

Г. С. Елисеенков

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К МОДЕЛИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В СФЕРЕ ДИЗАЙНА

Дается обоснование концептуальных подходов, необходимых для построения целостных многомерных моделей образовательных программ в сфере дизайна различных уровней: для среднего профессионального образования, для бакалавриата, специалитета, магистратуры.

Ключевые слова: компетентностный подход, концептуально-ретроспективный подход, функционально-морфологический подход, системно-деятельностный подход, профессиографический подход, моделирование.

G. S. Yeliseyenkov

CONCEPTIONAL APPROACHES TO MODELING OF THE EDUCATIONAL PROGRAMMES IN THE SPHERE OF DESIGN

The basis of conceptional approaches which are necessary for formation of the whole and many-sided models of educational programmes in the sphere of design for different levels: for average professional education, for bachelors, specialists, masters.

Keywords: competence approach, conceptional and retrospective approach, functional and structural approach, system and activity approach, professional and graphical approach, modeling.

В современном российском дизайн-образовании возникает вопрос, волнующий академическое сообщество: каковы существенные различия в образовательных программах бакалавра, специалиста, магистра, выпускника среднего специального учебного заведения? Иначе говоря, речь идет о **моделях образовательных программ** в сфере дизайна и о моделях специалистов, обучающихся по этим программам. Для построения этих моделей необходимо определить основные параметры, существенные характеристики, концептуальные подходы.

В российских вузах в настоящее время в качестве основополагающего методологиче-

ского основания избран компетентностный подход. Поэтому, определяя модель образовательной программы бакалавра, чаще всего говорят о его компетентностной модели. Не отрицая правомерности и продуктивности компетентностного подхода, заметим, однако, что для построения всеобъемлющей, многоплановой, «объемной» модели образовательной программы только компетентностной модели недостаточно.

Во-первых, компетентностный подход – это всего лишь один из возможных подходов к моделированию образовательных программ, о чем речь пойдет в наших дальнейших рассуждениях.

Во-вторых, компетентностный подход затрагивает только сферу результатов обучения. Это внутренний мотивационный фактор, не определяющий внешне по отношению к системе образования условия и требования.

В-третьих, с точки зрения теории, компетентностный подход продуктивен, поскольку фиксирует изменение парадигмы образования, но с точки зрения практической реализации имеет определенные недоработки.

Эти недоработки проявляются в следующем:

1. В образовательных стандартах компетенции представляют собой набор требований к результатам образования, причем этот набор в различных направлениях подготовки бакалавров варьируется от 20 до 40 позиций и более, что указывает на отсутствие единого подхода к определению компетенций.

2. Наличие большого перечня компетенций неминуемо затрудняет разработку соответствующих оценочных средств и инструментов для проверки степени их сформированности у обучающихся.

3. Перечень общекультурных компетенций не структурирован по каким-либо основаниям.

Поэтому нами предпринята попытка систематизации и группировки общекультурных компетенций, зафиксированных в ФГОС ВПО по направлению подготовки 072500 «Дизайн», по определенным основаниям. В результате весь набор из 15 компетенций сведен к 4 интегрированным блокам компетенций, которые легко удерживать в памяти и которыми легко оперировать. Это отражено в табл. 1.

Весь ход наших предшествующих рассуждений подводит к тому, что только компетентностного подхода и компетентностной модели недостаточно для моделирования образовательных программ в сфере дизайна. Для этого возможны следующие подходы (см. рис. 1):

