу с незначительными недочётами;
- 1–2 балла за каждую работу с грубыми ошибками.

Выполнение группового проекта с последующей его презентацией и защитой.

Темы проектов:

Стили и направления в искусстве и предметно-пространственном творчестве.

Тенденции развития наук и их влияние на развитие дизайна.

Современные направления в дизайне и история их становления.

Проектная работа «Современные направления дизайна» призвана научить студентов:

– работать с информацией, осуществлять предпроектный поиск информации, анализировать факты, делать логические выводы и прогнозировать тенденции развития выбранной области дизайна (ОК-10);

– понимать влияние различных событий в истории, традиций, культуры той или иной страны на предметно-пространственную среду;

– учитывать в своей профессиональной деятельности современные достижения науки и исторический опыт, при этом прогнозируя перспективы развития того или иного объекта дизайна;

– применять методы научных исследований при создании дизайн-проектов и обосновывать новизну собственных концептуальных решений (ПК-7);

Цели проекта:

– изучить историю выбранного стиля или направления в дизайне (или науки);

– изучить современное состояние стиля или направления в дизайне (или науки);

– предсказать тенденцию развития стиля (направления, науки) на 5–10 лет вперёд;

– разработать проект объекта предметно-пространственной среды стиля будущего (виртуальная или материальная модель).

Для работы над проектом студентам необходимо самостоятельно разделиться на подгруппы (от 3 до 6 человек в подгруппе). Срок выполнения — 1 семестр.

План работы над проектом:

Введение (срок выполнения 2 недели, объём 2–3 листа А4):

- значение выбранной темы (какое-то из направлений или стилей современного дизайна, или наука) для общества и лично для членов группы;
- объект и предмет исследования;
- гипотеза: какой станет выбранная отрасль дизайна через 5–10 лет;
- цели и задачи исследования;
- предполагаемое содержание практической части.

2. История стиля (направления в дизайне, науки) (срок выполнения 2 недели, объём 5–8 листов А4):

Необходимо изучить и изложить в реферативной форме не только историю выбранного стиля (или науки), но и стилей /наук предшественников, и тех стилей (наук), которые оказали на него влияние.

3. Современное состояние стиля (направления в дизайне, науки) (срок выполнения 2 недели, объём 3–4 листа А4):

Необходимо подробно описать современные черты стиля (науки) и его проявления (выставки, мероприятия, работы дизайнеров, статьи).

4. Будущее стиля (направления в дизайне, науки) (срок выполнения 2 недели, объём 2–3 листа А4):

Логически обосновать гипотезу, ссылаясь на факты и выводы предыдущих глав.

5. Заключение (срок выполнения 2 недели, объём 1–2 листа А4):

Выводы о проделанной работе сдать вместе с презентацией, текстом выступления на защите и описанием практической работы, сделанной в стиле будущего.

Защита проектов:

Каждой группе даётся 10 мин. на выступление. Затем студенты из других подгрупп и преподаватель могут задать вопросы (5 мин.). На защиту могут быть приглашены студенты других курсов — они могут задавать вопросы и голосовать за лучшую подгруппу.

Критерии оценки групповых проектов:

Оценка за работу над групповым проектом складывается из трёх:

1) оценка за печатную версию работы, оформленную по госту — максимум 10 баллов;

2) оценка за выступление-защиту проекта — максимум 10 баллов;

3) оценка за презентацию (визуальное сопровождение выступления) — максимум 10 баллов.

Таким образом, групповая проектная работа может оцениваться исходя из максимума 30 баллов.

Кроме исключительных случаев, оценка за групповой проект выставляется одинаковая всем членам группы.

7.2. План групповых занятий (семинаров)

Семинар 1. Дизайн, его специфика. Содержание, цели, возможности

Цель: освоение понимания сущности дизайна, познакомиться с различными видами дизайнерского творчества, осветить социокультурную роль дизайна; формирование способности к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (ОК-10); формирование способности применять методы научных исследований при создании дизайн-проектов и обосновывать новизну собственных концептуальных решений (ПК-7).

Вопросы для обсуждения:

1. Дизайн в системе пространственных искусств.

2. Классификация видов дизайна.

3. Обсуждение групповых проектов: выбор темы, деление на подгруппы, методика написания введения (актуальность, объект, предмет, цели и задачи, гипотеза исследования, предположения о практической реализации проектов).

Проблемные вопросы/темы эссе:

В чём принципиальное отличие дизайна от других видов творческой деятельности?

Какая точка зрения на сущность дизайна Вам наиболее близка? Каким образом данное понимание может отразиться на Вашей будущей профессиональной деятельности?

Задания

для самостоятельной

работы студентов:

Подготовка эссе по проблемным вопросам темы.

Подготовка текста введения групповых проектов.

Аннотирование/конспектирование источников (научных работ) по теме семинара.

Формы контроля самостоятельной работы студентов:

Собеседование, дискуссия; просмотр аннотаций/конспектов.

Формы текущего контроля знаний и освоенных компетенций:

Проверка/заслушивание выступлений по теме эссе (научных докладов/научных сообщений).

Семинар 2. Основные теории возникновения дизайна. История дизайна как наука

Цель: освоение понимания предмета, объекта и цели истории дизайна как науки, познакомиться с различными теориями возникновения дизайна; формирование способности к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (ОК-10); формирование способности применять методы научных исследований при создании дизайн-проектов и обосновывать новизну собственных концептуальных решений (ПК-7).

Вопросы для обсуждения:

1. Предмет, объект, цели, происхождение и истории дизайна.
2. Предметно-пространственная среда в её историческом развитии.
3. Обсуждение процесса работы над введением к проектам.

Проблемные вопросы/темы эссе:

Какая точка зрения на сущность дизайна Вам наиболее близка? Каким образом данное понимание может отразиться на Вашей будущей профессиональной деятельности?

Какое событие в истории Вы считаете началом становления дизайна и почему?

Задания

для самостоятельной

работы студентов:

Подготовка эссе по проблемным вопросам темы.

Подготовка текста введения групповых проектов.

Аннотирование/конспектирование источников (научных работ) по теме семинара.

Формы контроля самостоятельной работы студентов:

Собеседование, дискуссия; просмотр аннотаций/конспектов.

Формы текущего контроля знаний и освоенных компетенций:

Проверка/заслушивание выступлений по теме эссе (научных докладов/научных сообщений).

Семинар 3. Эргономика — естественнонаучная основа дизайна

Цель: освоение понимания основных понятий эргономики как науки, методов эргономического исследования; формирование способности к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (ОК-10); способность применять методы научных исследований при создании дизайн-проектов и обосновывать новизну собственных концептуальных решений (ПК-7).

Вопросы для обсуждения:

Цель, объект, предмет и задачи эргономики.

Понятия «естественная наука», «система», «вещь», «функции вещи», «человек-оператор», «эргономические требования», «эргономические свойства», «антропометрические свойства».

Эргодизайн как особая область эргономики.

Методы эргономических исследований.

Обсуждение процесса работы над введением к проектам.

Проблемные вопросы/темы эссе:

Всегда ли человек учитывал факторы удобства и комфорта при организации предметно-пространственной среды? Приведите примеры из истории.

Как Вы считаете: достижения каких наук использует дизайн, кроме эргономики и антропометрии?

Задания

для самостоятельной

работы студентов:

Подготовка эссе по проблемным вопросам темы.

Подготовка текста введения групповых проектов.

Аннотирование/конспектирование источников (научных работ) по теме семинара.

Формы контроля самостоятельной работы студентов:

Собеседование, дискуссия; просмотр аннотаций/конспектов.

Формы текущего контроля знаний и освоенных компетенций:

Проверка/заслушивание выступлений по теме эссе (научных докладов/научных сообщений).

Семинар 4. Предметный мир в эпоху ремесленного производства: стихийный дизайн

Цель: формирование представлений об истоках развития предметного мира, времени зарождения ремесла, первые эстетические понятия древних цивилизаций; формирование способности к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (ОК-10); формирование способности применять методы научных исследований при создании дизайн-проектов и обосновывать новизну собственных концептуальных решений (ПК-7).

Вопросы для обсуждения:

1. Особенности первобытной культуры и создание первых предметов труда и механизмов.

2. Сочетание красоты и пользы в древних произведениях. Стихийный дизайн.

3. Древние технологии изготовления вещи и их применение в современном мире.

4. Обсуждение принципов работы над исторической частью проекта (поиск информации, работа с научными источниками, обобщение, анализ, синтез, выводы).

Проблемные вопросы/темы эссе:

1. Роль музеев в сохранении предметов и памятников первобытной эпохи.

2. Роль археологических раскопок в изучении первых предметов, созданных человеком.

Задания

для самостоятельной

работы студентов:

Подготовка эссе по проблемным вопросам темы.

Подготовка текста исторической части групповых проектов.

Аннотирование/конспектирование источников (научных работ) по теме семинара.

Зарисовка наскальной живописи, первобытного орудия труда или предмета обихода (формат А4).

Эскиз шариковой ручки, стилизованный под первобытную эпоху (формат А4).

Формы контроля самостоятельной работы студентов:

Собеседование, дискуссия;

просмотр аннотаций/конспектов/эссе/изобразительных работ.

Формы текущего контроля знаний и освоенных компетенций:

Проверка/заслушивание выступлений по теме эссе (научных докладов/научных сообщений).

