Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского»

*На правах рукописи*

**Кувшинова Галина Анатольевна**

# ГЕНЕЗИС, СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

научная специальность 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

Диссертация на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Научный консультант:
Ирина Юрьевна Тарханова,
доктор педагогических наук, профессор

Ярославль
2025

# ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение……. 4

**Глава 1. Теоретико-методологические основания концепта «дизайн-образование»**…… 27

1.1. Исторический анализ возникновения и эволюции дизайна как сферы профессиональной деятельности…….. 28

1.2. Современное содержание понятия «дизайн»…….. 46

1.3. Дизайн-образование в структуре профессионального образования российской высшей школы …… 61

Выводы по главе 1…….. 92

**Глава 2. Историко-педагогический анализ генезиса и становления отечественного дизайн-образования**…… 95

2.1. Основания для выделения этапов генезиса и становления отечественного дизайн-образования……. 95

2.2. Формирование практических и теоретических основ профессионального дизайн-образования в эпоху Высших художественно-технических мастерских — Высшего художественно-технического института (1900–20-е годы)…… 104

2.3. Обособление дизайн-образования и создание сетей специализированных учреждений подготовки кадров технических и архитектурно-художественных специальностей (1930–50-е годы)…… 112

2.4. Внедрение образовательных программ подготовки дизайнеров в высшей школе и научное обоснование дизайнерской деятельности (1960–80-е годы)……. 116

2.5. Стандартизация дизайн-образования (1990–2020-е годы)……. 133

Выводы по главе 2……. 148

**Глава 3. Анализ практик профессиональной подготовки дизайнеров в зарубежных университетах**…… 158
3.1. Практики подготовки дизайнеров в университетах Соединенных Штатов Америки…… 159
3.2. Опыт подготовки дизайнеров в университетах Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии…… 170
3.3. Немецкие университетские практики дизайн-образования…… 179
3.4. Модели дизайн-образования университетов Итальянской Республики…… 182
3.5. Дизайн-образование в Китайской Народной Республике……... 186
3.6. Анализ причин непродуктивности внедрения зарубежного опыта дизайн-образования в российскую высшую школу…… 192
Выводы по главе 3……. 213
**Глава 4. Современные организационно-педагогические подходы к подготовке дизайнеров в высшей школе**…….. 216
4.1. Основные тенденции модернизации системы дизайн-образования в условиях реформирования российской высшей школы……..……. 217
4.2. Ядро дизайн-образования в прогностике развития подготовки профессиональных дизайнеров в отечественной высшей школе XXI века…….. 235
4.3. Сравнительный анализ современных практик подготовки дизайнеров в отечественной высшей школе…….. 264
Выводы по главе 4……. 290
Заключение ……..……. 292
Список литературы…… 297
Приложение 1…… 343
Приложение 2…… 353
Приложение 3…… 354
Приложение 4……. 360

# ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Разнообразие образовательных областей сегодня наглядно отражает изобилие предметов изучения; структура системы образовательных практик во многом отражает и структуру научного знания в целом. В этом контексте интерес для научного исследования представляет рассмотрение дизайн-образования в общей системе образования ввиду неоднозначности трактовок данного понятия, поскольку определить содержание понятия «дизайн» в его связи с системой профессионального образования оказывается довольно проблематичным.

Казалось бы, нет никакой проблемы в том, чтобы понять, кто такой дизайнер и чем он должен заниматься. Сотни вузов в разных странах готовят специалистов, умеющих рисовать, обладающих чувством вкуса (что само по себе довольно противоречиво), владеющих навыками 3D-моделирования и способных создать стул или эргономичную канистру для машинного масла. Однако современный рынок труда говорит об ином — о спросе на особых специалистов, владеющих не только этими навыками, но и целым рядом других, выходящих за рамки этого банального представления о самом дизайне. К таким навыкам можно отнести, например, работу с базами данных, проектирование и проведение мастер-классов, умение визуализировать «сложность», владение такими инструментами, как «сервисное планирование», «сервисное прототипирование», а также системным, аналитическим мышлением и др.

При этом очевидно, что дизайн-образование сегодня невозможно редуцировать к подготовке специалиста с дипломом по специальности «Дизайн». Дизайн-образование в первую очередь предполагает формирование дизайн-мышления, множества меж- и метапредметных умений, которые невозможно сформировать лишь путем изучения набора дисциплин. Это образование, которое предполагает высокий уровень понимания сути самого понятия «дизайн». Однако содержательное наполнение этого концепта, как представляется, зависит

от целого ряда факторов и формируется на пересечении различных дискурсов, обнаружить и зафиксировать которые предстоит современной науке.

Дизайн, начиная свою историю как отрасль, еще в Средние века наращивал свое дискурсивное поле несколько столетий, наполняясь и насыщаясь разнообразием смыслов и трактовок. Сегодня понятие «дизайн» настолько широко, что позволяет увидеть определенные закономерности в его функционировании, а именно: структуру, элементы, связи. В частности, то, что дизайн напрямую связан с инновациями, а инновации, как результирующие дизайна, находятся, как правило, на стыках различных областей, рождаются в синтезе. Это актуализирует исследование исторически сложившейся системы дизайн-образования, ее современное состояние и анализ перспектив ее развития.

Безусловно, потребность в инновациях в сфере профессионального образования в целом и дизайн-образования в частности выходит за рамки национальных границ. В глобальном масштабе экономика сталкивается со сложными проблемами в виде изменения климата, старения населения, необходимости поиска новых и более устойчивых форм энергии, а также методов производства и распределения продуктов питания. Решение этих проблем экономически устойчивым способом потребует новых подходов к инновациям, новых комбинаций навыков и компетенций и создания команд из специалистов, которые могут сочетать знания своей специальности и опыт в инновационных областях. Поэтому научный интерес представляет сравнение и сопоставление векторов развития профессионального образования в России и за рубежом.

Несмотря на общую интегрированность отечественного дизайн-образования в мировые практики и сходные тенденции его развития в сопоставлении с зарубежными, сегодня не представляется возможной прямая интеграция внешних подходов и моделей в отечественные практики. В эпоху постглобализации без учета национальных ценностей и традиций развитие образования рискует нивелироваться до слепого копирования, бесполезность которого не единожды доказывала история. Отечественное дизайн-образование должно найти свой путь, основанный на знании истории, традиций научных

школ, авторских методик и технологий. А понимание сходств и различий исторических и современных отечественных трендов его развития и сравнение их с зарубежными позволит выявить концептуальные признаки, определяющие своеобразие и уникальность российского дизайн-образования.

Таким образом, выбранная для исследования тема обладает признаками актуальности как с позиций развития педагогической науки (направлена на разработку концептуальных основ нового раздела наук об образовании — методологии и технологии дизайн-образования), так и с позиций решения практических задач профессионального образования (преодоление внутренней разобщенности практик подготовки дизайнеров в российской высшей школе).

**Степень разработанности проблемы исследования**. Обращение к истории понимания и саморефлексии дизайна в научной мысли опирается на существенную теоретическую базу:

– философский взгляд на дизайн и масштабность его понимания в трудах Р. Верганти, Э. М. Глинтерник, К. Криппендорфа, Г. Н. Лолы, В. Паперного и др.;

– фундаментальные труды по теории и истории культуры, в том числе дизайна, М. С. Кагана, А. Ф. Лосева, Я. Мукаржовского, Д. В. Сарабьянова, Г. Ю. Стернина, А. А. Федорова-Давыдова, П. А. Флоренского и др.;

– проектную концепцию дизайна, где он рассматривается как феномен культуры (Л. Н. Безмоздин, Ю. Б. Борев, О. И. Генисаретский, А. В. Иконников, К. М. Кантор, Ю. В. Назаров, Д. В. Томбу и др.);

– авторские разработки в области теории и практики дизайна (Е. А. Ариевич, П. П. Алексеев, В. Бутковский, Н. В. Воронов, М. Г. Гизе, Э. Геккель, Д. К. Джонс, А. Л. Дижур, А. Ф. Зиновьев, К. М. Кантор, А. В. Лаврентьев, Г. Б. Минервин, Ю. В. Назаров, Б. В. Нешумов, Л. Е. Переверзев, В. И. Пузанов, Е. С. Пономарева, Е. Розенблюм, А. А. Рубан, А. Г. Раппопорт, Э. Райхман, Ю. С. Сомов, В. Ф. Сидоренко, Г. П. Степанов, В. Строганенко, В. Тасалов, А. Г. Устинов, М. Ф. Федоров, Г. Фрилинг, С. О. Хан-Магомедов, П. Хилл и др.);

– осмысление истории возникновения и развития дизайн-образования в России (А. П. Ермолаев, А. В. Ефимов, В. П. Климов, С. М. Кожуховская, Е. Н. Лазарев, Е. В. Ткаченко, В. Т. Шимко, В. Э. Штейнберг и др.);

– описание практик подготовки специалистов в области дизайна, содержания и методик дизайн-образования (А. Л. Дижур, Е. В. Ильяшева, В. Ф. Сидоренко, Е. Н. Ковешникова, Л. А. Кузмичев, И. Г. Пищев, И. А. Спичак, Х. Г. Тхагапсоев, Л. М. Холмянский и др.).

Вместе с тем в отечественной науке практически не было сформировано единого представления и последовательного описания истории становления российского дизайн-образования в связке с демонстрацией эволюции понимания сути деятельности проектирования и дизайна в мировом опыте.

В зарубежной науке также существуют разнообразные исследования вопросов, связанных с подготовкой дизайнеров. В рамках нашей диссертации наибольшую значимость играют работы, посвященные дизайну как виду профессиональной деятельности. Среди зарубежных авторов, осмысляющих проблемы дизайн-образования в XXI в. и разрабатывающих собственные подходы и модели обучения дизайну в высшей школе, можно выделить М. В. Мейера и Д. Нормана [Meyer, Norman, 2020]. Собственные модели обучения процессу проектирования как необходимой компетенции для дизайнеров описаны в научных публикациях таких авторов, как Е. ван Дурен, Е. Бошуизен, Дж. ван Меринбоер, Т. Асселбергс, М. ван Дорст [van Dooren, Boshuizen, van Merriënboer, Asselbergs, van Dorst, 2014].

Особенности мышления преподавателей и студентов-дизайнеров в ходе образовательного процесса, методики применения наставничества и рефлексии проанализированы в работах Д. А. Шона [Schön, 1987]. Также когнитивные свойства обучения дизайну и вопросы дизайн-мышления как основы подхода к образованию рассмотрены Р. Оксманом [Oxman, 2001].

Ряд описанных в научных источниках решений теряют свою эффективность в современных условиях развития отрасли, определяемых трендами цифровизации и потребностями современных рынков труда в универсальных

специалистах, владеющих навыками в различных видах дизайна и интегративными цифровыми средствами профессиональной деятельности. Для преодоления данного разрыва и оценки перспектив и прогнозирования траекторий дальнейшего развития требуется историко-ретроспективный педагогический анализ генезиса, развития, актуального состояния системы дизайн-образования в высшей школе России.

**Хронологические рамки исследования**. История дизайна как вида профессиональной деятельности рассматривается в настоящем исследовании начиная с XVII в. Именно с этого времени можно найти источники так или иначе указывающие на общую ширину терминологического поля дизайна как особого вида деятельности. Вместе с тем о подготовке профессиональных дизайнеров в этот период речи не шло, хотя встречаются отдельные описания художественного, архитектурного, технологического образования, которые можно считать предтечей дизайн-образования. Важный период, рассмотренный в исследовании, — XIX в., являющийся, по сути, стартовым для выделения дизайна в отдельную профессиональную сферу: с развитием промышленности появился спрос на узких специалистов в области проектирования, оформления и моделирования промышленных товаров, что породило возникновение отдельных профессиональных школ в исследуемой сфере. В данной диссертации анализируется дизайн-образование XX и первой четверти XXI в. Данный исторический период выбран в связи с тем, что в XX в. дизайн-образование становится специфической и относительно самостоятельной отраслью профессионального образования. В этот период и в России, и за рубежом появляются профессиональные образовательные организации (художественно-промышленные школы, основанные на принципах преемственности содержания образования), готовящие конструкторов художественно-оформительской направленности. Исследование современного периода (первая четверть XXI в.) позволило определить современные тренды подготовки дизайнеров и спрогнозировать потребность рынка труда в развитии данного сегмента профессионального образования.

Таким образом, существует ряд существенных противоречий. Ключевым из них является конфликт между традиционной для российского дизайн-образования моделью вузовской подготовки (советской), основанной на фундаментальном обучении, и попытками интеграции западной образовательной модели многоуровневого образования, приведшими к снижению количества академических часов обязательных профессиональных дисциплин, увеличению нагрузки на преподавателей и частому пересмотру образовательных стандартов, что негативно повлияло на качество образовательных результатов подготовки дизайнеров. Следствием данного дисбаланса стал ряд **противоречий** научно-методологического характера:

– между потребностью в реновации современного отечественного высшего дизайн-образования, обусловленной существенной дифференциацией профессии дизайнера, влиянием на отрасль трендов цифровой трансформации, новыми потребностями рынка труда и отсутствием комплексной прогнозной модели развития профессионального образования по профилям подготовки дизайнеров, основанной на комплексном анализе отечественного опыта;

– наличием ряда разрозненных, фрагментарных исследований отечественных традиций подготовки дизайнеров в высшей школе и объективной потребностью историко-педагогического знания в системно-обобщающем исследовании дизайн-образования как целостной институциональной и педагогической системы;

– необходимостью решения сложных задач сохранения национального научного и технологического суверенитета российского дизайн-образования и отсутствием прогностических выводов на основе анализа подходов к подготовке дизайнеров в России в разные исторические периоды.

Данные противоречия обусловили **проблему исследования**: каковы генезис, этапы становления, современный статус, содержание и перспективы развития дизайн-образования в российской высшей школе? Изучение научной разработанности проблемы показывает, что в подобной формулировке ранее она

не была предметом специального исследования и в этом качестве представлена впервые.

**Объектом исследования** выступает феномен дизайн-образования в высшей школе России; **предметом** — эволюция дизайн-образования в российской высшей школе.

**Цель исследования:** выявить и обосновать генезис, этапы становления, современный статус, содержание и перспективы развития дизайн-образования в российской высшей школе.

**Задачи исследования:**

1) провести историко-этимологический анализ содержания понятия «дизайн», выявить его современное значение и особенности структуризации;

2) теоретически и методологически обосновать концепт «дизайн-образование» как новую научную категорию профессионального образования в соответствии с традициями и современными трендами развития рынка труда в России;

3) выявить и обосновать этапы возникновения, становления и развития дизайн-образования в отечественной науке и практике;

4) на основе анализа зарубежного опыта высшего дизайн-образования установить его влияние на систему подготовки дизайнеров в российской высшей школе;

5) обосновать необходимость модернизации структуры и содержания современного дизайн-образования, актуализации его сложившихся моделей и определения его места в ряду других отраслей профессионального образования;

6) спрогнозировать перспективы развития системы дизайн-образования в высшей школе Российской Федерации.

**Гипотеза исследования.** Для определения направления поиска и разрешения выявленных противоречий было сформулировано следующее предположение: низкая результативность реформ по вхождению России в Болонский процесс относительно отечественного дизайн-образования связана с тем, что уровневые модели подготовки дизайнеров в зарубежных вузах были

принципиально не переносимы в сложившуюся к концу XX в. отечественную систему подготовки дизайнеров, поскольку:

– на всех этапах развития системы российского дизайн-образования главными принципами эффективного обучения являются общие для всех направленностей отечественного высшего образования принципы (фундаментальности, междисциплинарности, практико-ориентированности), связанные с производственными и государственными задачами по развитию социальной сферы и экономики страны;

– при переходе от советской системы специалитета на уровневое образование в рамках Болонского процесса оказалась утраченной фундаментальная часть ядра подготовки к профессиональной деятельности дизайнера, которая позволяла любому выпускнику получить минимум необходимых компетенций для осуществления дальнейшей профессиональной деятельности на производстве;

– уровень бакалавриата в российских государственных вузах не дает студентам возможности получить достаточные компетенции по специальности, а глубокое изучение узких профильных дисциплин начинается только на уровне магистратуры;

– для обеспечения поставленных задач подготовки специалистов нового формата образование следует осуществлять через единое содержательное ядро для подготовки дизайнеров во всех российских вузах; при этом уместно возвратиться к опыту Высших художественно-технических мастерских (далее — ВХУТЕМАС), которые давали большие возможности получения универсальных навыков и свободу выбора специальности после погружения в образовательный процесс.

**Методологическую основу исследования** составили:

– философские подходы к сущности и содержанию образования как сфере непрерывного саморазвития личности: социально-философский, рассматривающий образование как социальный институт, инструмент воспроизводства культуры и человеческих ресурсов, а также фактор

общественного и культурного прогресса (Б. С. Гершунский, В. П. Зинченко, В. С. Степин и др.), историко-философский, исследующий исторические корни, традиции и эволюцию философских взглядов на образование в России, их влияние на современные образовательные практики и идеалы (Н. А. Бердяев, П. Ф. Кубрушко, В. С. Леднев, Н. Д. Никандров, Т. Мальтус и др.), философско-аксиологический, делающий акцент на ценностях, целях и смыслах образования (Н. Н. Моисеев, В. А. Сластенин, И. П. Смирнов, А. И. Субетто и др.);

– общая теория систем Л. Барталанфи и системный подход к профессиональному образованию (Л. И. Анищева, С. Я. Батышев, В. П. Беспалько, А. А. Богданов, Г. Д. Бухарова, М. П. Воюшина, Е. Н. Князева, С. М. Маркова, И. П. Смирнов, Ю. Г. Татур, В. Д. Шадриков и др.), положения которого позволяют рассмотреть дизайн-образование как самостоятельную систему;

– методология историко-педагогического анализа: историко-методологический подход, дающий инструментарий для репрезентации педагогических идей в аспекте становления, развития и реформирования системы высшего дизайн-образования в ретроспективе (М. В. Богуславский, Б. С. Гершунский, В. И. Гинецинский, А. Н. Джуринский, Г. Р. Игтисамова, С. В. Куликова и др.); историко-контекстный подход, позволяющий рассматривать процессуальные характеристики генезиса дизайн-образования в социально-политическом и социально-экономическом контекстах и в соответствии с логикой развития дизайна как отрасли производства (Ю. К. Бабанский, С. Я. Батышев, А. Н. Поздняков, А. М. Ходырев и др.); историко-хронологический подход, обуславливающий основания периодизации и выделения этапов развития высшего профессионального дизайн-образования, а также определение его современного состояния и выявление прогностического потенциала (А. М. Аллагулов, Б. М. Бим-Бад, С. В. Бобрышев, З. А. Малькова, Н. Д. Никандров, Е. Г. Оссовский и др.);

– методология сравнительно-педагогических исследований образования в глобальном мире и в отдельных странах: комплексный подход, позволяющий выделять и анализировать наиболее значимые и общие для национальных систем

образования компоненты, такие как уровни, содержание, формы организации обучения (Б. Л. Вульфсон, А. К. Савина, И. А. Тагунова; Z. F. Bereday, G. De Cock, D. Groux, W. D. Halls, F. Hilker, I. L. Kandel, R. Lambin, L. T. Khoi, P. Rossello, J. Schriewer, H. Van Dael и др.); социокультурный подход, дающий возможность анализа особенностей систем образования в соответствии с культурными традициями и достижениями национальных систем высшего профессионального образования (С. В. Иванова, В. Я. Пилиповский, R. Dottrens, R. Goldstein, B. Holmes, T. Husen, I. L. Kandel, G. Meuris, T. Postlethwaite и др.)

– методологические подходы, отражающие специфику отдельных этапов развития дизайн-образования: методология конструктивизма в искусстве (А. Родченко и В. Степанова) и подготовке специалистов творческих профессий (С. Хан-Магомедов, Н. Адаскина, Е. Сидорина, А. Лаврентьев) обуславливает проектировочный характер профессиональной деятельности дизайнера и позволяет обосновать проектирование как ключевую технологию дизайн-образования; методология коннективизма (С. Даунс, У. Джеймс, Дж. Сименс, Г. Спенсер) в аспекте ризомных систем (D. Cormier, И. М. Елкина) позволяет проследить развитие дизайна и дизайн-образования как явлений, изначально основанных на взаимодействии разных сфер и областей науки, искусства, культуры, социальных отношений, междисциплинарных связей, т. е. сложной сетевой структуры; компетентностный подход (В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, А. К. Маркова, А. В. Хуторской и др.) позволяет рассматривать дизайн-образование с позиций практико-ориентированности его результатов и сменить акцент с передачи знаний на развитие у будущих дизайнеров способности применять эти знания для решения динамически меняющихся профессиональных задач.

**Теоретическую основу исследования** составили: история и теория дизайн-образования А. Аврамова, Н. В. Воронова, А. Л. Дижура, С. А. Гарибян, О. И. Генисаретского, Е. Н. Лазарева, Г. Б. Минервина, Л. Б. Переверзева, В. Ф. Сидоренко, О. М. Солдатова, В. Саакова, Х. Г. Тхагапсоева, С. О. Хан-Магомедова, Л. А. Шапошникова и др.; идея возвратных инноваций

М. В. Богуславского; концепция историко-педагогического моделирования Б. А. Дейча; культурологическая теория содержания образования М. Н. Скаткина, В. В. Краевского, И. Я. Лернера.

В соответствии с перечисленными методологическими подходами выбраны **методы исследования**:

– теоретические: историко-этимологический анализ понятий «дизайн» и «дизайн-образование»; источниковедческий анализ архивных документов, нормативных актов, регламентирующих сферу отечественного высшего образования в целом и дизайн-образования в частности; феноменологический метод, благодаря которому выявлены особенности использования терминов в противоречивых значениях, в частности таких терминов, как «образовательная среда», «образовательная область», «образовательная отрасль», «предметная область»; конструктивно-генетический метод, использующий исторический и логический анализ в их единстве; метод структурно-функционального обобщения отношений и взаимосвязей между элементами рассматриваемой системы; историко-компаративистский метод, позволивший выявить общее и различное в практиках дизайн-образования в России и за рубежом;

– эмпирические: изучение учебно-дидактических материалов ведущих вузов, осуществляющих подготовку дизайнеров; опросные методы (беседы и интервью с руководителями отечественных и зарубежных университетов, анкетирование работодателей); метод долгосрочного включенного наблюдения, осуществленный в ходе профессиональной деятельности автора и позволивший изучать скрытые от внешнего наблюдения процессы, происходящие в университетской среде; метод научно-профессиональной экспертизы.

**Источниковая база исследования** состоит из следующих элементов.

1. Архивные документы и уникальные единичные/малотиражные экземпляры книг, музейные экспонаты, хранящиеся: в Санкт-Петербургском государственном казенном учреждении «Центральный государственный архив литературы и искусства Санкт-Петербурга» (фонд 681 — Санкт-Петербургское государственное учреждение культуры театр «Рок-опера» комитета по культуре

Правительства Санкт-Петербурга); Российском государственном архиве литературы и искусства (фонды 941 — Государственная академия художественных наук; 1956 — Собрание рукописей деятелей искусств; 2606 — Д. Е. Аркин; 2023 — С. В. Малютин; 681, 1023, 1979, 2711, 2963, 3145, 3355 — программы обучения, курсов, занятий мастерских, материалы к лекциям во ВХУТЕМАС (наброски, заметки, выписки, библиография); Российской государственной библиотеке (центральный основной фонд, фонд официальных и редких изданий, фонд изданий на оптических компакт-дисках, фонд микроформ (периодические издания), фонд диссертаций), Государственном научно-исследовательском музее архитектуры имени А. В. Щусева (выставка, посвященная 130-летию архитектора, преподавателя ВХУТЕМАС К. С. Мельникова; архивные и исторические документы, экспонаты современного дизайна студентов художественных, архитектурных, дизайнерских вузов в графике; методические материалы, исторические справки);

2. Нормативно-правовые документы Российского законодательства XX–XXI вв. в области образования, содержащиеся: в приказах Министерства образования и науки Российской Федерации (в настоящее время прекратило свое существование и разделилось на Министерство просвещения Российской Федерации и Министерство науки и высшего образования Российской Федерации), Министерства культуры Российской Федерации, Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ, постановлениях Правительства Российской Федерации, указах Президентов Российской Федерации и Российской Советской Федеративной Социалистической Республики (далее — РСФСР), Федеральных государственных образовательных стандартах (далее — ФГОС), Государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования (далее — ГОС ВПО).

3. Стратегические документы органов государственной власти, влияющие на развитие системы образования: Концепция развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008–2015 гг. (одобрена распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 августа 2008 г.

№ 1244-р) [Концепция развития образования … ]; Послание Президента Федеральному Собранию от 21 февраля 2023 г. [Послание Президента … ]; документы Национального проекта «Образование» [Паспорт Национального проекта … ]; Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 г. [Прогноз долгосрочного … ]; Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р) [Концепция подготовки … ]; Стратегия пространственного развития Российской Федерации на период до 2030 г. (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 декабря 2024 г. № 4146-р) [Стратегия пространственного развития … ].

4. Материалы публичных выступлений и интервью отечественных политических деятелей и представителей системы образования по вопросам модернизации национального высшего образования, в частности: Президента Российской Федерации В. В. Путина, министра науки и высшего образования Российской Федерации (с 14 мая 2024 г. — министра науки и высшего образования Российской Федерации) В. Н. Фалькова, ректора Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет)» Д. В. Ливанова, ректора Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации» А. В. Торкунова, ректора Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Томский государственный университет» Э. В. Галажинского, ректора Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС» А. А. Черникова, ректора Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего

образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта» А. А. Федорова, проректора Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ» Е. Б. Весны.

5. Образовательные программы и учебно-методические материалы профильных университетов и кафедр: 227 образовательных программ в сфере дизайна в 16 вузах России, реализовывавшихся в 2022–2023 гг. (из них 149 программ бакалавриата, 78 — магистратуры; 170 — по очной форме обучения, 47 — по очно-заочной, 10 — по заочной); 87 зарубежных образовательных программ по дизайну из девяти вузов; учебные планы, рабочие планы практик, документы по организации учебного процесса.

**Основные этапы исследования**

На первом — поисково-аналитическом — этапе (2015–2020) изучено состояние исследуемой проблемы в педагогике и смежных науках; выполнен анализ научной литературы, связанной с определением методологических и теоретических основ генезиса, становления и развития дизайн-образования, изучены опубликованные и архивные источники по истории дизайн-образования в России и за рубежом; сформулирован аппарат исследования, намечены исследовательские задачи.

На втором — концептуально-теоретическом — этапе (2020–2022) определены этапы развития дизайн-образования в России в контексте смены исторических реалий и требований рынка труда; изучена практика подготовки дизайнеров в современных профильных вузах, охарактеризованы конструктивные и деструктивные процессы в отечественном дизайн-образовании.

На третьем — прогностическом — этапе (2023–2024) проведен анализ современных практик профессиональной подготовки дизайнеров, определены и обоснованы организационно-педагогические подходы к университетской подготовке дизайнеров в условиях становления обновленной суверенной российской системы высшего образования, сформирован концепт «ядра» дизайн-образования, проведено его обсуждение и научно-профессиональная экспертиза.

На четвертом — завершающем — этапе (2024–2025) систематизированы и обобщены результаты исследования, сформулированы его выводы; материалы проведенного исследования оформлены в тексте диссертации.

**Научная новизна** исследования заключается в следующем:

– впервые в отечественной науке обобщена история становления дизайна во взаимосвязи развития данной отрасли профессиональной деятельности и профессионального образования;

– дефинитивно определены во взаимосвязи и взаимозависимости, концептуально обоснованы и педагогически структурированы понятия «дизайн» и «дизайн-образование»;

– определены исторически сложившиеся академические школы подготовки дизайнеров в России, определяющие отечественные традиции обучения дизайнеров, сохраняющиеся и сегодня;

– раскрыты и научно обоснованы предпосылки возникновения отечественной системы дизайн-образования, выделены этапы ее становления, в основу определения которых положены целевые ориентиры подготовки дизайнеров, технологические контексты, институциональные изменения, педагогические методы и дидактические подходы, которые повлекли за собой существенную трансформацию в текущей парадигме дизайн-образования;

– доказана необходимость существенных преобразований дизайн-образования в соответствии с общей тенденцией перестройки российского профессионального образования на уровне образовательной политики, одной из задач которой является суверенизация отечественной высшей школы и развитие национальной системы подготовки квалифицированных кадров, отвечающей запросам государственной безопасности и технологического суверенитета;

– обоснована возможность реализации методологии коннективизма, постулирующего изменение дизайн-образования в сторону практик совместного обучения и готовности к командным профессиональным действиям, подготовку

дизайнеров к деятельности по четким сетевым узлам и в системе взаимодействия участников производственных отношений;

– определены специфические принципы дизайн-образования: интердисциплинарность (объединение двух или более академических дисциплин или разрабатываемых предметных областей, а также двух или более профессий, технологий); коллаборативность (построение учебной деятельности на взаимодействии между обучающимися или между обучающимися и преподавателем); партисипативность (акцент на обучение способам выработки и реализации единой точки зрения на профессиональную проблему, принятия единого согласованного решения и обеспечения готовности студентов к самостоятельному проектированию объектов информационно-образовательного пространства); генеративность (формирование готовности будущих дизайнеров к креативному мышлению и генерации, включающей интуицию, накопленный профессиональный опыт и творческое мышление);

– доказано, что дизайн-образование нельзя отнести только к художественной или только к технической области, уникальный концепт «дизайн-образование» дает ему право занять отдельное место и развиваться по своей траектории;

– выявлены основания и перспективы выведения дизайн-образования из категории «Искусство и культура» в самостоятельную образовательную отрасль с отдельным шифром специальностей с возможностью постоянного обновления и добавления новых специальностей.

**Теоретическая значимость** заключается в том, что в результате исследования внесен вклад в развитие теории и методологии профессионального образования, а именно:

– методология исследований проблем профессионального образования получила развитие посредством выявления оснований для выделения этапов, учитывающих процессы культурного обмена, идеологические сдвиги и технологические прорывы и определяющих целевые ориентиры образовательных программ, организационные и дидактические инновации, подходы к отбору содержания образования;

– понятийный аппарат профессионального образования дополнен конкретизированным понятием «дизайн-образование» в историческом и современном контекстах;

– разработана схема анализа и описания практик подготовки дизайнеров в высшей школе за рубежом, учитывающая национальные особенности и профессионально-педагогические традиции, обоснованы причины непродуктивности прямого переложения зарубежного опыта в российские образовательные реалии;

– на основе методологии системного подхода дизайн-образование охарактеризовано как самостоятельная система, образующим фактором которой является целевая ориентация на подготовку профессионалов, способных создавать смыслы;

– культурологическая теория содержания образования получила развитие на новом уровне: выделены ключевые дидактические единицы, определяющие фундаментальность и составляющие единое содержательное ядро подготовки дизайнеров во всех российских вузах;

– на основе системного анализа исторического опыта подготовки дизайнеров в России выделены основные этапы становления российского дизайн-образования с обозначением их хронологических, содержательных, функциональных характеристик;

– проведенный в рамках исследования анализ большого корпуса текстов, фактов, архивных материалов позволил взглянуть на педагогическую ценность российского дизайн-образования, расширить актуальное для текущего времени историко-педагогическое знание через демонстрацию генезиса, становления и перспектив развития российского дизайн-образования;

– доказана возможность и перспективность применения методологии коннективизма для реформирования отечественной системы дизайн-образования: выделения ее в отдельную отрасль (специальность), построения методологического, дидактического и содержательного ядра; методическая

и технологическая перестройка подготовки дизайнеров как членов производственных команд и профессиональных сетевых сообществ.

**Практическая значимость** исследования состоит в следующем:

– продемонстрирована несостоятельность редуцирования дизайн-образования в высшей школе к специальности и профилю по номенклатуре ФГОС, а также разделения дизайн-образования по различным направлениям в номенклатуре ФГОС;

– выделенные в ходе исследования этапы развития отечественного дизайн-образования позволяют глубже осмыслить природу данной отрасли профессиональной подготовки, сохранить традиции и обеспечить преемственность дидактических решений;

– проведенный анализ возможностей и рисков применения зарубежных моделей в отечественном дизайн-образовании создает основания для принятия решений относительно из применения для подготовки дизайнеров в современной России;

– выделение «ядра» дизайн-образования может стать опорой для проектирования вариативных учебных планов и образовательных программ: включение в них инвариантных дидактических единиц гарантирует студентам получение базовых профессиональных навыков, достаточных для успешного старта карьеры в любой сфере дизайна, а вариативная часть обуславливает специфику профилей подготовки и обеспечивает их технические и художественные особенности;

– анализ современной системы отечественного высшего дизайн-образования в корреляции с запросами рынка труда позволил выделить основания для принятия дидактических решений, направленных на модернизацию образовательных программ: фундаментальность, вариативность, практико-ориентированность, цифровая трансформация.

**Положения, выносимые на защиту**

1. Развитие профессионального образования происходит в логике эволюции соответствующей области деятельности, адаптируясь к новым вызовам, потребностям

рынка труда и социальным ожиданиям. Специфика дизайн-образования определяется творческим характером деятельности дизайнеров, методологией проектирования, основанной на принципе научной достоверности, логической обоснованности и актуальности с учетом текущего социокультурного, экономического, экологического контекста, локальных практик использования вещей и смыслов, которыми наделяются вещи внутри этих практик. В ходе дизайн-образования ведется подготовка профессионалов, способных создавать актуальные семантические, синтаксические и прагматические смыслы вещи, основанные на специфике проектируемой вещи, и донесение этих смыслов до всех субъектов деятельности дизайнера (пользователя, стейкхолдера, заказчика и иных заинтересованных лиц).

2. Дизайн-образование, имея особую предметную область (область профессиональной деятельности), может быть выделено в отдельную образовательную систему, отвечающую запросам современной индустрии дизайна. Под дизайн-образованием понимается система профессиональной подготовки в сфере художественно-эстетического, деятельностного, процессуального, семантического и других видов проектирования, конечной целью которого является создание структурно-функциональных связей между субъектом и объектом проектируемого взаимодействия.

3. Становление отечественного высшего дизайн-образования прошло несколько ключевых этапов.

*Этап 1. 1900–20-е гг.* Формирование первых образовательных направлений в условиях индустриализации, где особое значение придавалось подготовке универсальных специалистов, способных создавать продукцию для массового производства, соответствующую высоким стандартам качества и эстетики. Важнейшую роль сыграл опыт ВХУТЕМАСа в построении целостной системы педагогического процесса подготовки дизайнеров.

*Этап 2. 1930–50-е гг.* Обособление дизайн-образования и развитие сети специализированных учебных заведений для подготовки кадров технических и архитектурно-художественных профессий. В этот период наблюдался переход

к командному типу экономики, который привел к кризису индивидуального творческого подхода в дизайне и развитию принципа коллективного производства.

*Этап 3. 1960–80-е гг.* Этап внедрения образовательных программ и научного обоснования дизайнерской деятельности. Это наиболее продуктивный период, связанный с программным подходом к дизайну, развитием профессиональных категорий и созданием технологических рамок подготовки дизайнеров в рамках советской высшей школы.