Группировка общекультурных компетенций в интегрированные блоки

№ п/п	Интегрированные блоки компетенций	Перечень компетенций из ФГОС ВПО
1.	Интеллектуальное развитие	Владеет культурой мышления (ОК-1) на основе применения методов и средств познания (ОК-15), умений переработки информации (ОК-14), владения устной и письменной речью (ОК-2), иностранным языком (ОК-11)
2.	Ценностные ориентации	Осознает значение гуманистических ценностей (ОК-12), исторического наследия и культурных традиций (ОК-10), способен анализировать социально-значимые проблемы и процессы (ОК-9)
3.	Мотивация	Осознает социальную значимость своей будущей профессии (ОК-8), критически оценивает свои достоинства и недостатки (ОК-7), обладает высокой мотивацией к профессии (ОК-8), стремится к саморазвитию (ОК-6)
4.	Организационно-управленческие качества	Способен находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и нести за них ответственность (ОК-4), использует нормативные правовые документы (ОК-5), готов к кооперации с коллегами (ОК-3), владеет методами защиты персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий (ОК-13)

ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОДЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ДИЗАЙНА

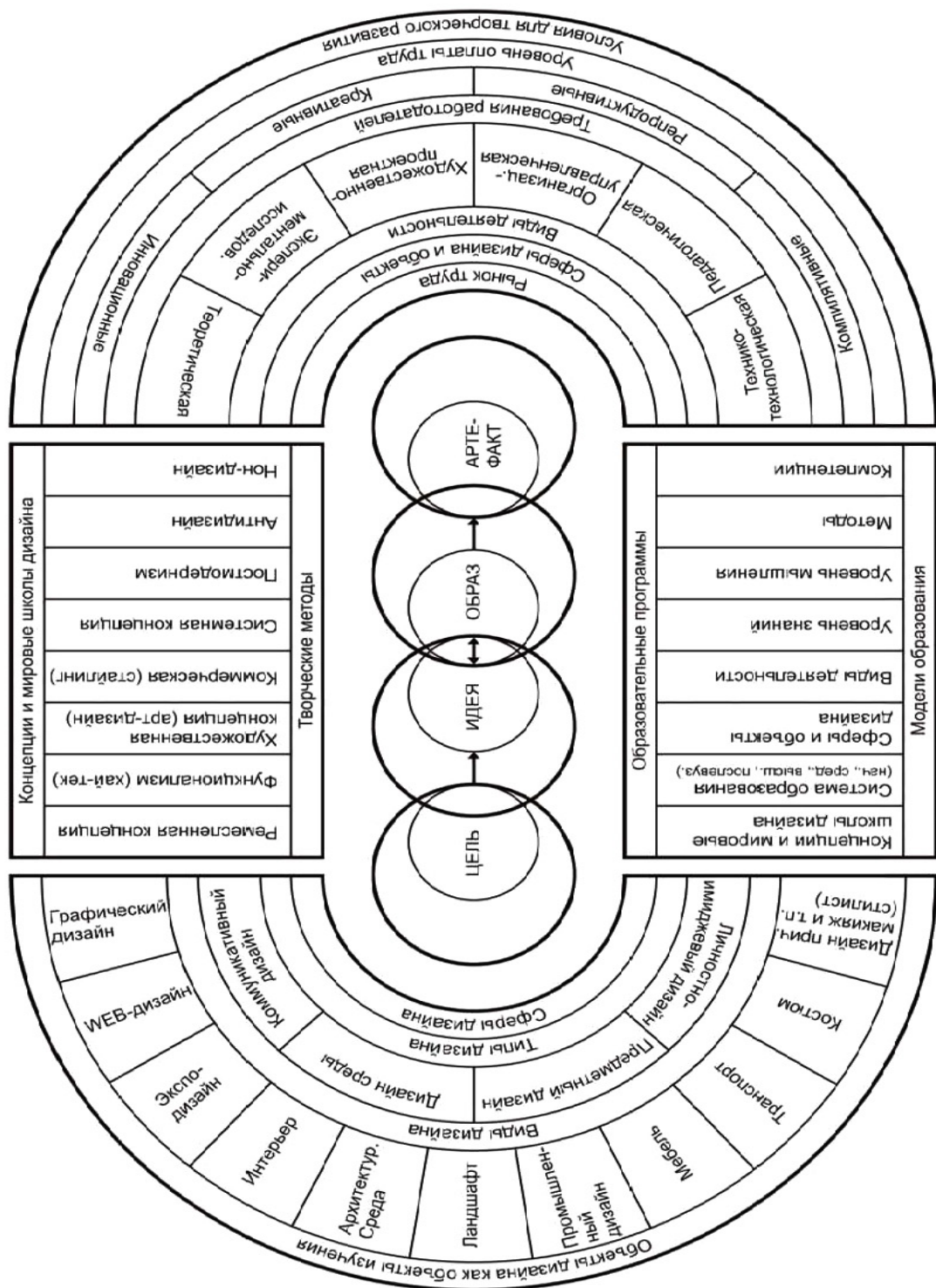


Рис. 1

1. Концептуально-ретроспективный подход позволяет учесть различные концепции (концепция функционализма, художественная концепция, концепция системного проектирования и т. п.) и опыт мировых школ дизайна (БАУХАУЗ, ВХУТЕМАС, Ульмская школа, итальянская, российская школа и т. д.). Для построения модели образовательной программы важны **идеология и аксиология** дизайна, например, образование на основе художественной концепции или на основе концепции постмодернизма.

На рис. 1 основные концепции и мировые школы дизайна, а, соответственно, и творческие методы, лежащие в их основе, показаны в верхнем прямоугольнике.

2. Функционально-морфологический подход позволяет на основе анализа сфер дизайна (типы, виды, объекты) определить структуру современного дизайна и тенденции его развития, функциональные особенности, востребованность практикой. В конечном итоге это позволяет определить перспективные профили обучения, определить объекты дизайна в качестве объектов изучения. На рис. 1 в левом полукруглом секторе представлены типы дизайна (коммуникативный, предметный, личностно-имиджевый, средовой), а также виды дизайна соответственно каждому из представленных типов.