Семинар 5. Предметный мир древнеегипетской цивилизации

Цель: формирование представления о предметном мире, эстетических нормах древнеегипетской цивилизации и египетском стиле в дизайне, формирование способности к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (ОК-10); формирование способности применять методы научных исследований при создании дизайн-проектов и обосновывать новизну собственных концептуальных решений (ПК-7).

Вопросы для обсуждения:

1. Эволюция орудий труда в Древнем Египте.
2. Изобразительные искусства и ремёсла в Древнем Египте.
3. Жилище и мебель древних египтян.
4. Древние технологии изготовления вещи и их применение в современном мире.
5. Каноны сознательного творчества, сформированные в Древнем Египте.
6. Обсуждение процесса работы над исторической частью проектов.

Проблемные вопросы/темы эссе:

Какие достижения Древних египтян по организации предметно-пространственной среды мы используем и по сей день?

Какие нормы сознательного творчества, сформированные в Древнем Египте, актуальны и по сей день?

Задания

для самостоятельной

работы студентов:

Подготовка эссе по проблемным вопросам темы.

Подготовка текста исторической части групповых проектов.

Аннотирование/конспектирование источников (научных работ) по теме семинара.

Зарисовка древнеегипетских иероглифов, предметов обихода или древнеегипетских построек (формат А4).

Реклама туристической поездки в Египет с использованием приёмов стилизации.

Формы контроля самостоятельной работы студентов:

Собеседование, дискуссия;

просмотр аннотаций/конспектов/эссе/изобразительных работ.

Формы текущего контроля знаний и освоенных компетенций:

Проверка/заслушивание выступлений по теме эссе (научных докладов/научных сообщений).

Семинар 6. Предметный мир античной эпохи

Цель: формирование представления о предметном мире, эстетических нормах античной цивилизации, древнегреческом и древнеримском стилях, способности к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (ОК-10); формирование способности применять методы научных исследований при создании дизайн-проектов и обосновывать новизну собственных концептуальных решений (ПК-7).

Вопросы для обсуждения:

1. Эстетические принципы в предметном мире Древней Греции.
2. Мебель Древней Греции. Тектоническая система.
3. Интерьер и мебель Древнего Рима.
4. Орнаменты и предметы убранства античной эпохи.
5. Новые типы сооружений Древнего Рима.
6. Виды ремёсел в античном мире.
7. Обсуждение процесса работы над исторической частью проектов.

Проблемные вопросы/темы эссе:

Какие достижения древних греков и древних римлян по организации предметно-пространственной среды мы используем и по сей день?

Какие нормы сознательного творчества, сформированные в период античности, актуальны и по сей день?

Задания

для самостоятельной

работы студентов:

Подготовка эссе по проблемным вопросам темы.

Подготовка текста исторической части групповых проектов.

Аннотирование/конспектирование источников (научных работ) по теме семинара.

Зарисовка античных ваз (краснофигурная вазопись, чёрнофигурная вазопись и другие стили), или элементов античных ордеров (формат А4).

Дизайн упаковки обезболивающего лекарства с использованием элементов древнегреческого или древнеримского стиля.

Формы контроля самостоятельной работы студентов:

Собеседование, дискуссия;

просмотр аннотаций/конспектов/эссе/изобразительных работ.

Формы текущего контроля знаний и освоенных компетенций:

Проверка/заслушивание выступлений по теме эссе (научных докладов/научных сообщений).

Семинар 6. Предметный мир эпохи раннего Средневековья. Романский период

Цель: формирование представления о предметном мире, эстетических нормах романской эпохи; формирование способности к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (ОК-10); формирование способности применять методы научных исследований при создании дизайн-проектов и обосновывать новизну собственных концептуальных решений (ПК-7).

Вопросы для обсуждения:

1. Отрицательные и положительные тенденции предметного творчества в эпоху раннего Средневековья.
2. Крепость феодала. Мебель романской эпохи.
3. Ремёсла в эпоху раннего Средневековья. Средневековый цех.
4. Обсуждение процесса работы над исторической частью проектов.

Проблемные вопросы/темы эссе:

Существовало ли проектирование в эпоху раннего Средневековья?

Какие нормы сознательного творчества, сформированные в период раннего Средневековья, актуальны и по сей день?

Задания

для самостоятельной

работы студентов:

Подготовка эссе по проблемным вопросам темы.

Подготовка текста исторической части групповых проектов.

Аннотирование/конспектирование источников (научных работ) по теме семинара.

Зарисовка предметов мебели и быта, замков эпохи раннего Средневековья (формат А4).

Разработать логотип фирмы, занимающейся охраной частных квартир, на основе образа замка романской эпохи.

Формы контроля самостоятельной работы студентов:

Собеседование, дискуссия;

просмотр аннотаций/конспектов/эссе/изобразительных работ.

Формы текущего контроля знаний и освоенных компетенций:

Проверка/заслушивание выступлений по теме эссе (научных докладов/научных сообщений).

Тема 4. Становление и развитие проектирования как деятельности по преобразованию предметно-пространственной среды со времён Средневековья до Нового времени

Цель: познакомиться со спецификой и этапами становления проектирования как деятельности по преобразованию предметно-пространственной среды, проследить развитие предметного мира.

Вопросы для обсуждения:

1. Развитие научных знаний.

2. Соотношение ремесла, науки и искусства во времена Средневековья, эпоху Возрождения и Новое время.

Проблемный вопрос/тема эссе: Почему цеховая организация производства тормозила развитие проектирования в предметном творчестве?

Тема 5. Промышленная революция и проблемы дизайна в XIX веке. Стиль модерн

Цель: проследить тенденции развития предметного мира в Западной Европе Нового времени, показать роль науки как фактора технического прогресса в XIX веке, проанализировать стиль модерн и его принципиальные отличия от ранее существовавших стилей в искусстве и архитектуре.

Вопросы для обсуждения:

1. Особенности и типы мануфактурного производства.
2. Стандартизация изделий, разделение прикладного и станкового творчества.
3. Первые теории дизайна.
4. Модерн и эклектика.

Проблемные вопросы/темы эссе:

1. Проблемы промышленного производства в области художественного творчества.
2. Каким образом промышленная революция повлияла на зарождение дизайнерской мысли?
3. Великие изобретения XIX века.
4. Всемирные промышленные выставки.

Тема 6. Первые школы художественного конструирования

Цель: познакомить студентов с концепциями промышленного искусства, первыми дизайнерами школами дизайна.

Вопросы для обсуждения:

1. Теоретические взгляды Дж. Рёскина, Г. Земпера и У. Морриса.
2. Германский художественно-промышленный союз и его история.
3. Веркбунд.
4. Строгановское училище.
5. Баухаус.
6. ВХУТЕМАС-ВХУТЕИН.

Проблемные вопросы/темы эссе:

Каким, по Вашему мнению, должно быть современное дизайн-образование?

Необходимо ли сегодня профессионалу в области дизайна высшее профессиональное образование?

Тема 7. Русский авангард и зарождение дизайна в России. Теоретические концепции отечественного дизайна в 20-е годы XX века

Цель: осветить развитие дизайна в России, познакомиться с творчеством его деятелей, проанализировать стилевые направления в художественном конструировании XX века.

Вопросы для обсуждения:

1. Хронология развития советского дизайна.
2. Влияние русского авангарда на становление дизайна.

3. Теория «производственного искусства».

Проблемные вопросы/темы эссе:

1. Конструктивизм — новая концепция формообразования в художественном творчестве.
2. Выставочная деятельность в 20-е годы в СССР.
3. Творческая деятельность В. Татлина, А. Родченко, Л. Поповой.

Тема 8. Советский дизайн в 30-е годы XX века

Цель: осветить развитие дизайна в России, познакомиться с творчеством его деятелей, проанализировать стилевые направления в художественном конструировании XX века.

Вопросы для обсуждения:

1. Хронология развития советского дизайна.
2. Идеологизация предметно-пространственного творчества. «Сталинский ампи́р».
3. Быт и городской дизайн в 30-е годы XX века.

Проблемные вопросы/темы эссе:

1. Выставочная деятельность в 30-х годах в СССР.

8. Формы текущего контроля.

Формы контроля самостоятельной работы студентов:

Собеседование; просмотр аннотаций/конспектов.

Формы текущего контроля знаний и освоенных компетенций:

Проверка/заслушивание рефератов (научных докладов/научных сообщений).

8.1. Эссе (примерные темы для письменных и устных выступлений)

1. В чём принципиальное отличие дизайна от других видов творческой деятельности?

2. Какая точка зрения на сущность дизайна Вам наиболее близка? Каким образом данное понимание может отразиться на Вашей будущей профессиональной деятельности?

3. Какое событие в истории Вы считаете началом становления дизайна и почему?

4. Роль археологических раскопок в изучении первых предметов человека.

5. Почему цеховая организация производства тормозила развитие проектирования в предметном творчестве?

6. Проблемы промышленного производства в области художественного творчества.

7. Каким образом промышленная революция повлияла на зарождение дизайнерской мысли?

8. Великие изобретения XIX века.

9. Всемирные промышленные выставки.

10. Каким, по Вашему мнению, должно быть современное дизайн-образование?

11. Необходимо ли сегодня профессионалу в области дизайна высшее профессиональное образование?