*Этап 4. 1990–2023 гг.* Стандартизация дизайн-образования, характеризующаяся отходом от традиционных моделей и попыткой адаптации к международным стандартам Болонской системы. На этом этапе происходит попытка репликации в российских условиях зарубежных моделей дизайн-образования, нацеленных на практические навыки и междисциплинарные проекты, что приводит к потере фундаментальности, утрате традиций отечественной системы профессиональной подготовки дизайнеров и снижению привлекательности выпускников для работодателя.

*Этап 5. С 2024 г. по настоящее время.* Возрождение национальной системы высшего образования, направленное на восстановление традиционного подхода к подготовке специалистов с присвоением профессиональной квалификации и формированием установки на дальнейшее профессиональное совершенствование.

4. На современном этапе возрождения национальной российской системы дизайн-образования основополагающей идеей, определяющей его ядро, может выступать культурологическая теория, предложенная М. Н. Скаткиным, В. В. Краевским и И. Я. Лернером, согласно которой содержание образования рассматривается как многоуровневая педагогическая модель социального заказа:

– на допредметном уровне (уровне теоретических представлений) обеспечивается научно-методическое сопровождение и организация профессиональных дискуссий для определения идей, концептов и ценностей дизайн-образования; на предметном уровне формируется содержание основных профессиональных образовательных программ, отражающее компетентностно-

ориентированные результаты, востребованные рынком труда; на уровне учебного материала происходит унификация дидактических единиц для обеспечения согласованности в понимании структуры, содержания и объема учебного материала; уровень педагогической реальности и личностный уровень обеспечивают свободу творчества преподавателей и студентов, акцентируя внимание на академических свободах и индивидуальной субъектности.

5. Дидактическими единицами ядра дизайн-образования, независимо от профилизации, являются предметно-понятийные концепты пространства, плоскости, объема, цвета, композиции и формы. Инвариантная часть образовательных программ подготовки дизайнеров включает такие дисциплины, как «История искусства», «Академический рисунок», «Живопись», «Скульптура», «Проектирование», «Моделирование» и «Компьютерные программы». Учитывая вызовы современности, инвариантной частью дизайн-образования становится подготовка к использованию для решения профессиональных задач специальных компьютерных программ. Периферийный компонент ядра обусловливает специфику профильной подготовки и ее художественные и технические особенности.

6. Прогноз развития системы дизайн-образования в высшей школе Российской Федерации связан с возвратными инновациями, учитывающими богатый опыт и специфику генезиса, становления и развития отечественного дизайн-образования: возвращение к пятилетнему сроку базовой подготовки с возможностью совмещения двух профилей проектирования (художественно-эстетического, деятельностного, процессуального и семантического); поиск связующих элементов для формирования единого образовательного пространства с акцентом на специфическом дизайнерском мышлении и способности к проектированию в сегменте общих компетенций; междисциплинарность и практико-ориентированность подготовки дизайнеров, отличающаяся от области искусства и позволяющая более гибко адаптироваться к изменениям в отрасли; установление прочных связей между образовательными учреждениями и работодателями для удовлетворения реальных нужд индустрии и предоставления

студентам возможностей для практической деятельности и взаимодействия с профессионалами. Вызванной современными технологическими изменениями инновацией, не относящейся к возвратным, становится цифровизация и технологизация дизайна, включающая использование компьютерной комбинаторики, цифрового моделирования и визуализации.

**Апробация результатов** исследования. Отдельные положения работы обсуждались: 1) на международных конференциях: VIII Международной научно-практической конференции «Современный дизайн и проблемы высшей школы дизайна» (Москва, 2022); XXX Международной научно-практической конференции «Современные научные исследования: Актуальные вопросы, достижения и инновации» (Пенза, 2022); Международной научно-практической конференции «Функциональная грамотность: Новые дидактические решения и методические императивы» (Ярославль, 2023); Международной научной конференции Scientific Research of the SCO Countries: Synergy and Integration (Пекин, 2023); межвузовском международном конгрессе «Высшая школа: научные исследования» (Москва, 2023); Международном научном форуме «Наука и инновации — современные концепции» (Москва, 2023); Международной научно-практической конференции «Трансформация образования как социокультурный потенциал развития общества» (Омск, 2024); 2) всероссийских конференциях: II Всероссийской научно-практической конференции «Наука, общество, культура: проблемы и перспективы взаимодействия в современном мире» (Петрозаводск, 2021); IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Современный дизайн и проблемы высшей школы дизайна» (Москва, 2023).

**Достоверность и обоснованность результатов** исследования обеспечивается объективно обоснованной методологией, адекватной цели и задачам диссертационной работы; соблюдением требований системного, историко-педагогического и сравнительно-педагогического подходов к анализу феномена дизайн-образования; привлечением обширного материала и его всесторонним анализом, а также апробацией результатов проведенной работы.

**Соответствие паспорту специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования**: п. 2 — «Генезис методологических и теоретических основ профессионального образования»; п. 5 — «Обновление содержания, методик и технологий профессионального образования в изменяющихся (современных) условиях. Обновление трудовых функций и компетенций специалистов как фактор влияния на профессиональное образование»; п. 7 — «Сравнительно-сопоставительный анализ профессионального образования в различных странах».

**Структура диссертации.** Работа состоит из введения, четырех глав, заключения, списка литературы. Диссертация содержит 4 приложения. Текст работы содержит 19 рисунков и 6 таблиц, иллюстрирующих результаты исследований. Использовано 366 источников, в том числе 87 — на иностранных языках.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КОНЦЕПТА «ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ»

Профессиональное образование выполняет в обществе важную роль — воспроизведение специалистов с опорой на традиции производства, актуализацией содержания труда в новых социокультурных контекстах и формированием перспектив развития отрасли посредством повышения ее кадрового потенциала. Методология и технологии профессионального образования обеспечивают системную связь педагогической науки, образовательной практики и сферы труда посредством определения дидактических оснований подготовки кадров при опоре на профессиональную обусловленность содержания образования. При таком понимании концептуализация любой отрасли профессионального образования невозможна без понимания специфики профессии, к которой ведется подготовка, ее фундаментальных основ и новаций. Поэтому исследование дизайн-образования мы проводим в тесной связи с анализом дизайна как сферы профессиональной деятельности.

Любому определению предшествует явление, феномен, который этим определением обозначается. В случае концепта «дизайн-образование» контекстов значения, различных дискурсов в истории не только педагогической науки, но и самого дизайна существует множество[1], однако точных определений, формулировки, ставшей общепринятой в научно-профессиональном сообществе, нет. Дизайн-образование, помимо обтекаемых формулировок, определяющих его как систему подготовки дизайнеров на различных образовательных уровнях, понимается и как «развитие способности рефлексивного отражения мира» [Климова, 2011, с. 4], и как «особое качество и тип образованности» [Устинов, 2007], и как «системная форма организации культуротворческой среды» [Шмакова, 2009, с. 3], и как «процесс подготовки педагогов в области дизайна»

[1] См. напр., точки зрения: А. П. Ермолаева, А. В. Ефимова, Е. Н. Лазарева, Л. В. Левицкого, С. П. Ломова, Г. Б. Минервина, В. Т. Шимко и др.

[Кожуховская, 2011, с. 4], и даже таким образом: «Дизайн образование становится „скрепом“ всех современных вызовов культуры и искусства» [Ломов, 2017, с. 4] и т. п. [Ткаченко, Климов, 2000; Штейнберг, 2007; Кувшинова, 2023; Aboimova, Depsames, Serova, Shcherbakova, Yakovleva, 2016].

Для того чтобы сформулировать собственное емкое и рабочее определение концепта «дизайн-образование» (так, как он понимается в данном исследовании, а также в перспективе использования его результатов) нам необходимо обратиться к истокам составляющих этот концепт понятий. И в первую очередь к тому, что понималось под термином «дизайн», как это понимание было (и остается) связано с развитием и трансформациями самого дизайна, а также каким образом осуществлялась и происходит по сей день передача опыта, т. е. образование в сфере дизайна. Такой историко-педагогический аналитический дискурс позволит точнее определить границы концепта «дизайн-образование», сферы его применения, содержательное наполнение.

## 1.1. Исторический анализ возникновения и эволюции дизайна как сферы профессиональной деятельности

В целях анализа содержания понятия «дизайн» обратимся к этимологии слова, обозначающего интересующую нас сферу профессиональной деятельности, рассмотрим его семантику и проследим эволюцию. Это позволит нам более широко взглянуть не только на ретроспективу использования рассматриваемого понятия, но и на развитие дизайна как профессии.

Слово «дизайн» употреблялось еще в Античности. Оно восходит к латинскому термину *designo*, что буквально можно перевести как придание вещам значения, связи с другими вещами, владельцами, пользователями или богами [Krippendorff, 1989, p. 9]. Из этого следует, что дизайн в прямом смысле — это проектирование и осмысление некоторого контекста бытия. В этом значении он дошел до Средневековья, что следует из того, в каком контексте он употребляется в работах авторов той эпохи.

В средневековой литературе можно встретить термин *designo*, который был напрямую связан с процессом художественного творчества и обозначал как рисунок, так и процесс придумывания и сочинения, создание замысла, композицию (в смысле компоновки) [Альберти, 1935, с. 44]. Все это было неотделимой, интуитивной частью общего процесса творческой деятельности по созданию материальных вещей.

Примерно с XVII в. можно найти источники так или иначе указывающие на общую ширину терминологического поля дизайна, на его связь с материальным миром вообще. Дизайн представлялся в качестве первоначального замысла, наброска структуры будущего произведения, соединяющего отдельные разрозненные части в некоторое единое целое, — к примеру, материала будущего здания с некоторым рисунком и технологией его нанесения на этот материал, чтобы в конечном образе создать прообраз будущего витража или лепнины.

В середине XVIII в. дизайн перестал пониматься как мыслительный «инструмент» художников и ремесленников, как компоновочная и изобретательская деятельность и как образ объекта, пока что еще не существующего в реальном мире, но представленного в качестве идеи мастера, которую он фиксирует тем или иным способом. Дизайн становится отражением материальных вещей, их форм, фактур, структуры, методов создания. Дизайн стал «инструментом» создания копий и означал, по сути, чертежное или образное представление объекта, его основных внешних характеристик и украшений, которые разрабатывал художник. Подкатегорией выделяется дизайн в архитектуре, что говорит о появлении дифференциации смыслов внутри самого понятия и сфер его применения — «план здания (постройки) или плоская нарисованная фигура на бумаге».

К концу XVIII в. деятельность дизайнера, вернее, ее осмысление (хотя она еще и не называлась таким образом) уже стала обособляться от классического искусства и его понимания, пришедшего из древних времен. По сути, дизайнерами были промышленные художники, работавшие на стыке искусства

и инженерии. В XIX в. термин активно закрепился в семантическом пространстве науки, искусства, технологий и производства.

В научных публикациях и учебных пособиях по истории дизайна чаще всего звучит утверждение, что этот термин был введен Д. К. Синелем в 1919 г. [Кузвесова, 2018; История дизайна … , 2011; Малин, 2024; Михайлова, 2022; Ferebee, Byles, 1970], вместе с тем сам Д. Синель в интервью Р. Харперу утверждает обратное [Sinel, 1972, p. 24]. Среди доступных к анализу письменных источников нами был найден самый ранний, содержащий понятие «дизайн» в близком к современным значениям контексте, — журнал The Journal of Design and Manufactures, который с 1849 по 1852 г. публиковался в Лондоне под редакцией Г. Коула и Р. Редгрейва [The Journal of Design … , 1849]. Поэтому мы будем вести анализ становления дизайна как сферы профессиональной деятельности с середины XIX в. Дизайн в этот период понимался как связка искусства и технологий, где инженеры создавали форму продукции для серийного производства, исходя из технических и экономических ограничений, а художник украшал изделия. Такой синтез был достаточно искусственным, поскольку существовал разрыв между формой и функцией, желанием создавать максимально дешевые и простые массовые продукты, при этом с элементами эстетики.

Во второй половине XIX в., в контексте дискуссии теоретиков искусства о путях выхода из кризиса художественной промышленности и преодолении разрыва между формой и функцией, подход к производству формы изделия, ранее опиравшийся на решение инженерно-экономических проблем, претерпел изменения и стал перенимать методы из искусства. В то же время в Англии появляется такое направление, как промышленный дизайн. Для промышленного дизайнера тех лет важно было сочетать в себе художественные навыки, характерные для искусства в целом и изобразительного искусства в частности, со способностью мыслить в рамках использования различных материалов, их геометрии и математических расчетов, особенностей изготовления конкретного изделия и функциональных характеристик отдельных составляющих этого

изделия. Родиной промышленного дизайна Дж. Вудхейм называет Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии (далее — Великобритания, Соединенное Королевство), которая являлась наиболее активно развивающейся промышленной державой в Западной Европе в то время [Woodham, 1997]. Промышленный дизайн в ней зародился естественным эволюционным путем в результате появления потребности со стороны рынка, создаваемого социально-экономическими реалиями.

К началу XX в. на дальнейшее развитие дизайна влияли такие факторы, как расширение производственных возможностей и, как следствие, рост разнообразия практик производства тех или иных вещей. Влияние и значимость дизайна как методологического конструкта формообразования начало возрастать. В это время появились первые художественно-конструкторские школы, отличавшиеся от классических расширением компетентностных установок в сторону комплексного подхода к художественному проектированию и принципиально новому пониманию того, что является непосредственно дизайном.

Второй родиной дизайна традиционно признают Федеративную Республику Германия (далее — Германия) и Австрийскую Республику (далее — Австрия) [Aynsley, 2000, p. 28; Raizman, 2003; Ahlström, 1978]. К концу XIX в. в этих странах начал активно развиваться новый архитектурный стиль, который аналитики дизайна назвали югендстиль (в Германии) и сецессион (в Австрии). Интерес к этим направлениям привел исследователей — сторонников этих направлений к новым поискам наиболее общих проблем в искусстве и предметном творчестве, которое было вновь поднято до уровня «высокого» искусства. В это же время были созданы первые бюро дизайнерского типа в крупнейших промышленных фирмах и межведомственные союзы — Веркбунды (нем. Werkbund — производственный союз), в которые объединились художники различных специализаций, промышленники и экономисты. Как утверждает В. Р. Аронова, именно в этот период сложились теоретические концепции и организационные структуры, характерные для дизайна как новой профессии [Аронов, 1992, с. 4–9]. В России новый стиль стал известен как модерн,

во Франции — ар-нуво. Мастера нового стиля объединялись в группы или даже в целые колонии художников и путем экспериментов с внешней формой предметов превращали даже бытовые вещи в, казалось, настоящее произведение искусства.

Это дает нам понимание того, что уже в начале XX в. дизайн приобрел значение проектной деятельности: для веркбундцев «создать дизайн» означало совместную работу нескольких специалистов, объединенных одной задачей по проектированию формы. И хотя суть этой деятельности по-прежнему заключалась в работе с формой, организационное расширение указывает нам на тенденцию к расширению предметного поля дизайна, которую мы проследим далее. Этот стиль сильно повлиял на дальнейшее развитие дизайна, но в основном благодаря его критикам. Роскошь и изящество нового стиля, особенно сильно проявившиеся в новом архитектурном облике европейских городов, стали отправной точкой для развития противопоставлявшего себя модерну направления — функционализма, который прежде всего был представлен школой Баухаус. Развитие функционализма и дизайнерских школ в русле функционального искусства (к которым относился не только Баухаус, но и советский ВХУТЕМАС) происходило по двум причинам.

Первая была связана с достаточно быстро обозначившимися проблемами модерна. Этот стиль опирался на ремесленно-ручной труд и никаким образом не мог сосуществовать с индустриализацией и активным развитием промышленности и массового производства. Предметный мир был насыщен новизной: появилось огромное количество изобретений и технических открытий, предоставивших необозримые ранее возможности для человека — пишущая машинка, граммофон, электроприборы, пылесосы, телефоны и мн. др. [Ковешникова Н. А., 2015, с. 93–94]. Индустриализация и дух нового времени не сочетались с изящным и благородным модерном, обращенным к моррисовским идеям о возрождении ремесленного производства. Требовалось найти новые решения, которые бы согласовывались с новым индустриальным характером производства.

Вторая причина — это мода на социальную философию, которой, очевидно, вдохновлялись художники и в которой искали ответы на поставленные выше вопросы. К примеру, истоки функционализма как искусства прослеживаются в «культурном функционализме» Б. Малиновского, Ф. Боас, А. Рэдклифф-Брауна, Л. Уайта и др. Они исходили из того, что культура — рациональная форма организации и обеспечения жизнедеятельности общества. В связи с этим любое культурное явление может и должно рассматриваться с точки зрения его функции, т. е. роли в выполнении этой общей задачи и зависимости от других культурных явлений [Порус, 2006, с. 5–15]. В это же время в Союзе Советских Социалистических Республик (далее — СССР) появляется конструктивизм как новое искусство, позиционирующее себя как противовес старому «буржуазному» искусству. Конструктивизм откидывал известную пресуппозицию искусства модерна art for art: искусство должно быть обращено к социуму, являться его частью и выполнять определенные задачи. На западе образцы советского конструктивизма распространялись через журнал «Вещь»; в нем же позже начали публиковаться известные теоретики и практики западного искусства функционализма, который был, по сути, идейным наследником конструктивизма [Лаврентьев, 2007, с. 137].

Отдельное направление дизайна в русле функционализма — скандинавский дизайн (или скандинавский стиль). Он начал свое развитие в 1930 г. с экспериментов по созданию совершенно нового типа мебели, основанной на клееной фанере, изогнутой по шаблонам. Основная идея такого дизайна — создать максимально простую в производстве и сборке, недорогую, рациональную и эстетичную форму, которой бы мог облагородить свой дом каждый.

После Второй мировой войны поколение, родившееся в 1920-е гг., стремилось создать в своих квартирах изящную, гармоничную и удобную обстановку, которая была утрачена во время войны. Поэтому производители подвергали тщательному анализу даже посуду и емкости для масла и уксуса, проверяя их на жаропрочность, взаимозаменяемость, удобство подачи и т. д.

Только после тщательного анализа и составления «технического задания» начинался процесс проектирования формы. В этом смысле мы видим реализацию принципов и понимания системного дизайна. Сам дизайн выступает уже не столько как проектирование формы, сколько как аналитический процесс и процесс конструирования согласно техническому заданию, содержащему в себе набор функциональных характеристик вещи и способа их реализации.

Рационализация заключалась и в самом производстве. К примеру, мебель перевозилась и продавалась в разобранном виде, а ее сборкой должен был заняться уже сам покупатель у себя дома. По этой причине от дизайнеров требовалось создать наиболее простую и понятную форму. Самым известным примером скандинавского дизайна является фирма IKEA, имеющая большую популярность по всему миру.

Вторая половина XX в. характеризуется большим количеством социокультурных и экономических процессов. В Соединенных Штатах Америки (далее — США) в это время происходит активный рост потребления, дифференциация товарных рынков и тенденция к децентрализации производства, которое теперь предпочитало ориентироваться на малые аудитории внутри определенных кластеров потребителей. При этом увеличивается и общее количество производимых вещей, растет конкуренция между производителями, активно развивается товарный маркетинг, который начинает искать новые способы привлечения внимания покупателей.

Как отмечает В. Рунге, в это время в искусстве происходит своеобразный водораздел: с одной стороны, продолжает свое развитие функционализм, который начал опираться на знания из эргономики; с другой стороны, появляется множество новых течений и дискурсов о дизайне, которые в совокупности характеризуются как искусство постмодерна [Рунге, 2006, с. 166]. Впрочем, влияние постмодернистской философии со свойственной ей деконструкцией и обращением к онтологической сути привычных вещей в этот период стало своего рода общей тенденцией для всего искусства второй половины XX в., что прослеживается и в дискурсах о самом дизайне, которые мы проследим далее.

Дизайн выходит за пределы прикладной деятельности, появляется понимание того, что дизайн не сводится к вещи, что он может быть применим к нематериальным объектам: процессам, идеям, мышлению. Понятие «дизайн» начинает формироваться как методология, методологический подход к той или иной деятельности. К примеру, это выражается в появлении различных непредметных направлений дизайна (например, имиджевый дизайн, PR-дизайн) и использовании этого термина в тех областях, которые не связаны с промышленно-художественным проектированием объектов материального мира (дизайн генетических элементов, дизайн ногтей, исследовательский дизайн). В этом смысле дизайн выходит даже за рамки своей профессиональной деятельности, трансформируясь в новый элемент современной культуры, которую часто называют проектной культурой [Чепурова, 2011, с. 63; Фролова, 2021, с. 2].

В 1953 г. в британском городе Ульма появилась еще одна школа дизайна — Высшая школа формообразования в Ульме (Hochschule für Gestaltung Ulm, далее — Ульмская школа). Она была создана с целью возрождения функционально-эстетической традиции Баухауса, и на должность преподавателей в нее были приглашены бывшие сотрудники Баухауса. Ульмская школа выпустила много талантливых дизайнеров, в числе которых можно отметить Д. Рамса — главного промышленного дизайнера фирмы Braun, ставшей законодателем моды в области промышленного проектирования в стиле минимализма [Цыганков, 2016, с. 2–3]. Среди преподавателей Ульмской школы для нас важно выделить теоретика искусства, живописца и дизайнера Т. Мальдонадо.

Т. Мальдонадо был аргентинским художником. На момент учреждения Ульмской школы он уже был знаком с М. Биллом — первым ректором этой школы. В 1954 г. он переселяется в Ульму и вскоре занимает должность преподавателя в новой дизайнерской школе. Примечателен тот факт, что взгляды Т. Мальдонадо скорее противоречили концептуальным основам новой школы. Он был инициатором новой риторики в дизайне и в начале своей работы в Ульме утверждал, что дизайн — это не зависящая от художественного творчества

самостоятельная проектная деятельность, о чем он писал в своих статьях в журнале «Декоративное искусство» [Аронов]. Он первым стал выделять две сферы дизайна — промышленный и арт-дизайн. В промышленном дизайне, в понимании Т. Мальдонадо, доминантное положение занимала инженерная составляющая; эстетика, в свою очередь, не отбрасывалась полностью на второй план, но она сливалась с инженерным проектированием. Считалось, что эстетика возникает естественным путем в том случае, если вещь спроектирована правильно и профессионально. При этом арт-дизайн больше соотносился с художественно-ремесленническими навыками [Ковешникова Н. А., 2015, с. 166–167]. От новой школы Т. Мальдонадо хотел соответствующего выстраивания образовательного процесса, о чем активно спорил с ректором М. Биллом. В 1956 г. М. Билл покидает пост ректора Ульмской школы, и его место занимает Т. Мальдонадо.

Однако впоследствии взгляды Т. Мальдонадо немного трансформировались. Как отмечает его современник В. Аронов, на момент своего выступления на московской конференции Международного объединения национальных организаций промышленного дизайна (International Counsel of Sosieties of Industrial Design, далее — ИКСИД) в 1975 г. он уже ушел из Ульмской школы и не настаивал на исключительном значении дизайна; фокус внимания Т. Мальдонадо сместился на общегуманитарные проблемы окружающей среды. Он критиковал коммерческий дизайн, взращенный американской школой стайлинга, высказывался об ответственности дизайнера за формирование облика окружающей среды: «Учитывая сегодняшнюю критическую ситуацию с окружающей средой, какова задача промышленного дизайнера? Какова его роль, если таковая имеется, в широком спектре действий, которые должны быть предприняты на национальных и общемировом уровнях? Как примирить эту роль с той, которую он до сих пор играет в капиталистических странах? Может ли он отказаться от работы в интересах получения его заказчиками прибыли, который в итоге является основным виновником нынешнего ухудшения окружающей среды?» [Цит. по: Maldonado, 1975, с. 1].

Еще ранее, в 1969 г., Т. Мальдонадо предложил определение промышленного дизайна. Это определение было принято конгрессом, и дальнейший диалог в целом о дизайне стал идти в русле промышленного дизайна: «Промышленный дизайн — творческая деятельность, целью которой является выработка формальных качеств промышленных изделий. Эти формальные качества включают не только внешние черты изделия, но главным образом структурные и функциональные взаимосвязи, которые превращают изделие в единое целое с точки зрения как потребителя, так и изготовителя. Промышленный дизайн стремится охватить все аспекты окружающей среды, которые обусловлены промышленным производством» [Цит. по: Maldonado, 1975, с. 1].

Во взглядах Т. Мальдонадо прослеживается системный подход к промышленному проектированию: он рассматривает его не только сквозь призму прикладных художественно-промышленных навыков дизайнера, но и во взаимосвязи дизайна с внешней средой, культурой, обществом и проходящими внутри них социокультурными процессами, одной из первопричин которых Т. Мальдонадо считает дизайн. Он был частью большого и значимого направления системного дизайна, которое в самом начале хоть и не встретило популярности среди дизайнеров того времени (в частности, директора Ульмской школы М. Билла и самого В. Гропиуса), но задало тренд на междисциплинарное расширение понимания сферы дизайна, на его связку не только с инженерией, но и с социогуманитарными науками и различными агентами, прямо или косвенно участвующими в процессе создания дизайн-продукта.

Достаточно точную характеристику этого этапа приводит современный специалист в области дизайн-менеджмента и стратегических инноваций мирового уровня, исследователь дизайна Р. Верганти, определяя его не столько как парадигму, сколько как видоизмененное понимание сути деятельности дизайнера: дизайн как инновации и креативность вообще [Верганти, 2019]. Этот подход хорошо иллюстрируется в формальном определении промышленного дизайна, данном Т. Мальдонадо еще в 1969 г. Сегодня это определение дополнено и звучит

следующим образом: «Дизайн — творческая проектная деятельность, целью которой является создание многосторонних качеств объектов, процессов, услуг и их систем в рамках полных жизненных циклов. Следовательно, дизайн — это центральный инновационный фактор, гуманизирующий технологии и техногенную среду, решающий фактор взаимодействия культуры и экономики» [Definition of Industrial Design].

В рамках этого подхода дизайну отводится главная роль в процессе жизненного цикла продукта. У него есть две характеристики: во-первых, он подразумевает синтез всех направлений деятельности, которые так или иначе связаны с изменением окружающего мира, т. е. дизайн — это все, где есть элемент конструирования чего бы то ни было; во-вторых, ведущую роль в нем занимает креативность как определяющий фактор всего процесса; в-третьих, он гуманистичен.

Системный дизайн Т. Мальдонадо оказал сильное влияние на развитие понимания содержательного концепта «дизайн», обретя последователей, которые далее разрабатывали его как структурно-функциональный концепт. Одна из вариаций дальнейшего развития заключается в гуманистическом повороте дизайна, связанном с работами американского промышленного дизайнера, философа и антрополога В. Папанека и, в частности, его *magnum opus* — «Дизайн для реального мира». Это книга, ставшая манифестом этического дизайна, пропагандировала проектирование продуктов, рожденных в контексте реальных проблем и задач покупателя вещи, на которых концентрирует все свое внимание дизайнер. В это время американский коммерческий дизайн уже достиг своего апогея, и автор, выступая с критикой современного ему дизайна, отталкивается от позиции создания вещей, главной целью которых было бы не продать самих себя, а решить проблему. В. Папанек рассматривает дизайн как сознательные и интуитивные усилия по созданию значимого порядка. В. Папанек указывает, что в самом примитивном виде дизайн может существовать в виде упорядочивания лежащих на столе монет. В то же время для профессионального дизайнера это упорядочивание предполагает работу в нескольких направлениях

(не только эстетики и функции, как это существовало ранее), общую совокупность которых В. Папанек называет функциональным комплексом. В них включены метод (единство инструмента, процесса и технологии при создании), ассоциация (психологические ассоциации человека, возникающие при взгляде на тот или иной объект материального мира), эстетика (эстетические характеристики), потребности (удовлетворение потребности в чем-либо; в частности, В. Папанек указывает на удовлетворение не просто мимолетных желаний потребителя, а более глубинных потребностей: экономических, психологических, духовных, социальных), телезис (актуальность дизайн-решения в контексте конкретной среды, к примеру, социальной, культурной, экономической или экологической), использование (функциональные характеристики вещи, удобство ее использования, достижение цели).

При этом неоднократно упоминается такое понятие, как «творческое разрушение»: согласно В. Папанеку, процесс проектирования имеет мало общего с творчеством, а творческое, креативное начало деятельности дизайнера должно быть направлено на разрушение устоявшихся традиций и порядка вещей, после чего методами проектирования создается что-то новое [Папанек, 2012].

Работа В. Папанека стала знаковой для своего времени. Его идеи были маргинальными, но впоследствии изложенная теория начала обрастать последователями, которые в дальнейшем развивали идею гуманистического, ответственного дизайна, что вылилось в новую парадигму дизайна — дизайна, ориентированного на человека. Позже, сославшись на определение В. Папанека, свое более подробное описание современного дизайн-проектирования опишет американский дизайнер и программист А. Купер, известный как создатель Visual Basic, совместивший язык программирования и визуальную составляющую для его использования. Третье издание книги «Алан Купер об интерфейсе. Основы проектирования взаимодействия» посвящено проектированию взаимодействия. В нем рассматривается нетрадиционный для классических дисциплин аспект дизайна, обозначенный как проектирование поведения.

Основные принципы дизайна, ориентированного на людей, обозначены в книге следующим образом:

– понимание желаний, потребностей, мотивации пользователей и контекста, в котором эти пользователи находятся;

– понимание возможностей, требований и ограничений бизнеса, технологии и предметной области;

– использование этих знаний в качестве основы всех планов по созданию продуктов, форма, содержание и поведение которых делают их полезными, удобными и желанными, а также экономически жизнеспособными и технически осуществимыми [Купер, Рейман, Кронин, 2009, с. 34].

В 1988 г. был опубликован труд американского ученого Д. Нормана «Дизайн привычных вещей» (в первой редакции — «Психология привычных вещей») — один из знаковых для направления гуманистического дизайна. Стоит заметить, что профессиональная ориентация Д. Нормана изначально не была связана с дизайном: он получил магистерскую степень в области электротехники, а позже стал кандидатом наук в области когнитивной психологии. Свою карьеру он строил в сфере инженерии и информатики. Анализируя проблемы инженерного проектирования промышленных изделий с позиции когнитивной психологии и эргономики, он приходит к выводу об отсутствии понимания того, как люди пользуются теми или иными вещами со стороны проектировщиков этих вещей, иными словами, проблема заключается в дизайне этих вещей [Норман, 2020]. На разрешение этой проблемы была направлена вся его дальнейшая деятельность. Обращение к дизайну, попытка понять и описать его сущность не с позиции искусствоведа, художника или в крайнем случае историка, а из совершенно иной сферы — когнитивистики, которая находится на стыке психологии, нейрофизиологии, антропологии, лингвистики и даже философии, — говорит о расширении смыслового поля самого понятия «дизайн» от дизайна вещей к дизайну процессов, о включении его в дискурсы, чуждые дизайну до этого времени.

Дизайн начал расширение в направлениях оптимизации как дизайн-продукта под человеческие и социальные нужды, так и непосредственно деятельности по его созданию. В этой парадигме прослеживается та самая системность дизайна, заложенная Т. Мальдонадо и Дж. Нельсоном, например, когда речь заходит об изучении потребностей потребителей или проектировании, в дизайн-процесс включаются психология, когнитивистика, эргономика и т. д. Рассматриваемая парадигма дизайна полагается на эти дисциплины при проработке «функционального комплекса». В то же время основным нововведением внутри этой парадигмы можно считать выход на новый уровень рефлексии, уводящей нас не только к проектированию вещи, но и к проектированию процесса проектирования этой вещи и/или ее модернизации с учетом нужд потребителя. Дизайн рассматривается как междисциплинарный комплекс, внутри которого взаимодействуют между собой специалисты разных дисциплин. К примеру, книга американского когнитивиста и исследователя инноваций Дж. Уэлена «Дизайн пользовательского опыта: как создать продукт, который ждут» в полной мере эксплицирует выведенный нами тезис. К примеру, сам автор указывает, что она написана «для продуктовых менеджеров, владельцев продуктов, дизайнеров, специалистов по пользовательскому опыту и разработчиков с целью:

выявить когнитивные процессы, которые в совокупности формируют положительный пользовательский опыт;

научиться получать информацию о них из контекстных интервью с вашими потребителями;

применять эти знания для совершенствования процессов разработки ваших продуктов и услуг» [Уэлен, 2021].

В 1993 г. Д. Норман впервые применил словосочетание user experience (англ. «пользовательский опыт», далее — UX) в названии своей должности в компании Apple. Так появился термин «человекоориентированный дизайн», который характеризовал процесс разработки систем, основанный на гибких принципах пользовательского опыта для создания «прорывного продукта» [User Centered Design … ]. Человекоориентированный дизайн претендует на научную

точность, всеобъемлемость и собственную дизайн-культуру. Он методологически строг и в меньшей степени полагается на свободу творчества, отдавая предпочтение данным о пользователях. Наглядным примером этого можно считать принятый в 2010 г. стандарт ISO 9241-210 в области человекоориентированного дизайна.

Какие бы процессы проектирования и распределения ответственности и функций не были осуществлены, такой подход должен следовать принципам, отраженным в стандарте:

– проектирование должно быть основано на точном определении предполагаемых пользователей, задач и среды;

– пользователи должны быть вовлечены в проектирование и разработку;

– для улучшения проекта должна быть выполнена его человекоориентированная оценка;

– совершенствование проекта должно быть итеративным;

– проект должен учитывать опыт пользователя;

– в группу проектирования должны быть включены специалисты с навыками и знаниями в различных областях [ГОСТ Р ИСО 9241-210—2016 … ].

Еще одной знаковой фигурой, привнесшей новые нарративы в понимание дизайна, был крупный американский теоретик и практик дизайна Дж. Нельсон. Основной его идеей было понимание дизайна в тесной взаимосвязи с обществом и его потребностями, характерными для общества «суперкомфорта» (так он определял его текущее состояние). В то же время художник не просто является «обслуживающим персоналом» для общества, а обладает собственной субъектностью в том смысле, что он не просто декорирует предметный мир, а интегрирует дизайн в общество, тем самым создавая в роли инициатора все новое.

Дж. Нельсон организовал собственное бюро, которое отличалось от других своим инновационным подходом к проектированию. Лучше всего этот подход характеризует цитата из его книги «Проблемы дизайна»: «Никогда не говорите дизайнеру, что вам нужен мост, говорите, что нужно спроектировать переправу». В первую очередь Дж. Нельсон обращался к проблеме своего заказчика

и на основании имеющихся сведений самостоятельно формулировал проектную задачу и способ ее решения. Получается, что он обращался не столько к самому предмету, сколько к идее этого предмета, к тому, для решения каких задач этот предмет нужен. Одновременно с этим его фирма также обладала определенной степенью универсализма, так как они выполняли любые проекты — от графических систем и упаковки до архитектуры, а конечный проект содержал в себе, помимо самого дизайна, и ряд сопутствующих ему материалов: расчеты эффективности, эргономические исследования, различные организационные рекомендации и т. д. Такой способ организации деятельности фирмы впоследствии получил название «проектно-консультационное бюро», в котором главное — это системный процесс проектирования и формообразования решения в первую очередь той или иной задачи — своеобразного метадизайна, а не просто дизайнерского проекта в вакууме.