3. Системно-деятельностный подход дает возможность рассматривать дизайн как сложную многокомпонентную **систему** и одновременно как циклический проектный **процесс**, включающий основные этапы: анализ проблемной ситуации и постановку цели, этап концептуального проектирования (результат – идея артефакта), этап художественно-образного проектирования (результат – образ артефакта), функционирование артефакта.

В любой образовательной программе в сфере дизайна системно-деятельностный подход позволяет выявить общую технологию проектирования, что является со-

держательным ядром обучения. Системно-деятельностная модель дизайна представлена в центре рис. 1, где показана взаимосвязь этапов проектирования и результаты каждого этапа.

Системно-деятельностный подход предполагает формирование типов мышления дизайнера (концептуального, художественного, проектного, визуального) и их взаимодействие на различных этапах проектирования.

4. Профессиографический подход ориентирует образовательную программу на описание профессии дизайнера по ее важнейшим параметрам: сферы деятельности, предмет, цель и содержание труда, характер, средства и условия труда, требования к личности. Профессиографический подход предполагает изучение рынка труда, требований работодателей и уровня решения профессиональных задач: компилятивного, репродуктивного, креативного, инновационного.

На основе изложенных концептуальных подходов нами предпринята попытка построения моделей образовательных программ в сфере дизайна для выпускника среднего специального учебного заведения, вузовского специалиста с шестилетним сроком обучения, бакалавра дизайна и магистра дизайна (см. рис. 2).

Для построения моделей были выделены следующие параметры: сферы дизайна, объекты труда, уровни проектного знания (методологический, теоретический, эмпирический, прикладной), типы мышления (концептуальное, художественное, проектное, визуальное), методы решения задач (репродуктивные, компилятивные, креативные, инновационные), степень профессиональной адаптации, компетенции.