8.2. Контрольная точка

1) Примерные вопросы без вариантов ответа (4 варианта)

Вопрос 1

Какие существуют взгляды на сущность дизайна?

Определение дизайна как деятельности.

Определение дизайна как формы организации (Глазычев).

Специфические черты дизайна как деятельности?

Вопрос 2

Определение эргономики как науки.

Определение понятия «ремесло».

Что означает аббревиатура ИМК?

Что означает слово «утилитарный»?

Вопрос 3

Определение «истории дизайна» как науки.

Что такое проектно-художественная деятельность?

Что такое предметно-пространственная среда?

Какие свойства предмета считаются конструктивными?

Вопрос 4

Назовите временные рамки стиля модерн.

Назовите основные черты стиля модерн.

Назовите архитекторов, работавших в стиле модерн.

Какие две модели модерна присутствовали в России?

Вопрос 5

Назовите художников, работавших в стиле модерн.

Назовите модельеров, работавших в стиле модерн.

Что такое Веркбунд?

Кто был первым дизайнером на производстве?

Вопрос 6

Охарактеризуйте неорусский стиль.

Какие типы помещений оформлялись в стиле неоклассики в России начала XIX века?

На какие группы принято делить объекты дизайна?

Назовите мастера сказочной стилизации и изобретателя матрёшки в России.

Вопрос 7

Какой временной период в истории искусств относят к авангардизму?

Назовите символ супрематизма и всего авангардного искусства России.

Перечислите этапы развития форм организации дизайнерской профессии в России (СССР).

Приведите примеры экспериментального дизайна СССР.

Вопрос 8

Основные черты стиля футуризм.

Основные черты стиля конструктивизм.

Что означает термин «симультанизм»?

Что означает термин «абстрактивизм»?

Вопрос 9

Что означает термин «кубизм»?

Что означает термин «экспрессионизм»?

Основные черты стиля группы «Де Стил».

Основные черты стиля супрематизм.

Вопрос 10

Кто считается основоположником футуризма?

Что такое проун?

Что такое архитектоны?

Что означает термин «протодизайн»?

Вопрос 11

Чем стимулировалось развитие дизайна в Европе начала XX века?

Чем стимулировалось развитие дизайна в России начала XX века?

Назовите представителей конструктивизма в России.

Кто спроектировал памятник III Интернационалу?

Вопрос 12

Какое отношение имеет модерн к модернизму?

В чём заключаются стихийность и имперсональность протодизайна?

Что такое Баухаус?

Кто преподавал в Баухаусе?

Вопрос 13

Кто создаёт рессорный стул и аппарат летатлин?

Кто был первым директором Баухауса?

Где открывается Новый Баухаус в военные годы?

Какой материал был наиболее популярен в дизайне мебели 20-х годов XX века в Европе?

Вопрос 14

Какие два уровня подготовки существовали во ВХУТЕМАСе?

Назовите пять принципов работы дизайнера-мебельщика по Лисицкому?

Кто преподавал во ВХУТЕМАСе?

Перечислите советские экспонаты Международной выставки декоративных искусств и художественной промышленности в Париже в 1925 году?

Вопрос 15

Особенности одежды в 20-е годы в СССР.

Полиграфия в 20-е годы в СССР.

Особенности мебели 20-х годов в СССР.

Когда возникает термин «минимальная жилая ячейка» и что он означает?

Вопрос 16

Какие требования предъявляло государство к предметной среде в 30-е годы в СССР?

В каких трёх направлениях развивается дизайн в 30-е годы в СССР?

Назовите мировые закономерности развития техники 30-х годов?

Какие организации решали дизайнерские задачи в 30-е годы в СССР?

Вопрос 17

Что такое плексиглас?

Что такое бакелит?

Что означает термин «пластичный конструктивизм»?

Примеры объектов в стиле «пластичный конструктивизм»?

Вопрос 18

В каком году произошёл перелом стиля от конструктивизма к «сталинскому ампиру»?

Назовите политически важные темы в искусстве 30-х годов в СССР.

Назовите три крупных проекта выполненных в стиле «сталинский ампир».

Охарактеризуйте городской дизайн 30-х годов XX века в СССР.

Вопрос 19

Существовала ли профессия «дизайнер» в 30-е годы в СССР?

В каком году построили метро в Москве?

В каком году был создан Союз дизайнеров СССР?

Назовите уникальные объекты советского технического дизайна 30-х годов.

Вопрос 20

Что означает понятие «аэростиль»?

Примеры предметов быта в аэростиле.

Охарактеризуйте стиль хай-тек.

Назовите особенности стиля поп-арт.

Вопрос 21

Охарактеризуйте стиль ар-деко в Европе 30-х годов.

Что означает термин «эkleктика».

Охарактеризуйте современный стиль ар-деко.

Какая выставка дала название стилю ар-деко?

Вопрос 22

В каком году произошёл перелом стиля в интерьерах в СССР и провозглашён курс на индустриализацию строительства, его ускорение и удешевление?

Когда в СССР утвердили «отраслевую систему унификации щитовых, эластичных и других элементов мебели»?

Когда был основан ВНИИТЭ?

В какие годы в СССР распространяется «аудиовидеодизайн»?

Вопрос 23

Что такое ИКСИД?

Что означает аббревиатура ВНИИТЭ?

Что такое Мебар?

Что такое дизайн-программа?

Вопрос 24

Назовите общие для стран Европы послевоенные проблемы.

Охарактеризуйте функционализм как стиль в дизайне.

Что означает понятие «интернациональный стиль»?

Что такое икона дизайна?

Вопрос 25

Кто автор лозунга: «Дом — машина для жилья»?

Назовите известных дизайнеров XX века из Дании.

Чем известен финн Алвар Аалто?

Кто считается основоположником швейцарского графического дизайна?

Вопрос 26

Назовите наиболее популярный материал для скандинавской мебели.

В каком году и кем был спроектирован первый телефон с бакелитовым корпусом?

Назовите основные принципы скандинавского функционализма.

Кто спроектировал стул «Муравей»?

Вопрос 27

Кто в 1900 году сформулировал знаменитый принцип архитектуры и дизайна «Форма следует функции»?

Назовите американского архитектора — основателя органической архитектуры.

Приведите примеры построек органической архитектуры.

В каком году и кем был разработан логотип IBM из букв, напоминающих развёрстку телевизионного экрана?

Вопрос 28

Назовите особенности американского дизайна.

Назовите известные на весь мир работы дизайнера Раймонда Лоуи.

Что такое стайлинг?

Назовите пять рядов стилизации форм, обозначенных американцем Г. Джексоном.

Вопрос 29

Чем известны американский дизайнер Чарльз Имс и его жена Рей?

Чем известен американец Бакминстер Фуллер?

Кто был лидером американского поп-арта?

Назовите особенности стиля оп-арт.

Вопрос 30

Назовите примеры технического дизайна США.

Чем известен американец чешского происхождения Виктор Папанек?

Характерные черты дизайна Великобритании.

Что означает термин «поп-революция»?

Критерии оценки письменной контрольной точки с вопросами без вариантов ответа: 1 балл за каждый правильный ответ.

2) Примерные вопросы тестирования.

Выберите правильные варианты ответа:

1. Дизайн — это:

- а) задуманный человеком план или схема чего-то, что будет реализовано, первый набросок будущего произведения искусства;
- б) мелкое ручное производство, основанное на применении ручных орудий труда, личном мастерстве работника, позволяющем производить высококачественные, часто высокохудожественные изделия;
- в) творческая деятельность, целью которой является определение формальных качеств промышленных изделий;
- г) форма организованности (служба) художественно-проектной деятельности, производящая потребительскую ценность продуктов материального и духовного массового потребления;
- д) процесс или итог выражения внутреннего или внешнего (по отношению к творцу) мира в художественном образе;

2. К специфическим чертам дизайна как деятельности относятся:

- А) канонизированность;
- Б) ручное производство;
- В) рациональность;
- Г) комплексность;
- Д) эргономичность.

3. Протодизайн — это:

- А) стадия работы дизайнера, связанная с предварительным сбором информации по проекту;
- Б) деятельность по оптимизации предметно-пространственной среды в эпоху ремесленного производства;
- В) первые теории дизайн-проектирования;
- Г) ремесло;
- Д) несовременный дизайн.

4. Наука, изучающая психофизиологические и функциональные особенности человека и дающая необходимые параметры для создания комфортной среды обитания человека?

- А) физиология;
- Б) философия;
- В) физиогномика;
- Г) эргономика;
- Д) экологика.

5. Подберите синонимы к слову «утилитарный».

- А) полезный;
- Б) практичный;
- В) прикладной;
- Г) декоративный;
- Д) сложный.

6. Наука о становлении и развитии дизайна как проектно-художественной деятельности?

- А) эргономика;
- Б) теория дизайна;
- В) проектирование;
- Г) история дизайна;
- Д) история проектов.

7. Какие свойства изделия мы считаем конструктивными?

- А) прочность;
- Б) характер сопряжений;
- В) рессорность;

- Г) округлость;
- Д) полезность.

8. Назовите временные рамки стиля модерн.

- А) конец XVI — начало XVII века;
- Б) конец XVII — начало XVIII века;
- В) конец XVIII — начало XIX века;
- Г) конец XIX — начало XX века;
- Д) конец XX — начало XXI века.