Сегодня человекоориентированный дизайн более известен как UX-дизайн и подразумевает стратегическое планирование процесса проектирования, первичную разведку текущих практик с целью выявления «болей», с которыми сталкивается человек на пути к достижению своей цели, с использованием методов, заимствованных из социогуманитарных наук: фокус-группы, анкетирование, различные методы и вариации анализа качественных и количественных данных и т. д.[2], а также последующее тестирование результата деятельности дизайнеров — собранного дизайн-решения, позволяющего создать целостную систему восприятия объективных форм реальности или процессов в соответствии с определенными эстетическими принципами [Дизайнерские решения … ]. Задачи деятельности дизайнеров на современном этапе расширяются от формирования функциональности, комфортности и эстетичности до совершенствования новых технологий, упорядочивания, анализа последствий, встраивания результатов в окружающую человека предметно-пространственную среду [Соколова, Мильчакова, Жигунова, 2020]. Современный дизайнер для

[2] Подробно об этом, к примеру, см.: [Унгер, Чендлер, 2011].

выполнения поставленных задач анализирует и контролирует элементы предметно-пространственной среды на всех этапах: проектировании, производстве, сбыте, эксплуатации и утилизации [Куманин В. И., Куманин А. В, 2012; Куманин В. И., 2015, с. 5–6]. Дизайнеры чаще выступают руководителями направлений проектов, именно поэтому должны обладать особым мировоззрением и нести ответственность за принятие решений. В связи с этим, наряду с человекоориентированным дизайном, входит в употребление термин «ответственный дизайн», т. е. дизайн, основанный на ответственном отношении [Соколова, Мильчакова, Жигунова, 2020]. Понятие распространилось на все направления и сферы дизайнерской деятельности. Например, «ответственный дизайн» используется как метод проектирования в объектно-ориентированном программировании, где за счет использования модели «клиент — сервер» рассматриваются действия, за которые объект несет ответственность, и информация, которой он делится [Wirfs-Brock, Wilkerson, 1989]. Такой ориентированный на удобство, полезность, инновационность и снижение вреда окружающему миру дизайн стал синонимом «хорошего дизайна» вообще (уже упомянутый нами Д. Рамс, опираясь на весь текущий дискурс, выделил десять принципов проектирования, которые так и назвал: «10 принципов хорошего дизайна»: инновационность, полезность, эстетичность, интуитивность, ненавязчивость, честность, долговечность, продуманность до мелочей, экологичность и сконцентрированность на основных задачах). Характерные для него структурная строгость процесса и системы проектного менеджмента, особенный характер коммуникации, в которую вовлекаются все участники создания продукта, опора на междисциплинарное знание и данные, полученные в результате методов полевых исследований из социологии, антропологии и психологии, позволяют компаниям выпускать востребованные продукты, решающие конкретные задачи, а также постоянно совершенствовать текущие.

Но у такого структурированного системного подхода, продекламированного Д. Рамсом и описанного выше, есть один существенный недостаток. Будучи полностью ориентированным на максимально эффективное (т. е. при минимальных

затратах ресурсов) достижение текущих задач, с которыми сталкивается человек в своей повседневной жизни, этот подход подчас оказывается неспособным найти решения, которые бы в значительной степени лучше удовлетворяли текущие потребности пользователя или создавали принципиально новый подход к достижению этих целей. На практике такие решения далеко не очевидны для дизайнеров: в рамках позитивистского подхода к исследованиям в человекоориентированном дизайне такие решения могут оказаться и вовсе не доступными для исследователей. Более того, такой подход лишает создаваемые продукты уникальности, и выходящие на рынок решения начинают дублировать друг друга [Верганти, 2019]. Возникла потребность в новых решениях с определенным уровнем новаторства, визионерства и нацеленности на инновационность создаваемого продукта и придания ему необходимого смысла.

Таким образом, со второй половины XX в. дизайн стал обрастать большим количеством включенных в него элементов. Сохраняя за собой значение платоновской «идеи» продукта, он стал включать в себя большее количество акторов. Характерной особенностью этого времени стало то, что впервые в понятие «дизайн» включились факторы конечного пользования вещью — контекст и специфика использования. Дизайн, ориентированный на пользователя, основанный на понимании его требований, приоритетов и опыта, повышает полезность и удобство использования продукта (поскольку он доставляет удовлетворение пользователю), решая его конкретные проблемы. Мы также можем видеть включение в семантическое поле дизайна исследовательского и социального аспектов, при помощи которых происходила передача информации от пользователя к самому дизайнеру. В свою очередь, на основании этой информации дизайнер определял соответствующие элементы, при помощи которых можно было бы решить обозначенные проблемы пользователей.

Таким образом, на протяжении XX в. происходило изменение понимания дизайна от трактовки его как вида искусства к восприятию в качестве прикладного аспекта искусства и декорирования, затем к пониманию как

специфической отрасли художественно-конструкторского творчества и, наконец, как специфическому виду профессиональной деятельности, в основе которой лежит технология проектирования, учитывающая потребности пользователя, контекст и специфику применения разрабатываемого дизайнером продукта. Анализ дизайна как специфического вида профессиональной деятельности позволяет рассматривать его в тесной связи с социально-историческими контекстами и преобразованием рынка труда. Сегодня эти составляющие характеризуются высокой динамикой, что позволило нам выделить анализ современного состояния исследуемой профессиональной отрасли в отдельную научную задачу, решению которой будет посвящен параграф 1.2 главы 1 диссертации.

## 1.2. Современное содержание понятия «дизайн»

На протяжении истории развития дизайна происходила постоянная трансформация понимания его сущности. Эти изменения тесно связаны с развитием технологий, социогуманитарной и естественно-научной мысли, к которым постоянно обращались дизайнеры в своей практике. Однако постепенное расширение сфер применения дизайна повлекло за собой и усложнение его концептуальной составляющей.

На современном этапе развития дизайна мы можем наблюдать многообразие подходов к его определению. К примеру, рядом исследователей и теоретиков дизайна довольно часто утверждается, что по-прежнему популярно мнение о нем как о процессе работы с эстетикой создаваемой вещи, т. е. о дизайне как о «стайлинге». Однако одновременно с этим дизайн выступает и как организационная методология, и как подход к проектированию, основывающийся на научном, исследовательском методе, и как структурно-функциональный или семантический мост между вещью и ее пользователем, и как способ мышления и т. д. В каждом таком определении ставится акцент на каких-то определенных характеристиках вещи, являющейся предметом работы дизайнера, из чего мы

можем сделать вывод, что в этом многообразии подходов к определению дизайна скрывается и многообразие операциональных практик самого дизайна.

Именно в этом разнообразии подходов заключается основная проблема дизайна. Широта его предметного поля вызывает трудности с аналитической операционализацией дизайна для его изучения и исследования отдельных связанных с ним аспектов. Проблема заключается еще и в том, что дизайн как явление постоянно насыщается новыми нарративами, которые связаны с теми или иными инновационными идеями или процессами, так как дизайн всегда был двигателем и главным пользователем инноваций. Дизайнеры используют те практики и технологии, которые являются наиболее актуальными для конкретного исторического и социального контекста. Иными словами, дизайн представляет собой своеобразную лакмусовую бумажку, которая впитывает различные практики и подходы, пробует их и внедряет наиболее успешные, которые могут быть использованы в тех или иных дизайнерских проектах.

Одновременно с этим современный дизайн находится на пересечении различных областей знания: художественной эстетики, психологии, инженерии, сенсибилизации, семиотики и т. д. Обособленно эти дисциплины могут быть связаны между собой лишь косвенно, однако их достижения находят реализацию в материальных и нематериальных вещах, спроектированных человеком, — иными словами, являются результатом дизайна.

Подобное положение вещей создает довольно беспорядочное представление о дизайне. Его аналитическая операционализация требует наведения порядка во всем многообразии практик и подходов к его определению, для чего может потребоваться деконструкция предметной плоскости дизайна на отдельные составляющие ее элементы. При этом, поскольку в разных контекстах дизайн использует разные практики и подходы, в наиболее полном виде он может быть представлен через иерархическую структуру, в которой каждая ступень выводит нас на более общий и фундаментальный уровень понимания того, что является объектом деятельности дизайнера и, как следствие, того, что такое сам дизайн. Каждая ступень этой иерархии является результатом пересечения дискурса

дизайна с теми или иными областями, порождая таким образом сеть интеллектуального взаимодействия различных областей знания, основным связующим звеном между которыми является непосредственно сам дизайн и продукты деятельности дизайнеров.

Наиболее наглядно это демонстрирует следующее определение, данное комитетом комиссий Европейского союза в 2009 г.: «Дизайн — целостный подход, который позволяет учитывать целый ряд аспектов помимо эстетики, включая функциональность, эргономику, удобство и простоту использования, доступность, безопасность изделий, устойчивость, стоимость и нематериальные активы, такие как бренд и культура. Целью дизайна может быть конкурентоспособность и дифференцирование на мировых рынках, как в датском определении дизайна, или устойчивость и качество жизни, как выдвинуто на первый план в определении британского Совета по дизайну. Потребности пользователей находятся в центре дизайнерской деятельности. Но она включает и ряд других целей, таких как стоимость и воздействие на окружающую среду» [Ермилова, 2014, с. 25–29].

В приведенном определении видно, что дизайн, сохраняя за собой конечную цель проектирования какого-либо продукта, смещает фокус с проектирования вещи к проектированию среды-контекста, в которую внедряется вещь и которая порождается самой вещью. Это затрагивает социальные, экономические, экологические и многие другие аспекты, которые прослеживались в XX в. в работах таких классиков дизайна, как Д. Норман, Дж. Нельсон, В. Папанек и др. Отечественные исследователи[3], к примеру, отмечают, что потребности, решаемые дизайном, можно разделить на три основные группы:

1) **социологические проблемы** (промышленное проектирование как связующее звено между производством и потреблением, ориентация на общественные потребности как выражение системы социальных отношений

[3] Напр., В. Карпов — известный российский дизайнер, профессор, автор множества работ по дизайну и теории дизайна. Он активно исследует взаимосвязь дизайна с социологическими, экономическими и методологическими аспектами.

и тенденций общественного развития, социальная функция предмета и предметной среды, дизайн и социальные проблемы досуга, вещь как средство коммуникации);

2) **социально-экономические проблемы** (дизайн как средство оптимизации отношений сфер производства и потребления);

3) **методологические проблемы** (системно-структурные исследования общественных потребностей и их выражение в форме и функциях продуктов промышленности) [Теоретические и методологические исследования … , 1990, вып. 61, ч. 1; Теоретические и методологические исследования … , 1990, вып. 61, ч. 2; Теория дизайна … , 2008].

Одновременно с этим современные исследователи дизайна [Норман, 2020, Norman, Draper, 1985; Норман, 1998; Krippendorff, 1990] акцентируют важность в нем научной рациональности, отмечают, что для дизайна она значима в процессе проектирования и состоит в опоре на научные методы познания, концепции и исследования. Очевидно, что такой подход к проектированию требует и специфических форм организации деятельности и мышления дизайнера. Естественным ответом на новые вызовы для дизайна стало появление концепции *дизайн-мышления* (англ. design thinking). Дизайн-мышление представляет собой методологию, которая акцентирует внимание на человеке, его потребностях, эмоциях и опыте в процессе создания продуктов, услуг или решений. Основная идея заключается в том, что дизайнеры должны мыслить не только логически и аналитически, но также эмпатично и креативно, чтобы создавать инновационные и удовлетворяющие решения для пользователей.

Согласно западному исследователю дизайна А. Джексону, развитие дизайн-мышления можно проследить со второй половины XX в. Оно было связано с расширением понятийной парадигмы дизайна в системную сторону, с началом продуктовой деятельности дизайнера как проектирования продукта в комплексе различных вопросов, связанных с ним [Jackson, 2020].

Концепт дизайн-мышления, будучи тесно связан с дизайном по целому ряду ключевых аспектов, начал свое развитие в 1950–60-х гг. в США, Германии

и Скандинавии с появлением команд междисциплинарных специалистов, объединенных одной проектировочной задачей. Ярким примером этого является проектировочное бюро Дж. Нельсона или скандинавский подход к проектированию, уже упомянутые нами в предыдущих параграфах настоящей работы. Такой процесс взаимодействия различных специалистов на производстве получил название Design Science.

Раннее дизайн-мышление имело более научный и точный характер. Ассоциации дизайн-мышления с искусством и креативностью начались с работ М. Уэббера, Х. Риттеля и уже упомянутого нами В. Папанека. Последний в особенно категоричной форме указывал на прямую связь дизайна с искусством и креативностью, отмечая при этом, что сам дизайн должен быть полезным (или, по крайней мере, не вредить). Разработка «полезного» дизайна В. Папанека подразумевала осмысление текущих практик пользования и производства на системном уровне для разработки принципиально иных решений.

Начиная с 1980-х гг. происходит переосмысление дизайн-мышления: благодаря работам Д. Шона и Н. Кросса в дизайне появилась идея рефлексии и рефлексивных практик, стремившихся объяснять индивидуальное и коллективное творческое мышление и инновации, а также то, что им способствовало. Фокус дизайнерского мышления сместился от внешнего к внутреннему и от технического рационализма в решении проблем к их формулированию. В свою очередь, работа Д. Нормана уже окончательно утвердила ориентацию на человека и решение конкретных проблем в процессе пользования вещью [Jackson, 2020].

В 1982 г. Р. Каплан в книге «С помощью дизайна. Почему не было замков на дверях ванных комнат в отеле „Людовик XIV“ и другие примеры» отметил, что дизайнер разрабатывает не просто внешний, визуальный облик какого-либо продукта, будь то форма лампочки или логотип, называя это «поверхностным дизайном», но и технологическое проектирование опыта использования продукта, поскольку сам процесс потребления блага не ограничивается исключительно внешними характеристиками. «...Мы знаем, что дизайн может приводить

к непредсказуемым результатам. Придумали новую мышеловку? Придумайте заодно, куда девать дохлых мышей. Толпы клиентов протоптали тропу к вашей двери? Готовьтесь решать проблемы пробок, контроля качества, логистики и внутреннего контроля» [Каплан, 2014]. Более того, он понимает под дизайном «процесс создания правильных вещей и исправления неправильных», т. е. комплексный созидательный процесс, который применим к любой сфере человеческой жизнедеятельности, начиная от стула, на котором мы сидим, вплоть до когнитивных практик, с помощью которых мы познаем окружающий мир, и даже далее.

Помимо вышеописанного, для дизайн-мышления также характерно обращение к культуре, смыслам вещей и их проектированию в рамках существующих контекстов. Знаковой работой в этом направлении является работа выпускника Ульмской школы дизайна, за свою жизнь получившего научные степени в области дизайна, коммуникации, а также кибернетики и философии, К. Криппендорфа “The Semantic Turn: A New Foundation for Design Thinking” (1961). Она привнесла в дизайн-мышление (и, как следствие, в сам дизайн) понимание его сущности как процесса «создания смыслов», что, согласно автору, было заложено в первоначальное семантическое значение слова дизайн: “The etymology of design goes back to the Latin de + signare and means making something, distinguishing it by a sign, giving it significance, designating its relaction to other things, owners, users, or gods. Based on this original meaning, one could say: design is making sense (of things)”[4].

Попытка историографического описания термина «дизайн» в первом параграфе нашей работы частично подтверждает данный тезис. Напомним, что дизайн в первоначальном варианте существовал в форме протоконцепта некоторого объекта, которым могло выступать здание, картина, идея, социальное движение и т. д., придающего этому объекту эпистемологическую

[4] «Этимология слова „дизайн“ восходит к латинскому de + signare и означает делать нечто, отличающееся своим видом, придавать ему значение, показывать его связь с другими вещами, владельцами, пользователями или богами. Исходя из этого первоначального смысла, можно сказать, что дизайн — это наделение [вещей] смыслом» — *К. Г.* См.: [Krippendorff, 1989].

и аксиологическую значимость. Это попытка обращения к дизайну в его первозданном виде — дизайну, который связан не столько с искусством, сколько с его инструментальной значимостью.

Такой подход подразумевает выявление скрытых потребностей пользователей — потребностей, которые не осознаются человеком в качестве таковых до тех пор, пока они не будут озвучены компанией-производителем. По сути, это выстраивание такого процесса производства, который выделяет скрытые нарративы из культуры, ситуаций, психологии человека и ставит задачу ответить этим нарративам (то, что Р. Верганти в книге «Инновации, направляемые дизайном» называет наделением вещей смыслами). Следовательно, дизайн — это не просто конструирование формы предмета, а процесс поиска, систематизации и обрамления идей, лежащих в основе некоторых существующих вещей или процессов. «Попросту говоря, отныне было недостаточно создавать красивые лампы. Дизайн в узком смысле слова — как определение формы вещей — превращался в товар. <…> Компания предложила людям новый повод для покупки лампы: не потому, что она красивая, а потому что с ней они чувствуют себя комфортнее» [Верганти, 2019].

Сама вещь выступает не просто как материальный предмет, но как актант в латуровском смысле, т. е. как активный субъект взаимодействия, активность которого заключается во встраивании в некоторый социальный контекст и взаимодействии с ним на уровне значений (смыслов) внутри этого контекста: «Так, синяя атмосфера, называющаяся „сон“, постепенно тускнеет, после того как владелец лампы ложится спать. Другие световые комбинации способствуют расслаблению, общению, креативности и любви» [Верганти, 2019]. Это взаимодействие происходит на уровне идеи-смысла этого предмета, которая сама по себе конституирует определенные правила взаимодействия внутри своего уровня социальной реальности. Иными словами, задача дизайна — создать не просто вещь, а *знак* (миф) в том виде, в котором он встречается в работах видного семиотика, литературоведа, философа постмодернизма Р. Барта, — знак, существующий одновременно как денотативная форма предмета и как некий

коннотативный нарратив, который создается этим знаком: «Все эти исследования подводят нас к двоякой природе предметов. В то время как их утилитарный аспект связан с их функциями и рабочими характеристиками, существует и не менее важный аспект, связанный с символами, идентичностью и эмоциями — иными словами, со смыслами. Таким образом, мы имеем здесь диалектику не функции и формы, а функции и смысла» [Heskett, 2003]. В предлагаемом варианте Р. Верганти этот смысл может пересобирать социальное, поскольку речь идет об инновациях, которые позволили переосмыслить привычные действия и создают новые программы их реализации. Соответственно, задача дизайнера — детально рассмотреть идейный концепт уже существующих решений и привычных практик и реализовать не столько новую вещь, услугу или процесс, сколько интересную и релевантную ментальную модель для этой (или новой, еще не существующей) вещи и того опыта, который ею порождается.

Этот смысл может существовать на уровне индивидуальном (как, например, та же лампа, которая помогает лечь спать, или особый штопор), так и на уровне социального взаимодействия: например, в свое время дизайнеры Nokia изменили смысл сотовых телефонов, превратив их из предмета роскоши в предмет повседневного пользования, доступного каждому человеку. В первом случае происходит встраивание вещи в некоторый уже существующий контекст и трансформация его на основании тех поведенческих, культурных, социальных особенностей, присущих этому процессу на уровне смысла. Во втором случае речь идет о символическом потреблении и символической стоимости товаров: текст, который мы воспроизводим потреблением, — это текст-индикатор нашей идентичности для других. При помощи предметов нашего потребления мы можем заявить о своих политических предпочтениях, вкусовых интересах, социальной принадлежности и т. д. То, что другой философ и социолог, последователь Р. Барта, К. Леви-Стросса, Ж. Лакана, Г. Маркузе, Ж. Бодрийяр в «Системе вещей» называет словом «стэндинг», редуцируя к нему само понятие социального статуса. Такой текст может носить как аутопоэтический характер, не зависящий

от воли и желания субъекта и подчиненный полностью существующему дискурсу, так и носить намеренный характер с целью собрать определенный текст о себе.

Философскую проработку такого подхода можно найти, например, в работе профессора Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет», теоретика и исследователя дизайна Г. Н. Лолы «Дизайн: опыт метафизической транскрипции», в которой она определяет подход «дизайн как Discourse». Иными словами, дизайн разворачивается как своего рода риторика вещей, сосредоточенная на организации означающих (в знаковом смысле), а не на выявлении связи означаемого с означающим. При этом сама риторика дизайна заключается не столько даже в русле создания и выработки смысла знака, сколько в русле его семиологического начала, т. е. на уровне создания и воссоздания правил и условий *выработки этого смысла.* Дизайн, отвлекаясь от собственных вещей, оперирует означающими с целью скомбинировать их определенным образом, достичь эффекта присутствия, явленности вещи [Лола, 1998]. В практическом значении оба эти определения дизайна крутятся вокруг диалектики художественной деятельности, направленной на решение функциональных и технических задач, и рационализаторской изобретательской деятельности, результатом которой являются принципиально новые объекты [Михайлов, 2003, с. 284].

Так или иначе, методологические основания такого подхода к дизайну[5] заключаются в феноменологическом и антропологическом изучении «поля» индивидуального жизненного опыта и индивидуальных мыслительных структур, упорядочивающих социальный мир — того, что Э. Гуссерль называет «жизненным миром».

[5] Подход «дизайн как дискурс» (design as discourse) представляет собой концепцию, введенную в книге “Design: The Invention of Desire” американским дизайнером J. Helfand. В этой книге предлагается рассмотреть дизайн не только как процесс создания конкретных объектов или пространств, но и как способ коммуникации и взаимодействия с окружающим миром.

Как отмечал К. Криппендорф, известный немецко-американский ученый в области коммуникации, семиотики и дизайна, дизайн-проекты — это только часть (или особая форма выстраивания вещи) в жизненном цикле устройства, и каждый объект дизайна в итоге должен стать частью существующей экологии устройств, продолжающейся в сознании людей. Следовательно, и начало, и конец проектируемого устройства открыты и почти никогда не ограничены рамками проекта. Эта открытость принципиально интересна тем, что подчеркивает важность понимания того, как дизайн в проекте связан с пользователем-человеком, и то, как пользователи делают его частью своего жизненного мира и развивающейся экологии устройств. Следовательно, стратегии и тактики разработки также должны быть открыты для присвоения в процессе использования после завершения конкретного проекта, и рассматривать это присвоение как потенциальный, специфический вид дизайна — то, что E. Bjogvinsson, P. Ehn и P.-A. Hillgren характеризуют словом infrastructuring [Björgvinsson, Ehn, Hillgren, 2012] в смысле создания контекста-цепи взаимодействия вещи с вещами и не-вещами (проще говоря, с актантами).

Итогом является представление текущих социальных практик и конструирующих эти практики смыслов, мотиваций или конечных целей — того, что в методическом варианте было проработано популярной концепцией Jobs to Be Done[6]. На следующем этапе компания анализирует полученные в ходе полевого этапа данные, сопоставляет их со своими текущими активами и технологиями и ищет возможные варианты предложения в рамках конкретного контекста — в конце концов, переходит к разработке. При этом сам процесс технической разработки не является главным в этой цепочке, основную роль здесь занимает формулировка смысла (ментальной модели) того опыта, который

[6] Этот подход был разработан американским теоретиком менеджмента К. Кристонсеном. Он предлагает компаниям сосредотачиваться не на самом продукте, а на задачах, которые люди хотят решить, на их мотивациях и конечных целях. Анализируя, зачем люди «нанимают» продукты или услуги, можно лучше понять их потребности и создать более эффективные и востребованные решения.

порождается этим предметом. На третьем этапе происходит адресация этого текста получателям на актуальном для конкретной ситуации языке [Lee Yohn].

Сегодня для дизайн-мышления характерно следующее. Во-первых, в предыдущие эпохи дизайн рассматривался как проектирование вещи с учетом усредненных характеристик. Подразумевалось, что вещь должна обладать таким набором параметров, которые удовлетворяли бы средние запросы по общей генеральной совокупности потребителей. Иными словами, дизайн тяготел к усредненным потребностям, характерных для всех, к универсализму. Сегодня в дизайне преобладает спецификация, т. е. работа с потребностями, характерными для определенных страт потребителей, которые бы ранее считались «выбросами», неинтересными для проектирования. К примеру, архитектор функционализма Ш. Ле Корбюзье исходил из того, что можно выработать универсальные модели проектирования городской среды. Сегодня эти особенности обогащают форму, наполняют ее дополнительным содержанием, которое интересно для разных групп людей. В свою очередь, это достигается через постоянный открытый диалог дизайнера со всеми сторонами того или иного продукта — как пользователями, так и заказчиками, выгодополучателями, стейкхолдерами и т. д. Под влиянием этого меняется и подход к проектированию формы, конечной целью которого является создание эргономически простой, функциональной и доступной для каждого формы предмета [Быстрова, 2021]. Одновременно с этим стремление к унификации сегодня также сочетается и с креативностью, созданием ярких, привлекательных форм: «В то время как Баухаус предлагал рациональные решения, планирование и стандартизацию, современные дизайнеры и художники привержены индивидуализму, персонализации и изящным случайностям не меньше, чем стандартам и нормам. Модернистские предпочтения ограниченных, упрощенных форм сейчас сосуществуют со стремлением создавать системы, которые выдавали бы непредсказуемые результаты. Сегодня неоднородное и гибридное столь же привлекательно, как и гладкие идеальные формы. Визуальные художники часто стремятся вытягивать из простых правил или

концепций неоднозначные результаты, а не сводить изображение или идею к простейшим составляющим» [Луптон, Филлипс, 2017].

Во-вторых, отмечается отход от редукционистского формообразования[7], которое допускало использование эклектики и микширования форм. Становится актуальной идея первичности материального мира при реализации некоторых дизайн-решений: важно объективное положение дел, а не отношение к ним. В частных прикладных аспектах это может выражаться, к примеру, в экологичном дизайне, взращенном на основе идей В. Папанека о дизайне для реального мира: отслеживание не только работы от сырья для создания формы, но и происхождения материалов продукта, затраты энергии на его производство, карбоновый след, отсутствие факта использования детского труда и т. п. В методологическом плане это выражается в позитивистских поисках основ проектирования[8].

В рамках позитивистских поисков основ проектирования проектировщики стремятся основывать свои решения на проверяемых фактах, анализе данных и логических выводах. Этот подход способствует более объективному и научно обоснованному проектированию, что может повысить качество и эффективность создаваемых продуктов, услуг или систем, разработке концепций и решений, основанных на исследованиях объективной реальности и закономерностей в ней, математических моделей.

В-третьих, сам процесс дизайна становится все более формализованным, на что также повлияли идеи системного проектирования Т. Мальдонадо, Дж. Нельсона и др. Процесс дизайна формализован и систематизирован во всех его составных частях: предпроектном анализе (который сегодня подразумевает

[7] Редукционистское формообразование в дизайне относится к подходу, при котором дизайнер стремится упростить формы до основных, минималистичных элементов, убирая излишние детали и упрощая композицию. Этот подход часто связывается с минимализмом и сосредоточен на создании четких, простых и эффективных дизайнерских решений.

[8] Позитивистские поиски основ проектирования относятся к подходу, который акцентирует внимание на объективных фактах, наблюдениях и опыте при разработке концепций и принятии решений в проектировании. Позитивистский подход подчеркивает важность научного метода, эмпирических данных и объективности в ходе такой деятельности.

полноценное исследование текущих практик решения той или иной проблемы с использованием методов анализа из социологии, маркетинга и статистики), поиске людей для создания рабочей команды, генерации идей, разработке методологии, разделении процесса проектирования на несколько этапов и длительной проработке вариантов на каждом из них, а также общении с заказчиками и т. д. [Быстрова, 2021]. В связи с этим сам дизайн начинает пониматься уже как системный, структурный процесс, содержащий в себе несколько этапов предпроектного анализа, поиска идей, и только после тщательной подготовки начинается этап непосредственно проектирования вещи, или прототипирования. Но и этим процесс дизайна не ограничивается, поскольку собранный прототип (или несколько прототипов) еще необходимо протестировать в «поле» на потребителях продукта, доработать (при необходимости) и только после этого отправить дизайн-проект в производство.

Одновременно с этим современный дизайн, сохраняя за собой значение приведения формы из небытия в бытие и придания этой форме какой-либо логико-дискурсивной структуры, благодаря активному распространению дизайн-мышления значительно расширяет предметное поле. Сегодня его употребление можно встретить в таких словосочетаниях, как «сервис-дизайн», «стафф-дизайн», «событийный дизайн», «дизайн исследования» и т. д. Сервис-дизайн, например, представляет собой специфическую методологию менеджмента продуктов и компании, основанную на методах дизайн-мышления. Это деятельность по инженерии работы компании, проектированию продукта как экосистемы драйверов, отвечающих запросам, интересам и социокультурным, поведенческим и иным особенностям целевых аудиторий [Secomandi, Snelders, 2011].

В связи с развитием и внедрением в практику обучения и работу дизайнера информационных технологий и цифровых систем на современном этапе развития дизайна, принципы коннективизма отражаются во взаимодействии элементов систем и применении новых цифровых инструментов при комплексном подходе к проектированию.

Многоаспектность современного дизайна подразумевает и взаимодействие специалистов различных отраслей: нейропсихологии, психофизиологии, компьютерных наук и программирования, социогуманитарных наук, экономики и др., работа которых образует сеть коннектирующих смысловых узлов, что обеспечивает создание в ходе дизайн-процесса наиболее удобного в использовании, функционального и эффективного, экономически обоснованного и экологически безопасного продукта. Дизайн объединяет в себе те или иные элементы для решения конкретной задачи в условиях заданного контекста, проводя смысловую связь между структурными элементами для создания нового продукта-вещи, идеи, смысла. Так, сервис-дизайн апеллирует к мнению потребителей рынка. Эта информация проходит по каналу к связующему центру и распределяется на проектные задачи, каждую из которых можно представить как отдельный связующий элемент системы. Далее происходит подключение уже других акторов — идей, практик и концепций — для успешной реализации данного этапа проекта. В каком-то смысле процесс подключения новых узлов к проектной задаче также может быть дизайном, но находящемся на более низком уровне операционализации. К примеру, если весь проект сервис-дизайна — это процесс создания смысла, то для реализации его стратегии в отдельных аспектах могут быть использованы элементы графического дизайна, дизайна интерьеров, звукового дизайна и т. д.

При формировании взглядов современных взглядов на феномен дизайна нашли отражение методология конструктивизма в искусстве и науке, концепция дизайн-мышления, для которой характерно обращение к культуре, смыслам вещей и их проектированию в рамках существующих контекстов, и коннективизм, позволяющий рассматривать дизайн как сетевую модель и актуализирующий необходимость выявления составляющих этой сети, в которых и заключается сущность самого дизайна.

На основании проведенного историко-семантического анализа мы можем предложить собственное определение дизайна.

Дизайн — это творческая деятельность по проектированию формы объектов, основанная на принципе научной достоверности, логической обоснованности и актуальности с учетом как локальных практик использования вещей и смыслов, которыми наделяются вещи внутри этих практик, так и текущего социокультурного, экономического и экологического контекста, а также трансформация этого контекста путем создания новой специфической формы организации взаимодействия между его основными акторами и актуальных семантических, синтаксических и прагматических смыслов вещи, основанных на специфике проектируемой вещи, и донесение этих смыслов до всех субъектов деятельности дизайнера (пользователя, стейкхолдера, заказчика и иных заинтересованных лиц).

Таким образом, проведя анализ возникновения и эволюции дизайна как сферы профессиональной деятельности, отметим, что ее развитие шло от решения сугубо практических задач приспособления вещи к использованию (уровень ремесла) в направлении к антропоцентрической практике, основанной на иммерсии, эмпатии и партиципаторном проектировании (уровень профессионального мышления). Такая динамика обуславливает и развитие практик и институций подготовки профессиональных дизайнеров: от ремесленников-прикладников до специалистов с высшим образованием, способных к творчеству и сотворчеству с потребителем. В XX в. произошло, по сути, разделение функций дизайнеров-прикладников, владеющих практическими технологиями и инструментами решения профессиональных задач, и дизайнеров-мыслителей, владеющих мультидисциплинарными компетенциями, позволяющими проектировать продукт не только с учетом действующих нормативов и государственных стандартов, но и на основе персонализации. Первых готовит система среднего профессионального образования, вторых — вузы. В данной диссертации мы исследуем генезис и становление именно высшего дизайн-образования, так как именно оно учит разбираться в теории и технологиях так, чтобы в дальнейшем самостоятельно находить оригинальные решения, формирует дизайн-мышление и особый

профессиональный язык, позволяющие быстро адаптироваться к изменениям в профессиональной сфере.

Также анализ показал, что на протяжении XX в. произошла существенная дифференциация профилей профессиональной деятельности дизайнера: современный дизайнер, обладая общими для профессии знаниями и умениями, специализируется в некой отрасли — от дизайна интерьеров до дизайна компьютерных игр. На современном этапе объектом дизайна является не только физический предмет, но и информация, взаимодействие, процесс, которые выходят за границы привычной нам материальности и оказываются уже в некотором, если можно так выразиться, виртуальном, или ментальном, поле. Это обуславливает еще одну тенденцию современного дизайн-образования: отраслевую дифференциацию и специализацию. Данные тенденции порождают ключевое противоречие в подготовке современных дизайнеров: как, сохранив фундаментальные основы и традиции профессионального образования в сфере дизайна, учесть потребности рынка труда в узкопрофильных специалистах? Разрешение данного противоречия требует концептуализации понятия «дизайн-образование» в исторической и современной перспективе, чему будет посвящен параграф 1.3 главы 1 диссертации.

## 1.3. Дизайн-образование в структуре профессионального образования российской высшей школы

Процесс образования сам по себе предшествует профессиональной деятельности. Как отмечают Л. В. Байбородова и М.И. Рожков, «в XX в. главной задачей было сформировать человека, взаимодействующего с другими людьми, готового переработать информацию, предлагаемую ему педагогами… в XXI в. задача приобретения и личной трансформации информации становится индивидуальной задачей каждого человека» [Байбородова, Рожков, 2020, с. 29]. Эта тенденция, на наш взгляд, является определяющей для всего высшего профессионального образования в России.

Образование в целом, а особенно академическое, не является услугой, это одна из ключевых общественных функций государства, важнейший инструмент формирования и воспитания национальной элиты. Российская высшая школа — это система высшего профессионального образования в России, представляющая собой особый уровень образования и охватывающая университеты, академии, институты и другие образовательные организации, осуществляющие подготовку специалистов для различных отраслей науки, техники, экономики, культуры и других сфер общества. Основными задачами российской высшей школы являются подготовка квалифицированных кадров, развитие науки и обеспечение технологического суверенитета государства. Российская высшая школа имеет давние традиции подготовки профессионалов, нацеленных не только на выполнение трудовых процессов, но и на привнесение в них новых векторов развития, определенных профессиональными ценностями и личностными смыслами.

Для системы дизайнерского образования наиболее актуально выхватывать те инновационные объекты и процессы, которые являются актуальными для тех или иных направлений дизайна и которые находятся на стыке различных отраслей. Поэтому дизайн-образование стремится к трансформациям под текущие социальные реалии и основывается на дискурсе понимания самого дизайна, который в свою очередь тесно связан со смежными областями знания.