При этом учитываются внешние факторы: с одной стороны, весь спектр концепций и творческих методов дизайна, опыт мировых дизайнерских школ, многокомпонентная структура современного дизайна и

МОДЕЛИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В СФЕРЕ ДИЗАЙНА

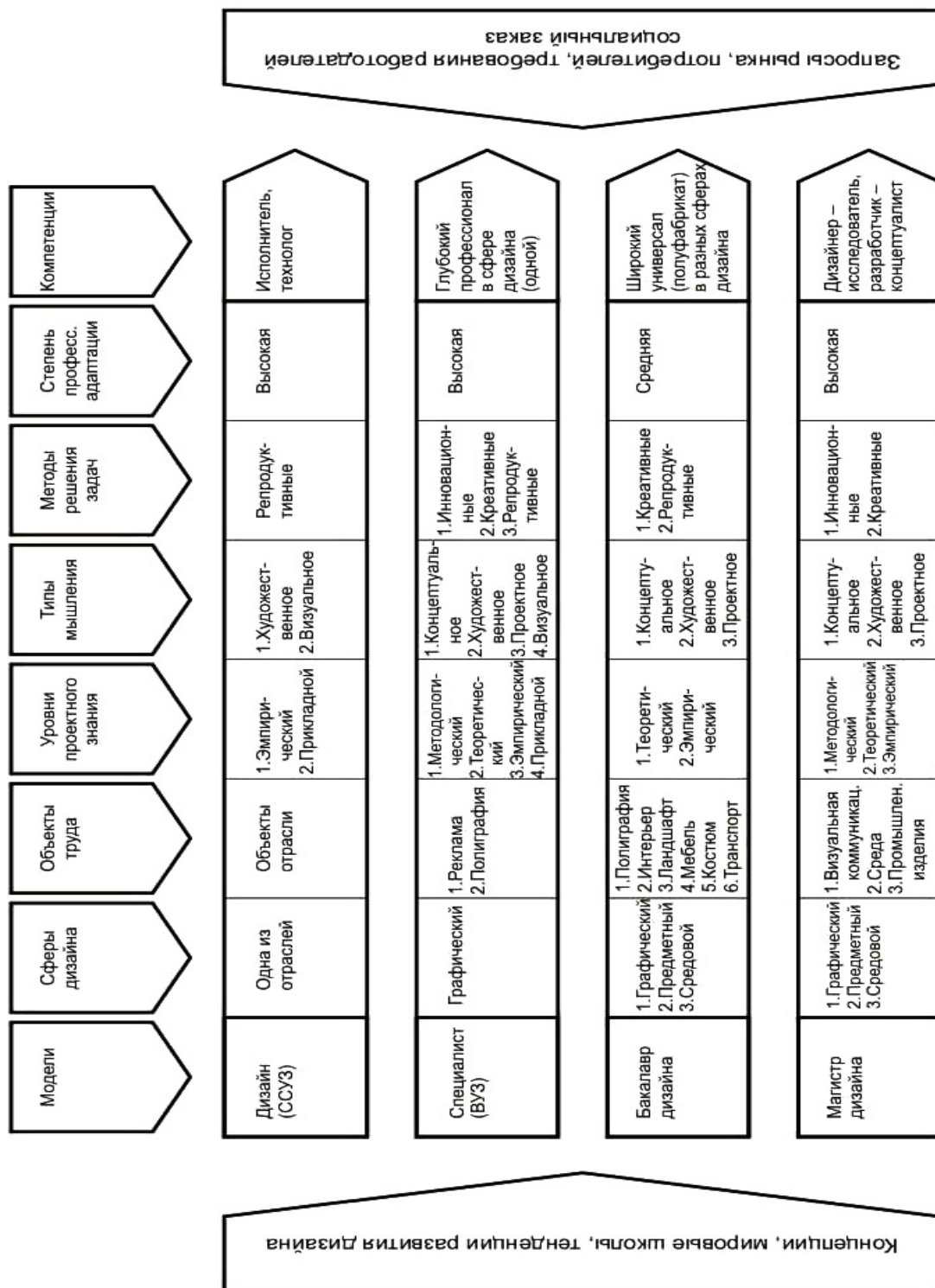


Рис. 2

тенденции его развития, и, с другой стороны, – запросы рынка труда, преимущественное развитие тех или иных сфер дизайна, основные виды деятельности дизайнеров, требования работодателей к уровню решения профессиональных задач и соответствие этому уровню оплаты труда, а также условий для творческого развития работников.