9. Стиль модерн в дизайне, искусстве и архитектуре характеризуется:

- А) флоральными мотивами;
- Б) симметрией как принципом гармонизации;
- В) зооморфными мотивами;
- Г) конструктивностью;
- Д) доминирующей ролью орнамента.

10. Какие два направления модерна присутствовали в России начала XIX века?

- А) неорусский, сказочный стиль;
- Б) производственное искусство;
- В) европейская модель;
- Г) восточная модель;
- Д) старославянская модель.

11. Укажите архитекторов, работавших в стиле «Модерн»:

- А) Джакомо Делла Порта;
- Б) Гектор Гимар;
- В) В.В. Растрелли;

- Г) Л.Н. Кекушев;
- Д) Н.А. Ладовский.

12. Какие типы помещений оформлялись в стиле неоклассики в России начала XIX века?

- А) частные особняки;
- Б) общественные помещения;
- В) доходные дома;
- Г) храмовые постройки;
- Д) подсобные помещения.

13. Назовите мастера сказочной стилизации и изобретателя матрёшки в России?

- А) Ф.Г. Солнцев;
- Б) М.А. Врубель;
- В) А.Я. Головин;
- Г) К.А. Коровин;
- Д) С.В. Малютин.

14. Какой временной период в истории искусств относят к авангардизму?

- А) начало XVII века;
- Б) начало XVIII века;
- В) начало XIX века;
- Г) начало XX века;
- Д) XXI век.

15. Назовите символ супрематизма и всего авангардного искусства России.

- А) «Над городом», Марк Шагал;
- Б) «Оптофоническое пианино», Владимир Баранов-Россине;

- В) «Чёрный квадрат», Казимир Малевич;
- Г) «Проуны», Эль Лисицкий;
- Д) «Контррельефы», Владимир Татлин.

16. Концепция формообразования и влиятельное творческое направление в советской архитектуре и дизайне, сложившееся в 1920–1970 годах. Характеризуется преувеличенным вниманием к структурной, рациональной, модульно-геометрической составляющей формы.

- А) футуризм;
- Б) симультанизм;
- В) абстракционизм;
- Г) супрематизм;
- Д) конструктивизм.

17. Принцип одновременности восприятия.

- А) неопластицизм;
- Б) симультанизм;
- В) сциентизм;
- Г) монизм;
- Д) абстрактивизм.

18. Кто считается основоположником футуризма?

- А) Казимир Малевич;
- Б) Филиппо Томмазо Маринетти;
- В) Велимир Хлебников;
- Г) Михаил Ларионов;
- Д) Пит Мондриан.

19. Какие существуют значения слова «контррельеф»?

А) конструктивистские композиции В. Татлина, составленные из разнородных материалов — кусков жести, проволоки, дерева, обоев, штукатурки и стекла;

Б) углублённый рельеф, получающийся от механического оттиска обычного рельефа в мягком материале;

В) разновидность скульптурного выпуклого рельефа, в котором изображение выступает над плоскостью фона не более чем на половину объёма;

Г) независимо стоящий (или висящий) трёхмерный объект, рассчитанный на обозрение со всех сторон;

Д) это составленные из однотипных геометрических объёмов прямоугольных призм и кубов композиции, подчинённые вертикальным или горизонтальным ритмам.

20. Кто спроектировал памятник III Интернационалу?

А) Эль Лисицкий,

Б) П.А. Голосов,

В) Н. Ладовский,

Г) В. Татлин,

Д) В.И. Ленин.

21. Кто был первым дизайнером на производстве?

А) Вальтер Гропиус;

Б) Иоханнес Иттен;

В) Ласло Мохой-Надь;

Г) Джона Уайет;

Д) Петер Беренс.

22. В чём заключалась принципиальная схема обучения в «Баухаусе», разработанная В. Гропиусом?

А) схема в виде концентрических колец: 1) пропедевтический курс, 2) изучение материалов и технологий, 3) проектирование;

Б) схема в виде концентрических колец: 1) изучение материалов и технологий, 2) пропедевтический курс, 3) проектирование;

В) схема в виде концентрических колец: 1) проектирование, 2) пропедевтический курс, 3) изучение материалов и технологий;

Г) схема в виде концентрических колец: 1) проектирование, 2) изучение материалов и технологий, 3) пропедевтический курс;

Д) схема в виде концентрических колец: 1) пропедевтический курс, 2) проектирование, 3) изучение материалов и технологий;

23. Какой материал ввёл в дизайн мебели 20-х годов XX века один из преподавателей «Баухауса» Ласло Мохой-Надь?

А) бакелит;

Б) металл;

В) плексиглас;

Г) гнутую древесину;

Д) целлулоид.

24. Где открывается «Новый Баухаус» в военные годы?

А) В Германии;

Б) В России;

В) В США;

Г) В Италии;

Д) В Великобритании.

25. 5 принципов работы дизайнера-мебельщика по Лисицкому:

А) Они представляют самих себя, а не изображают что-то совсем другое.

ОНИ ЧЕСТНЫ.

Б) Глаз воспринимает их как целое, не блуждая и не застревая в путанице формы. ОНИ ЧЕТКИ.

В) Они просты не от нищеты оформляющей энергии, изобретательской фантазии, а от богатства, стремящегося к лаконизму. ОНИ ЭЛЕМЕНТАРНЫ.

Г) Их форма в целом и в деталях может быть построена циркулем и линейкой. ОНИ ГЕОМЕТРИЧНЫ.

Д) Их оформляла рука человека посредством обрабатывающей части современной машины. ОНИ ИНДУСТРИАЛЬНЫ»1.

26. ВХУТЕМАС (Высшие художественно-технические мастерские) создан декретом Совнаркома от 19 декабря ____?г. путем слияния 1-х и 2-х Свободных государственных художественных мастерских (возникших в 1918 году на основе Училища живописи, ваяния и зодчества и Императорского Строгановского училища) с целью подготовки художников-мастеров высшей квалификации для промышленности.

А) 1923;

Б) 1919;

В) 1920;

Г) 1921;

Д) 1922.

27. Укажите советские экспонаты Международной выставки декоративных искусств и художественной промышленности в Париже в 1925 году.

А) А. Родченко «Рабочий клуб»;

Б) Модель памятника III интернационалу;

В) Бюст И.В. Сталина;

Г) А.И. Дамский, «Потолочная лампа "Люцетта"»;

Д) Бюст В.И. Ленина.

28. В каком году произошёл перлом стиля от конструктивизма к «сталинскому ампиру»?

- А) 1931;
- Б) 1932;
- В) 1933;
- Г) 1934;
- Д) 1935.

29. Укажите проекты, выполненные в стиле «сталинский ампиру».

- А) полиграфический комбинат газеты «Правда»;
- Б) Московский метрополитен,
- В) Всесоюзная сельскохозяйственная выставка;
- Г) Дворец Советов;
- Д) Ярославский вокзал в Москве.

30. Существовала ли профессия «дизайнер» в 30-е годы в СССР?

- А) да;
- Б) нет;
- В) да, в скрытой форме;
- Г) да, интегрированная в различные отрасли промышленности;
- Д) да, но только в крупных городах.

Ключ к тестам:

А, В, Г.

В, Г, Д.

В.

Г.

А, Б, В.

Г.

А, Б, В.

Г.

А, В, Д.

А, В.

Б, Г.

Б.

Д.

Г.

В.

Д.

Б.

Б.

А, Б.

Г.

Г.

А.

Б.

В.

А, Б, В, Г, Д.

В.

А, Б, Д.

Г.

Б, В, Г.

В, Г.

*Критерии оценки письменной контрольной точки в форме тестирования:
0,5 баллов за каждый правильный ответ.*

**Задания для самостоятельной работы студентов
(дисциплина «Проектирование»)**

1. Вёрстка книги-справочника «Современная архитектура».

Разработка структуры книги.

* см. задание и требования

*Герчук «Архитектура книги»

Выбор

формата.

* см. ГОСТ «Форматы книжных изданий», Герчук «Архитектура книги».

Эскизы страниц (по разворотам) на бумаге в 2 этапа:

а) типы размещения информации (по развороту на каждый тип);

* см. основные варианты размещения иллюстраций и текста (Рудер Э. «Типографика»).

б) общий характер оформления в цвете — 3 варианта.

*предварительно необходимо определить общий характер оформления словесно (кратко и ёмко); например: сдержанный, официальный, неформальный, авангардный и т. п.

4. Перенос утверждённого варианта оформления в InDesign.

а) определение набора шрифтовых гарнитур.

* см. классификацию шрифтов и правила выбора набора гарнитур, Александра Королькова «Живая типографика», Гордон Юрий «Книга про буквы от Аа до Яя»

* размеры шрифтов в пунктах определяем, используя ГОСТ.

б) пропорционирование разворота.

* см. Водчиц С.С. «Эстетика пропорций в дизайне. Система книжных пропорции»... или «Книжный дизайн. Теория пропорций», Голубева «Основы

композиции», ГОСТ «Минимально допустимые размеры полей в книжных изданиях», ГОСТ на длину строки.

в) введение модульной сетки после утверждения эскиза в InDesign.

* Герчук «Архитектура книги»

5. Используя разработанную модульную сетку, создаём шаблоны в InDesign.

*<http://helpx.adobe.com/ru/indesign/using/master-pages.html>

6. Каждую главу книги размещаем в отдельном документе.