Однако в современной практике дизайн-образования нет единого понимания как самого содержания дизайн-образования, так и единства процессов дизайн-образования и их принадлежности к единой общности.

Постараемся разобраться в смысловых наполнениях таких ключевых терминов для методологии и технологий профессионального образования, как образовательная область, отрасль и система с целью выявления места дизайн-образования в общей структуре российского высшего профессионального образования. Попытка описать дизайн-образование как отдельную педагогическую общность позволит выделить его компоненты, структурно-

функциональные связи, а также конструктивно решить задачу прогнозирования перспектив развития российского высшего дизайн-образования.

*Образовательная область* — это понятие, связанное с областями знания и науки. Оно является структурной единицей в образовании. Причем для каждого уровня образования (школа, вуз, дополнительное образование и т. д.) образовательные области могут различаться. Понятие образовательной области (области обучения) имеет разноплановые трактовки. В целом, это понятие, описывающее группу знаний, навыков и компетенций в образовании.

Общеизвестно, что в России существует общероссийский классификатор специальностей по образованию (далее — ОКСО). Он закрепляет за образовательными специальностями коды для упрощения обмена данными. Данная классификация — стандарт для российского образования. Это деление на предметные области и специальности является приоритетным при разработке образовательных стандартов и концепций. Понятие «образовательная область» также закреплено в ОКСО. В классификаторе под образовательной областью понимается «совокупность укрупненных групп, относящихся к определенной сфере деятельности» [ОК 009-2016 … ]. Таким образом, в основе выделения той или иной образовательной области лежит сфера деятельности, профессиональная область практического применения набора знаний и навыков. Иными словами, это комплекс предметных знаний, навыков или шире — компетенций, которые человек должен освоить в ходе обучения по соответствующей программе.

Сходные определения можно встретить в словарях и научных исследованиях по педагогике и образованию. Согласно, например, педагогическому терминологическому словарю, в ту или иную образовательную область включается «набор соответствующих учебных дисциплин и интегративных курсов, которые являются частью учебного плана образовательного учреждения» [Педагогический терминологический словарь]. Набор элементов направлен на формирование навыков, умений и освоение знаний в рамках выделенной предметной области [Словарь по профориентации … ]. Иными словами, и в данном варианте определения образовательная область

базируется на нескольких связанных предметах, освоение которых необходимо для реализации практической профессиональной деятельности.

Перечень существующих в российском образовании областей также закреплен в классификаторе. В ОКСО использован перечень *областей образования*, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении порядка формирования перечней профессий, специальностей и направлений подготовки» от 12 сентября 2013 г. № 1059 [Об утверждении порядка … ]. Это широкие области, внутри которых существует большая детализация:

– математические и естественные науки;

– инженерное дело, технологии и технические науки;

– здравоохранение и медицинские науки;

– сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки;

– науки об обществе;

– образование и педагогические науки;

– гуманитарные науки;

– искусство и культура;

– оборона и безопасность государства, военные науки.

Выделение той или иной образовательной области связано с исторически сложившейся с советских времен традицией деления. Причем образовательные области базируются на научных областях. Согласно одному из определений, «образовательная область является дидактическим эквивалентом соответствующей научной области» [Образовательная область].

Для России истоки современного перечня образовательных областей лежат в советской системе научного знания. Так, в СССР классификацию, которая стала основой для современного деления областей, предложил Б. М. Кедров [Биография Кедрова … ]. Его подход базируется на разделении знаний на естественные, общественные и философские науки в зависимости от объекта изучения. В результате мы получаем перечень образовательных областей, которые вслед

за научными были выделены на основе объекта деятельности, будь то профессиональная или исследовательская работа.

Образовательная область выделяется в том случае, если для нее можно определить предмет изучения — «фактические, практические и теоретические знания, приобретенные во время обучения на программе и подтвержденные соответствующей квалификацией» [Области образования … ]. Подобный предметно-содержательный подход позволяет преодолеть разделение наук и дисциплинарную замкнутость, сформировав образовательную область исходя из условий практической деятельности. Это приводит, например, к пересечению изучаемых предметов и гибкости образовательных областей. Так, физику будут изучать как в медицинском вузе, так и в инженерном, однако содержание курса будет различаться в зависимости от потребностей каждой образовательной области.

При определении содержания конкретных образовательных программ учитывается как специфика образовательной области по ОКСО, так и уровень образования (школа, вуз, дополнительное образование) [ОК 009-2016 … ]. Таким образом, можно утверждать, что образовательная область в образовательной практике дополняется условиями обучения на конкретном уровне образования.

Теперь перейдем к трактовке понятия *«образовательная отрасль».* В широком смысле само образование — это самостоятельная отрасль экономики, общественной жизни и представляет собой «систему образовательных учреждений, организаций и предприятий, осуществляющих главным образом образовательную деятельность, направленную на удовлетворение многообразных потребностей населения в образовательных услугах и подготовку квалифицированных работников» [Ростовский, 2013]. Поэтому, говоря об образовательной отрасли, акцентируется именно экономический аспект этой деятельности.

В образовательной отрасли есть субъекты и объекты, т. е. те, кто оказывает образовательные услуги, и те, кто их получает. Кроме того, в образовательной отрасли действуют рыночные субъекты, «которые занимаются воспитательными

процессами, производят профессионалов и компетентных граждан для хозяйственной жизни, разных сфер жизнедеятельности» [Шагбанова, 2018, с. 33]. Взгляд на образование как на отрасль создает экономическую перспективу для осмысления деятельности всех участников процесса.

Содержательно такой термин эквивалентен понятию «система образования», которое используется гораздо чаще. В обоих вариантах речь идет об образовании именно как о совокупности организаций, институций, которые выполняют функции, востребованные в обществе.

Образование может в целом определяться через понятие отрасли «как отрасль социально-культурной сферы, обеспечивающая передачу знаний, формирование умений и навыков» [Шишкин]. Так, под «образовательной отраслью» подразумевается совокупность экономических процессов, которые системно существуют наравне, например, с нефтегазовой отраслью или отраслью общественного питания. В данном термине подчеркивается роль образования как отрасли народного хозяйства, т. е. экономический и общественный статус.

Таким образом, в образовательную отрасль входят все участники образовательного процесса, который рассматривается с точки зрения рынка и экономики. И, хотя в современной литературе наблюдается тенденция к уходу от таких определений образования, которые используют терминологию «рынка» и «услуги», все же в широком понимании и в контексте рассмотрения образования как отрасли это неизбежно.

Следует также подчеркнуть, что существует выделение отраслей в самом образовании по аналогичным хозяйственно-экономическим признакам, к примеру, по принципу финансирования: отрасль бюджетного или внебюджетного образования, муниципального или регионального образования. По принципу организации образовательного процесса, к примеру, можно и образовательные уровни выделить в общей системе как отрасли образования: отрасль дошкольного, начального, основного, среднего образования и т. д. Но стоит обратить внимание на тот момент, что использование понятия

«образовательная отрасль» неизбежно будет подразумевать наличие целого, частью которого эта отрасль является.

Рассматривая сопряжение понятий «отрасли» и «области» в образовании, мы отмечаем, что эти понятия сосуществуют в одном терминологическом поле. Они не противопоставляются друг другу, хотя между ними существуют различия, определяемые фокусом каждого из них. Образовательная *область* очерчивает больше вопросы содержания образования, тогда как образовательная *отрасль* определяется по наличию институциональной структуры, с помощью которой реализуются образовательные программы в разных областях.

Говоря об образовательной области, мы подразумеваем набор содержательных компонентов обучения: знаний, навыков, компетенций, которые осваивает обучающийся. Образовательные области связаны одновременно с профессиональными областями, так как задача образования состоит в подготовке рабочих кадров. Но, с другой стороны, образовательные области также соответствуют научным областям, которые выделяются на основе того, какой объект становится в центр исследования.

Образовательная отрасль включает в себя субъекты, объекты, оказываемые услуги, условия, на которых они оказываются и т. д.; обладает всеми признаки экономического рынка и является инфраструктурой, за счет которой реализуются образовательные процессы в разных областях. В основе такого деления лежит хозяйственно-экономическая и организационная структура, которая характеризует работу той или иной группы организаций образовательной отрасли.

Понятие *«образовательная система»* имеет различные трактовки, из-за чего в исследованиях в сфере образования возникают разночтения. Как следствие, это приводит к полифонии и создает сложности в коммуникации между учеными.

В самом широком смысле *образовательная система* — это комплекс, состоящий из трех подсистем: образовательной стратегии, педагогической технологии и дидактических технологий (моделей обучения) [Современный образовательный процесс … ]. Образовательная система формируется вокруг

предметной области, т. е. в центре образовательной системы стоит объект, на который направлен образовательный процесс.

Важно отметить, что *образовательную систему* следует отличать от *системы образования*, под которой подразумевается весь комплекс оказания образовательных услуг. В термине «система образования» подчеркивается институциональный и экономический аспект. Зачастую наблюдается смешение исторически сложившегося и формально закрепленного пониманий образовательной системы и системы образования. Разграничим их для более точной формулировки в дальнейшем.

Так, система образования представляется как комплекс образовательных учреждений и органов управления ими. В систему образования включают «государственные и негосударственные учреждения начального, общего среднего, профессионального (начальное, среднее, высшее звенья), дополнительного, специального образования, специализированные и комплексные образовательные учреждения федерального, регионального и муниципального подчинения» [Образовательная система]. Важным элементом системы образования являются стандарты и образовательные программы, которые обеспечивают преемственность и связность между организациями разных уровней [Система образования]. Целью системы образования вообще и входящих в нее учреждений в частности является «воспитание поколений, подготовка их к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности, а также удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей» [Система образования].

Подобное определение включает в себя все уровни образования: от дошкольного до высшего. Также оно объединяет все образовательные области. Используя понятие «система образования», мы имеем в виду совокупность норм и институтов, которые задействованы в реализации образовательной деятельности. Как правило, это применяется к национальным системам (например, система образования России).

Такой подход формализует образование и сужает его до системы учреждений и регламентных документов, через которую проходит человек от детского сада до университета, высвечивая лишь ограниченное количество свойств. Однако этот ракурс позволяет отринуть все спорные моменты и акцентировать внимание на том, что безоговорочно закреплено в нормативных документах и не допускает разночтений.

Для образовательной системы подобная строгость определения несвойственна. Поэтому возникают сложности с тем, чтобы выделить отдельную образовательную систему среди множества процессов, организаций и стандартов. Определяющим признаком выделения *образовательной системы,* как представляется, должно быть содержание образования, а не наличие формальной структуры в виде цепочки учреждений или стандартов.

При этом подходе в *образовательную систему* входит множество компонентов: от материального обеспечения до конкретных педагогических технологий. Учреждения, регламентные документы и непосредственно педагогическое содержание оказываются взаимосвязаны не по формальному признаку, а содержательно. Эта связность обеспечивается единым предметом образования, который определяет характер каждого элемента и их связь.

Внутри образовательной системы в широком смысле (как индустрии образования в целом) может выделяться подсистема, направленная на реализацию специфических образовательных программ. Примерами такого обособления могут стать: система педагогического образования, система инженерного образования или более узконаправленные системы, такие как музыкальное образование, спортивное образование и др. Это выделение связано с тем, как определяется предметная область, которой подчинены остальные элементы системы.

Связь между образовательной системой и образовательной областью заключается в том, что содержание образовательной области будет определять характеристики образовательной системы. Так, если в центре системы спортивного образования стоит образовательная область физической подготовки,

то элементы системы будут подчинены этой области. Их работа, характеристики, взаимосвязь будут определяться именно образовательной областью, которая стоит в основе образовательной системы.

В этом случае понятие образовательной системы можно применить даже к преподаванию конкретного предмета. Но только в том случае, если мы рассматриваем какой-либо его аспект в качестве доминирующего и объединяющего какое-то количество системных элементов, свойственных образовательной системе — образовательной стратегии, педагогической технологии, моделям обучения данному предмету на различных его уровнях. К примеру, преподавание черчения можно назвать образовательной системой, и тогда в поле нашего внимания попадают образовательные программы на всех образовательных уровнях, преемственность между школьным, сузовским и вузовским преподаванием, особенности методики на этих этапах и т. д.

Мы полагаем, что для дальнейшего анализа образовательных систем требуется выделить ключевые свойства, которые их характеризуют. Это позволит формально подойти к вопросу о том, когда можно говорить о появлении какой-либо самостоятельной образовательной системы. С этой целью был проведен анализ работ, в которых авторы высказывают свое отношение к понятию и сущности образовательной системы.

В большинстве работ по данной проблематике не осмысливается наполнение понятия «образовательная система». Оно используется как интуитивно понятный термин, суть которого заключается в представлении целостности и взаимосвязанности компонентов образовательного процесса — области, практики, организации как системы в целом. Понимание рассматриваемого объекта как системы и сам системный подход имеют множество трактовок. Известный основоположник общей системной теории Л. фон Берталанфи рассматривает системы в их целостности и взаимосвязях частей [von Bertalanffy, 1972]. П. Сенге в статье «Пятая дисциплина», описывает концепцию «системного мышления» в образовании и бизнесе [Senge, 1997]. Х. Гарднер описал теорию множественного интеллекта, рассматривая различные

типы интеллекта как взаимодействующие системы [Gardner, 1998]. Автор книги «Точка поворота» Ф. Капра использовал системный подход к пониманию природы и общества [Capra, 1983]. В российской науке М. С. Каган расширил нормы системного исследования по отношению к гуманитарному знанию [Каган, 1991].

Образовательная система — это не строгий термин, а декларация исследовательского подхода. Сам термин «декларация исследовательского подхода в дизайне» принадлежит дизайнеру и исследователю Д. Шену, известному по работам в области дизайна, образования и исследований, а также как создателя концепции «рефлексивного практика» и идеи «профессионального исследования» [Schön, 1992]. Он уделял внимание вопросам профессионального развития и трансформации знания через практику к образованию.

При этом требования к образовательным системам могут выдвигать различные специалисты:

– дизайнеры образовательных программ специализируются на разработке образовательных курсов, программ и методик обучения, в том числе с применением инновационных подходов;

– ученые и педагоги — исследователи в области образования;

– специалисты по образовательным технологиям;

– специалисты в области социологии и психологии образования.

Их требования к образовательным системам могут описывать, какими они хотели бы видеть те или иные образовательные системы, предлагать принципы, на основе которых должна строиться образовательная система с определенными характеристиками и задачами, стоящими перед ней, выдвигают требования к образовательным организациям, программам, педагогическим техникам, материальному оснащению.

К примеру, предлагая собственную концепцию образовательной системы, М. П. Воюшина и П. Е. Суворова выделяют свойства системы, которые, как они считают, позволят успешно обучать школьников [Воюшина, Суворова, 2013]. Однако определения образовательной системе не дается. С. М. Маркова,

применяя системный подход к технологии профессионального образования, выводит ряд принципов, на которых такое образование должно основываться [Маркова, Уракова, 2021]. Ю. Г. Татур аналогичным образом использовал системный подход, чтобы обосновать принципы проектирования высшего образования [Татур, 2000]. В. Н. Марзина исследует локальные образовательные системы с точки зрения организации процесса образования. И в данном случае использование термина «образовательная система», а не «система образования» подчеркивает, что речь идет о локальной системе в рамках конкретного учебного заведения [Марзина, 2009].

Во всех указанных работах смешивается понятие образовательной системы и системы образования, предлагаются как содержательные, педагогические, так и институциональные решения. Они тяготеют скорее к тому, что подразумевается под системой образования. Однако *система образования* — это комплекс институтов и процессов, которые оказывают образовательные услуги. Требования к нему закреплены в федеральном законе. Термин «*образовательная система*», напротив, не имеет общепринятого определения, хотя и используется авторами как маркер некоей общности процессов или явлений в той или иной образовательной области.

В основе некоторой части научных трудов авторов (как приведенных выше, так нижеследующих) заложена фиксация и анализ свойств образовательных систем, т. е., их компоненты и признаки. Элементы образовательных систем авторы определяют по-разному в зависимости от анализируемой области. Так, О. В. Ошина рассматривает образовательную систему здорового образа жизни как набор учебных дисциплин, физкультурно-оздоровительных практик и программ, внедренных в образовательную среду вуза [Ошина, 2006]. Проект здоровьеориентированной образовательной системы Л. Н. Волошиной и О. В. Демидович также включает в себя содержательные, организационные и технологические элементы, связанные в целостную систему, направленную на улучшение здоровья обучаемых [Волошина, Демидович, 2012]. Под «образовательной системой» В. Д. Гатальский подразумевает комплекс

педагогических приемов, принципов и их реализацию. Объединяющим компонентом его системы выступает цель — профилактика девиантного поведения [Гатальский, 2011]. Е. А. Дубик придерживается иной точки зрения и под этим понятием понимает налаженное взаимодействие между образовательными учреждениями и реальным сектором [Дубик, 2014]. Однако зачастую и в этих исследованиях смешиваются понятия «образовательной системы» и «системы образования».

Подход Г. В. Строевой предполагает включение в образовательную систему широкого набора элементов образования: содержание, процесс, деятельностные компоненты, личностные изменения, условия образовательного процесса [Строева, 2014]. А в работе В. В. Свиридова и Е. И. Свиридовой образовательная система понимается широко, как образование вообще, включая все его уровни и проявления, и не имеет четкого определения [Свиридов, Свиридова, 2021].

При этом большинство авторов понимают «образовательную систему» как многозначный термин, который используется, чтобы показать сложную природу и структуру исследуемого образовательного феномена. Тем самым подчеркивается, что образование в той или иной форме — это совокупность взаимосвязанных элементов, которые объединяются в зависимости от цели обучения и предмета.

В целом, такой подход можно резюмировать так, как Н. В. Кузьмина определяет педагогические системы: «Множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям воспитания, образования и обучения подрастающего поколения и взрослых людей» [Остапенко, 2013]. В этом определении важны два пункта. Во-первых, подчеркивается, что элементов в образовательной системе много, а во-вторых, все они подчинены системообразующему фактору — содержанию образования, его цели.

Отвечая на вопрос о том, какие элементы должна содержать образовательная система, мы обратились к исследованию С. В. Воробьевой [Воробьева, 2023]. Исследователь выделяет три подсистемы, которые входят в образовательную систему: содержательную, функциональную

и институциональную. Эти элементы могут иметь разное воплощение от простых форм детских кружков до многоуровневых систем профессионального образования. В выделении образовательной системы сложность и формы этих элементов не имеют решающего значения.

Важно при этом подходе то, что все элементы, вне зависимости от формы реализации, связаны системообразующим фактором. Как и Н. В. Кузьмина, С. В. Воробьева считает, что, этот фактор — цель образования. Таким образом, все элементы образовательной системы связаны через то, на что направлено образование, зачем оно осуществляется. Именно это будет определять содержание образования, формы его реализации, педагогические практики, организационную структуру и др.

Образовательная система создает условия, при которых образование может осуществляться непрерывно, с учетом особенностей предметной области и межпредметных связей. При этом все конкретные проявления образовательной системы подчиняются одному и тому же — цели образования.

Институциональный аспект в виде взаимосвязанных образовательных учреждений или стандартизированные образовательные программы (ФГОС) — это форма реализации и поддержки образовательной системы, которая не является абсолютной, так как стандарты претерпевают регулярные изменения в связи реформами в области образования. Гораздо более важным и определяющим является внутрисистемная сбалансированность, которая следует из единого понимания предмета образования.

Теперь необходимо, на наш взгляд, через эту оптику образовательной системы рассмотреть дизайн-образование как самостоятельную систему. Под системой дизайн-образования мы понимаем сложную совокупность различных компонентов (как содержательных, так и организационных и методических), которые объединены в целое. У дизайн-образования есть системообразующий фактор (обучение людей, которые будут создавать смыслы), которым определяются содержание образовательного процесса, методики и техники обучения, формы организации учебного процесса и т. п.

Понятие «образование» дано в ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ: «Образование — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов». Отталкиваясь от этой формулировки, мы приходим к пониманию того, что дизайн как отдельная область знаний, направленная на проектную деятельность, объединяющую художественно-предметное творчество и научно обоснованную инженерную практику в сфере индустриального производства, гармонично включается в процесс образования, так как отвечает фундаментальным установкам, включенным в понятие «образование». Именно в образовательном процессе, направленном на подготовку дизайнеров, человек приобретает целый комплекс знаний, умений, компетенций, опыта, что развивает его интеллектуальные, духовно-нравственные, творческие, в определенной мере физические и профессиональные потребности.

Очевидно, что профессии «дизайнер» можно научить, развить и воспитать профессионала в этой области, используя целостный педагогический процесс для создания эффективной образовательной среды с использованием разнообразных обучающих материалов и подходов, стимулирующих дизайн-мышление обучающихся.

Однако сейчас дизайн как образовательная специальность или деятельность выделяется в российских документах, регламентирующих образование и науку, исключительно как часть области искусства или технической эстетики, не подразумевающая всех возможностей целостного педагогического подхода.

В научных областях дизайн относится к технической эстетике. В Государственном рубрикаторе научно-технической информации (далее — ГРНТИ) [ГРНТИ] приведена следующая классификация областей знания:

«81.95: ТЕХНИЧЕСКАЯ ЭСТЕТИКА. ЭРГОНОМИКА»

«81.95.01 Общие вопросы технической эстетики, художественного конструирования, дизайна <…>

81.95.33 Графический дизайн» [81.95: Техническая эстетика. Эргономика];

«18: ИСКУССТВО. ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ» [18: Искусство. Искусствоведение].

Понятие «дизайн» здесь не встречается, но в эту рубрику входят элементы, которые ассоциируются с дизайном: декоративно-прикладное искусство (далее — ДПИ), графика, изобразительное искусство.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ выделена область образовательных программ по искусству: «Статья 83. Особенности реализации образовательных программ в области искусств» [Об образовании в Российской Федерации]. И хотя в этом законе слово «дизайн» не употребляется, в связанном документе (Приказе Министерства культуры Российской Федерации «Об утверждении перечня дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств» от 16 июля 2013 г. № 998) дизайн упоминается в перечне дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств [Об утверждении перечня … ].

В стандартах дизайн упоминается, начиная с ФГОС начального общего образования в программе «Технология» как «художественно-конструкторские» задачи [ФГОС начального общего образования]. Во ФГОС основного общего образования (5–9 классы) дизайн упоминается как элемент предметной области «Искусство» — «Изобразительное искусство» наряду с живописью, графикой и архитектурой [ФГОС основного общего образования]. Аналогичный контекст мы находим во ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [ФГОС начального общего образования обучающихся … ]. Он включает упоминание дизайна в двух

областях: область «Искусство» («Изобразительное искусство») и в область «Технология».

В программу ФГОС среднего общего образования (10–11 классы) дизайн не входит как элемент какой-либо образовательной области, но указывается, что в учебный план может быть включен курс «Дизайн». В данном случае он выделяется как самостоятельный предмет, что нетипично для регламентных документов.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования относит дизайн к наукам «Искусство и культура», группе «54.00.00 Изобразительное и прикладные виды искусств» [ФГОС 54.02.01 Дизайн (по отраслям)]. При этом в программе «ФГОС 54.02.01 Дизайн (по отраслям)» (2020) [ФГОС 54.02.01 Дизайн (по отраслям)] поясняется, что применять полученные при освоении образовательной программы навыки выпускники могут и в других областях — от геодезии до общественного питания. Аналогично для высшего образования: дизайн отнесен к искусству, но в стандарте уточняется, что осуществлять профессиональную деятельность выпускники могут в разных сферах, включая технические специальности [ФГОС 54.03.01 Дизайн].

В других документах, связанных с образованием, но не регулирующих его действие напрямую, дизайн также включается в область искусств. Например, в Концепции развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008–2015 гг. [Концепция развития образования … ] дизайн отнесен в укрупненную группу «Культура и искусство» наряду с музыкальным, театральным образованием и декоративно-прикладным искусством.

Таким образом, в стандартах, которые напрямую определяют подход к образованию, дизайн относится скорее к искусству или, реже, к технологии. При этом подчеркивается, что специалист с образованием в области дизайна может применять свои знания и навыки в совершенно разных областях: от автомобилестроения до средств массовой информации (далее — СМИ).

Исходя из этого, даже на уровне одних только документов проявляется напряжение между определением места дизайна в образовательной структуре

(тяготеет к искусству) и ожиданиями от специалистов в этой области (разнородные сферы).

Далее рассмотрим, как определяется предметная область дизайна и дизайн-образования в самой индустрии.

Очевидно, что дизайн-образование напрямую связано с тем, как область дизайна определяется в обществе. История дизайна показывает, как наполнение этой отрасли расширялось за счет включения в понимание дизайна новых компетентностных установок. Постепенно формировался комплексный подход к дизайну.

На сегодняшний день дизайн-образование соответствует тому, как дизайн воспринимается в индустрии: он производит смыслы, имеет межотраслевую природу, а работа дизайнеров ориентирована на выработку стратегии и повышение конкурентоспособности, на проектирование пользовательского опыта и разработку новых идей.

Среди исследователей, рассматривающих дизайн-образование как часть художественного образования, можно назвать представителей классических школ искусств. Они могут видеть дизайн как форму художественного выражения и воспринимать его через призму эстетики и творчества. Существует подход, согласно которому дизайн-образование относится к области художественного образования, однако нам такой взгляд не кажется корректным в силу большой вариативности задач, которые стоят перед дизайнерами и индустрией [Плотникова, Пурик, 2014]. Предметная область дизайн-образования определяется предметом профессиональной деятельности дизайна. Поэтому область дизайн-образования в разных направлениях наполняется различными составляющими, тяготеющими, например, к технической или творческой части.

Таким образом, дизайн-образование (вслед за дизайном) стало областью, в которой пересекаются различные науки, практики и специалисты. Это самостоятельная область, которая не сводится только к искусству или только к техническому проектированию. Поэтому дизайн-образование предметно разнообразно и неоднородно.

С точки зрения дидактики профессионального образования подготовка дизайнеров имеет разные теоретические основания.

На заре зарождения дизайн-образования основной теорией, положенной в основу обучения дизайнеров, стал бихевиоризм [Clark, 2018]. Самого понятия «дизайн» тогда еще не существовало. Изделия и товары выполняли практическую функцию, произведения искусства — эстетическую. Обучение дизайну происходило в художественных или ремесленных мастерских: подмастерья повторяют за мастером, выполняя механическую работу, учатся обращаться с инструментом. Иными словами, в основе лежала алгоритмизация процессов обучения, формирование профессионального навыка и его отработка.

В начале XX в. основой подготовки дизайнеров стал когнитивизм — подход, в рамках которого обучение рассматривается как активный процесс обработки информации, когда учащийся строит собственные знания на основе полученного опыта [Malik, 2021]. Сама теория когнитивизма связана с изучением работы мозга, процессов мышления и передачи информации, формирования связей между нейронами. В педагогике такими связями являются знания, сформированные в результате обработки информации из различных источников и каналов восприятия. Главная задача педагога на данном этапе — сформировать такие связи.

На протяжении XX в. на подготовку дизайнеров влияет конструктивизм, трактующий обучение как активный процесс, в котором обучаемый конструирует новые идеи и понятия, основанные на своих прежних знаниях [Hernandez-Serrano, Choi, Jonassen, 2000]. Обучаемый подбирает информацию, выдвигает гипотезы и принимает решения, опирающиеся на познавательные структуры (логические построения, мысленные эксперименты). Среда формирует знания и цели, к которым ученики идут вместе с наставниками. Принцип «от общего к частному» выстраивает процесс образования от теории к практике, от пропедевтических знаний к специализации. Первой конструктивистской школой в России принято считать ВХУТЕМАС. Ульмская школа дизайна также использовала эти методики в обучении дизайнеров. Студенты на начальном этапе

посещали различные курсы и лекции, которые вели профессионалы-практики — художники, архитекторы, производственники и т. д. Хороший специалист должен обладать знаниями в различных сферах: философия поможет в формировании взглядов на жизнь, психология важна для коммуникации, экономика — для понимания процессов построения бизнеса и требований рынка, курсы гуманитарных дисциплин в целом формируют творческое мышление.

Сегодня, в эпоху цифровой трансформации производства и профессионального образования, в основу подготовки дизайнеров может быть положен коннективизм в аспекте ризомных систем. Данная методология предлагает сетевую модель для описания тех или иных социальных или технологических сущностей. Довольно часто с ее помощью описывается образовательный процесс в условиях цифровой эпохи, в которой главным источником информации стал интернет. С позиции коннективизма, Сеть представляет собой соединения между различными сущностями, явлениями или процессами для создания объединенного целого, представляющую собой самостоятельную сущность. В качестве основных элементов Сети могут выступать идеи, концепции и методики.

Идеи коннективизма имеют междисциплинарную природу и не являются принципиально новыми в науке. Концепция уходит своими корнями в области философии, психологии, нейропсихологии, математики, информатики и кибернетики. Предпосылки коннективизма можно проследить уже в идеях Аристотеля, который сделал предположение, что память состоит из простых элементов, соединенных или связанных друг с другом с помощью ряда различных механизмов, таких как временная последовательность, сходство объектов и пространственная близость. Кроме того, эти ассоциативные структуры могут быть объединены в более сложные для выполнения рассуждений [Аристотель].

Некоторые идеи коннективизма восходят к философии материализма и британского эмпиризма. Материалисты утверждали, что не существует ничего, кроме материи и энергии, а все явления мира, включая человеческое поведение, можно объяснить путем обращения к физическим процессам. Это привело к мнению, что человеческое знание основано на чувственном опыте, и именно

ассоциация этого опыта в конечном счете приводит к мышлению, и, соответственно, человеческое познание подчиняется физическим законам и может быть познано эмпирически через изучение сетевых взаимосвязей, продуктом деятельности которых и является мышление.

Идеи коннективизма можно найти в работах социолога Г. Спенсера, психолога У. Джеймса, в исследованиях нейропсихологов и математиков. На современном этапе развития дизайна методология коннективизма как инновационной теории обучения, основанной на использовании современных технологий, позволит в доступной и наглядной форме проследить развитие дизайна и дизайн-образования как явлений, изначально основанных на взаимодействии разных сфер и областей науки и искусства, культуры, социальных отношений, междисциплинарных связей, т. е. сложной сетевой структуры.

Современное обучение — это постоянный процесс, состоящий из последовательного образования и различных курсов повышения квалификации, получения новой профессии, в том числе в онлайн-формате, в виде менторства и т. д. Появляется множество государственных и частных школ дизайна. Образование становится более гибким и личностно-ориентированным. Ключевой в модели образования является личность ученика, который самостоятельно формирует среду, в которой развивается, выбирает образовательные маршруты, дисциплины и необходимую для него информацию для саморазвития и профессионального определения.

Множественная дисциплинарность — характерная особенность современной модели дизайн-образования. Обучение новым направлениям — UI (от англ. User Interface — «пользовательский интерфейс»), 3D, мультимедиа и т. д. — повышает востребованность и дает возможность взглянуть на сферу деятельности под другим углом, применять новые навыки на прежнем месте. Определение дизайнера трактуется с точки зрения T-shaped концепции, согласно которой дизайнер — специалист с узкой направленностью, который разбирается в других вещах и направлениях [История дизайн-образования … ].

Сложность, вариативность и многосоставность дизайна в дизайн-индустрии регламентируется документами, устанавливающими стандарты и требования для разработки продуктов и услуг. Очевидно, что дизайнер в области архитектуры будет обладать таким набором навыков и знаний, каким не будет обладать веб-дизайнер. Это определяет подход и к дизайн-образованию в целом, и к процессу обучения специалистов, что проявляется в различных аспектах. Приведем некоторые из них:

– современные методики обучения, включающие обратную связь, коллаборативное обучение и др.;

– адаптивность и персонализация, учет индивидуальных качеств и потребностей учащихся, предложение им различных курсов и материалов;

– использование современных технологий, виртуальной реальности, искусственного интеллекта (далее — ИИ) для эффективности обучения и быстрой адаптации к работе в условиях конкуренции;

– дизайн образовательных программ, создающий условия для эффективного обучения с применением интерактивных образовательных материалов, формирующих пользовательский опыт;

– развитие практических навыков и знаний, которые могут быть применены в жизни и в рабочих условиях;

– система оценки эффективности образовательных программ и методов для улучшения качества обучения и достижения поставленных целей.

Противоречие в регламентных документах об образовании обнаруживается, когда мы видим, что практическая сфера применения знаний и навыков в дизайне распространяется на широкий спектр профессий и областей наук. При этом в структуре образовательных областей дизайн располагается в узкой области: либо в искусстве, либо в технологиях.

В индустрии такое положение дел не воспринимается как противоречие. Напротив, мульти- и метапредметность дизайна воспринимается как его органическая часть, уникальность и отличие от других предметных областей.

Сопоставление того, как дизайн представляется в регламентных документах об образовании и в индустрии дизайна, показывает существенный разрыв между двумя концепциями. Очевидно, что образовательные стандарты не отражают комплексное и сложное понимание дизайна, существующее в индустрии. Это приводит к тому, что формально дизайн-образование замыкается в одной из образовательных областей: технической или художественной. Такое положение дел противоречит подходу к дизайн-образованию, при котором его содержание определяется вызовами, стоящими перед дизайнерами, и включает в себя знания из областей за пределами, обозначенными стандартами.

Вследствие того, что дизайн, с точки зрения регламентных документов, не является самостоятельной предметной областью, обучение традиционно сводится к художественному ремеслу или техническому проектированию. В то же время дизайн-образование через призму индустрии дизайна можно рассматривать как самостоятельную образовательную систему, которая учитывает его мульти- и метапредметность, о чем свидетельствуют:

– интеграция составляющих элементов дизайна из различных областей, отраслей и дисциплин в образовательные программы;

– разнообразие направлений в дизайне: промышленный дизайн, дизайн интерьеров, веб-дизайн, графический дизайн, дизайн интерфейсов, дизайн костюма и др.;

– существующее разнообразие образовательных программ при невозможности их приведения к универсальным нормативам;

– широкий набор компетенций выпускников, включающий умение анализировать сложные системы, интегрировать элементы, определять функциональность, контекст использования и другие факторы;

– сложность оценки дизайна: требуется не только понимание эстетических аспектов, но и умение анализировать функциональность, целевую аудиторию, контекст использования и другие факторы. Это усложняет процесс обучения и оценки студентов в области дизайна.

Это, однако, расходится с тем, как система дизайн-образования отражена в регламентных документах. Как было описано выше, дизайн-образование включается либо в техническую, либо в художественную образовательные области. Тогда как современное наполнение дизайн-образования выходит за пределы этих областей.

Рассматривая в этом контексте дизайн-образование, обнаруживается, что вот уже несколько десятилетий как в России, так и за рубежом (там значительно дольше) идет процесс развития *системы* дизайн-образования. Рассмотрим ее основные критерии и признаки.

Разными исследованиями дизайн-образование описывается как особая педагогическая область и как образовательная система [Кожуховская, 2011], как процесс подготовки педагогов в области дизайна [Горбунова, Савельева, 2015], как институт, отвечающий за выпуск кадров, способных решать поставленные задачи в социуме и производстве [Львова, 2010], как сложная междисциплинарная и наддисциплинарная отрасль [Кувшинова, 2021], а также сложная и многоуровневая система [Климов, Климова, 2000].