Если анализировать представленные модели по таким параметрам, как сферы дизайна и объекты труда, то можно отметить, что наиболее многофункциональными являются образовательные программы бакалавра и магистра, где объектами изучения стали различные типы дизайна (предметный, средовой, коммуникативный) и, соответственно, более широкий спектр объектов дизайна, а у специалистов вузов и средних профессиональных образовательных учреждений сферы дизайна дифференцированы более конкретно, например, только графический дизайн или только дизайн среды и т. д. Разумеется, современное образование должно давать фундаментальную подготовку, однако, трудно предположить, чтобы бакалавр смог одинаково профессионально работать, например, и в дизайне средств транспорта, и в ландшафтном дизайне, так как эти сферы дизайна имеют свою глубокую специфику. На наш взгляд, усиление фундаментальности подготовки бакалавров может происходить за счет освоения смежных видов дизайна в рамках одного типа дизайн-проектирования, например, в интеграции графического дизайна с экспо-дизайном, web-дизайном и т. п.

Существенно различаются модели образовательных программ по уровням проектного знания. Программа среднего профессионального образования в сфере дизайна ориентирована на формирование эмпирического и прикладного уровня проектного знания. В соответствии с ФГОС СПО по направлению 072501 «Дизайн» прикладной уровень проектного знания реализуется в процессе технического исполнения художественно-

конструкторских проектов в материале, контроля над изготовлением изделия в производстве и работы по одной из профессий рабочих. Образовательная программа бакалавра характеризуется более высоким уровнем проектного знания – теоретическим и эмпирическим, а магистра – методологическим, теоретическим и эмпирическим. Подготовка в рамках специалитета предполагает наличие всех уровней проектного знания, из них в меньшей степени – прикладного.

Различия в моделях образовательных программ разного уровня прослеживаются также по таким параметрам, как типы профессионального мышления (концептуальное, художественное, проектное, визуальное) и методы решения проектных задач. Если формирование и развитие художественно-образного мышления является необходимым условием подготовки дизайнеров вообще, независимо от уровня образования, то концептуальное и проектное мышление – это имманентная характеристика высшего дизайнерского образования, а степень развития визуального мышления определяется конкретными задачами работы над дизайн-проектами.

Для дифференциации представленных моделей образовательных программ целесообразно ввести еще один параметр – виды профессиональной деятельности (технологическая, организационно-управленческая, педагогическая, художественно-проектная, экспериментально-исследовательская и т. п.), которые достаточно хорошо коррелируются с уровнями образования в сфере дизайна.

Результаты проведенного теоретического анализа и представленных проектных предложений позволяют сделать следующие выводы:

1. Для решения актуальной проблемы, связанной с разработкой и обоснованием моделей образовательных программ в сфере

дизайна, только одного методологического основания – компетентностного подхода – недостаточно, так как при этом не учитываются в полной мере все факторы дизайнерского образования.

2. Предложенные наряду с компетентностным иные концептуальные подходы (системно-деятельностный, функционально-морфологический, концептуально-ретроспективный, профессиографический) позволяют учесть при разработке моделей образовательных программ как внешние факторы,

влияющие на создание современной системы образования в сфере дизайна, так и внутренние, определяющие качественные характеристики образовательного процесса.

3. Представленные модели образовательных программ спроектированы на основе разработанных автором параметров, отражающих существенные характеристики дизайн-образования и являющихся действенным инструментом как моделирования, так и дальнейшего совершенствования образовательных программ в сфере дизайна.