*<http://helpx.adobe.com/ru/indesign/topics.html>

7. Создаём и применяем стили текста в InDesign.

* см. задание и требования

8. Создаём введение, заключение, библиографический и алфавитный указатели, выходные данные.

*<http://helpx.adobe.com/ru/indesign/topics.html>

9. Связываем документы в книгу InDesign.

*<http://helpx.adobe.com/ru/indesign/topics.html>

10. В отдельном документе InDesign рисуем обложку книги.

* формат с учётом толщины книги и материала.

Примерная структура книги:

Обложка

Авантитул (по желанию)

Титульный лист

Оглавление

Введение

Глава 1. Южная Америка (шмуцтитул)

– Оскар Нимейер

– другой архитектор

– ещё архитектор

Глава 2. США (шмуцтитул)

- Фрэнк Гэри
- другой архитектор
- еще архитектор

Глава 3. Западная Европа (шмуцтитул)

- Альберт Шпейер
- другой архитектор
- ещё архитектор

Глава 4. Япония (шмуцтитул)

- Тадао Андо
- другой архитектор
- ещё архитектор

Заключение.

Алфавитный указатель.

Библиографический указатель.

Перечень иллюстраций (по желанию).

Выходные данные

Требования к выполнению самостоятельной работы «Вёрстка книги-справочника в InDesign»:

Объём книги — не менее 50 стр.

Единый стиль оформления и модульная сетка.

Соответствие дизайна содержанию.

Обеспечить удобную навигацию по следующим параметрам: страна (часть света), стиль, типы сооружений (объектов дизайна), хронология, постраничная навигация.

Использовать: не менее трёх стилей текста (заголовочный, подзаголовочный, основной, подписи под картинками, сноски и т. п.).

Текст, используемый при вёрстке книги, выслать в отдельном файле Word.

**УЧЕБНЫЙ И УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАНЫ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ
«ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ»**

№ п/п	Наименование модулей, разделов и дисциплин	Всего часов	Очно-заочное обучение			Форм ы контр оля
			лекци и	Семи- нары и практ .	Сам. рабо та	
УЧЕБНЫЙ ПЛАН						
1	Модуль 1. Теоретические вопросы формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров	17	4	4	9	
2	Модуль 2. Технология организации проектной деятельности будущих дизайнеров в профессиональном учебном заведении	17	0	8	9	

	Итоговая аттестация	2	0	2	0	Зачёт
УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН						
1	Модуль 1. Теоретические вопросы формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров	17	4	4	9	
1.1	Проблема формирования культуры проектной деятельности дизайнера в современных условиях	8	2	2	4	
1.2	Проектная лаборатория по дизайну как мастерская дизайн-проектирования нового типа	9	2	2	5	
2	Модуль 2. Технология организации проектной деятельности будущих дизайнеров в профессиональном учебном заведении	17	0	8	9	
2.1	Основные показатели и диагностика сформированности культуры проектной деятельности дизайнера	5	0	2	3	
2.2	Адаптивные формы взаимодействия участников	4	0	2	2	

	дизайн-проектирования					
2.3	Инновационные ИТ-технологии и цифровые образовательные ресурсы в учебном дизайн-проектировании	4	0	2	2	
2.4	Интеграция профессиональной, образовательной и личностной сред в проектной деятельности (сетевое взаимодействие)	4	0	2	2	
	Итоговая аттестация	2	0	2	0	Зачёт
	Итого	36	4	14	18	

КАЛЕНДАРНЫЙ УЧЕБНЫЙ ГРАФИК

Календарный учебный план составляется при сформированной группе с учётом уровня их подготовки. Календарный учебный график отражает периоды теоретических занятий, практик, процедур аттестации.

РАБОЧИЕ ПРОГРАММЫ ДИСЦИПЛИН (МОДУЛЕЙ)

Рабочие программы дисциплин (модулей) отражают дисциплинарное содержание дополнительной профессиональной программы повышения квалификации.

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА МОДУЛЯ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ

Цель и задачи освоения Модуля 1

Целью изучения модуля «Теоретические вопросы формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров» является совершенствование компетенций в педагогической, проектной и культурно-просветительской деятельности на основе актуализации теоретических знаний о тенденциях развития представлений о формировании культуры проектной деятельности дизайнера и практических навыков их применения в профессиональной сфере.

Задачи Модуля 1:

1. Обеспечить системную ориентацию слушателей в современных тенденциях формирования культуры проектной деятельности дизайнера.
2. Познакомить слушателей с отечественным и зарубежным опытом применения эффективных методик формирования культуры проектной деятельности дизайнера.

1. Содержание модуля «Теоретические вопросы формирования культуры проектной деятельности будущих дизайнеров»

№ п/п	Виды учебных занятий, учебных работ	Содержание
Тема 1.1. Проблема формирования культуры проектной деятельности дизайнера	<i>Лекции (2 часа)</i>	Понятие культуры проектной деятельности дизайнера. Компетенции в области проектной деятельности. Требования

современных условиях		общества и профессионального сообщества
	<i>Практическое занятие (2 часа)</i>	Обсуждаемые вопросы: – проектный подход в образовании; – кросс-дисциплинарность; – сетевое взаимодействие в профессиональной, образовательной и личностной средах
	<i>Самостоятельная работа (4 часа)</i>	Изучение рекомендованной литературы
Тема 1.2. Проектная лаборатория по дизайну как мастерская дизайн-проектирования нового типа	<i>Лекции (2 часа)</i>	Проектная лаборатория и проектный университет/колледж — ответы на вызовы времени. Принципы и особенности организации проектной лаборатории
	<i>Практическое занятие (2 часа)</i>	Обсуждаемые вопросы: – личность педагога как лидера проектной мастерской; – сплочённость проектной команды лаборатории дизайна; – технология интеграции профессиональной,

		образовательной и личностной сфер в процессе проектирования
	<i>Самостоятельная работа (5 часов)</i>	Изучение рекомендованной литературы

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА МОДУЛЯ 2.
ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УЧЕБНОМ
ЗАВЕДЕНИИ**

Цель и задачи освоения Модуля 2

Целью изучения модуля «Технология организации проектной деятельности будущих дизайнеров в профессиональном учебном заведении» является совершенствование компетенций в педагогической, проектной и культурно-просветительской деятельности, в частности овладение технологией организации проектной деятельности студентов-дизайнеров на базе проектной лаборатории нового типа.

Задачи Модуля 2:

1. Овладение методами диагностики сформированности уровня проектной культуры.
2. Познакомить слушателей с современными методами организации учебных дизайн-проектов.

**Содержание модуля «Технология организации проектной деятельности
будущих дизайнеров в профессиональном учебном заведении»**

№ п/п	Виды учебных занятий, учебных работ	Содержание

Тема 2.1. Основные показатели и диагностика сформированности культуры проектной деятельности дизайнера	<i>Практическое занятие (2 часа)</i>	Обсуждаемые вопросы: – индекс сплочённости коллектива; – творческая среда (диагностика и организация); – уровни сформированности культуры проектной деятельности (диагностический аппарат)
	<i>Самостоятельная работа (3 часа)</i>	Изучение рекомендованной литературы
Тема 2.2. Адаптивные формы взаимодействия участников дизайн-проектирования	<i>Практическое занятие (2 часа)</i>	Обсуждаемые вопросы: – межгрупповые семинары и коворкинги; – брифинги, конференции; — традиционная мастерская и проектная лаборатория нового типа
	<i>Самостоятельная работа (2 часа)</i>	Изучение рекомендованной литературы
Тема 2.3. Инновационные IT-технологии и цифровые образовательные ресурсы в учебном дизайн-	<i>Практическое занятие (2 часа)</i>	Обсуждаемые вопросы: – особенности организации проектов с помощью специализированных сетевых ресурсов; – особенности работы в неспециализированных

проектировании		социальных сетях; – локальные сети, электронная образовательная среда учреждения; – формы взаимодействия через web (вебинары, чаты, конференции и др.)
	<i>Самостоятельная работа (2 часа)</i>	Изучение рекомендованной литературы
Тема 2.4. Интеграция профессиональной, образовательной и личностной сред в проектной деятельности (сетевое взаимодействие)	<i>Практическое занятие (2 часа)</i>	Обсуждаемые вопросы: – проектная лаборатория как профессиональная дизайн-студия с образовательным компонентом; – технология интеграции учебных дисциплин, практик и воспитательной работы (разбор кейсов); – повышение мотивации и создание позитивного эмоционального фона (открытая образовательная среда: друзья, родственники, поклонники творчества)
	<i>Самостоятельная работа (2 часа)</i>	Изучение рекомендованной литературы

Характеристика учебных дизайн-проектов по четырём уровням сложности

	Проекты 1-го уровня	Проекты 2-го уровня	Проекты 3-го уровня	Проекты 4-го уровня
1. Субъекты проектирования и их взаимодействие	Выполняются студентами в одиночку или парами. Преподаватель руководит. При включении в проект более высокого уровня выполнение заданий координирует студент старших курсов или магистратуры	Выполняются группами до 5 человек, имеется распределение по задачам внутри группы. Обучающиеся 3-го курса дают часть заданий студентам младших курсов. Преподаватель — эксперт-консультант, координатор	Обучающиеся 4-го курса пробуют себя в роли руководителя рабочей группы . Добавляется взаимодействие с реальным заказчиком и сторонними экспертами, студентами других специальностей, преподавателями других кафедр и т. п. Преподаватель — эксперт-консультант и координатор	Руководство и экспертная оценка проектов студентов-бакалавров. Преподаватель даёт вводный инструктаж, дальше координирует, выступает в качестве эксперта-консультанта
2. Проблематика	Решение одной конкретной проблемы. Темы выбираются из предложенных преподавателем или студентами старших курсов.	Решение нескольких проблем в рамках одной большой темы. Преподаватель задаёт границы проблематики	Решение нескольких проблем из разных областей. Самостоятельное определение темы исходя из актуальных целей кафедры, вуза, страны и т. д.;	Решение нескольких проблем из разных областей. Самостоятельное определение темы, исходя