В контексте исследований по осмыслению содержания дизайн-образования не проводится четкого разделения между образовательной областью, отраслью и системой. Нет единогласия в использовании того или иного определения или предпочтения одного другому. Эти термины употребляются как синонимы и зачастую могут использоваться одновременно в рамках одного определения [Кожуховская, 2011].

Дизайн-образование может рассматриваться в целом как система и отрасль. Если подходить к определению формально, то оно будет включать в себя и элементы школьной подготовки, и среднее специальное образование, и высшее. В этом случае мы будем рассматривать в качестве доминантного признака преемственность и постепенное погружение в профессию.

Однако, как было указано в начале данного параграфа, образовательную систему отличает наличие ключевого содержательного элемента, и по этому критерию дизайн-образование в высшей школе можно назвать образовательной

системой. В ней есть все необходимые элементы: образовательная стратегия, характерная для высшей школы, педагогические технологии, применимые именно в дизайн-образовании и успешно реализуемые в нем, особые модели обучения. Они взаимосвязаны и определяются единым предметом дизайна как особой области. Поэтому педагогические технологии и образовательные траектории, которые применимы в дизайне, не будут эффективны при обучении, например, математике.

Дидактические принципы дизайн-образования отличаются от традиционных [Кожуховская, 2011] и имеют свою специфику, которая подчеркивает важность творческого мышления, практической деятельности и инноваций. К *ключевым принципам высшего дизайн-образования* мы относим следующие.

1. *Интердисциплинарность* (объединение двух или более академических дисциплин или разрабатываемых предметных областей, а также двух или более профессий, технологий) [Кущина, 2013]. Дизайнер должен владеть предметно-понятийными концептами пространства, плоскости, объема, цвета, композиции и формы, быть знаком с различными художественными стилями, типографикой. Для разработки продукта дизайнер должен учитывать не только технические регламенты и государственные стандарты, но и социокультурные характеристики целевой аудитории, их поведенческие паттерны, уровень дохода, культурно-исторический контекст, предпочтения в плане комфорта и удобства. Это применимо ко всем продуктам, создаваемым дизайнерами, будь то журналы, веб-сайты, логотипы или мобильные приложения. Поэтому качественное проектирование невозможно без учета антропологических и социально-культурных аспектов, которые изучаются в рамках гуманитарных наук. Помимо этого, современному дизайнеру принципиально важны коммуникативные навыки, умение презентовать себя и работать в команде. При этом, в отличие от междисицплинарности (принципа, декларируемого фактически во всех программах отечественного высшего образования), дизайн-образование именно интердисциплинарно — оно облегчает изучение дисциплин, имеющих некоторую связь, но достаточно осмысленных в ракурсе единичной дисциплины. В практике

дизайн-образования учитывается его многопредметность [Кувшинова, 2021]: сочетание знаний, навыков и компетенций из разных профессиональных и научных областей. Но, к сожалению, это не находит должного отражения в регламентирующих высшее дизайн-образование документах.

*2. Коллаборативность* (построение учебной деятельности на взаимодействии между обучающимися или между обучающимися и преподавателем [Синицына, 2019]). Как показал историко-педагогический анализ становления и развития профессии дизайнера, одним из исторических трендов в ней является переход от индивидуального мастерства к коллективному созданию продукта. Работа в сбалансированной команде дает современным дизайнерам возможность решать сложные задачи и усиливать друг друга. Поэтому и в учебные программы по дизайну повсеместно включают проекты, в которых студенты работают в командах, обмениваются идеями и решают задачи сообща. Очевидно, что данный принцип важен для многих направлений и профилей подготовки в высшем образовании, но в дизайн-образовании он является принципиальной инновацией. Так как долгие годы подготовка дизайнеров, относившаяся к профессиональной области «искусство» ориентировалась на рост индивидуального мастерства, и поэтому учебные и профессиональные коллаборации являются определенным нарушением сложившихся образовательных традиций.

*3. Партисипативность*. Партисипативность в дизайне — это человекоцентрированный подход, при котором в процесс разработки нового продукта или идеи вовлекается широкий круг лиц, включая конечных пользователей [Курносова, 2012]. Представляется принципиальным включить этот принцип в дизайн-образование как дидактический. Обучение дизайнеров должно развивать у них эстетическую эмпатию — способность к эмоциональному погружению и сопереживанию эстетическим предпочтениям другого человека. Современный дизайнер должен учитывать предпочтения заказчика, но при этом не нарушать баланс эстетики и функциональности. В отличие от коллаборативности, как обучению способам коллективного решения задач,

партисипативность задает профессиональному дизайн-образованию акцент на обучение способам выработки и реализации единой точки зрения на профессиональную проблему, принятия единого согласованного решения и обеспечения готовности студентов к самостоятельному проектированию объектов информационно-образовательного пространства. Реализация данного принципа имеет ряд трудностей, в частности, сложность привлечения реальных людей для создания учебных ситуаций. Одним из перспективных направлений решения этой проблемы нам представляется построение обучения на решении кейсов от технологических партнеров университета.

*4. Генеративность.* Формирование готовности будущих дизайнеров к креативному мышлению и генерации инноваций является традиционным дидактическим принципом дизайн-образования. Вместе с тем сегодня принципиально важно сохранить в подготовке дизайнеров в высшей школе способность к созданию новаций при помощи собственного мышления, профилактируя пагубную для нашей профессиональной сферы привычку делегировать генеративные функции ИИ. Автоматизация рутинных задач при помощи ИИ уже давно стала неотъемлемой частью современного дизайн-процесса. Системы ИИ демонстрируют высокую эффективность в выполнении таких операций, как создание различных цветовых схем, быстрая генерация макетных решений и масштабная модификация элементов графического интерфейса. Например, разработка нескольких вариантов макета для презентации или изменение параметров шрифтового оформления на множестве экранов могут быть выполнены практически мгновенно, что значительно экономит временные ресурсы дизайнеров. Однако возможности ИИ имеют свои ограничения. В частности, эти системы не способны адекватно воспринимать и интерпретировать контекст, эмоциональную составляющую или культурные аспекты проекта. Хотя ИИ может генерировать визуально привлекательные элементы, такие как логотипы, ему сложно проникнуть в глубинные смыслы, заложенные в брендовой идентичности, или уловить тонкие оттенки послания, которое стремится передать заказчик. Именно поэтому

человеческий фактор, включающий интуицию, накопленный профессиональный опыт и творческое мышление, продолжает играть решающую роль в процессе подготовки дизайнеров.

Выделенные нами принципы помогают создать обучающую среду, способствующую развитию творческих способностей, критического мышления и практических навыков у студентов в области дизайна. Они определяются тем, как в индустрии дизайнеры понимают сам дизайн, на чем акцентируют внимание и профессиональный фокус. Поэтому в дизайн-образовании используются специфические практики, ориентированное на реальный сектор: учитывается творческий компонент дизайна и дизайн-образования, процесс и результат художественно-технического проектирования, его социальное значение. Практики могут иметь разные формы, но они ориентируются, как правило, «на достижение наиболее полного соответствия создаваемых объектов и среды в целом возможностям и потребностям человека как утилитарным, так и эстетическим» [Панкина, Захарова, 2013].

Современное высшее дизайн-образование как институционально сформированная система имеет сущностные проблемы. Ключевой проблемой является разрыв в определении предмета дизайн-образования, т. е. самого дизайна. Анализ, результаты которого представлены в параграфе 1.2, показал, что трактовки дизайна настолько разнообразны, что в них можно найти как художественное оформление, так и социальное конструирование смыслов. Согласно одному из таких подходов, «подготовка дизайнера может включать в себя не только общую образованность, но и функциональную готовность, в частности инженерно-технологическую и художественную готовность, которые формируются за счет модулей специальных профессиональных видов деятельности» [Резинкина, Дромова, 2018].

Что касается художественного образования, которое зачастую ассоциируется с дизайном, то оно, по мнению Е. Н. Ковешниковой, «может быть заложено как основное условие, максимально способствующее реализации имеющихся у студента формообразующих потенций» [Ковешникова Е. Н., 2012].

Однако на практике набор знаний, навыков и компетенций может значительно отличаться. Общим остается то, что будущий специалист обучается решать дизайнерские задачи — создавать смыслы, востребованные в обществе.

Из-за того, что в регламентных документах дизайн понимается всего лишь как подтема в искусстве или техническом проектировании, усугубляется разрыв между образованием и индустрией, вызовами, которые перед ней стоят. Программы обучения дизайну, как правило, сейчас настроены на конкретное решение определенных задач и, следовательно, «неспособны предложить исследование взаимосвязи между проблемами и решениями в открытом пространстве междисциплинарных связей всех видов дизайна» [Алексеева, 2021].

При этом количество разнообразных программ подготовки дизайнеров демонстрирует: на практике дизайн-образование ближе к индустрии. Примером может служить тот факт, что подготовка дизайнеров осуществляется и в непрофильных вузах. Это открывает возможности для междисциплинарного развития, но, как отмечается, «слишком частыми становятся рекламации работодателей на качество подготовки выпускников» [Клименко, Павловская, 2019]. В качестве одной из мер предлагается ввести в вузы единую систему подготовки дизайнеров: «Усилить художественный компонент в технических вузах и, наоборот, технический — в художественных. Такой подход позволит дизайнерам воплощать творческие идеи на производстве» [Цюй, 2022]. Однако, как представляется, это далеко не те меры, которые позволили бы повысить качество образования выпускников таких непрофильных вузов. Кроме того, такой экстенсивный подход «добавления дисциплин» наоборот редуцирует дизайн-образование вновь до отношений «искусство для производства», отсекая колоссальный пласт иного, ставшего современным, расширенного понимания сущности дизайна и его задач.

Также специалисты, исследующие вопросы теории и истории дизайна, междисциплинарных связей, методического обеспечения подготовки дизайнеров в системе высшего образования, в частности Е. В. Ткаченко, С. М. Кожуховская [Ткаченко, Кожуховская], Р. Ч. Барциц, И. А. Львова [Барциц, Львова, 2015],

О. А. Воробьева [Актуальные проблемы дизайна … , 2018] и другие авторы, отмечают, что дизайн-образованию не хватает структур, которые способны интегрировать обучающихся дизайнеров в реальные сектора экономики. В дизайнерских вузах, как правило, практически отсутствуют службы или специалисты, функционально заинтересованные в продвижении креативного интеллектуального продукта, создаваемого в процессе образовательной деятельности. В. А. Клименко указывает: «В лучшем случае дело ограничивается регистрацией базы данных или подачей заявки на промышленный образец» [Клименко, Павловская, 2019].

Проблема может быть решена не за счет дополнительных служб-медиаторов, а путем пересмотра системы дизайн-образования. Дизайн-образование, согласно одной из концепций, «должно преодолеть узкоспециализированную ориентацию, открыть новые стороны привлекательности и востребованности специалистов дизайнерского профиля, предоставить выпускникам этих вузов возможность более свободного продвижения по различным профессиональным траекториям» [Ковешникова Е. Н., Ковешникова Н. А., 2014]. Сейчас, когда дизайн-образование в нормативных документах сводится к художественному ремеслу, преодолеть границу между требованиями рынка и образованием крайне сложно.

Нормативная база делает дизайн-образование менее поворотливым и, как следствие, менее актуальным. Особенно если речь идет о школах, колледжах, вузах, а не о частных курсах или кружках. Это ставит вопрос о необходимости пересмотра нормативной части и переопределения в ней системы дизайн-образования.

Основываясь на этом материале, мы можем сформулировать собственное определение дизайн-образования, отталкиваясь от современного содержания понятия «дизайн».

Формально общепринятым и довольно универсальным является определение промышленного дизайна, данное Т. Мальдонадо на всемирном конгрессе ИКСИД в 1969 г. И, хотя эта дефиниция относится к промышленному дизайну, она обладает необходимой нам степенью универсальности: «Дизайн

является творческой деятельностью, цель которой — определение формальных качеств предметов; эти качества формы относятся не только к внешнему виду, но главным образом к структурным и функциональным связям, которые превращают систему в целостное единство (с точки зрения как изготовителя, так и потребителя). Дизайн стремится охватить все аспекты окружающей человека среды» [Медведев, 2004, с. 19].

Для нас в этом определении ключевыми системообразующими понятиями являются: творческая деятельность; качества предметов, в частности форма и функция; структурно-функциональные связи; изготовитель и потребитель, которые для нас могут быть трансформированы в более широкое «субъект» и «объект» соответственно; окружающая человека среда.

Выше нами было сформулировано определение понятия «дизайн» (см. параграф 1.2 главы 1). При этом первоначальное содержание понятия «дизайн» не заменяется новым, а именно расширяется, включая, присоединяя к имеющемуся новые смыслы. Движение идет по спирали. Однако во всех случаях в основе дизайнерской деятельности лежит проектирование, а не художественность и эстетика. Они лишь сопровождают этот процесс, являясь при этом его неотъемлемой частью. Это дает нам право перечислить хотя бы ключевые сферы проектирования, чтобы подчеркнуть специфику именно дизайнерской деятельности. Ведь, строго говоря, мы можем аналогично говорить и о педагогической деятельности, и об экономической, политической и любой другой.

На основании проведенного исследования было сформулировано емкое, «категориальное», т. е. состоящее из блоков с обширными дискурсами, определение основной категории данной диссертации: *дизайн-образование* — это система профессиональной подготовки в сфере художественно-эстетического, деятельностного, процессуального, семантического и других форм проектирования, конечной целью которой является создание структурно-функциональных связей между субъектом и объектом проектируемого взаимодействия. В эту систему включаются помимо обязательных структурных компонентов любого

образовательного процесса (нормативных документов, материально-технической базы, кадрового состава и т. п.), также и модели взаимодействия субъектов педагогической деятельности, которые для дизайн-образования зачастую являются уникальными.

Возвращаясь к нашему определению дизайна как творческой деятельности по проектированию формы объектов, основанной на принципе научной достоверности, логической обоснованности и актуальности, можно выделить и виды дизайн-образования: *художественно-эстетическое* (то, что существовало с самого начала и благодаря чему дизайн был и остается визуальным), *деятельностное* (проектирование форм, моделей, способов деятельности), *процессуальное* (проектирование процессов), *семантическое* (проектирование смыслов) и др.

Подводя промежуточный итог исследования, еще раз акцентируем внимание на необходимости коренного пересмотра структуры и содержания системы дизайн-образования для повышения в целом ее эффективности, главным критерием достижения которой стали бы востребованность и конкурентоспособность выпускников-дизайнеров и повышение уровня экономических достижений страны за счет привлечения высококвалифицированных специалистов.

## Выводы по главе 1

Проведенное исследование демонстрирует колоссальный разрыв между формальным и реальным положением как самой отрасли дизайна, так и дизайн-образования в качестве его производной.

В результате историко-педагогического анализа дизайна как сферы профессиональной деятельности нами предложено его определение как творческой деятельности по проектированию формы объектов, основанной на принципе научной достоверности, логической обоснованности и актуальности с учетом как локальных практик использования вещей и смыслов, которыми

наделяются вещи внутри этих практик, так и текущего социокультурного, экономического, экологического контекста, а также трансформации этого контекста путем создания новой специфической формы организации взаимодействия между его основными акторами и актуальных семантических, синтаксических и прагматических смыслов вещи, основанных на специфике проектируемой вещи, и донесение этих смыслов до всех субъектов деятельности дизайнера. Определено, что «разворачивание» процесса теоретического понимания такой сложной сферы, как дизайн, в процессе обучения студентов является основой их успешного профессионального становления.

Выявленные характерные черты становления и развития дизайна как профессиональной отрасли повлияли на определение сути и содержания дизайн-образования, его структуры и дидактической специфики.

Установлены теоретические основы дизайн-образования в исторической ретроспективе: на заре зарождения дизайн-образования основной теорией, положенной в основу обучения дизайнеров, был бихевиоризм (алгоритмизация процессов обучения); в начале XX в. ему на смену пришел когнитивизм (формирование профессиональных понятий и готовности к оперированию ими для решения профессиональных задач); на протяжении XX в. на подготовку дизайнеров влиял конструктивизм (познание как конструирование); в эпоху цифровой трансформации производства и профессионального образования в основу подготовки дизайнеров может быть положен коннективизм в аспекте ризомных систем.

Дизайн-образование определено как система профессиональной подготовки в сфере художественно-эстетического, деятельностного, процессуального, семантического и других форм проектирования, конечной целью которой является создание структурно-функциональных связей между субъектом и объектом проектируемого взаимодействия. В соответствии с этим определением выделены виды дизайн-образования: *художественно-эстетическое*, *деятельностное*, *процессуальное*, *семантическое*.

Определено, что дидактические принципы дизайн-образования отличаются от традиционных и имеют свою специфику, которая подчеркивает важность творческого мышления, практической деятельности и инноваций. К ключевым принципам высшего дизайн-образования отнесены: *интердисциплинарность* (объединение двух или более академических дисциплин или разрабатываемых предметных областей, а также двух или более профессий, технологий); *коллаборативность* (построение учебной деятельности на взаимодействии между обучающимися или между обучающимися и преподавателем); *партисипативность* (акцент на обучение способам выработки и реализации единой точки зрения на профессиональную проблему, принятия единого согласованного решения и обеспечения готовности студентов к самостоятельному проектированию объектов информационно-образовательного пространства); *генеративность* (формирование готовности будущих дизайнеров к креативному мышлению и генерации, включающий интуицию, накопленный профессиональный опыт и творческое мышление). Выделенные принципы помогают создать обучающую среду, способствующую развитию творческих способностей, критического мышления и практических навыков у студентов в области дизайна.

На основании анализа нормативно-правовых актов и регламентов высшего профессионального образования в сфере дизайна доказана необходимость коренного пересмотра структуры и содержания системы дизайн-образования для повышения в целом ее эффективности, главным критерием достижения которой стали бы востребованность и конкурентоспособность выпускников-дизайнеров и повышение уровня экономических достижений страны за счет привлечения высококвалифицированных специалистов.

# ГЛАВА 2. ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ГЕНЕЗИСА И СТАНОВЛЕНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ

## 2.1. Основания для выделения этапов генезиса и становления отечественного дизайн-образования

Исследование социокультурного пространства России в начале XX в., которое сложилось в период масштабной модернизации государства, имеет важное значение с точки зрения современных подходов к истории профессионального образования. Данные подходы значительно расширяют рамки исторического педагогического знания и требуют анализа историко-педагогической реальности в широком социокультурном контексте. Выявление социокультурных детерминант, концептуальных идей и логики дидактического поиска в области становящейся отрасли профессионального образования обуславливает определение социально-педагогических предпосылок развития системы высшего профессионального образования в сфере дизайна.

Используя концепцию историко-педагогического моделирования, предложенную Б. А. Дейчем [Дейч, 2023], в данной главе мы будем вести историко-педагогический анализ возникновения, становления и развития профессиональной подготовки дизайнеров в России XX в. с учетом явлений профессионального генезиса (возникновения и развития профессиональной отрасли «дизайн») и специфики профессионального образования, характерной для исторического периода в целом. На основе выявления, изучения и описания ключевых компонентов дизайн-образования, их типологизации и установлении возможных связей между ними мы определим периоды генезиса, становления и развития отечественного дизайн-образования в высшей школе.

Концепция историко-педагогического моделирования позволяет создать исследовательскую модель становления и развития отечественного дизайн-образования, характерную для определенного исторического этапа: выявить,

изучить и описать ключевые компоненты этапа и установить значимые взаимосвязи между ними. Для этого мы будем проводить моделирование в следующей логике:

1) определение формирующих этапы факторов, которые будут служить основой для выбора и систематизации исторических фактов, касающихся становления и развития дизайн-образования;

2) выделение признаков генезиса (предпосылки появления дизайн-образования, его начальные формы и методы реализации), становления (текущее состояние системы дизайн-образования в определенный исторический период, включающее ее статус, цели и задачи, организационную структуру) и развития (анализ возможностей эволюции или стагнации системы дизайн-образования в современных условиях).

Для каждого этапа будут подобраны релевантные исторические факты и факторы, отражающие особенности генезиса, становления и развития отечественного дизайн-образования.

Выделение историко-педагогических этапов дизайн-образования не является инновацией, такие попытки уже предпринимались и на уровне научных исследований, и в учебных пособиях по истории дизайна. Поэтому прежде чем выделять и анализировать ключевые компоненты дизайн-образования, проведем критический анализ ранее выделенных этапов его становления и развития.

Анализ источников по теме истории отечественного дизайн-образования показал, что наиболее частыми основаниями для выделения этапов его становления и развития являются: открытие учебных заведений, готовящих дизайнеров, и их последующие преобразования; изменения в подходах к дизайну; влияние стандартов и нормативов в профессиональной деятельности и образовании; изменение роли дизайнера в обществе. При этом традиционно дизайн-образование до Первой мировой войны не делят на периоды: промежуток от революции 1917 г. до Второй мировой войны, включая ее, рассматривают также как один период. Однако важно обратить внимание на 1930 г., когда был

реорганизован Высший художественно-технический институт (далее — ВХУТЕИН). Тогда дизайн-образование и сам дизайн как самостоятельный вид деятельности были «заморожены» на время до конца войны, так как все, что было накоплено и наработано ВХУТЕМАСом и ВХУТЕИНом, было забыто. Можно ли говорить об этом как о целостном отрезке в истории и эволюции дизайн-образования? Представляется, что нет. Это два последовательных, довольно значимых и крайне различных по содержанию периода в истории дизайн-образования.

М. Х. Богатырева выделяет пять этапов становления и развития отечественного дизайн-образования (*Таблица 1*).

*Таблица 1 — Этапы развития отечественного дизайн-образования по М. Х. Богатыревой*[9]

| *Название этапа* | *Годы* | *Основания выделения этапа* | *Краткая характеристика инноваций* |
|---|---|---|---|
| Первый этап | 1917–1922 гг. | Открытие ВХУТЕМАСа | – открытие в 1920 г. ВХУТЕМАСа;<br>– развитие графического дизайна, перевернувшего принципы оформления плакатов, реклам и книжной продукции |
| Второй этап | 1923–1932 гг. | Преобразование ВХУТЕМАСа во ВХУТЕИН, борьба с формализмом | – ВХУТЕМАС активно включается в изобретательство;<br>– ликвидация ВХУТЕМАСа из-за формалистского руководства. ВХУТЕМАС был преобразован во ВХУТЕИН;<br>– открытие на базе ВХУТЕИНа Московского государственного художественного института, Московского полиграфического института, а также Московского архитектурного института (далее — МАРХИ) |
| Третий этап | 1933–1960 гг. | Стандартизация всех сфер жизни общества, в том числе и дизайна | – дух изобретательства перестал существовать;<br>– расчленение дизайна на узкие сферы, каждая из которых считалась отдельной от других |

[9] См.: [Богатырева, 2016].

| | | | |
|---|---|---|---|
| Четвертый этап | 1960–1990 гг. | Открытие Всероссийского научно-исследовательского института технической эстетики (далее —ВНИИТЭ) | – создание в 1961 г. ВНИИТЭ и начало выпуска серии журналов «Техническая эстетика»;<br>– фокус смещается на функциональные и эстетические качества предметов потребления;<br>– реализация курса «Проектирование» в Московском высшем художественно-промышленном училище (бывшее Строгановское, далее — МВХПУ) и Ленинградском высшем художественно-промышленном училище имени В. И. Мухиной (далее — ЛВХПУ). Курс был построен на реальных заданиях от производств и был направлен на создание продуктов, обладающих культурной целостностью и вписывающихся в систему культуры и предметную среду;<br>– создание Центральной учебно-экспериментальной студии художественного проектирования (ранее — Сенежская), объединившей дизайнеров из разных областей |

Данная типология является наиболее распространенной в статьях по истории дизайна [Кожуховская, Каширокова, Барциц, 2017; Лугина, 2012]. Ключевым ее основанием является институциональное развитие сферы профессиональной подготовки дизайнеров, так как каждый этап связан с открытием или преобразованием образовательных учреждений, которые играли важную роль в формировании и развитии дизайн-образования. Вместе с тем выделенные этапы отражают развитие дизайнерских методов и подходов: от графического дизайна до интеграции функциональных и эстетических качеств предметов потребления — каждый этап характеризуется своими особенностями в методах обучения и понимания дизайна.

На каждом этапе меняются цели и задачи дизайн-образования. Например, первый этап фокусировался на графическом дизайне, тогда как четвертый

акцентировал внимание на проектировании промышленных изделий с учетом культурных и предметных сред. Также данная периодизация показывает, как методы преподавания и учебные программы адаптировались под текущие потребности времени. Так, очевидным по этапам является переход от более абстрактных концепций к практическим задачам, связанным с реальными производственными нуждами.

Помимо институционального подхода, этапы развития дизайн-образования связывают со сменой парадигм и стилей в основной его деятельности — проектировании. Например, в периодизации Е. Н. и Н. А. Ковешниковых учитывается влияние доминирующих стилей и направлений в дизайне (функционализм, постмодернизм) на образовательный процесс (*Таблица 2*).

Данная периодизация этапов дизайн-образования позволяет сказать, что на каждом них можно отметить стремление к подготовке специалистов для решения актуальных задач: дизайн-образование должно соответствовать требованиям времени и потребностям общества, готовя специалистов, способных решать актуальные задачи в сфере производства, искусства и (для рубежа XX–XXI вв.) бизнеса. При этом каждый этап является одновременно и реакцией на изменения в доминирующих стилях дизайна, технологиях, социально-экономических условиях и образовательных парадигмах.

*Таблица 2 — Дизайн-образование в контексте эволюции проектирования*[10]

| *Название этапа* | *Годы* | *Основания выделения этапа* | *Краткая характеристика инноваций* |
|---|---|---|---|
| Появление систематического художественного образования в России | Начиная с 1825 г. | Основание «Школы рисования в отношении к искусствам и ремеслам» С. Г. Строганова | Задачей школы было воспитание «ученых-рисовальщиков», основным видом деятельности которых было бы создание моделей для производств |
| Становление | 1920–30-е гг. | Основание Баухауса | – начало экспериментов; |

[10] См.: [Ковешникова Е. Н., Ковешникова Н. А., 2012].

| | | | |
|---|---|---|---|
| дизайн-образования | | и ВХУТЕМАСа в 1919 и 1920 г. соответственно | – введение пропедевтических курсов;<br>– сформирован метод абстрактного композиционного моделирования;<br>– «очищение» художественного образа от всего лишнего, освоение простейших форм |
| Институционализация дизайн-образования | 1950–60-е гг. | Развитие функционализма | – преподавание фундаментальных знаний ограничивалось необходимыми для общего развития знаниями, смещая фокус на освоение практических навыков;<br>– функционализм с применением передовых технологий становится ведущим стилем в промышленном дизайне;<br>– смещение акцента с художественного на научно-технологический аспект деятельности;<br>– зачастую преподавателями становились активно практикующие промышленные дизайнеры |
| Постмодернизм | Начало 1970-х гг. | Формирование оппозиции функционализму | – функционализм и научные методы отвергаются по причине их несоответствия творческой направленности профессии дизайнера |
| Концептуализация дизайн-образования | 1970–90-е гг. | Важность расширения кругозора специалистов | – разработка А. Пулосом программы дизайнерского образования на стыке технологии, проектирования и маркетинга для руководства бизнесом;<br>– популярность итальянской модели образования, главное место в которой занимали проектные методы и свободное творчество |
| Модернизация дизайн-образования | Рубеж XX–XXI вв. | Переосмысление роли и функций дизайнеров в связи с растущими темпами постиндустриализации | – футурологическая роль дизайна из-за быстрых темпов постиндустриализации;<br>– разработка «методов дизайна второго поколения», формирование дизайнерского мышления;<br>– распространение идеи о проблемно-деятельном обучении;<br>– одной из целей образования дизайнеров стало предоставление возможности выбора разных |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | карьерных траекторий за счет широты подготовки;<br>– развитие навыков коллективной работы из-за невозможности освоения всех навыков одним человеком |

Важным для нашего исследования является то, что на всех выделенных этапах развития дизайн-образования присутствует взаимосвязь с практикой самой отрасли, будь то создание моделей для производств (как на первом этапе) или привлечение практикующих дизайнеров к преподаванию (как на этапе институционализации). Тесная связь подготовки дизайнеров с развитием отрасли прослеживается и в том, что каждый этап связывается доминированием определенного стиля или направления в дизайне (например, функционализм в период институционализации, постмодернизм в 1970-х гг.).

При этом основанием для различения этапов являются цели и задачи дизайн-образования, которые меняются в зависимости от потребностей времени: от подготовки «ученых-рисовальщиков» для промышленности до подготовки специалистов, способных работать на стыке технологий, проектирования и маркетинга. А также на разных этапах используются разные методологические подходы в обучении: от освоения простейших форм и абстрактного моделирования до проектных методов и развития дизайнерского мышления. Схожие подходы к периодизации развития дизайн-образования характерны и для выделения этапов зарубежного дизайн-образования [Сложеникина, 2025].

Но в научной литературе представлены и другие подходы к выделению этапов. Например, анализируя особенности российского дизайн-образования, представитель Санкт-Петербургского Союза дизайнеров Ю. В. Назаров выделяет два ключевых компонента, которые определяют и типологизируют этапы дизайн-образования в России (*Таблица 3*): во-первых, это понимание построения художественной формы (академизм и авангардизм); а во-вторых, конкуренция государственного и негосударственного сектора в подготовке профессиональных дизайнеров (развитие образования также связано с появлением

и распространением негосударственных образовательных структур, таких как детские дизайн-студии, кафедры и факультеты, а также полноценные учебные заведения, включая колледжи и школы дизайна).

*Таблица 3 — Этапы развития российского дизайн-образования по Ю. В. Назарову*[11]

| *Название этапа* | *Годы* | *Основания выделения этапа* | *Краткая характеристика инноваций* |
|---|---|---|---|
| Возникновение отечественной традиции дизайн-образования | 1920-е гг. | Появление в рамках ВХУТЕМАСа отличительной черты российской дизайнерской школы: соединение академизма (традиция) и авангардизма (эксперимента) создали подлинный феномен отечественной дизайнерской школы: академическая школа рисунка и живописи + новое понимание построения художественной формы, приведшее к подлинной революции в изобразительном искусств | Сочетание в образовании двух, как казалось ранее, несовместимых понятий — академизма (традиции) и авангарда (эксперимента) |
| Появление негосударственных детских дизайн-студий | Начиная с 1970-х гг. | 1977 г. — открытие в Москве авторской детской дизайн-студии Экспериментальной детской архитектурной студии (далее — ЭДАС) | Следуя методике и программам студии ЭДАС, были открыты другие детские студии, получившие выдающиеся заслуги в области дизайна. Авторские студии превратили детское дизайн-образование в увлекательный процесс, не уступающий по уровню процессу обучения взрослых специалистов |

[11] См.: [Назаров].

| | | | |
|---|---|---|---|
| Появление негосударственных кафедр и факультетов | Начиная с 1992 г. | Создание первых негосударственных дизайнерских университетов, первым из которых стал дизайн-колледж в Екатеринбурге | Первым негосударственным дизайн-колледжем в России стало учреждение в Екатеринбурге. Хотя оно просуществовало всего несколько сезонов, опыт преподавателей, полученный за время его работы, способствовал развитию других негосударственных учреждений в России |
| Появление негосударственных учреждений Союза Дизайнеров России | Начиная с 1998 г. | Открытие Союзом Дизайнеров России своего первого негосударственного дизайнерского учреждения в регионе | В 1998 г. Союзом Дизайнеров России было основано Негосударственное высшее образовательное учреждение Союза Дизайнеров России «Высшая школа дизайна» в Железноводске. Это стало толчком к развитию негосударственных учреждений Союза Дизайнеров России по всей стране |

В данном подходе связь между выделенными этапами дизайн-образования в России можно рассматривать через призму эволюции образовательной системы и изменения подходов к обучению дизайну: стремление к новаторству как желание выйти за рамки традиционных методов обучения и исследовать новые формы художественного выражения, а также порожденное им развитие инфраструктуры — появление независимых от диктата стандартов учебных заведений (от авторских детских дизайн-студий до негосударственных колледжей и школ дизайна).

Таким образом, изучение источников по теме исследования показало, что дизайн-образование в России проходило сложный, более чем столетний (если начинать отсчет от фактического сближения обособленных до определенного момента художественной и технической ветвей академических наук в системе высшего образования) путь реформирования и реорганизаций учебных заведений и педагогического процесса. Перестройка дизайнерского, в философском и более широком смысле — творческого, созидательного, изобретательского мышления представляет собой непрерывный процесс столкновения и взаимодействия

разнонаправленных научных взглядов и теорий, особенно четко проявляющихся во время смены эпох, резких скачков развития или социально-экономических и политических кризисов. Переосмысление и переработка педагогических концепций в отраслях образования, ориентированных на подготовку востребованных в данных реалиях специалистов, происходит параллельно с внешними глобальными процессами на фундаменте имеющихся и новых научных знаний, развития технологий, а также представлений о творческом потенциале личности в целом и задачах дизайнера как специалиста в частности.

Таким образом, для дальнейшего историко-педагогического анализа с точки зрения историко-педагогического моделирования комплексным моделеобразующим признаком мы будем считать изменение подхода к профессиональной подготовке специалистов в области дизайна под влиянием цели подготовки кадров, методов обучения и технологического контекста. На данных основаниях будет проводиться отбор и систематизация фактов, будет охарактеризована специфика организации педагогической деятельности, сформированная под влиянием конкретного исторического периода, педагогических целей и соответствующих им методов подготовки дизайнеров и контекста технологического развития отрасли дизайна. Выделение общих образующих этап факторов позволит выявить ключевые различия и сходства между подходами к профессиональной подготовке, а также проследить эволюцию дизайн-образования в целом.

## 2.2. Формирование практических и теоретических основ профессионального дизайн-образования в эпоху Высших художественно-технических мастерских — Высшего художественно-технического института (1900–20-е годы)

Возникновение профессионального образования в области дизайна в архивных и научных источниках чаще всего связывают с Германией начала XX в. В 1907 г. появился Веркбунд — движение творческой элиты, которая сыграла немаловажную роль в становлении дизайна XX в. в Европе [Posener,

1995]; в 1919 г. архитектор В. Гропиус открыл в Веймаре Баухаус — первое высшее образовательное учреждение, занимавшееся подготовкой профессиональных дизайнеров [Lane, 2010]. Именно на базе этих институций формируется «классическая» теория дизайн-образования, основанная на принципах и идеях взаимодействия природы, архитектурной формы, изобразительного искусства и пространственной среды, удобной для человека, и в то же время выполняющей свою эстетическую функцию. Сообщество профессионалов, сложившееся вокруг Баухауса, отличалось левыми политическими взглядами и активно популяризировало свое видение архитектуры, дизайна и перспектив их развития. Поэтому неудивительно, что параллельно в постреволюционной России возникло похожее движение.