	Поощряется инициатива самостоятельной переформулировки тем		преподаватель задаёт границы проблематики	из актуальных целей кафедры, вуза, страны и т. д.
3. Объекты проектирования	Один объект проектирования или несколько однотипных объектов	Часть комплексного объекта проектирования	Комплекс из нескольких объектов	Комплекс из комплексных объектов
4. Сроки проектов	От проектов ограниченных 1 академическим часом до календарного месяца	Среднесрочные до полугода (1 семестр), параллельно возможно выполнение нескольких краткосрочных	Среднесрочные и долгосрочные (более полугода), параллельно возможно выполнение нескольких краткосрочных	Разные сроки до 2 лет
5. Уровень самостоятельности	Наличие инструкции, плана, установленных сроков, не регламентируется только процесс генерирования проектной идеи (методы творческого поиска практикуются параллельно в отдельных краткосрочных	Наличие плана и сроков, но без инструкции	Самостоятельное составление плана работ. Преподаватель устанавливает сроки сдачи промежуточных результатов	Полная самостоятельность, вплоть до установки сроков выполнения

	клаузурах)			
6. Уровни воплощения	Текстовая концепция, эскиз, макет или модель	Сигнальный образец, первая проба, эксперимент	Вплоть до внедрения и сопровождения реализации проекта	Обязательный опыт внедрения и сопровождения реализации проекта

**Поисково-исследовательский,
социокультурный,
педагогический
дизайн-проект «Моя Победа»**

Трактовка названия:

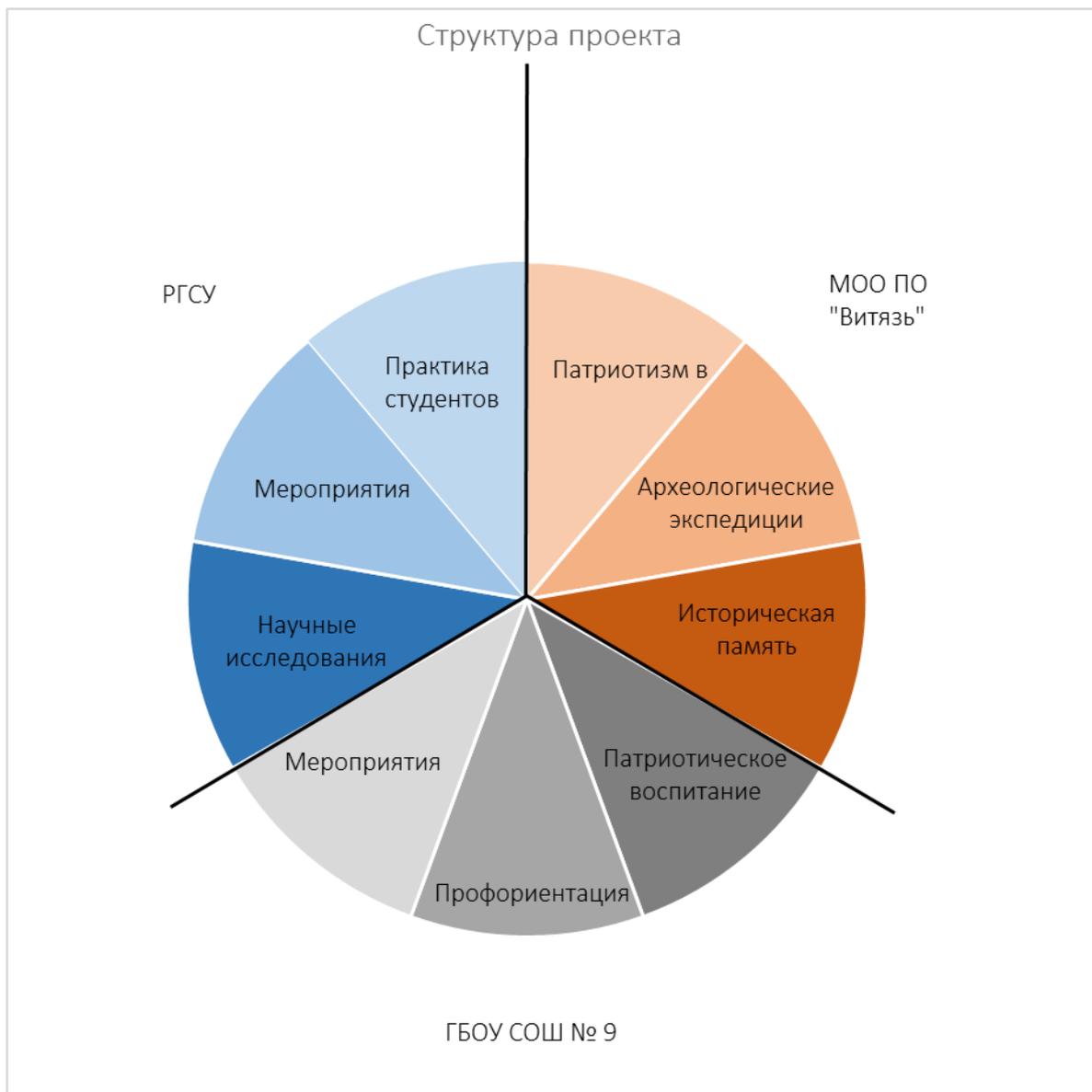
«Моя Победа» для Ветерана или труженика тыла — личный вклад, «Моя Победа» для поисковика — победа над исторической несправедливостью, «Моя Победа» для студента — участника проекта — победа над собой, овладение простым материалом и его творческое перевоплощение.

Миссия:

Духовно-нравственное воспитание личности

Цель:

Оформление музейно-выставочного пространства.

Структура:**Объекты проектирования:**

1. Музейно-выставочное пространство.
2. Локации в музейно-выставочном пространстве.
3. Интерактивное сопровождение выставочного материала.
4. Графическое и мультимедийное оформление локаций.

Целевая аудитория:

Проект предназначен для детей и подростков школьного возраста, студентов и молодых людей, ветеранов Великой Отечественной войны, обладает широтой вовлечения людей разных возрастов и социального статуса.

Сроки реализации:

Данный проект является неограниченным по срокам, но состоит из независимых друг от друга блоков, продолжительность которых может варьироваться ежегодно в зависимости от текущих целей и составлять 1 месяц, 1 семестр или 1 учебный год.

Руководители проекта:

ФИО	Должность	Функции
Белякова Татьяна Евгеньевна	Преподаватель кафедры искусств и худ. творчества, РГСУ	Педагог-руководитель студентов дизайнеров; руководитель художественной частью
Федосов Дмитрий Григорьевич	Командир МОО ПО «Витязь»	Руководитель от сотрудничающей организации
Эльвинская Анна Юрьевна	Культуролог, магистр, 1-й курс, кафедры социологии и философии культуры, РГСУ, боец МОО ПО «Витязь»	Координатор; сценарист
Каменец Александр Владленович	Доктор культурологии, профессор кафедры социологии и философии культуры, РГСУ	Научный консультант

Актуальность проекта:

В создавшейся сложной геополитической ситуации воспитание патриотизма является одним из важнейших направлений государственной политики РФ.

Согласно Национальной доктрине образования РФ, одной из основных целей государства является «обеспечение исторической преемственности поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры», а также «воспитание патриотов России, обладающих высокой нравственностью»¹⁰.

¹⁰ Национальная доктрина образования в Российской Федерации. — Режим доступа: WWW. URL. <http://sincom.ru/content/reforma/index5.htm> (дата обращения: 09.04.2015).

Одним из успешных направлений патриотического воспитания является участие в военно-археологических поисковых экспедициях «Вахты Памяти», в ходе которых осуществляется:

- обеспечение преемственности поколений;
- вовлечение молодых людей в социально значимую деятельность;
- решается проблема безнадзорности подростков и молодёжи.

Россия выходит на более высокий мировой уровень образования в соответствии с мировыми стандартами. Соответственно, предъявляются новые требования к будущим специалистам, включая существенное расширение баз учебно-производственной практики, способствующей повышению качества их подготовки и внедрению инновационных моделей образовательной деятельности.

Цели проекта:

I. Педагогические:

1. Организация учебно-производственной практики студентов РГСУ на базе музея «Вехи войны» в разнообразных формах:

- привлечение молодёжи к военно-археологическим полевым поисковым экспедициям «Вахты Памяти»; посылному участию в помощи МОО ПО «Витязь»;

- организация культурно-массовых мероприятий по военно-патриотическому воспитанию;

- практика в сфере дизайн-проектирования (организация выставочного пространства, графическое оформление экспозиций, размещение экспонатов с точки зрения эстетической и эргономической целесообразности);

- практика в сфере организационной, рекламной, сценарно-режиссёрской, методической работы по подготовке массовых мероприятий музея «Вехи войны» для посетителей.