В России на рубеже XIX–XX вв. профессиональная подготовка дизайнеров в особых институциях еще не велась, но большое влияние на формирование педагогических принципов будущего отечественного дизайн-образования оказал Врубель, который разработал методику обучения художников-прикладников. В это же время впервые ставится вопрос о введении в профессиональную подготовку пропедевтических курсов по истории искусств, стилю, рисованию, обозначается переход к композиции и проектированию объекта.

Начнем характеристику генезиса и эволюции дизайн-образования в России с характеристики этапа его зарождения. Отсчетной точкой данного этапа являются 1920-е гг., так как именно в это время в России подготовка дизайнеров выделяется из общей структуры и практики подготовки профессионалов в области декоративно-прикладного искусства. Для выявления оснований выделения данного этапа проследим становление системы дизайн-образования во временном срезе с 1920-х гг. прошлого столетия до сегодняшних дней. Рассмотрим изменения качественных и количественных аспектов, за которые будем принимать не только официальные образовательные документы, учебные планы, дисциплины, структуру образовательной системы в физическом выражении — объеме и количестве часов, но и качественные изменения в развитии дизайнерского (творческого и изобретательского) мышления.

Предметом анализа стали официальные документы: постановления правительства и профильных министерств, образовательные программы и регламенты внутренней деятельности ключевых вузов чуть более чем за столетний период (с 1920 по 2022 г.), а также воспоминания участников процесса, разработанные учебные пособия для студентов и методики преподавания дисциплин для преподавателей, научные труды, монографии, периодические издания и другие, в том числе частные архивные материалы, имеющие отношение к объекту изучения. Результатом проведенной исследовательской работы стала объемная и полная модель структуры мировоззренческих, научных и образовательных концепций, оказывающих непосредственное влияние на внутреннее наполнение содержания дизайн-образования. Рассмотрены реальные предпосылки для зарождения самого понятия «дизайн», его вычленения и отделения на стыке слияния и синтеза других традиционных направлений человеческой деятельности, а также к эволюции педагогических взглядов и концепций внутри высших учебных заведений. Более подробно остановимся на ключевых точках роста, поскольку становление российской модели дизайн-образования идет параллельно с политическими и социальными изменениями, развитием науки и техники, современных технологий, реагирует на требования экономики и потребительского рынка. Существенное влияние на этот процесс оказывают и переломные моменты в жизни страны, и реформы в системе высшего образования, знаковые персоны и ведущие вузы, эталонные программы и документы, инновационные разработки и философское осмысление самого понятия «дизайн», а также определение задач и сферы компетенций специалиста-дизайнера. И это еще далеко не весь список факторов, непосредственно или опосредованно влияющих на выработку педагогической концепции в области дизайна в российской системе высшего образования.

В самом начале пути реформирования художественного образования в России, в первых десятилетиях XX в., для подготовки высококвалифицированных кадров нового образца перед научным и преподавательским составом вновь создающихся вузов ставилась задача перестроить учебные программы, изменить

структуру, организацию занятий, наполнение и внутреннее содержание дисциплин в соответствии с планами экономики и промышленности. Потребность в универсальных специалистах-производственниках, способных обеспечить социальный заказ в полном объеме, а также умеющих создавать вещи и предметы для массового производства, отвечающие требованиям к качеству и эстетической стороне изделия, сыграла ключевую роль в формировании отдельного направления педагогической подготовки выпускников. Таких специалистов в то время просто не было, и их необходимо было подготовить вузам. Педагогический опыт ВХУТЕМАСа принято считать первым опытом построения целостной системы педагогического процесса подготовки новых специалистов-дизайнеров.

Именно с появления ВХУТЕМАСа 18 декабря 1920 г. можно начать отсчет исторического периода, называемого первой волной дизайна. Однако стоит отметить, что и сам вуз был не единственным и не первым в ряду так называемых свободных художественных мастерских революционной и постреволюционной России. Подобные заведения появились сразу после Октябрьской революции в Казани, Пензе, Самаре, Саратове и других городах как часть экспериментального проекта Народного комиссариата просвещения РСФСР по реорганизации всей системы высшего художественного образования и ухода от старой схемы деятельности учебных заведений [Хан-Магомедов, 1996]. Так, Академия художеств в Петрограде была закрыта «как учебное заведение старого буржуазного типа». Центр художественного образования переместился в Москву, в 1918 г. в этот город переезжает и правительство. Начались реставрационные и архитектурные работы, прежде всего с Кремля, где разместилось руководство страны. Город требовал восстановления и строительства новых зданий в соответствии с новой художественной образностью. Именно существующей реальностью в то время был обусловлен интерес к архитектуре, инженерии, скульптуре, строительным технологиям и материалам, а также к профессиональной подготовке и обучению специалистов новой формации, способных к художественным интерпретациям, взаимодействию с различными профессиональными сообществами и решению одновременно нескольких задач

из различных сфер и отраслей. От специалистов требовалось владение знаниями и навыками решения вопросов социального расселения, градостроительной политики, промышленной архитектуры, культурной революции, стратегии в гуманитарных сферах жизни общества, создании новых типов жилья, типизации промышленного производства. Обучением и воспитанием таких выпускников и занялись во ВХУТЕМАСе.

Далее покажем, как во ВХУТЕМАСе развивалась «дизайнерская мысль» и что именно обусловило разветвление направлений подготовки и сложившуюся структуру ВХУТЕМАСа. В 1918 г. Императорское Строгановское Центральное художественно-промышленное училище и Московское училище живописи, ваяния и зодчества были реорганизованы в Первые и Вторые Свободные государственные художественные мастерские. Осенью 1920 г. произошла еще одна реорганизация, объединившая данные заведения, — так и образовался ВХУТЕМАС. До объединения деятельность государственных свободных мастерских имела приоритетное направление подготовки художников-прикладников, что в свою очередь стало предпосылкой для появления новых факультетов — металлообработки и деревообработки, текстиля и керамики. Московские Высшие художественно-технические мастерские создаются как специальное художественное высшее технически-промышленное учебное заведение, имеющее целью подготовить художников-мастеров высшей квалификации для промышленности, а также инструкторов и руководителей для профессионально-технического образования (Постановление Совета народных комиссаров «О Московских высших государственных художественно-технических мастерских» 18 декабря 1920 г. за подписью В. Ульянова-Ленина) [Хан-Магомедов, 1995]. Такая потребность была продиктована реалиями времени: произошли серьезные перемены во внешних процессах, повлекшие за собой необходимость движения по курсу новой экономической политики для восстановления утраченных рыночных отношений и организации производства внутри страны. Происходившие на социально-экономической арене изменения затронули и сферу культуры. Начался один из самых интересных и напряженных

периодов, с которым связывают зарождение дизайна в России. В многогранности представлений, течений и стилей, столкновении мнений, борьбе за идеи и определение роли и места искусства дизайнерская мысль нашла воплощение в материальной форме в соответствии с заданным направлением. Стремительный процесс переосмысления задач искусства и культурной основы в связи с социально-экономическим запросом, возможностями производства и потребностью в профессиональных кадрах отражался в официальных документах профильных ведомств.

Отметим, что в дальнейшем серьезные научные исследования по данной проблеме в рамках изучения явления дизайна проводились во ВНИИТЭ, результатом которых стал самостоятельный раздел «Эргономика». Дисциплина с таким названием сейчас входит в учебные планы профильных вузов по направлениям подготовки дизайнеров. Данные разработки ВНИИТЭ, теоретическое и практическое исследования и обоснование самого понятия «дизайн», а также концептуальных основ подготовки профессиональных специалистов в этой сфере более детально рассмотрим в следующих параграфах. Сейчас отметим сам факт важнейшей роли педагогических теорий, практик, творческих разработок и экспериментов преподавателей ВХУТЕМАСа — ВХУТЕИНа в начале 1920–30-х гг., заложивших прочный фундамент научных знаний и практических решений для дальнейшего изучения, переосмысления и становления концепции дизайна в России. Именно в творческой среде ВХУТЕМАСа шел поиск новых форм и способов объединения, совершенствования дисциплин и методик преподавания художественной и технической направленности для подготовки художников-производственников: инженеров и конструкторов, способных создать новые вещи с учетом задач рынка и эстетических предпочтений потребителя. Поиск максимальной органичности формы в естественном физическом и анатомическом соотношении с органичностью использующего ее человека и связь с геометрией формы, обусловленной техническими требованиями, — первые идеи индустриального дизайна, открывшие совершенно новое видение педагогической системы

и ставшие основой последующих концептуальных разработок в сфере дизайн-образования. Благодаря подготовленному профессорским и преподавательским составом ВХУТЕМАСа — ВХУТЕИНа крепкому фундаменту основ дизайна, стало возможным найти точку опоры для поднятия на новый уровень качества подготовки российских дизайнеров в 1960–80-е гг.

Существенное влияние на дизайн-образование оказывает модернистское течение, становление функционального и творческого подходов к подготовке специалистов. Ключевые персоны того периода — А. М. Родченко, разработавший мощные пропедевтические курсы по дисциплине «Графика», методические концепции проектирования, обработки материала и конструирования, внедривший цикл инженерно-технических дисциплин; Л. М. Лисицкий (Эль Лисицкий), Н. А. Ладовский (автор метода «от абстрактного к конкретному»), представившие научное обоснование макетного метода проектирования — создания эскизов объемно-пространственной композиции. Высшие художественно-технические мастерские стали первой высшей школой дизайн-образования в России, успехи и разработки которой были признаны на международном уровне [Марц, 1968, 1969].

К педагогическому наследию художественно-технических мастерских возвращались в 1960-е, а также в 1980–90-е гг., основные использованные в них принципы преподавания теоретических и практических дисциплин перешли в современные образовательные и педагогические принципы и концепции. Целью дизайн-образования в это время была определена подготовка художников и инструкторов, а также высококвалифицированных кадров руководящего состава для промышленных предприятий и учреждений профессионально-технического образования, ведущих профессиональную подготовку таких специалистов. Впервые стала обсуждаться идея синтеза скульптуры и архитектуры, и были обозначены основные принципы обучения дизайну — рациональность, многофункциональность, мобильность и экономичность. Появились строгие структурные требования к организации процесса, содержанию и основам обучения, заменившим прежнюю академическую систему образования:

объединение видов искусства, введение обязательных теоретических дисциплин, в том числе и специальных. Возникла прочная связь процесса обучения с задачами производства. Теперь подготовка специалистов высшей квалификации для строительства и предприятий промышленности стала неотъемлемой частью экономического заказа и регулирования на уровне руководства страны [Адаскина, 1973]. Стоит отметить, что влияние идей культового вуза, сыгравшего значительную роль в зарождении самого понятия «дизайн» в России, закономерно продолжилось и после ликвидации ВХУТЕМАСа — ВХУТЕИНа в 1930 г.

Первая волна советского дизайна была уничтожена, под запретом на использование оказалось и наследие ВХУТЕМАСа — ВХУТЕИНа. «Культурная революция» 1928–1932 гг. повлекла за собой качественные перемены в творческих сферах и системе образования. В образовательных программах в это время гуманитарные науки отходят на второй план, большее внимание уделяется практике, что отражается на распределении учебной нагрузки. Начиная с первых пятилеток (1930-е гг.) столетие было провозглашено эпохой индустриализации и технического прогресса и веком социалистического реализма. С упразднением художественных мастерских как центра сосредоточения дизайнерской мысли, зарождающиеся принципы педагогической подготовки специалистов в сфере дизайна так и не смогли оформиться в единую систему и распались на отдельные составляющие, потеряв ядро притяжения. Однако полученный в стенах ВХУТЕМАСа опыт позволил его воспитанникам применять и совершенствовать модели теоретических и практических занятий на отдельных факультетах и кафедрах технической или художественной направленности при подготовке отраслевых специалистов. В дальнейшем (после ослабления режима диктатуры и периода «оттепели») они же стали основополагающими принципами, на которых становился национальный дизайн, и структурировалась система профессионального дизайн-образования в ведущих высших учебных учреждениях страны.

Таким образом, зарождение отечественного дизайн-образования связано с появлением в условиях индустриализации потребности в универсальных

специалистах-производственниках, способных обеспечить социальный заказ в полном объеме, а также умеющих создавать вещи и предметы для массового производства, отвечающие требованиям качества и эстетики. Эти факторы сыграли ключевую роль в формировании отдельного направления педагогической подготовки выпускников. Такая подготовка начала осуществляться в целом ряде вузов страны, но определяющим с точки зрения технологий профессионального образования стал опыт построения целостной системы педагогического процесса подготовки новых специалистов-дизайнеров ВХУТЕМАСа. Именно с появлением ВХУТЕМАСа в 1920 г. можно начинать отсчет этапа, который можно назвать первой волной дизайна.

## 2.3. Обособление дизайн-образования и создание сетей специализированных учреждений подготовки кадров технических и архитектурно-художественных специальностей (1930–50-е годы)

Период 1930–50-х гг. становится самым сложным и застойным для советского дизайна. Этому способствовали экономические и социальные реалии: массовое переселение из сельской местности в города, строительство и производство, дефицит и отсутствие выбора. Задача закрыть потребность в товарах первой необходимости становится доминирующей в экономических планах руководства страны. В этот момент востребованными становятся высококвалифицированные кадры преимущественно технических специальностей — инженеры, конструкторы и архитекторы. Со сменой курса экономики, ставшей, по сути, командной, происходит обесценивание художественных и прикладных наук, а также деятельности специалистов и мастеров-отраслевиков. Дипломированные специалисты нового формата — инженеры-художники, прошедшие подготовку во ВХУТЕМАСе — Институте художественной культуры (далее — ИНХУК) и Московской школе художников-конструкторов, в сложившихся условиях из-за невостребованности вынуждены были переходить в другие сферы деятельности. Преимущественно в технические

или архитектурные предприятия и организации, лишь малая часть из них находила применение полученным на факультете дерево- и металлообработки (дерметфаке) знаниям и дизайнерским навыкам исключительно в мебельной промышленности. На предприятиях и производствах вопросами формы в соотношении с функциональным предназначением и техническими характеристиками изделий занимались непосредственно сами работники — специалисты и мастера других профилей. Назрела необходимость закрыть потребность в такого рода специалистах. Первой официально утвержденной на уровне руководства страны дизайнерской организацией стало хозрасчетное Архитектурно-художественное бюро (далее — АХБ) с опытной мастерской для разработки архитектурных проектов, а также макетов наружной и внутренней отделки пассажирских вагонов и вагонов пассажирского транспорта при Главном управлении вагоностроения. Создано оно было в 1946 г. по поручению Совета народных комиссаров СССР Наркомату транспортного машиностроения. В целом 1930–50-е гг. можно назвать кризисными для дизайна в России в условиях командной экономики. Невозможность генерации новых идей и форм в строгих рамках диктатуры негативно сказалась на процессе развития дизайнерской мысли. Дизайн того времени был ориентирован на создание мира вещей и пересмотр социальных отношений. Формирование общей теории деятельности происходило в соответствии с проектно-прогностической концепцией государственного строительства.

Следующим шагом стало обособление дизайна от производства. До этого момента дизайн был по большей части индустриальным. Как отдельный вид деятельности он существовал в Конструкторских группах НАМИ под руководством Ю. А. Долматовского, на Московском дважды ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени ордена Октябрьской Революции автомобильном заводе имени И. А. Лихачёва (далее — ЗИЛ) под руководством В. Н. Росткова, Центральном проектно-конструкторском бюро (ЦПКБ) под руководством Л. Б. Долбина, Ленинградском ордена Октябрьской Революции и ордена Красной Звезды вагоностроительном заводе имени И. Е. Егорова

под руководством А. И. Маскина. В 1946 г. создано АХБ при Министерстве транспортного машиностроения СССР, где работал Ю. Б. Соловьев, возглавивший впоследствии ВНИИТЭ и продолживший работу по научному исследованию и обоснованию процессов дизайнерской деятельности в тесной взаимосвязи с процессами производства, учитывая необходимость создания модели научной и педагогической подготовки специалистов-дизайнеров. Отметим, что теория дизайна начала разрабатываться на философском факультете Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова (далее — МГУ) под видом «теории трудовой сущности эстетического» еще в последние годы сталинского режима (1950–1952 гг.), но не имела столь широкого развития и практического применения впоследствии. Основные проблемы дизайна в то время решались в полемике о сущности эстетического, рассматривалась возможность практического претворения теории дизайна и необходимость разработки самостоятельной теории [Кантор, 1996]. Теоретик дизайна К. М. Кантор в книге «Красота и польза» также говорил о необходимости утверждения нового типа художественного творчества в промышленности, не отменяющего прикладное искусство. Проблемам декоративного, художественного искусства стало уделяться большее внимание. В 1957 г. выходит в свет первый выпуск ежемесячного журнала Союза художников СССР «Декоративное искусство СССР», на страницах которого публикуются проблемные научные статьи. Целью авторов было создание открытой структуры научно-методической и образовательной координаций дизайна. Одной из ключевых фигур в разработке новых теоретических основ художественного творчества в промышленности становится Е. А Розенблюм, руководитель Специального художественного конструкторского бюро Мосгорисполкома. Он отстаивает идеи синтеза и совершенства эстетической стороны изделия, подразумевая совместную работу инженерной, технической и художественной мысли на всех этапах проектирования и изготовления вещи. Розенблюм отмечает следующую закономерность: «Исторически и генетически в дизайнерском творчестве существовал некий инвариант, объединявший художественное

и техническое начала созидательной человеческой деятельности. В этом инварианте была сосредоточена сущностная способность человека преобразовать мир по законам красоты и в меру раскрытия тайных смыслов и сил, задуманных и тщательно скрываемых природой» [Розенблюм, 1963; см. также: Маца, 1961]. Дальнейшее развитие концепции дизайн-образования и внимание к вопросам подготовки кадров, а также формирование фундаментальных принципов системного подхода в обучении, стало возможным благодаря обращению к историческому наследию и работе по обобщению имеющегося самобытного опыта развития индустриального дизайна и подготовки кадров для промышленности. Комплексное и всестороннее понимание и изучение объекта как естественного, функционального продолжения окружающей человека и гармоничной ему среды дало новый толчок к развитию дизайнерской мысли. На первый план выдвинулись проблемы определения целей, задач, структуры и содержания, методов обучения, практической подготовки. Темами для научных дискуссий стали вопросы творческой деятельности и проектной работы, роли в процессе обучения пропедевтических дисциплин и их явная перегруженность в учебном плане, междисциплинарная деятельность (введение на всех специальностях социологических, гуманитарных и экономических циклов дисциплин). В 1950-е гг. в образовательной системе нашей страны сосуществуют разнообразные подходы к профессиональной подготовке дизайнеров, в ряду основных — гуманитарный и системно-деятельностный [Козлов, 1975]. Развитие концептуального подхода происходит через поиск художественно-образных решений, необходимых для творческого выполнения задач и реализации любого проекта без каких-либо ограничений. Все эти факторы оказали огромное влияние на содержание учебных программ, их состав и соотношение в них художественных, технических, социально-гуманитарных дисциплин [Методические проблемы … , 1971]. Продолжились эксперименты в поисках новых универсальных методов обучения. В это время выходят научные труды и пособия для преподавателей и студентов, отражающие направления работы и результаты творческого переосмысления идей дизайн-образования:

Н. Н. Волков «Восприятие предмета и рисунка», Е. И. Игнатьев «Психология рисунка и живописи», Ф. Н. Зинченко, Н. Ю. Вергилис «Формирование зрительного образа», Ю. К. Сомов «Композиция в технике», Л. М. Холмянский «Макетирование и графика художественном конструировании», Б. В. Нешумов и Е.Д. Щедрин «Художественное проектирование» [Методика художественного конструирования, 1973].

Таким образом, этап обособления дизайн-образования и создание сетей специализированных учреждений подготовки кадров технических и архитектурно-художественных специальностей в становлении отечественной системы дизайн-образования связан со сменой курса экономики, ставшей, по сути, командной. На этом этапе впервые обнаруживается кризис подхода к профессии дизайнера как индивидуально-творческой, осуществляется реализация принципов коллективного производства.

## 2.4. Внедрение образовательных программ подготовки дизайнеров в высшей школе и научное обоснование дизайнерской деятельности (1960–80-е годы)

Третий этап становления дизайн-образования связан с научным обоснованием специфики дизайнерской деятельности, появлением понятия «дизайн», активной научной деятельностью по изучению феномена русского дизайна в созданном ВНИИТЭ в начале 1960-х гг.

В 1960-е гг. начинается период становления послевоенного дизайна под эгидой Государственного комитета СССР по науке и технике [Об улучшении качества продукции … ]. В официальном документе высшего государственного органа ставятся задачи по организации и развитию дизайна в отдельных республиках, регионах и отраслях промышленности, ведется разработка образцовых дизайнерских проектов, создается центр информации в области технической эстетики и эргономики, закладываются основы профессиональной деятельности, разрабатывается система подготовки кадров высшей квалификации.

Большую роль в этом играет ВНИИТЭ. Российские организации в области дизайна теперь представлены на международном уровне, в ИКСИД. Представители научной среды, профессуры института и руководители профильных ведомств принимают участие в конференциях по проблемам дизайна с возможностью обмениваться опытом с зарубежными специалистами. Происходит интеграция российского дизайна в мировую экономику и культуру. К 1968 г. была сформирована система подготовки научных кадров по специальности «Техническая эстетика». Постановлением Совета Министров СССР № 821 на ВНИИТЭ возложены функции прогнозирования и контроля потребительских свойств изделий машиностроения, товаров бытовых и социально-культурного назначения, разработка проектов межотраслевых госстандартов качества изделий, координация научно-исследовательских работ по проблемам эргономики, методическое руководство работой конструкторских бюро, групп и отделов на предприятиях, в организациях, министерствах и ведомствах. Уже в 1976 г. Постановлением Центрального комитета Коммунистической партии Советского Союза (далее — ЦК КПСС) и Совета Министров СССР № 1056 институту поручено согласование технических заданий и оценка технического уровня новых видов товаров культурно-бытового назначения. В 1987 г. выходит очередное Постановление Совета Министров СССР № 1248, согласно которому организация дополнительно наделяется функциями разработки межотраслевых дизайн-программ и крупных дизайн-проектов в отраслях машиностроения, товаров народного потребления и объектов среды [Соловьев, 2004]. В 1980-е гг. на первый план выходит концепция системно-деятельностного подхода, основанного на самостоятельном освоении обучающимся знаний, умений и навыков, овладении универсальными учебными действиями, способствующими росту мотивации к обучению и ориентации в различных областях познания. В эти годы выходят новые научные труды в сфере дизайн-образования, ставшие результатом переосмысления опыта дизайна в России и направлений пути развития: И. А. Спичак «Некоторые вопросы взаимосвязи проектной графики и художественно-графической подготовки

художников-конструкторов» (1981) [Спичак, 1981], С. А. Гарибян и А. А. Мещанинов «Требования производства к подготовке дизайнеров» (1982) [Гарибян, Мещанинова, 1982], В. Г. Иоффе «Метод полярных проб в художественном конструировании», В. Ф. Сидоренко «Модель опережающего образования» (1986) [Проблемы развития дизайнерского образования, 1986], О. И. Генисаретский «Методологические и гуманитарно-художественные проблемы дизайна» (1990) [Генисаретский, 1990], Е. Н. Ковешникова «Теория и методика художественного профессионального образования» [Ковешникова Е. Н., 2000]. С 2000-х гг. начинается современный этап развития российского дизайн-образования — с этого времени система профессиональной подготовки дизайнеров рассматривается с точки зрения компетентностного подхода. Особое внимание уделяется структуре и содержанию профессиональной подготовки специалистов в сфере дизайна (Н. П. Харьковский, Ю. В. Веселова, Н. А. Вострикова, О. П. Андреева). Изучаются средства развития художественно-конструкторских и творческих способностей личности (И. В. Афанасьева, Т. В. Матвеева, Л. Е. Шмакова, Ю. А. Аверкин, С. А. Муртазина). Формируются профессиональные компетенции специалистов дизайна (А. И. Асессоров, М. Д. Полтавская, И. В. Афанасьева, Ю. М. Бундина, Л. М. Тахбатуллина, А. И. Кулешова). Происходит внедрение и интеграция информационных и коммуникационных технологий в профессиональную подготовку дизайнеров (О. Ю. Прудовская, О. В. Арефьева, Е. А. Маликова, В. В. Гребенников) [Зимина, Похлебаева, 2019]. Не забегая вперед, остановимся в самом начале пути развития современной системы российского дизайн-образования, чтобы, двигаясь по историческим вехам, зафиксировать все ключевые этапы, оказавшие влияние на структуру и содержание ведущих педагогических концепций.

Рассмотрим важные исторические моменты, связанные с деятельностью института, более подробно, чтобы проследить развитие и становление новой прогрессивной системы дизайна в России начала 1960-х гг. до конца XX в.

Руководству и сотрудникам института технической эстетики изначально была поставлена задача становления дизайна как самовитого, всеохватного

творчества (возрождения русского инвариантного дизайна, а не импорт зарубежного опыта) и закрепления роли дизайна в развитии современного общества на уровне государства. Для этого нужна была новая знаниевая основа, для создания которой разработчики концепции использовали метод интеграции модели образования и науки, а в дальнейшем — автоматизации и компьютеризации процесса обучения. Основополагающие принципы легли в современную концепцию высшего дизайн-образования: не нужно преподавать студентам и соискателям ученой степени кандидата и доктора наук по специальности «Техническая эстетика, дизайн» знания в виде разнообразных фактов, описаний и картинок-образцов для подражания, которые сегодня можно получить в достаточном объеме, обратившись к литературе (и интернету). В первую очередь определялась необходимость овладения методом индивидуальной и коллективной работы, отвечающей требованиям теории дизайна и методологии выработки творческих решений. Именно этому аспекту уделялось особое внимание во ВНИИТЭ, и с этой организацией связана история возникновения новой теории российского дизайна. В преддверии формирования второй волны дизайна конкретные народно-хозяйственные задачи заключались в создании больших производственно-экономических, научно-технических, культурно-бытовых систем: промышленных объединений, топливно-энергетических комплексов, единых электроэнергетических систем (далее — ЕЭС), транспортных магистралей, крупных архитектурных ансамблей, научно-технических программ по освоению космоса и океана. Часть исследований выполнялась под эгидой Организации Объединенных Наций (далее — ООН), Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (далее — ЮНЕСКО), Совета экономической взаимопомощи (далее — СЭВ, в настоящее время расформирован). Совет экономической взаимопомощи был создан в послевоенное время в 1949 г., намерения по сотрудничеству и общие положения, задачи и цели, были закреплены варшавским договором 1955 г.

Главное отличие послевоенного дизайна в СССР заключалось именно в самостоятельной организации различных дизайнерских объединений,

выделяющихся из сферы конструкторского проектирования под воздействием новых экономических и социальных обстоятельств. В Советском Союзе доминантной основой дизайна являлась наука, и создание ВНИИТЭ было обусловлено задачей вывести ее на принципиально новый уровень. Планомерное развитие научной и проектной практики обусловило синхронное развитие дизайна и эргономики во всей координируемой ВНИИТЭ разветвленной системе филиалов, конструкторских бюро, к работе подключались и научные сотрудники вузов, и преподаватели. Направления работ складывались на основании анализа передового опыта зарубежных стран, изучения опыта российской дизайнерской деятельности начала 1920–30-х гг.

На рубеже 1950–60-х гг. в стране сложилась ситуация, объективно обусловившая возникновение системы художественного конструирования в целях разработки теоретической и методологической модели дизайна как нового способа предметно-художественной деятельности. Зарубежный опыт показал необходимость создания полноценной проектной системы с активным содействием в формировании кадров в сфере дизайна. Тем временем все попытки реформы системы образования в России в целом, необходимость которой назрела с начала 1980-х гг., заканчиваются провалом.

За счет качественного обеспечения практикующими кадрами ВНИИТЭ и его десяти филиалов достигалось мощное движение СССР как одного из лидеров мирового промышленного дизайна. Система подготовки научных кадров высшей квалификации по специальности «Техническая эстетика» была сформирована в 1968 г. Также создан Специализированный совет по присуждению ученых степеней кандидата наук по этой специальности и Центр консультирования и подготовки кадров высшей квалификации в сфере дизайна и эргономики. Опубликовано Постановление Совета Министров СССР «Об улучшении качества продукции машиностроения и товаров культурно-бытового назначения путем внедрения методов художественного конструирования» от 28 апреля 1962 г. № 394 [Об улучшении качества продукции … ], созданы филиалы ВНИИТЭ и первые конструкторские бюро.

В сфере дизайна начали работать 382 человека. В это же время Совет Министров СССР принял Постановление от 15 мая 1962 г. «О товарных знаках» [О товарных знаках], предписывающее создать и зарегистрировать около двухсот тысяч советских товарных знаков. «Положение о товарном знаке» от 8 января 1974 г. утверждает Комитет по делам изобретений и открытий при Совете Министров СССР.

В 1963 г. на базе ВНИИТЭ образован центральный орган информации по технической эстетике и художественному конструированию. В 1964 г. в Москве ВНИИТЭ совместно с МГУ и Институтом истории искусств Министерства культуры СССР организована представительная конференция на тему: «Предмет и задачи технической эстетики в СССР». В этом же году первых четверых специалистов с дипломами художников-конструкторов выпускает ЛВХПУ. Уже к концу 1980-х гг. вузы страны выпускали ежегодно около 350 дизайнеров. 1964 г. отмечен еще одним важным событием в сфере дизайна — проведена первая зарубежная выставка «Роль художественного конструирования в промышленности Великобритании», участие в которой приняли российские представители сферы дизайна. С 1965 г. институт технической эстетики представляет СССР в ИКСИД. В 1967 г. под эгидой Государственного комитета СССР по науке и технике (далее — ГКНТ) создана система дизайнерских организаций, в которую вошли научно-исследовательский и научно-методический центр ВНИИТЭ и филиалы в Вильнюсе, Ереване, Киеве, Ленинграде, Минске, Свердловске, Тбилиси, Хабаровске, Харькове. Зубофрезерный станок по художественно-конструкторскому проекту Вильнюсского филиала ВНИИТЭ был удостоен золотой медали Лейпцигской ярмарки.

В 1968 г. принято Постановление Совета Министров СССР «Об улучшении использования достижений технической эстетики в народном хозяйстве», наметившее ряд мер по развитию общетеоретических исследований в связи с прикладной наукой и практикой проектирования. Учреждена система подготовки научных кадров высшей квалификации по специальности «Техническая эстетика». Во ВНИИТЭ создан специализированный совет

по присуждению ученой степени кандидата искусствоведения по специальности. Всероссийский научно-исследовательский институт технической эстетики издает двухтомник «Художественное конструирование производственного оборудования» [Виноградов, 1968], выходит альманах «Советский дизайн 1962–1965». До второй половины 1980-х гг. продолжалось издание научных трудов и исследований в периодике, выпускаются научные журналы: «Художественное конструирование в СССР 1966–1967» (1969) [Художественное конструирование … , 1969], «Художественное конструирование в СССР 1968–1969» (1971) [Художественное конструирование … , 1971], «Художественное конструирование в СССР 1970–1973» (1975) [Художественное конструирование … , 1975], «Художественное конструирование в СССР 1976–1980» (1982) [Художественное конструирование … , 1982], «Дизайн в СССР. 1981–1985» (1987) [Андреева, 1987]. 1968 г. стал годом организации кафедры промышленного искусства в Свердловском архитектурном институте.

В целом, за период 1960–70-х гг., отечественный дизайн проходит большой путь от проектирования единичных изделий, малых объектов до крупных комплектов и систем, условий и элементов предметной среды, опираясь на прогрессивный (программный) подход к дизайнерскому проектированию. С начала 1960-х гг. проблема формы в дизайне активно обсуждалась Н. В. Вороновым, М. С. Каганом, К. М. Кантором, В. Н. Ляховым, Г. Б. Минервиным, Ю. С. Сомовым, В.И. Тасаловым, Е. А. Розенблюмом. В середине 1970-х гг. она получает развитие в исследованиях В. Ф. Сидоренко. Им была дана классификация исторических представлений о форме и выведено научное понятие дизайн-формы. Последнее включало три части: эмпирическую, методологическую, теоретическую, представляя систему профессиональных категорий дизайна, отражающую одновременно предмет и деятельность дизайнера. Подчеркивается связь конструктивных и композиционных элементов внешних очертаний, определяется роль предметно-экспрессивных элементов в пространстве и внутреннее содержание функции, динамическая взаимосвязь профессиональных категорий эмпирики, методологии и теории, отражающих одновременно предмет

и деятельность дизайнера, своеобразный духовно-эстетический синтез, обнаруживающий и раскрывающий функциональный аспект формы посредством рефлексии прекрасного [Сидоренко, 1975].

Исследовательские работы в сфере дизайн-образования проводились в МАРХИ [ВХУТЕМАС — МАРХИ … , 1986][12], Всесоюзном заочном инженерно-строительном институте (далее —ВЗИСИ), Всесоюзном заочном политехническом институте (далее — ВЗПИ), МИСиС, Московском инженерно-строительном институте имени В. В. Куйбышева (далее — МИСИ имени В. В. Куйбышева), особое внимание было уделено вопросам совершенствования проектирования, взаимодействия творческих коллективов проектировщиков, совершенствования условий творчества. Ряд договоров о сотрудничестве был подписан с МГУ. С этого началось реформирование системы высшего дизайн-образования.

Закостенелость форм и содержания образовательных процессов в вузах, а также рутинность методов преподавания тормозили подготовку специалистов нового типа. Современные идеи пытались внедрить через адаптацию к образовательным стандартам Европы. Возникает интерес к исследовательскому проекту «Университас» фонда Грэхема (США), разработанному Римским клубом при поддержке Нобелевского фонда. Целью проекта явилась разработка стратегии и плана утверждения университета дизайна. Многоплановая концепция включала комплекс философских конструкций в области естественных и проектно-творческих подходов к осознанию и преобразованию действительности. Выдвигалась идея взаимосвязи научного и проектного подходов, согласно которой дизайн-деятельность слагалась из двух взаимосвязанных процессов — научного анализа и проектного синтеза, основанного на гуманистическом целеполагании (1972). Анализ переведенного текста проекта был осуществлен сотрудниками ВНИИТЭ — М. В. Федоровым, Э. П. Григорьевым, Л. Б. Переверзовым в сотрудничестве с и внештатными экспертами-рецензентами — доктором

[12] Основано на архивных источниках. См.: *Приложения 1* и *2*.

философии Ю. А. Замошкиным, доктором архитектуры М. Г. Бархиным и доктором архитектуры И. К. Афанасьевым. Результатом данной работы стал проект институтов посттехнического общества с заимствованными европейскими принципами и методиками преподавания дизайна [Институты посттехнического общества … , 1971]. Основной целью стало формирование у граждан дизайнерского стиля мышления, объединяющего социальную философию, гуманизм, науку и проектирование. В 1985 г. коллегия ГКНТ принимает Постановление «О дальнейшем развитии и широком использовании достижений эргономики в народном хозяйстве», в этом же году вступает в силу программа на 1986–90-е гг. по разработке и внедрению в промышленность системы эргономического обеспечения проектирования, создания и эксплуатации машин и оборудования. Документ тесно связан с программой научно-технического сотрудничества стран — членов СЭВ по проблемам дизайна и эргономики.