2. Создание педагогических условий для формирования проектной культуры будущих специалистов:

- междисциплинарная интеграция;
- профессиональное и неформальное взаимодействие студентов различных специальностей и направлений подготовки;
- социальная значимость тематики проектов,
- развитие креативности и творческой инициативы;
- создание уровневой системы формирования культуры проектной деятельности;
- создание системы самоорганизации учебного проектирования студентов;
- реальная возможность взаимодействия с заказчиком и реализации проектных идей студентов.

II. Социокультурные:

1. Создание эстетической и художественной среды музейно-выставочного пространства музея «Вехи войны» МОО ПО «Витязь» с помощью методов средового и графического дизайна, ориентированной на запросы и интересы различных социально-возрастных групп.

2. Формирование у посетителей музея «Вехи войны» интереса к героическому прошлому России, бережного отношения к истории нашей Родины.

3. Привлечение спонсорской помощи и благотворительности для подготовки выставок, экспедиционных военно-археологических исследований «Вахты Памяти», реализация заявок на получение грантов для учебной деятельности по музейному и выставочному проектированию.

III. Научно-исследовательские:

1. Стимулирование междисциплинарной научно-исследовательской работы в области истории, культурологии, искусствоведения и педагогики, направленных на решение проблем воспитания патриотизма.

Примеры студенческих работ первого блока.

Студенты бакалавриата, 2 курс



Контактная информация:
Командир МОО ПО «Витязь»
Федосов Дмитрий Григорьевич
Тел. 8-968-861-65-53
e-mail: fedosoff-dg@rambler.ru

Муниципальное бюджетное учреждение «Центр досуга и спорта «Обручевский» внутригородского муниципального образования Обручевское в городе Москва Молодежная общественная организация

МОО ПО «Витязь» входит в состав ММОО «Тризна». Кроме поисковых экспедиций отряд участвует во многих военно-патриотических мероприятиях района и округа. А также проводит выставки, уроки мужества, встречи с ветеранами Великой Отечественной войны.

Директор МБУ ЦДС «Обручевский»
Парахина Ольга Германовна

Официальная группа (в контакте):
<http://vk.com/club22061450>
Сайт МОО ПО «Витязь»:
<http://poisk-vityaz.ru/>

Наш адрес:
МБУ ЦДС «Обручевский»
Ул. Новаторов, д.6
Тел.: 8-495-935-90-30
Факс: 8-495-935-90-44

ПОИСКОВЫЙ ОТРЯД «ВИТЯЗЬ»
г.Москва

ПРОЕКТ
«Мы помним каждого солдата»
г. Москва
2015

«Буклет о поисковом отряде»



МОО ПО «ВИТЯЗЬ»

КОНТАКТНАЯ ИНФОРМАЦИЯ:
Тел. 8-968-861-65-53
e-mail: fedosoff-dg@rambler.ru

Официальная группа (в контакте):
<http://vk.com/club22061450>
Сайт МОО ПО «Витязь»:
<http://poisk-vityaz.ru/>

ПОИСКОВЫЙ ОТРЯД «ВИТЯЗЬ»
г.Москва

Московское военно-патриотическое объединение поисковый отряд «Витязь» - общественная некоммерческая неполитическая молодежная организация. Деятельность ПО «Витязь» направлена на патриотическое воспитание молодежи и ведется в соответствии с Федеральным законом «Об общественных объединениях» от 14.09.99 на основании ст. 8 Закона РФ «Об увековечивании памяти погибших при защите отечества». ПО «Витязь» осуществляет свою деятельность на основе принципов самоуправления и самофинансирования.

Музей «Вехи войны»
2 марта 2013 года состоялось открытие музея поискового отряда «Витязь» «Вехи войны» в центре досуга и спорта «Обручевский»,

на базе которого отряд вел работу в течение последних десяти лет. В музее «Вехи войны» представлены экспонаты, привезенные поисковым отрядом «Витязь» из военно-археологических экспедиций. Это личные вещи солдат и офицеров РККА, чьи имена не удалось установить, амуниция и снаряжение Советской армии и вермахта, макеты оружия и боеприпасов, применявшихся в годы Великой Отечественной войны, оригинальное обмундирование и многое другое. Каждый экспонат по-своему уникален, является своеобразной «вехой войны» в нашей памяти.

Посетить музей можно по предварительной записи. Желательно, группой до 15 человек. Экскурсии проводят инструкторы отряда и опытные поисковики. Многие экспонаты можно подержать в руках, ощутить «вес» истории.

Листовка МОО ПО «Витязь»



Входная вывеска МОО ПО «Витязь»



Плакат «Московская битва»



МОЛОДЕЖНОЕ ОБЩЕСТВЕННОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ
ПОИСКОВЫЙ ОТРЯД
«ВИТЯЗЬ»

В РАМКАХ ПРОЕКТА
«МЫ ПОМНИМ КАЖДОГО СОЛДАТА»

Московское военно-патриотическое объединение поисковый отряд «Витязь» - общественная некоммерческая неполитическая молодежная организация. Деятельность МОО ПО «Витязь» направлена на патриотическое воспитание молодежи и сохранение памяти о подвиге Советской армии в годы Великой отечественной войны.



МОО ПО «Витязь» входит в состав ООД «Поисковое движение России», дружит и сотрудничает с поисковыми отрядами: «Высота им. Д. Сячина», «Единорог», «Ратное поле», «Подольск», детскими общественными организациями Москвы и Подмосковья, ГБОУ «Куровска СОШ №1», Российским Государственным Социальным Университетом



Основная форма деятельности МОО ПО «Витязь» - проведение военно-археологических полевых поисковых экспедиций на местах боев Великой Отечественной войны. Объединение ведет просветительскую деятельность, организует интерактивные выставки и презентации, проводит встречи и уроки мужества.



ИНТЕРАКТИВНАЯ ВЫСТАВКА, ПРИУРОЧЕННАЯ К
70-ЛЕТИЮ ПОБЕДЫ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ
НА ВЫСТАВКЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ

**Снаряжение и
амуниция РККА**

уставные и личные вещи солдат и командиров РККА, найденные при проведении поисковых работ



Макеты боеприпасов

ручные и противотанковые гранаты, минометные мины, снаряды, инженерные боеприпасы



**Снаряжение и
амуниция Вермахта**

уставные и личные вещи солдат и офицеров Вермахта, найденные на полях сражений



Макеты оружия

макеты стрелкового оружия и боеприпасов к нему



**Военно-полевая
медицина**

средства оказания первой медицинской помощи на поле боя, лекарственные препараты и медицинские инструменты



КОНТАКТНАЯ ИНФОРМАЦИЯ:

Федосов Дмитрий Григорьевич
8-928-861-65-53
E-mail: fedosoff-dg@rambler.ru

Официальный сайт
www.poisik-vityaz.ru
Официальная группа - Вконтакте:
vk.com/club22061450

Наш адрес:
Ул. Новаторов, д. 6
МБУ ЦДС «Обучевский»
8-495-935-90-30
Факс: 8-495-935-90-44

Плакат о деятельности поискового отряда «Витязь»



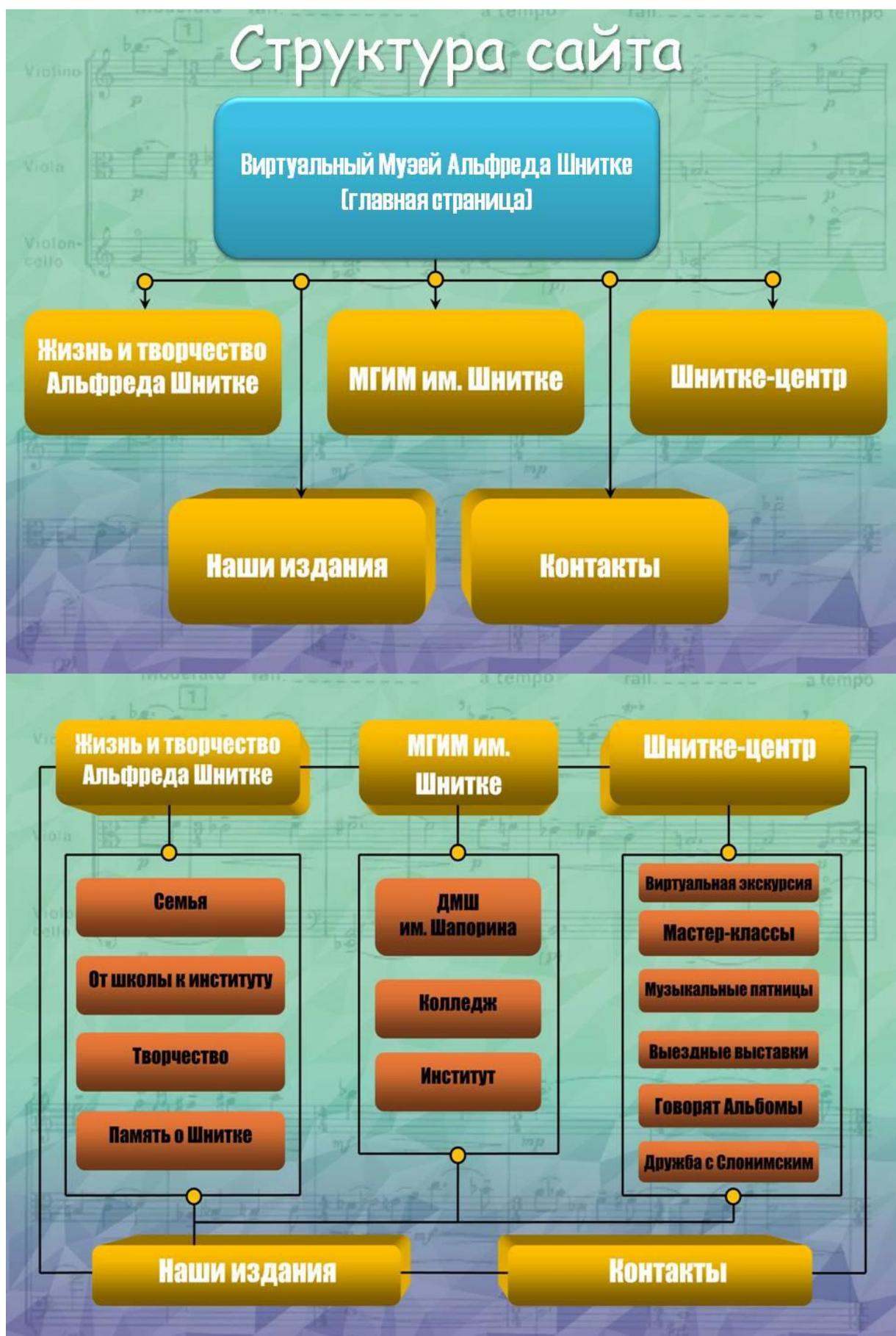
**Выставка-презентация проекта «Моя Победа».
 Российский государственный социальный университет
 ДК, Державный зал**