В 1988 г. выходит третье Постановление СССР о мерах по развитию дизайна с указанием на то, что дизайнерские и эргономические проекты являются неотъемлемой частью проектно-конструкторской документации, разработанной на всех этапах создания и использования промышленной продукции и оборудования. При этом подчеркивалось, что эстетические и эргономические характеристики изделий находятся в числе важнейших показателей при выявлении потребительских свойств и качеств продукции [О мерах по развитию дизайна, 1988]. Между наукой и производством возникает противоречие, вследствие которого теоретические и методологические разработки стали намного опережать возможности реального производства — наука ушла в себя и стала самоцелью. При этом глубина эргономической проработки опережала порой опыт зарубежных стран в аналогах. Американская формула дизайнера — 30 % коммерсант, 30 % инженер, 30 % художник, 30 % социолог, 30 % бизнесмен, 30 % продавец — не могла прижиться в российской действительности. В России дизайнер — прежде всего художник-творец и психолог, причастный к науке и производству. Такое видение задач дизайнера отражалось и в учебных планах вузов, готовящих специалистов этой области. Методы преподавания ВНИИТЭ

ориентировались на формирование в обучении знаниевой основы, из которой в дальнейшем вытекают умения и навыки работы дизайнера. Данный опыт, применение которого дало высокие результаты и показатели в свое время, учитывается и на современном этапе развития дизайн-образования. Завершенная в теоретико-методологическом смысле эргодизайнерская [Калиничева, Жердев, Новиков, 2009; Эргодизайн промышленных изделий … , 2009] концепция составляет практическую основу дизайн-деятельности, способной разрешить острейшие социальные проблемы современности в культурном и экологическом смысле.

Параллельно с историей ВНИИТЭ развитие дизайн-образования идет и в высших учебных заведениях. Формально подготовка дизайнеров (художников-конструкторов) новой волны впервые началась уже в 1953 г. на кафедре художественной обработки металла ЛВХПУ. Фактически же ряд первых выпускников МВХПУ приступили к работе уже в 1951 г. Дипломированные дизайнеры направлялись в такие области, как транспортное машиностроение, ядерные исследования, судостроение, авиация и другие, они принимали участие в разработке новой техники в конструкторских бюро О. К. Антонова, А. Н. Туполева, М. Л. Миля, в НАМИ, Институте атомной энергии имени И. В. Курчатова, на автозаводах Москвы и Минска.

В 1966 г. Министерством высшего образования СССР был организован межвузовский объединенный учебно-методический совет по промышленному искусству и художественному конструированию, рассматривающий вопрос подготовки дизайнеров, художников по интерьеру, художников декоративно-прикладного искусства. В функции совета входят также обсуждение работы вузов и утверждение учебных программ. С этого времени программы всех вузов, готовящих художников-конструкторов, строятся по типу программ МВХПУ. Межвузовский совет утверждает отклонения от программы, связанные в первую очередь со спецификой вузов, но в основном они касаются лишь пропорционального соотношения между дисциплинами, связанными с увеличением или сокращением часов, введением новых предметов. Начиная

с 1977 г. ежегодно проводятся под эгидой Министерства культуры СССР и Академии художеств СССР выставки дипломных работ выпускников художественных вузов по таким разделам, как живопись, скульптура, графика, архитектура, монументально-декоративное и прикладное искусство, интерьер и художественное конструирование. В вузах существует сложная система взаимодействия между факультетами прикладного и станкового искусства. Помимо дизайнеров, учебные заведения готовят различных специалистов в области изобразительного искусства: живописцев, графиков, скульпторов, художников по стеклу, керамике, тканям, металлу, художников по проектированию интерьера, а также промышленных графиков. Белорусский театральный институт и ЛВХПУ, кроме того, выпускают модельеров одежды, Государственный институт художеств Эстонской ССР — специалистов театрально-декорационного и кинодекорационного искусства. В Свердловском архитектурном институте школа художественных специальностей сужена до двух — дизайн и архитектура; в харьковском, латвийском, ереванском и львовском институтах специальность «промышленное искусство» объединяет не только дизайн, но и промышленную графику, особенности построения интерьера. Специализация в учебных планах появляется с 1965 г.

К началу 1970-х гг. закончена реорганизация вузов, готовящих дизайнеров. Одновременно с подготовкой дизайнеров начался поиск новых форм и методов обучения.

Наряду с организацией отдельных специализированных подразделений подготовки профессиональных кадров высшей квалификации, факультетов дизайна в художественных (художественно-промышленных) вузах планируется также внедрить курс «Основы дизайна и дизайнерская специализация» в технических вузах и техникумах. Планировалось в перспективе создание специализированного вуза или университета дизайна, своеобразного интегрирующего и идеологического центра в системе дизайн-образования, охватывающего все направления художественного преобразования предметного мира. Всестороннюю подготовку дизайнеров в этом университете смогли бы

обеспечить специализированные кафедры эргономики, маркетинга, социологии, истории материальной культуры, художественной критики, экспертизы, прогнозирования научно-технического прогресса.

Постепенный уход от межкафедральной и межвузовской кооперации и разработки широких программ горизонтальной интеграции переместил фокус внимания на вертикальную интеграцию вузовского и профессионально-технического образования. В это время в ЛВХПУ на базе научно-исследовательского сектора разрабатываются специальные комплексные учебные программы, адаптированные к новым задачам в связи с преобразованиями в сфере моды и промышленности. Предпринимается попытка введения курса «Художественное конструирование» в технические вузы, заходит речь о создании института повышения квалификации кадров. Первые результаты модернизации системы дизайн-образования в системе высших учреждений становятся заметны уже с начала 1960-х гг. Практически все художественные вузы страны, кроме Московского ордена Трудового Красного Знамени государственного академического художественного института имени В. И. Сурикова при Российской академии художеств (далее — МГАХИ имени В. И. Сурикова) и Института живописи, скульптуры и архитектуры имени И. Е. Репина в Ленинграде, были ориентированы не только на обучение художников декоративно-прикладного искусства, но и на подготовку специалистов в области промышленного искусства. Одновременно в некоторых инженерно-технических вузах был введен курс «Основы художественного конструирования».

Получить образование по специальности «Промышленное искусство» можно было в тринадцати вузах: Азербайджанском государственном институте искусств имени М. А. Алиева, Алма-Атинском государственном театрально-художественном институте, Белорусском театральном институте, Государственной академии художеств имени Т. Залькална Латвийской ССР, Государственном институте художеств Эстонской ССР, Ереванском государственном театрально-художественном институте, ЛВХПУ, Львовском государственном институте прикладного и декоративного искусства, МВХПУ,

Свердловском архитектурном институте, Тбилисской государственной академии художеств, Харьковском государственном художественно-промышленном институте.

В связи с увеличением социального заказа на удовлетворение потребности производства в дизайнерах, приходилось искать новые формы распространения технико-эстетических знаний и методов дизайна. Одной из таких форм стал народный университет, проводящий систематизированное обучение технико-эстетическим знаниям. В частности, Народный университет дизайна в Горьком и Краснодарский городской народный университет промышленной эстетики. Эта форма представлялась перспективной в силу широчайшей аудитории, разнообразия методов обучения, наличия связей народных университетов со сферами производства и образования, возможностей оперативной перестройки учебных программ [Техническая эстетика, 1983].

В сфере дизайна получила популярность и распространение такая форма, как повышение квалификации специалистов разного профиля, начало которой было положено в 1960-е гг. открытием в МВХПУ и ЛВХПУ вечерних отделений для дипломированных инженеров и художников со сроком обучения три с половиной года. Первый выпуск специалистов новой квалификации состоялся в 1966 г. Разрабатывалась также сокращенная программа переподготовки специалистов сроком на 1 год 8 месяцев. В 1965 г. профессор ЛВХПУ И. В. Вакс разработал программу краткосрочных курсов повышения квалификации, которые и были организованы в университете совместно с Ленсовнархозом. В этот же период подобные курсы организованы в Латвии и Харькове. В 1965 г. занятия на курсах повышения квалификации начались и в самом ВНИИТЭ. Занятия были рассчитаны на специалистов, имеющих способность к рисованию и непосредственно участвующих в конструировании продукции на своих предприятиях. В программе было предусмотрено три основных цикла: теоретический (40 ч.), рисунок (20 ч.), практикум по художественному конструированию (70 ч.). Уральский филиал ВНИИТЭ предлагает также организовать курсы повышения квалификации художников, специализирующихся

на промышленном интерьере. Этому предшествовало изучение численности и состава специалистов по художественному конструированию в семи областях и автономных республиках уральской зоны.

Эффективной формой повышения квалификации самих дизайнеров являлись периодически проводимые в рамках ИКСИД международные проектные семинары «Интердизайн». В СССР проведено пять таких семинаров: «Дизайн городской площади», «Система доставки хлебобулочных изделий от производства к прилавку» (1971), «Дизайн для инвалидов и престарелых» (1977), «Дизайн оборудования для городской среды» (1980), «Дизайн для сельского быта» (1983), «Будущее часов» (1985) [История РТУ МИРЭА].

За период с 1960–80-х гг. наметились основные вехи развития нового советского дизайна и выявились проблемы, требующие педагогического решения. Необходимо было готовить высококвалифицированных специалистов для производства, учитывая реальные его потребности и ориентируясь на создание новых качественных и востребованных конкурентноспособных типов изделий.

Поскольку уровень художественно-конструкторских разработок (качество дизайна) напрямую зависит от уровня подготовки специалистов в этой сфере, основной проблемой развития дизайнерского образования в России на этом этапе стало определение оптимальной заданной планки компетенций выпускника, которая соответствовала бы не только задачам, но и тенденциям развития производства. Усиливается роль высшего образования, перед вузами ставится непростая задача переориентации программ и планов обучения под новые задачи подготовки специалистов-дизайнеров, обладающих достаточными знаниями и навыками и развитым творческим, проектным, изобретательским мышлением, способным работать на опережение, генерировать идеи и создавать принципиально новые изделия (товары).

Изменения коснулись внутренней перестройки программ и учебных планов технических и педагогических вузов, готовящих преподавателей уроков труда и изобразительного искусства. На первый план в структуре подготовки педагогов выходит курс «Основы художественного конструирования». При составлении

образовательных программ и корректировке курсов для инженерных вузов в первую очередь учитываются задачи современного проектного производства и результаты технических достижений. Также появляется потребность в современных учебниках, пособиях и наглядных материалах [Любомирова, 1986].

Необходимость очередных коренных преобразований назревает с 1980-х гг. Задача перестройки высшего и среднего профессионального образования ставится сверху — новые ориентиры диктует правящая партия. М. С. Горбачев говорит об этом в политическом докладе на XXVII съезде КПСС [Горбачев, 1986]. В частности, речь идет о предстоящем пересмотре структуры высшего и среднего специального образования, способной обеспечить подготовку специалистов, обладающих основательными теоретическими знаниями и практическими навыками на современном уровне. Также указывается на необходимость выстроить взаимоотношения высшей и средней специальной школы с отраслями народного хозяйства, усилить их взаимную заинтересованность в повышении уровня обучения и переподготовки кадров, кардинальном улучшении их использования в производстве. После выхода отечественного дизайна на новый рубеж развития в 1970-е гг., с внедрением метода дизайн-программ в процессы производства изделий, потребовались специалисты-дизайнеры, подготовленные к совершенно иным условиям работы. Такой специалист должен был обладать навыками решения принципиально новых задач, которые раньше перед ним не ставились и не были предусмотрены существующей системой вузовской подготовки. Прежде всего это касалось задач проектирования функциональных систем деятельности, крупных предметных комплексов, систем обслуживания, образа жизни [Сидоренко, 1986]. Специалист должен владеть методами организационного проектирования, разработки концепций, сценарного моделирования средовых ситуаций и др. [Проблемы типологического … , 1985] На предыдущем этапе образование не обеспечило выход дизайна на этот рубеж и не подготовило достаточное количество специалистов, а нужно было работать на опережение. Растет потребность в высококвалифицированных специалистах,

владеющих методом дизайн программ. Между тем реальная ситуация с подготовкой кадров отражает существующие проблемы в системе дизайнерского образования — она так и не смогла перестроиться в ответ на социальный заказ даже 1970-х гг., не говоря уже о 1980-х гг. Исключение составляет ЛВХПУ, в котором методы системного дизайна включены в учебные программы на факультете промышленного искусства. Главный принципиальный вопрос, который необходимо сейчас решить системе образования, заключается в обозначении критериев качества подготовки и самого определения специалиста на выпуске: нужно знать, кого готовить, — универсалов или узких специалистов. Специальность с кодом 2230 «Промышленное искусство» уже существует в вузах, но подготовка кадров для предприятий и организаций осуществляется по другой специальности. При этом в реальных условиях на предприятиях, предоставляющих проектные услуги, и в производстве широкий ряд бытовых предметов и изделий уже проектируется дизайнерами. Дизайнеры разрабатывают образцы мебели и посуды, обуви и одежды, кожгалантереи, ткани, светильники, упаковку. Также специалисты проектных бюро работают над созданием визуальных коммуникаций, интерьеров, выставок, промышленной графики.

Специальность 2230 в вузах оказалась дифференцирована на ряд специализаций: промышленное искусство транспорта, приборов, производственной среды, оргтехники, станков, системы «человек — машина», городского оборудования. Однако этого было недостаточно, нужно было делать опережающие шаги и включить в число дизайнерских все те специальности и специализации, которые уже существуют в интегрированной разветвленной структуре дизайнерской деятельности, но не отражены в модели специалиста. Речь идет о социологах-дизайнерах, маркетологах-дизайнерах, эргономистах-дизайнерах, менеджерах-дизайнерах и др. Нужно было создать идеальную модель интегрированного специалиста, так называемого коллективного дизайнера (эту идею на практике уже реализовывали дизайн-бригады). Новые для дизайнерского образования вопросы обсуждались на семинаре-совещании заведующих кафедрами специальности 2229 «Интерьер и оборудование» и 2230

«Промышленное искусство» в МВХПУ в марте 1985 г. В ходе обсуждения были представлены новые разработки в образовании и принципы организации учебного процесса для будущих специалистов-дизайнеров, отвечающие требованиям времени, но при этом не отвечающее однозначно новым поставленным задачам. Прослеживались тенденции углубления узкой профилизации, противоречащие критерию универсальности нового специалиста и широким требованиям к нему. Параллельная координация преподавания специальных дисциплин при подготовке художника-конструктора по специализации «Проектирование мебели» осуществлялась в ЛВХПУ. Учебный план реализовывал обязательные общие и специальные предметы. Профилирующие дисциплины: введение в специальность и основы композиции, проектирование, проектная графика, конструирование, технология формообразования мебели, лабораторный практикум по технологии и формообразованию мебели и композиция в материале (работа в мастерских), экономика, организация и планирование мебельного производства, методика проектирования и научных исследований, история мебели, эргономика, патентоведение. Практический курс включал виды обмерно-аналитической, ознакомительно-технологической, художественно-исследовательской, проектной комплексной практик. Цель образования в конечном счете заключалась в овладении выпускником знаниями и навыками, необходимыми для грамотного решения проблем комплексного проектирования. Завершалось обучение на курсе комплексной теоретической и практической дипломной работой по актуальной производственной и социально-культурной тематике. Большое значение придавалось учебно-производственной практике, проходящей после каждого года обучения. Ведущую интегрирующую и координирующую роль по-прежнему играет проектирование. Изучение этого курса было построено на практическом овладении методами художественного конструирования путем решения по принципу постоянно усложняющихся учебных задач:

– усложнение функциональных процессов в определенном виде деятельности, для которой разрабатывается проект вещи или комплекса вещей,

например, кратковременный отдых в положении сидя, работа секретаря-машинистки, воспитание и обучение детей и т. д.;

– усложнение количественно-качественных параметров предметов или предметной среды, обеспечивающих условия для реализации деятельности, т. е. единичное изделие мебели или группа изделий, комплексы, связанные с определенными архитектурными условиями;

– усложнение материально-технологического и конструктивного факторов, т. е. мономатериальность, полиматериальность, единичное изготовление уникальной мебели, массовое промышленное производство и т. д.

К началу работы над заданием студенты должны были теоретически и практически освоить пропедевтические разделы курсов проектирования, конструирования, материаловедения, начертательной геометрии, выполнить ряд упражнений и заданий по техническому черчению, пройти лабораторный практикум в учебно-производственных мастерских кафедры по изучению материала. Существенный вклад в творческий багаж студента вносит обмерно-аналитическая практика по изучению наследия материально-художественной культуры — образцов мебели предшествующих эпох, изготовленных по классическим проектам архитекторов, изделий мебели известных краснодеревщиков, а также образцов мебели народного дизайна.

Таким образом, период 1960–70-х гг. можно считать самым продуктивным этапом становления отечественного дизайн-образования, связанным с выделением дизайн-образования в отдельную отрасль и научным обоснованием прогрессивного (программного) подхода к дизайнерскому проектированию, появлением профессиональных категорий дизайна, становлением содержательной и технологической рамок подготовки дизайнеров в советской высшей школе.

## 2.5. Стандартизация дизайн-образования (1990–2020-е годы)

Произошедшие в конце 1990-х гг. кардинальные перемены в политической и социально-экономической жизни снова потребовали модернизации

в образовательной сфере. Определяющим критерием в конкуренции государств в новом информационно-технологическом обществе стал уровень образованности нации. В качестве ответа на вызовы глобализации Россия встала на путь интеграции своей образовательной системы в мировое образовательное пространство. В научной литературе много внимания уделено этапу вхождения в Болонский процесс, начавшемуся в начале 2000-х гг. Но анализ нормативных и регламентирующих сферу высшего образования документов показал, что начался этот процесс раньше, с появления первого поколения «уровневых» образовательных стандартов. Именно поэтому данный этап обобщенно можно назвать этапом стандартизации российского высшего образования в целом и дизайн-образования в частности.

Анализ образовательных документов по направлению «Дизайн», принятых с начала 1990-х гг., в период кардинальных перемен в высшем образовании в России, дает возможность проследить изменения структуры и содержательного компонента образовательных программ в условиях адаптации профессионального образования к новым экономическим реалиям и требованиям. Остановимся более подробно на основных моментах, связанных с формированием системы образования в сложный для общества и экономики период с начала 1990-х гг., когда в стране происходила смена политического и экономического курсов — аналогичные процессы происходят и сегодня. И тогда, и сейчас высшая школа оказалась в центре внимания главных лиц государства и подверглась серьезным преобразованиям.

В начале 1990-х гг. наряду с одноуровневой вводится двухуровневая система высшего образования как более гибкая и приспособленная к рынку интеллектуального труда. Еще до присоединения страны к Болонскому процессу в отечественных вузах разрабатывались интегрированные учебные комплексы по отдельным дисциплинам, проводились инновационные исследования по реализации образовательных программ на основе активного взаимодействия науки, академического образования и профессиональной деятельности [О введении многоуровневой … ].

Государственные образовательные стандарты ВПО были разработаны на основе концепции двухуровневой системы обучения. Основополагающими элементами для разработки этих стандартов стали профессиональные задачи, которые будущие выпускники должны будут уметь успешно решать после завершения своего образовательного пути, а также ключевые компетенции, которые студенты обязаны приобрести в процессе обучения. Данные задачи и компетенции определяют основное содержание учебного процесса, который направлен на достижение заранее установленных образовательных целей. Этот подход позволяет объективно оценивать уровень подготовки выпускников вузов и их конкурентоспособность на современном рынке труда. Более того, такая система служит фундаментом для создания общенациональных критериев квалификаций специалистов, а также для внедрения эффективных методов оценки качества предоставляемого образования.

Процесс перехода к новым стандартам коснулся всех вузов, факультетов и специализаций, в том числе дизайнерских. Первые кафедры дизайна именно с таким наименованием появляются с 1990-х гг. На законодательном уровне закрепляются государственные образовательные стандарты. В вузах идет процесс совершенствования многоступенчатой системы образования. Однако преподаватели сталкиваются с серьезными проблемами при переходе на новую систему в реальных условиях. С принятием новых документов, регламентирующих преподавательскую деятельность вузов, ставящих сам процесс образования в строгие тематические и временные рамки, меняется качество подготовки специалистов, происходит обезличивание и унификация. Ведущие вузы, имеющие свой богатый опыт и исторически специализирующиеся на подготовке дизайнеров и художников-конструкторов, вынуждены подчиняться общим правилам и по ним корректировать программы, исключая самобытность и традиции устоявшихся методик подготовки профильных специалистов. Это отражается на научной и педагогической деятельности вузов. С переходом в новое тысячелетие нужны были новые методики. В вузах началась глобальная работа по реорганизации структуры, пересмотру планов, целей и задач,

переориентации и перераспределению нагрузки, изменения коснулись и содержания дисциплин.

Первым значимым документом для нового этапа реформирования сферы образования в 1990-е гг. стал Указ Президента РСФСР от 11 июля 1991 года № 1 «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР» [О первоочередных мерах … ]. Главной задачей, обозначенной в тексте документа, была разработка программ и создание фондов развития образования, а также поддержка негосударственных образовательных учреждений. Органы государственного управления образованием переходят в непосредственное подчинение Президенту. Перераспределяются средства на научную и учебную деятельность вузов. Этот период характеризуется ослаблением государственного контроля и усиливающейся автономностью вузов, появлением конкурирующих частных заведений, формированием научной среды внутри образовательных учреждений, развитием партнерских связей и стажировок в зарубежных высших школах и отходом от советской традиции обязательного распределения специалистов на рабочие места после получения диплома. Далее проследим, как эти трансформации отразились в регламентирующих образовательный процесс документах, чтобы понимать базовые принципы функционирования системы высшего образования в настоящее время.

Ключевые изменения в российской системе высшего образования связаны с процессами стандартизации. Впервые в России понятие образовательного стандарта было введено в 1992 г., официальный документ появился в 1994 г. На этом этапе вузы начинают внедрять новые образовательные программы, происходит формирование среды и пространства высших учебных заведений внутри учреждений. Процесс образовательной деятельности регламентировался Законом Российской Федерации «Об образовании» [Об образовании], подписанным Б. Н. Ельциным. В нем под образованием понимался целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных

уровней (цензов). Выделяются уровни высшего образования: бакалавриат, специалитет, магистратура, уровень подготовки кадров высшей квалификации.

Само понятие «дизайн» и профессия «дизайнер» в российских образовательных документах появляются только в конце 1990-х гг. Требования к минимальному содержанию и уровню подготовки выпускников по направлению «Дизайн» (052400) укрупненной группы подготовки «Культура и искусство» впервые были утверждены Министерством общего и профессионального образования Российской Федерации в 1997 г., их можно найти в архиве стандартов ГОС ВПО 1993–1999 гг. [Архив стандартов ГОС ВПО … ] В них были введены понятия квалификации специалиста «дизайнер» со сроком обучения шесть лет. Понятие «дизайн» в данном стандарте трактуется как «творческая деятельность, объединяющая в процессе проектирования достижения различных областей человеческой деятельности, техники, инженерного конструирования, технологии, экономики, социологии, искусства и направленную на создание эстетических, современных и высокотехнологичных изделий» [ГОС ВПО. Требования к минимуму … ].

Государственный образовательный стандарт ВПО 1997 г. оперирует категориями знаний, умений и навыков. С этой позиции оценивается и профессиональная подготовка специалиста. Дизайнер в процессе «общекультурной» и «общепрофессиональной» подготовки, согласно стандартам, должен был уметь анализировать художественные (и не только) произведения и в целом художественный процесс, выполнять рисунок, скульптурные и живописные этюды разными техниками, прогнозировать развитие художественной культуры и дизайнерского проектирования. Требования к профессиональной подготовке вузы устанавливали самостоятельно, формируя учебные планы и программы, циклы специальных дисциплин и содержание образования. Наименования специальностей утверждались учебно-методическим объединением по образованию в области дизайна, дисциплины, как мы отметили, утверждал вуз, требования к форме государственной итоговой аттестации содержались в общих требованиях Государственного образовательного стандарта

Российской Федерации от 12 августа 1994 г. № 940 «Об утверждении государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования» [Об утверждении государственного … , 1994*б*]. Данный государственный образовательный стандарт не предусматривал требования к обязательному минимуму дисциплин, а также не указывал на содержание основной образовательной программы для подготовки специалистов по уровням образования. Отдельные образовательные стандарты для каждого уровня образования были введены только в 2000-х гг., тогда же в документах появились понятия дисциплин федерального и национально-регионального (вузовского) компонентов.

Приведем в качестве показательных примеров, отражающих общий для всех учебных учреждений страны процесс переосмысления дизайнерских образовательных программ и структуры обучения в двух ведущих профильных вузах (Московской государственной академии легкой промышленности (с 2016 г. — РГУ Косыгина) и МАРХИ (с 1995 г. — Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московский архитектурный институт (государственная академия)), обращая внимание на качественную перестройку мышления. В работе «Моделирование костюма. Основные методологические проблемы подготовки стилистов» [Козлова, 1977], вышедшей в 1997 г., профессор Московской государственной академией легкой промышленности Т. В. Козлова обращает внимание на новую для учебного заведения специальность — «Стилист костюма». Также в то время отдельным курсом появляется «Графический дизайн» как развитие дисциплины «Инженерная графика», и назревает необходимость обращения к истории высшей школы дизайна — ВХУТЕМАСа, традиции которого в какой-то мере продолжают названные вузы. Итогом такой работы стал новый курс «Форма и материал» для первого и второго семестра с элементами методов активного и проблемного обучения. С другой стороны, как показывает практика, из новых условий вытекает необходимость адаптации всего учебного процесса и пересмотра планов, графиков, методов работы кафедр вплоть до преподавания отдельных дисциплин.

Рассмотрим результат реформ на примере дисциплины «Графический дизайн» в системе подготовки архитектора-дизайнера в МАРХИ. В ГОС ВПО второго поколения по направлению «Архитектура» специальность «Дизайн архитектурной среды» дисциплина «Графический дизайн» включена в цикл специальных дисциплин. Примерным учебным планом ее изучение рекомендуется на пятом курсе в объеме 34 ч., 17 из которых — аудиторные. В настоящее время графический дизайн включен в структуру визуальных коммуникаций, все средства которых разделяют на четыре группы: печатные (дизайн полиграфической продукции), телеэкранные (телевизионный дизайн), визуальные коммуникации в городской среде (наружная реклама, навигация), средства визуальных коммуникаций в интернете (дизайн в интерактивной среде). В связи с упорядочением терминов и структур представляется необходимым пересмотреть и скорректировать методику преподавания основ графического дизайна для архитекторов-дизайнеров. При существующем положении дел получается, что в рамках дисциплины практически невозможно изучение основ плоскостной композиции, фотографии, типографики, верстки, методов создания знака и логотипа, фирменной документации, плаката. Иначе говоря, исходя из названия дисциплины и объемов времени, отводимых на ее изучение, получается, что студент должен владеть только базовыми знаниями об основных направлениях графического дизайна. Из курса исключены также узкие области профессиональной деятельности дизайнера-графика — дизайн упаковки, дизайн книг и периодических изданий, веб-дизайн. Таким образом, дисциплина изучает основы типографики, фотографии, верстки, создания плаката и айдентики, рассматривая основополагающие составляющие графического дизайна, которые можно объединить в курс «Типографики». В таком контексте построения обучения «Фотографию» необходимо выделить в отдельную дисциплину, а структуру преподавания типографики выстроить не на последовательном изучении истории возникновения и развития, а по схеме вопрос-ответ, т. е. ставить сначала задачу, а потом возвращаться к истории и теории. При наличии базовой подготовки по вышеназванным дисциплинам курс «Визуальные

коммуникации» можно выстроить с акцентом на наружную рекламу и системы городской навигации. Но если подходить к обучению в данной области серьезно, то реализовать образовательную программу в полном объеме можно только выделив ее в отдельную специализацию. В связи с разработкой ФГОС ВПО третьего поколения для специальности «Дизайн архитектурной среды» возникла необходимость более тщательно отнестись к разработке курса «Графический дизайн», возможно расширив его до курса «Визуальные коммуникации», в рамках которого следует четко определить структуру изучаемых разделов и выделить курсы «Типографика» и «Фотография» как базовые для дальнейшего изучения дисциплины «Визуальные коммуникации» [Силкина, Ефимов, 2008].

Отдельно стоит отметить, что в данный период впервые в государственном образовательном стандарте появляется термин «дизайнер», а именно в рамках специальности «290200 Дизайн архитектурной среды», утвержденной Приказом Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию от 5 марта 1994 г. № 180 [Об утверждении государственного … , 1994*a*].

В 1990–2000-е гг. происходит переосмысление понятия дизайна с учетом его проявленной многофункциональности. Дизайн понимается уже как сфера проектной художественно-технической деятельности, являющаяся одновременно и областью материальной культуры, и видом художественной деятельности. В условиях рынка именно дизайн становится тем специфическим видом художественно-технической деятельности, который способен создать привлекательную конкурентноспособную продукцию и определить будущую успешность бизнеса [Кулайкин, 2006]. Сам специалист-дизайнер определяется как проектировщик, использующий в своей работе как научные, так и художественные методы, средства и инструменты. В сфере внимания оказывается не только вещь или комплекс вещей, но и сам процесс творческой деятельности человека, протекающей в предметной среде. Деятельность сама по себе для психологической науки и эргономики является ключевой методологической проблемой. Известный методолог Б. Г. Юдин, приверженец системного подхода, определял деятельность человека как активное

взаимодействие с миром, целесообразное изменение и преобразование на основе освоения и развития форм культуры. Творческая ориентация как современных, так и будущих дизайнеров должна быть связана с пониманием роли и места в обществе в качестве создателей наиболее совершенного с точки зрения человеческих запросов предметного окружения во всех сферах, удовлетворяя потребности в труде, отдыхе, образовании, спорте и т. д. [Юдин, 1972] Потребность в специалистах дизайнерского профиля обусловлена необходимостью создания конкурентоспособной продукции, отвечающей требованиям рыночной экономики. Потребитель предъявляет особые требования к промышленным товарам при отсутствии дефицита, поэтому только безупречного внешнего вида уже недостаточно, необходимо обеспечить удобство взаимодействия с предметом, особенно при длительном пользовании, комфорт и безопасность, если это сложное техническое изделие. Проектирование и производство высококачественной наукоемкой конкурентноспособной продукции возможно осуществлять на базе технологий, использующих новейшие достижения дизайна и эргономики. Имидж товара рассматривается как фактор успеха, основанный на нематериальных преимуществах. Придание товару особой эстетической формы, удачное сочетание цветов, функциональная новизна, художественная упаковка являются средствами формирования потребительского спроса и условиями достижения коммерческой прибыли благодаря учету требований высокой дизайнерской моды. Дизайн выступает в качестве инструмента, преобразующего результаты научно-технических и технологических разработок, и закрепляется устойчивой позицией в официальных документах, примером служит проект «Концепции развития дизайна в Российской Федерации до 2008 года в плане мероприятий по ее реализации», внесенный в Министерство экономического развития Российской Федерации [Кузьмичев, Сидоренко, 2007].

Эргодизайн и в новое время относится к числу прогрессивных технологий. Он расценивается как новый вид проектной деятельности, отличной от традиционного эргономического и художественного (традиционного дизайнерского проектирования). Трактуется термин как человекоориентированная

научно-проектная деятельность, при которой за счет интеграции средств дизайна и эргономики создаются эстетически и эргономически полноценные объекты и предметно-пространственная среда. В России ощущается нехватка специалистов, способных включиться в эргодизайнерский процесс проектирования и создания высококачественной продукции для человека и обеспечить ее эстетическую и функциональную новизну, а также соответствие психофизиологическим качествам. Директивный характер вживления дизайна в промышленность в период плановой экономики определял подготовку исполнителей с точки зрения мироощущения и самосознания молодого специалиста. Формальное отношение к профессии, отсутствие опыта проектирования и производства в новых экономических условиях, отягощенных резким промышленным спадом, обернулись невостребованностью профессии в прежних рамках. Необходимы были новые специалисты, способные обеспечивать потребительские и ценовые преимущества создаваемых товаров, учитывать фактор конъюнктуры, вести разработку от привычных идей до выведения продукции в сферу потребления, сотрудничать со специалистами, имеющими отношение к потребительскому рынку (экономисты, технологи, финансисты, менеджеры, маркетологи, специалисты в области качества и т. д.). Отечественная дизайнерская школа с давними традициями гуманитарной культуры теперь нуждается в переходе к такой форме образования, которая базируется на экономических, производственных и психолого-эргономических знаниях.

Таким образом, в период стандартизации дизайн-образование в высшей российской школе продолжает традиции предшествующих эпох, используя переосмысленный и переработанный более чем столетний опыт развития дизайнерской мысли и педагогических теорий и практик, реализуя его на базе современных требований, предъявляемых к качеству обучения и специалистам.

Неизменным со времен ВХУТЕМАСа осталось следующее: в первый год обучения в вузе студенты осваивают пропедевтический курс, затем изучают специальные дисциплины. Основное внимание уделяется практическому

совершенству мастерства во время занятий в учебных мастерских, работы на производстве, выполнении реальных заказов, экспериментов с формой и материалом в лабораториях. При этом структура, форма и содержание самих практических занятий перекликаются с педагогическими концепциями прошлых лет: задания на выразительность объема, формы, распределение предметов в пространстве, сочетание материала и деталей и многие другие. Тематический перечень и состав заданий, построение их в учебном плане по принципу постепенного усложнения от курса к курсу внутри каждой дисциплины позволяют учащимся в полной мере овладеть целостным комплексом многогранных знаний и навыков, необходимых для работы по специальности. Обучение ведется с применением новейших технологий и методов дизайна, по приоритетным направлениям, с применением компьютерных технологий и возможностей мультимедийной среды. Дисциплины делятся по циклам — профессиональные и общепрофессиональные, в каждом цикле — базовые и вариативные части.

Вузы активно участвуют в профессиональных выставках, поддерживают международные связи и обмениваются опытом с зарубежными коллегами. Студенты защищают дипломный проект и становятся специалистами. Дисциплины также делятся на общие и специальные. Основными предметами и понятиями для изучения остаются пространство, плоскость, объем, цвет, композиция и форма.

Концепция дизайн-образования продолжает держаться на понятиях универсальности специалиста и развития самостоятельного творческого мышления. Дизайнер должен обладать навыками командной деятельности, разработки комплексных решений организации окружающего пространства для создания принципиально новых вещей и предметов, зданий, пространств и сред, транспорта и оборудования, продуктов мультимедиа, конкурентоспособных в условиях реальной рыночной экономики. В соответствии с широким пониманием самого понятия «дизайн» специалист-дизайнер должен быть одновременно конструктором, инженером, художником, проектировщиком, знать

анатомию, физиологию и психологию человека, иметь обширный круг знаний по общим и специальным дисциплинам.

Разделение специальности на художественную и техническую ветви сохраняется в современных государственных стандартах образования, вполне закономерно отражая историческую цикличность в тенденциях сближения и разобщения данных направлений в педагогических практиках. При требованиях универсальности в подготовке остается также и дробление специальности на узкие специализации внутри вузов. При этом образовательные организации, выстраивая структуру учебных программ по требованиям госстандартов, сохраняют многолетние традиции и используют собственный опыт и авторские разработки в подготовке специалистов по направлениям. Кроме того, некоторые университеты получают возможность самостоятельно утверждать собственные стандарты и разрабатывать на их основе учебные планы, учитывая основные положения федеральных стандартов дизайн-образования.