Проект

«Виртуальный музей Альфреда Шнитке» (выдержки из презентации)

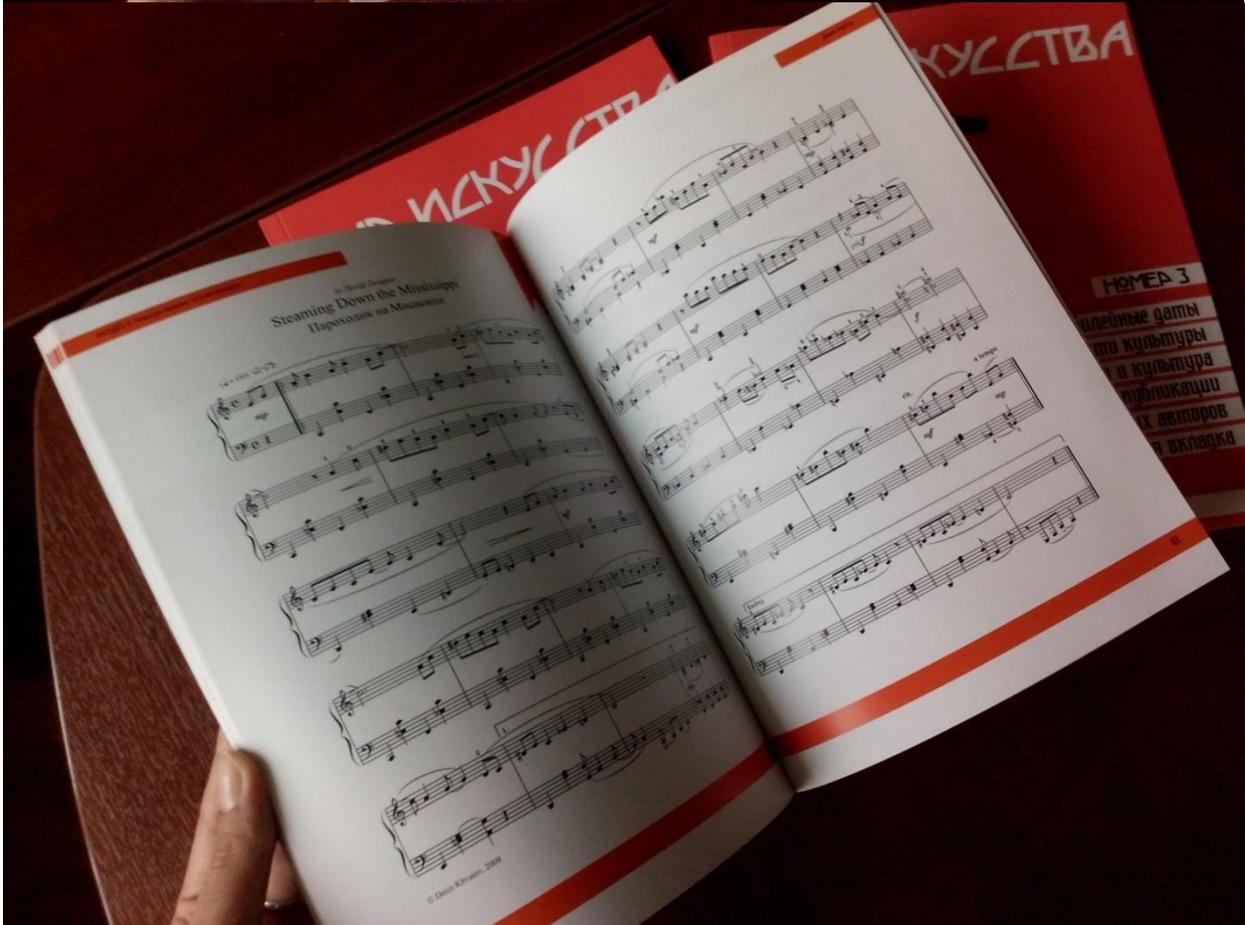


Структура сайта



Журнал «Мир искусства»»





Проект «Брендинг аудитории»



Экспертная оценка уровня сформированности культуры проектной деятельности преподавателей кафедры (констатирующий этап, январь 2014).

Эксперты	1	2	3	4	5	Обобщённая оценка
Преподаватели (испытуемые)	Уровни сформированности культуры проектной деятельности					
1	с	с	с	с	с	специализир.
2	с	с	с	с	с	специализир.
3	с	с	с	с	с	специализир.
4	с	с	с	с	с	специализир.
5	с	с	с	с	с	специализир.
6	с	с	с	с	с	специализир.
7	с	с	с	с	с	специализир.
8	с	с	с	с	с	специализир.
9	с	с	с	с	с	специализир.
10	с	с	с	с	с	специализир.
11	с	с	с	с	с	специализир.
12	с	с	с	с	с	специализир.
13	с	с	с	с	с	специализир.
14	п	с	с	с	с	специализир.
15	с	с	с	с	п	специализир.
16	с	п	с	с	с	специализир.
17	с	п	с	с	с	специализир.
18	с	п	с	с	с	специализир.
19	п	п	с	п	п	продвинутый
20	п	п	п	п	п	продвинутый

с — специализированный уровень сформированности

п — продвинутый уровень сформированности

Экспертная оценка уровня сформированности культуры проектной деятельности преподавателей кафедры (формирующий этап, сентябрь 2014)

Эксперты	1	2	3	4	5	Обобщённая оценка
Преподаватели (испытуемые)	Уровни сформированности культуры проектной деятельности					
1	с	с	с	с	с	специализир.
2	с	с	с	с	с	специализир.
3	с	с	с	с	с	специализир.
4	с	с	с	с	с	специализир.
5	с	с	с	с	с	специализир.
6	с	с	с	с	с	специализир.
7	с	с	с	с	с	специализир.
8	с	с	с	с	с	специализир.
9	с	с	с	с	с	специализир.
10	с	с	с	с	с	специализир.
11	с	с	с	с	с	специализир.
12	с	с	с	с	с	специализир.
13	с	с	с	с	с	специализир.
14	п	с	с	с	с	специализир.
15	с	с	с	с	с	специализир.
16	с	с	с	с	с	специализир.
17	с	с	с	с	с	специализир.
18	с	п	с	с	с	специализир.
19	п	п	с	п	п	продвинутый
20	п	п	п	п	с	продвинутый

с — специализированный уровень сформированности

п — продвинутый уровень сформированности

Экспертная оценка уровня сформированности культуры проектной деятельности преподавателей кафедры (контрольный этап, июнь 2016)

Эксперты	1	2	3	4	5	Обобщённая оценка
Преподаватели (испытуемые)	Уровни сформированности культуры проектной деятельности					
1	с	с	с	с	с	специализир.
2	с	с	с	с	с	специализир.
3	с	с	с	с	с	специализир.
4	с	с	с	с	с	специализир.
5	с	с	с	с	с	специализир.
6	с	с	с	с	с	специализир.
7	с	с	с	с	с	специализир.
8	с	с	с	с	с	специализир.
9	с	с	с	с	с	специализир.
10	с	с	с	с	с	специализир.
11	с	с	с	с	с	специализир.
12	с	с	с	с	с	специализир.
13	с	с	с	с	с	специализир.
14	п	с	с	с	с	специализир.
15	с	с	с	с	с	специализир.
16	с	с	с	с	с	специализир.
17	с	с	с	с	с	специализир.
18	с	с	с	с	с	специализир.
19	с	с	с	п	с	специализир.
20	п	с	с	с	с	специализир.

с — специализированный уровень сформированности

п — продвинутый уровень сформированности