Содержательная структура процесса образования выстраивается по единому принципу. Для реализации задач подготовки профессиональных кадров и выполнения критериев оценки качества образовательный процесс в вузах строится по наработанной опытным путем устойчивой системе, гарантирующей овладение студентами определенным набором знаний и практических навыков, в том числе специфического дизайнерского мышления и способности к нестандартным решениям.

Основной методической задачей на первом курсе становится формирование профессионального видения и самостоятельного решения проектных задач. Теоретические явления, понятия и категории осваиваются в ходе практической проектной деятельности по разработке объектов дизайна и анализа форм готового (промышленного) продукта. Цель курсового проекта на данном этапе заключается в освоении методов проектирования промышленных форм, художественного проектирования, формообразования. На втором курсе студенты вузов по направлению подготовки «Дизайн» овладевают процессом формирования стилевой концепции. «Дизайн-проектирование» становится ведущей дисциплиной

в подготовке студента, объединяющей полученные навыки на предыдущем этапе: композиционное мышление, работа с формой (моделирование), графическое мастерство, цветографика, психофизиологическое и эстетическое восприятие элементов объекта и его эргономическое осмысление с точки зрения удобства и функциональности, логика теоретической концепции, определение художественного образа и нахождение художественных средств для его выражения. Предметом дизайна становится не единичный объект, а ассортиментный ряд изделий. В процессе обучения по программе второго курса студенты получают общие и профессиональные представления о дизайне и специфике стиля образования.

С третьего семестра в ходе подготовки курсовой работы формируется представление о дизайн-проекте как комплексном многоступенчатом процессе, включающем предпроектный анализ, дизайнерское предложение, эскизный проект, технический дизайн-проект. Проблемная и последовательная постановка задач позволяет будущим специалистам поэтапно овладеть навыками построения графических схем, композиционного и пластического моделирования, эскизирования, цветопластического выражения концепции, подготовки рефератов и пояснительных записок. При подготовке продукта дизайна особое внимание уделяется процессу создания отношений между предметом или предметно-пространственным комплексом и человеком, предметом и структурой планирования пространства с точки зрения функционального, эмоционального, психологического и эстетического аспектов. Таким образом, в основу проектирования закладывается образно-символическое и художественное начало. Четвертый курс является конечным звеном в процессе обучения бакалавров и завершается защитой проекта. Студенты получают навыки разработки комплексного проектного задания, которое позволяет усовершенствовать полученные знания основ технического конструирования и специальных вопросов конструирования. По окончании обучения на бакалавриате успешные выпускники могут продолжить обучение в магистратуре в рамках двухгодичного цикла подготовки. Магистр осваивает методику научно-проектных исследований

и концепции дизайн-проектирования. Объектом исследования становятся инновационные промышленные образцы для реальных заказчиков.

Дисциплины делятся по модулям на общие, общеспециальные и специальные, по базовым и вариативным частям. Общие: «История» (история России и всеобщая история), «Философия», «Иностранный язык», «Физическая культура и спорт», «Культура делового общения», «Безопасность жизнедеятельности», «Правоведение», «Педагогика и психология творческого процесса», «История искусств», «Введение в информационные технологии», «Экономика и менеджмент творческой деятельности». Общеспециальные дисциплины подразделяются на технические и художественные по направлениям подготовки и профилям: «Академический рисунок», «Академическая живопись», «Пропедевтика», «Цветоведение и колористика», «История и теория дизайна». модуль «Проектирование». Элективные дисциплины (модули) по выбору: «Маркетинг», «Основы предпринимательства», «История дизайна», «Специальный рисунок» и т. д. В часть программы, формируемую участниками образовательных отношений, входят блоки обязательной части и элективные дисциплины, а также практика по блокам: учебная, учебно-ознакомительная, учебная музейная, учебная творческая, производственная практика, проектно-технологическая, преддипломная.

Процессы перехода на двухуровневое обучение и создание нормативно-правовой базы для реализации на практике принципов Болонской декларации, чтобы сформировать единое образовательное пространство с европейскими высшими школами, растянулись в России почти на два десятилетия. В целом эксперимент оказался несостоятельным и нежизнеспособным в российских реалиях. В первую очередь мы говорим, что система четырехлетнего образования на уровне бакалавриата и дальнейшие два года обучения в магистратуре не дает нужных качественных результатов. Как показал анализ современной ситуации в дизайн-образовании в сравнении с результатами задач подготовки профессиональных кадров на предыдущих этапах, уровневый формат болонской системы идет вразрез как со сложившимися традициями подготовки дизайнеров, так и с потребностями отрасли. Проведенный нами опрос 120 представителей

работодателей, представляющих разные отрасли современного дизайна (*Приложение 3*), показал, что на выпускников бакалавриата работодатели в подавляющем большинстве (87 %) смотрят как на работников, требующих дополнительной подготовки в условиях производства, а понимания производственной роли выпускников магистратуры у них фактически нет (только 16 % опрошенных заявили, что нуждаются в исследовательских компетенциях в сфере дизайна, которым обладают выпускники данного уровня). Анализ основных профессиональных образовательных программ российских университетов показал слабую преемственность между уровнями магистратуры и бакалавриата, отсутствие четкой системы в выстраивании дисциплин.

Факт провала эксперимента по вхождению России в Болонскую систему косвенно подтверждает наличие самобытной, традиционной для нашей страны системы дизайн-образования, выстроенной на сложившихся школах и аутентичных подходах к обучению. При переходе к новому формату высшего образования российская школа дизайна обязана сохранить лучшие наработки и практики, все то, чем славилось образование в советское время, когда отечественные специалисты-дизайнеры и их разработки имели широкое признание и востребованность. И если Болонская система не смогла вывести отечественный дизайн на международный конкурентный уровень, а качество подготовки специалистов снизилось за счет уменьшения объема практики и отсутствия системности в образовательных программах, то потребность в изменении модели дизайн-образования с ориентацией на фундаментальность, традиции и практико-ориентированность становится очевидной. Наше предположение относительно низкой результативности данных реформ относительно отечественного дизайн-образования связано с тем, что уровневые модели подготовки дизайнеров в зарубежных вузах, которые в период «болонизации» легли в основу образовательных программ российских университетов, были принципиально не переносимы в сложившуюся к концу XX в. отечественную систему подготовки дизайнеров. Данное предположение требует проверки посредством анализа зарубежных практик дизайн-образования, чему будет посвящена следующая глава диссертации.

## Вывод по главе 2

Таким образом, мы выделяем четыре ключевых этапа генезиса и становления дизайн-образования в России. Разделение на данные этапы обусловлено различными социокультурными изменениями, историческими событиями, происходящими в стране и мире, экономическими и рыночными предпосылками, а также реформами в системе образования государства в целом, которые повлекли за собой существенную трансформацию в текущей парадигме дизайн-образования.

Образующие этапы факторы обозначены в столбцах *Таблицы 4*, представляющей главный результативный вывод 2 главы данной диссертации.

*Таблица 4 — Этапы развития отечественного дизайн-образования*

| *Название этапа (временные границы этапа)* | *Ключевая инновация* | *Целевые ориентиры подготовки дизайнеров* | *Педагогические методы и дидактические подходы к дизайн-образованию* | *Технологический контекст — основные концепты/черты/идеи периода* | *Ведущие институции дизайн-образования* |
|---|---|---|---|---|---|
| Этап возникновения дизайн-образования в отечественной высшей школе (1900–20-е гг.) | Формирование практических и теоретических основ профессионального дизайн-образования в эпоху ВХУТЕМАСа — ВХУТЕИНа | Подготовка универсальных специалистов-производственников, способных обеспечить социальный заказ в полном объеме, а также умеющих создавать вещи и предметы для массового производства, отвечающие требованиям к качеству и эстетической стороне изделия | Пропедевтические курсы, абстрактное композиционное моделирование, работа с простейшими формами.<br>Первые учебные планы и программы:<br>– А. М. Родченко «Цель проектирования: учебные программы. 1922–1928»;<br>– А. М. Родченко «Материальное оформление: учебные программы. 1922–1928»;<br>– А. М. Родченко «Техническое рисование: учебные программы. 1922–1928» | 1) обозначаются основные принципы обучения дизайну — рациональность, многофункциональность, мобильность и экономичность;<br>2) бурное развитие массового производства и типизация промышленного производства;<br>3) зарождение промышленного/ индустриального дизайна:<br>– ориентация на архитектуру, строительство, инженерию;<br>– максимальная органичность формы в естественном физическом | – Первые и Вторые Свободные государственные художественные мастерские, которые объединились во ВХУТЕМАС (основан 18 декабря 1920 г. Постановлением Совета народных комиссаров на базе Первых и Вторых Свободных государственных художественных мастерских);<br>– В 1927 г. ВХУТЕМАС переименовали во ВХУТЕИН с последующим преобразованием в МАРХИ, Московский государственный академический художественный институт |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | | и анатомическом соотношении с человеком-пользователем;<br>– акцент на геометрии формы, обусловленной техническими требованиями;<br>– принципы и идеи взаимодействия природы, архитектурной формы, изобразительного искусства и пространственной среды, удобной для человека и в то же время выполняющей свою эстетическую функцию;<br>4) развитие идей синтеза скульптуры и архитектуры | и Московский полиграфический институт, а также Институт пролетарских изобразительных искусств, преобразованный в Институт живописи, скульптуры и архитектуры;<br>– мастерские в Казани, Пензе, Самаре, Саратове, Петрограде;<br>– Строгановское художественно-промышленное училище;<br>– Московское училище живописи, ваяния и зодчества |
| Этап обособления дизайн-образования и создание сетей специализированных учреждений | Кризис дизайна под воздействием централизации управления культурой, «культурной революции» 1928–1932 гг., последствий войны | Подготовка высококвалифицированных кадров преимущественно технических специальностей: инженеров, конструкторов и архитекторов, способных внедрять | На первый план выдвинулись проблемы определения целей, задач, структуры и содержания, методов обучения, практической подготовки. Темами для научных дискуссий стали вопросы | – после Постановления Политбюро ЦК ВКП(б) «О перестройке литературно-художественных организаций» художественные группы и объединения были распущены. Дизайн «умер»; | – конструкторские группы НАМИ;<br>– ЗИЛ;<br>– ЦПКБ РСФСР;<br>– Специальное художественное-конструкторское бюро Мосгорисполкома;<br>– Ленинградский ордена Октябрьской Революции |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| подготовки кадров технических и архитектурно-художественных специальностей (1930–1950-е гг.) | и государственного запроса на подготовку высококвалифицированных кадров (преимущественно технических специальностей), а также последовавшее за кризисом восстановление дизайнерской деятельности после Второй мировой войны. Отделение дизайна от производства | передовые технологии в промышленный дизайн | творческой деятельности и проектной работы, роли в процессе обучения пропедевтических дисциплин и их явная перегруженность в учебном плане, междисциплинарная деятельность (введение на всех специальностях социологических, гуманитарных и экономических циклов дисциплин) | – массовое переселение из сельской местности в города, рост строительства и производств, дефицит и отсутствие выбора. Государственная задача удовлетворения потребности в товарах первой необходимости;<br>– командная экономика обесценивает художественные и прикладные науки, а также деятельность специалистов и мастеров-отраслевиков;<br>– объединяются инженерная, техническая и художественная мысли на всех этапах проектирования и изготовления вещи;<br>– инженеры-художники вынуждены переходить в другие сферы деятельности: преимущественно в технические или архитектурные предприятия и организации; | и ордена Красной Звезды вагоностроительный завод имени И. Е. Егорова;<br>– философский факультет МГУ;<br>– кафедра художественной обработки металла ЛВХПУ;<br>– МВХПУ;<br>– АХБ;<br>– Московский художественно-полиграфический институт;<br>– МАРХИ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | | – дизайнеры направляются в такие области, как транспортное машиностроение, ядерные исследования, судостроение, авиация и другие; принимают участие в разработке новой техники в конструкторских бюро | |
| Этап внедрения образовательных программ подготовки дизайнеров в высшей школе и научное обоснование дизайнерской деятельности (1960–80-е гг.). | Научное обоснование дизайн-образования, реорганизация и расширение учебных заведений с программами дизайн-образования, сопровождавшееся внедрением прогрессивного подхода к дизайнерскому проектированию в высшем образовании, появлением профессиональных | Подготовка высококвалифицированных специалистов для производства, учитывая реальные его потребности и ориентируясь на создание новых качественных и востребованных конкурентноспособных типов изделий | Постепенный уход от межкафедральной и межвузовской кооперации и разработки широких программ горизонтальной интеграции и фокус на вертикальную интеграцию вузовского и профессионально-технического образования. Тенденции углубления узкой профилизации, противоречащие критерию универсальности нового специалиста и широким требованиям к нему. | – становление дизайна как самостоятельного, всеохватного творчества;<br>– разработка теоретической и методологической модели дизайна как нового способа предметно-художественной деятельности;<br>– тенденции углубления узкой профилизации, противоречащие критерию универсальности нового специалиста и широким требованиям к нему;<br>– реализация конкретных народно-хозяйственных задач, заключающихся в | –ВНИИТЭ;<br>– МГУ;<br>– Институт истории искусств Министерства культуры СССР;<br>– ЛВХПУ;<br>– филиалы ВНИИТЭ в Вильнюсе, Ереване, Киеве, Ленинграде, Минске, Свердловске, Тбилиси, Хабаровске, Харькове;<br>– кафедра промышленного искусства в Свердловском архитектурном институте;<br>– Центр консультирования и подготовки кадров высшей квалификации в сфере дизайна |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | категорий дизайна, становлением содержательной и технологической рамок подготовки дизайнеров в советской высшей школе | | Интегрирующий характер методов проектирования и развития дизайн-мышления | создании больших производственно-экономических, научно-технических, культурно-бытовых систем: промышленных объединений, топливно-энергетических комплексов, ЕЭС, транспортных магистралей, крупных архитектурных ансамблей, научно-технических программ по освоению космоса и океана | и эргономики;<br>– Белорусский театральный институт;<br>– Государственный институт художеств Эстонской ССР;<br>– специальность «Промышленное искусство» в Харьковском, Латвийском, Ереванском и Львовском институтах;<br>– Азербайджанский государственный институт имени М. А. Алиева;<br>– Алма-Атинский государственный театрально-художественный институт;<br>– Белорусский театральный институт;<br>– Государственная академия художеств Латвийской ССР;<br>– Государственный институт художеств Эстонской ССР;<br>– Ереванский государственный театрально- |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | художественный институт;<br>– Львовский государственный институт прикладного и декоративного искусства;<br>– МВХПУ;<br>– Тбилисская государственная академия художеств;<br>– Харьковский государственный художественно-промышленный институт;<br>– Краснодарский городской народный университет промышленной эстетики |
| Этап стандарти-зации дизайн-образова-ния (1990–2020-е гг.) | Уход от образования с уклоном на передачу знаний, обучение применению этих знаний в практической деятельности | Формирование компетенций выпускников, позволяющих им решать функциональные задачи и адаптироваться к быстрым темпам постиндустриализации | Основное внимание уделяется практическому совершенствованию мастерства во время занятий в учебных мастерских, работы на производстве, выполнении реальных заказов, экспериментов с формой и материалом в лабораториях. При этом структура, форма | 1) на законодательном уровне закрепляются государственные образовательные стандарты;<br>2) «закостенелость» форм и содержания образовательных процессов в вузах, а также рутинность методов преподавания;<br>3) влияние зарубежных идей: | – Союзы Дизайнеров России, Грузии, Казахстана, Литвы, Украины, Ленинграда;<br>– Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «МИРЭА — Российский технологический университет» (далее — |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | и содержание самих практических занятий перекликаются с педагогическими концепциями прошлых лет. Задания на выразительность объема, формы, распределение предметов в пространстве, сочетание материала и деталей и мн. др. Тематический перечень и состав заданий, построение их в учебном плане по принципу постепенного усложнения от курса к курсу внутри каждой дисциплины позволяют учащимся в полной мере овладеть целостным комплексом многогранных знаний и навыков, необходимых для работы по специальности. Обучение ведется с применением новейших технологий и методов дизайна, по приоритетным | – естественных и проектно-творческих подходов к осознанию и преобразованию действительности;<br>– дизайн-деятельность слагается из двух взаимосвязанных процессов — научного анализа и проектного синтеза, основанного на гуманистическом целеполагании;<br>4) дизайнерские и эргономические проекты являются неотъемлемой частью проектно-конструкторской документации, разработанной на всех этапах создания и использования промышленной продукции и оборудования;<br>5) установка на моделирование человека в среде, что предопределяет в последующем использование методов средового подхода в архитектуре и дизайне | МИРЭА);<br>– МАРХИ;<br>– ВЗИСИ;<br>– ВЗПИ;<br>– МИСиС;<br>– МИСИ имени В. В. Куйбышева;<br>– МГУ;<br>– ИКСИД |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | направлениям,<br>с применением<br>компьютерных<br>технологий<br>и возможностей<br>мультимедийной среды.<br>Дисциплины делятся<br>по циклам —<br>профессиональные и<br>общепрофессиональные,<br>в каждом цикле —<br>на базовые<br>и вариативные части | | |

В основу выделения этапов генезиса, становления и развития отечественного высшего дизайн-образования были положены следующие формирующие факторы:

– целевые ориентиры подготовки дизайнеров: от подготовки универсальных специалистов-производственников до высококвалифицированных специалистов, способных работать в условиях современной экономики и индустрии;

– технологические контексты: этапы формирования и развития дизайн-образования связаны с историей отрасли дизайна. Изменения в технологиях и производственных процессах, включая массовое производство и индустриализацию, влияли на цели и задачи дизайн-образования;

– институциональные изменения: создание специализированных учебных заведений, таких как ВХУТЕМАС, ВХУТЕИН, а также других институтов и мастерских, сыграло важную роль в формировании системы подготовки дизайнеров;

– педагогические методы и дидактические подходы: использование различных педагогических методов, таких как пропедевтические курсы, абстрактное композиционное моделирование, работа с простейшими формами, а также внедрение учебных планов и программ, разработанных ведущими специалистами того времени.

Эти факторы помогли выделить и типологизировать этапы на основе определения наличия в них проявлений генезиса, становления и развития дизайн-образования в российской высшей школе, отражая изменения в подходах к обучению, требования общества и развитие профессиональных навыков дизайнеров.

# ГЛАВА 3. АНАЛИЗ ПРАКТИК ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРОВ В ЗАРУБЕЖНЫХ УНИВЕРСИТЕТАХ

Вывод о неэффективности перевода отечественного дизайн-образования на Болонскую систему, сделанный по результатам главы 2 данной диссертации, поставил перед нами новый исследовательский вопрос: в чем состоит ключевая проблема этой реформы? В качестве ответа было сформулировано предположение, что уровневые модели подготовки дизайнеров в зарубежных вузах, которые в период «болонизации» легли в основу образовательных программ российских университетов, были принципиально не переносимы в сложившуюся к концу XX в. отечественную систему подготовки дизайнеров. Данное предположение потребовало обращения к анализу зарубежных моделей дизайн-образования.

В рамках исследования зарубежного опыта дизайн-образования для определения выборки стран для анализа вузов по специализации «Дизайн» были отобраны признанные эффективными на мировом уровне образовательные модели. Эффективность при этом определялась двумя факторами: рейтингом признанности национальных систем дизайна и рейтингом собственно вузов, осуществляющих подготовку дизайнеров.

За основу измерения эффективности страны в сфере дизайна был взят крупный международный рейтинг World Design Rankings, составляемый представителями международного конкурса A’Design Award. В основе методологии данного рейтинга лежит личностно ориентированный подход, т. е. за позициями страны в данном рейтинге стоят конкретные дизайнеры из этого государства, представившие свои работы.

Для определения списка лучших вузов мира по направлению «Дизайн» был взят рейтинг QS World University Rankings. Данный рейтинг является одним из самых авторитетных и цитируемых в мире по вопросу определения эффективности образования.

На основе двух вышеупомянутых рейтингов были отобраны образовательные учреждения из разных стран, интересные нам с позиции исследования их подходов к дизайн-образованию:

1) Rhode Island School of Design и Pratt Institute (США);

2) Royal College of Art и University of the Arts London (Великобритания);

3) Politecnico di Milano (Итальянская Республика (далее — Италия));

4) Universität der Künste Berlin (Германия);

5) Tongji University и Central Academy of Fine Arts (Китайская народная Республика (далее — Китай, КНР).

Объединив образовательные учреждения по географической принадлежности, рассмотрим модели дизайн-образования в каждом из них. Основаниями для сравнения стали основные компоненты профессионального образования: образовательные результаты (в компетентностной парадигме Болонского соглашения), перечень учебных предметов в соответствии с их ведущей функцией, последовательность их изучения, практико-ориентированность подготовки как ключевой запрос работодателей данной сферы. В предыдущих главах мы зафиксировали многопрофильность направления подготовки «Дизайн», пришедшую в Россию в процессе «болонизации», поэтому анализ данного компонента образовательной модели также представляет исследовательский интерес.

## 3.1. Практики подготовки дизайнеров в университетах Соединенных Штатов Америки

*Rhode Island School of Design*

Школа дизайна Род-Айленда (далее — ШДРА) [Rhode Island School of Design] — частное учебное заведение, основанное в 1877 г. Это одна из первых школ искусства и дизайна в США. Ежегодно около 2 500 студентов со всего мира получают степень бакалавра или магистра по 22-м специальностям. Каждый год более 5 800 детей и взрослых также участвуют в курсах непрерывного

образования ШДРА. Процент иностранных студентов в данном образовательном учреждении по данным на 2020/21 г. составляет 36 %.

При выпуске студенты получают диплом по специальности «Изящные искусства» (Fine Arts).

Школа дизайна Род-Айленда главную цель своей деятельности видит в том, чтобы научить студентов и общественность создавать и оценивать произведения искусства и дизайна, открывать и передавать знания, а также вносить долгосрочный вклад в глобальное общество посредством критического мышления, научных исследований и инноваций [Mission and Values].

Дизайн, в концепции школы, — это практический инструмент взаимодействия человека с миром, т. е. человек взаимодействует с миром через искусство и дизайн.

Концепция образования в данном вузе выстроена с упором на принцип обязательного комплексного междисциплинарного подхода к обучению: школа видит ключ к конкурентоспособному обучению в тесной взаимосвязи между дизайном, изобразительным искусством и гуманитарными науками в целях развития глубокой грамотности, формирования совокупного понимания, преобразования мышления и расширения практических методов.

В ШДРА представлено девять программ по дизайну:

– «Дизайн одежды»;

– «Керамика»;

– «Дизайн мебели»;

– «Стекло»;

– «Графический дизайн»;

– «Индустриальный дизайн»;

– «Интерьерный дизайн»;

– «Ювелирные изделия и кузнечное дело»;

– «Текстиль».

Образовательные программы ШДРА по направлению «Дизайн» направлены на формирование у студентов ключевых технических, художественных

и социальных навыков, которые сделают их полноценными участниками рынка, способными оказать прямое влияние на развитие отрасли дизайна. Сами образовательные программы при своей общей практико-ориентированности содержат большой пул лекционных (теоретических) занятий. Студенты, изучающие дизайн, в рамках образовательного процесса:

– научатся разрабатывать дизайн концепт, основанный на понимании того, что дизайн — это важная форма самовыражения, неотъемлемая частью мира и рынка;

– узнают об исследовательских подходах к понятию «дизайн»;

– изучат методы качественного исследования для изучения идентичности, источников и аудитории в контексте проектной работы, которую они выполняют в течение учебного процесса;

– получат глубокое понимание положительных и устойчивых практик, чтобы правильно задавать вопросы, бросать вызов и участвовать в развивающемся мире дизайна в качестве агентов перемен;

– приобретут традиционную техническую базу, необходимую для работы по специальности: традиционный рисунок, работа с формой, скульптура и пространственное мышление (базовые предметы могут несколько отличаться в зависимости от вида дизайна, например, в дизайне одежды к рисунку и форме добавляются разработка выкройки, драпировка и изготовление одежды);

– научатся разрабатывать эффективные стратегии коммуникации и презентации, постановку проблем, планирование и организацию проекта;

– овладеют навыками генерирования и передачи знаний;

– смогут применять знания о пользовательском опыте, человеческом факторе, прикладной эргономике, контекстных исследованиях, исследованиях предпочтений пользователей и оценках удобства использования в процессе разработки дизайна;

– научатся применять навыки сотрудничества для работы в разных дисциплинах и междисциплинарных областях [Bachelor’s Program].

В рамках учебного процесса студенты часто участвуют в коллаборативных проектах как со студентами и преподавателями других факультетов, так и с партнерами за пределами кампуса: в Школе менеджмента Слоана Массачусетского технологического института, Университете Брауна, Национальном управлении по аэронавтике и исследованию космического пространства (далее — НАСА) и Массачусетской больнице. Кроме того, студенческие практики и стажировки, а также учебные проекты, поддерживаются и проводятся совместно с такими корпорациями, как Samsung, Kimberly-Clark, Progressive, Timberland. Также студенты часто работают над длительными социальными проектами в странах Латинской Америки.

Школа дизайна Род-Айленда создает эффективную и тесную среду для постоянного взаимодействия между действующими студентами, выпускниками и приглашенными критиками и профессионалами в области дизайна. В университете распространена практика организации различных выставок и показов студенческих работ. Например, студенты направления дизайна одежды ежегодно представляют свои коллекции либо на подиуме, либо в формате печатных каталогов одежды (лукбуков) и короткометражных фильмов [Senior Thesis Show]. Данная практика дает студентам возможность погрузиться в настоящую бизнес-среду и получить реальный опыт самопрезентации.

Школа дизайна Род-Айленда предоставляет студентам для практической работы полностью оборудованные студии. Открытая студийная среда в сочетании с постоянной обратной связью от наставников факультета и готовыми к обмену идеями коллегами способствует постоянному оттачиванию техники и самовыражения.

На первом году обучения студенты приобретают общие базовые технические навыки, а на втором, начиная изучать ряд практических курсов, переходят от базовых к более продвинутым техникам дизайна, используя более сложные технические инструменты (программное обеспечение) для проектирования и визуализации дизайн-проектов. Уже со второго курса студенты полностью погружаются в практическую профессиональную среду. На третьем

курсе студенты в качестве проектных работ разрабатывают дизайн-проекты по заказу реальных компаний (при полном содействии университета). В последний год студенты создают собственные проекты и проходят стажировку в различных профильных компаниях и организациях. Особое внимание на последнем курсе уделяется формированию дипломного портфолио, которое отражает личный стиль студента и демонстрирует технические навыки профессионального уровня.

В рамках учебного процесса студенты сталкиваются с несколькими видами практических курсов. Один из них — это учебный проект, который предполагает совместную работу двух студентов под руководством преподавателей. Обычно данный вид проектной работы курируется двумя преподавателями. Цель его состоит в том, чтобы создать инклюзивную среду обучения и сформировать у студентов навыки совместной практической работы. Тематика данных проектов может не соответствовать изучаемому направлению. Для реализации подобного проекта требуется средний балл не ниже трех.

В течение всего процесса обучения студенты проходят курсы, на которых занимаются формированием своего портфолио, которое студент может использовать для подачи заявок на участие в конкурсах, стажировках, для поступления в аспирантуру, трудоустройства или личного развития. Данный блок дисциплин направлен также на развитие у студентов уникальных презентационных навыков.

Учащиеся также получают еженедельные индивидуальные консультации, которые помогут выявить сильные и слабые стороны студента и его портфолио.

В рамках образовательной программы реализуется несколько курсов, называемых «студиями», — это практические занятия, на которых студенты работают над реальными проектами. Задания данных курсов направлены на работу над созданием уникального стиля учащихся и экспериментирование в новых областях. В рамках студий студенты создают реальные проекты для университетских выставок, опираясь на приобретенные в течение проработки лекционного и практического материала других учебных курсов навыки.

Постепенно усложняющиеся студийные проекты позволяют специалистам в области дизайна получить представление о материалах и получить более глубокое понимание визуального и трехмерного представления проектов посредством практической работы. В рамках студий студенты работают как с традиционными ценностями, лежащими в основе дизайна, так и современными тенденциями. Студенты начинают работу с создания эскизных чертежей к трехмерным макетам и моделям и рабочим чертежам и прототипам.

В ШДРА практика проходит через централизованную общеуниверситетскую систему, и ей уделяется особое внимание. Предполагается, что практика предоставит студентам, изучающим дизайн, возможность познакомиться с реальным производством (промышленностью) в течение как минимум пяти недель. Причем выход на практику расценивается и позиционируется не только как часть учебного процесса, но и как достижение, своего рода бонусный уровень, награда за успешное обучение на предшествующих курсах в стенах школы.

Минимальный «вес» внеучебной практики — три кредита, и пройти ее могут студенты бакалавриата в любой из четырех семестров. Суммарный «вес» практики в бакалавриате должен составлять не менее 100 ч.

Студенты имеют право пройти осеннюю, зимнюю или весеннюю практику после успешного завершения первого года обучения. Они могут пройти свою первую летнюю практику после окончания второго года обучения. Учащиеся для участия в практике должны иметь минимальный совокупный средний балл не ниже трех. Для получения диплома нужно получить шесть кредитов по практике.

Студенты отправляются на практику в ведущие компании, с которыми у ШДРА есть соглашения. Список доступных для прохождения практики организаций достаточно обширен и позволяет удовлетворить любые потребности студентов.

Важно отметить, что в рамках практики ученики становятся полноценными сотрудниками компании и реализуют реальные практические задачи.

Школа дизайна Род-Айленда активно участвует в трудоустройстве студентов и интеграции их в дизайн-сообщество путем реализации совместных проектов как с государством, так и с частными компаниями.

В рамках таких коллаборативных проектов студентами ШДРА были реализованы, к примеру, следующие проекты:

– спроектированы экологичные дома, которые потом были построены в районе Олнивилль в Провиденсе [RISD Architects Think Small];

– студенты отделения дизайна одежды в рамках практики создали гендерно-нейтральные капсульные коллекции для 18 астронавтов НАСА, летающих на Луну [What to Wear on Orion];

– студенты отделения интерьерного дизайна совместно с компанией-застройщиком разработали дизайн-концепцию по реконструкции здания бывшей мануфактуры Провиденса для переформатирования ее в место встречи представителей различных культур.

Школа дизайна Род-Айленда предоставляет своим учащимся широкие возможности для общественных работ и программы, которые направлены на вовлечение художников и дизайнеров в социально значимые проекты.

В рамках внеучебной деятельности ШДРА предоставляет ряд специальных поддерживающих программ:

– «Альтернативные весенние каникулы» (Alternative Spring Break (ASB));

– «Дизайн для Америки» (Design for America);

– «Программа по лидерству и взаимодействию с общественностью» (Leadership and Community Engagement (LACE) Fellowship);

– «Музейная гильдия» (Museum Guild);

– «Профориентационный опыт работы» (Pre-Orientation Service Experience (POSE));

– «Наставничество ШДРА» (RISD Leads).

Данные программы направлены на связь студентов с местными некоммерческими организациями, предоставляя им возможность направить свои знания на решение практических дизайнерских задач в рамках социально

значимых проектов. Дизайн-проекты в рамках внеучебной практической деятельности направлены на решение местных проблем, связанных с образованием, здравоохранением, изменением климата и др.

*Pratt Institute*

Институт Пратта [Pratt Institute], основанный в 1887 г., является мировым лидером в области высшего образования и готовит к карьере в области искусства, дизайна, архитектуры, а также гуманитарных и естественных наук 5 137 студентов и аспирантов ежегодно. Согласно собственной концепции дизайн-образования, Институт Пратта ставит перед собой цель научить художников и творческих профессионалов быть ответственными участниками общества. Институт стремится привить всем своим выпускникам способность к эстетическому суждению, профессиональные и технические знания, навыки работы в команде. Имея прочную основу в гуманитарных и естественных науках, образование института сочетает теорию с творческой практикой и готовит выпускников к тому, чтобы они стали лидерами в своих профессиях. Институт Пратта ежегодно набирает разнообразных и очень талантливых и преданных делу студентов, ставя перед ними задачу полностью раскрыть свой потенциал. Процент иностранных студентов в данном вузе по данным на 2020/21 г. составляет 36 %.

В Институте Пратта представлено девять программ дизайна, каждая объемом 126 зачетных единиц:

– «Архитектурный дизайн»;

– «Художественно-дизайнерское образование»;

– «Коммуникационный дизайн»;

– «Дизайн / Дизайн упаковки»;

– «Цифровое искусство»;

– «Мода»;

– «История искусства и дизайна»;

– «Индустриальный дизайн»;

– «Дизайн интерьера».

Институт Пратта стремится обеспечить инклюзивное, междисциплинарное образование с основой на практических решениях, которое поможет будущим специалистам на протяжении всей карьеры в области дизайна успешно решать стоящие перед ними задачи. По статистике университета [Recent Graduate Outcomes], 99 % выпускников устраиваются на работу или продолжают обучение по специальности в течение первого года после выпуска.

Школа дизайна университета предоставляет учащимся возможность изучить основы выбранной ими специализации в большом разнообразии смежных программ в сфере дизайна. Школа заявляет, что студенты в процессе обучения смогут эффективно применять широкий спектр существующих новых технологий и платформ [School of Design, Pratt Institute].

Также студенты смогут анализировать и самостоятельно формулировать сложные проблемы дизайна, рисковать, оспаривать, экспериментировать и тестировать идеи, материалы и средства дизайна. Студенты смогут продемонстрировать критическое понимание истории и значения практики проектирования, определить свою позицию как творческих практиков в отношении этих вопросов и отразить ее в исследовательских методах и подходах.

Учащиеся смогут работать в команде и научатся представлять свою работу с профессионализмом, ясностью, уверенностью и навыками в соответствии с их индивидуальными карьерными целями.

Выпускники-дизайнеры в течение первых двух лет обучения осваивают курсы базовых компетенций: основы рисования, цвета, трехмерных форм, создания моделей и навыков работы с цифровым изображением. В то же время с первого курса параллельно с лекционными академическими дисциплинами студенты начинают посещать так называемые студии — практические занятия, которые помогают им перенести на практику все полученные в ходе аудиторного обучения знания. На младших и старших курсах для студентов открыты разнообразные варианты студий, соответствующие их индивидуальным интересам и навыкам, например:

– «Дизайн продукта»;

– «Мебель»;

– «Настольный и пищевой дизайн»;

– «Обувь и спортивное снаряжение»;

– «Выставочный дизайн»;

– «Междисциплинарный дизайн».

К концу последнего года учащиеся завершают работу в заключительной студии, которая соответствует выбранному студентами направлению дизайна и определяет направление их будущей карьеры.

В рамках учебного процесса студенты изучают эстетику и визуальную форму: от линии и цвета до разработки сложной трехмерной формы. Они учатся выстраивать дизайн-процесс, который включает в себя генерацию идей, создание набросков, прототипов и тестирование своих проектов. Практические навыки, приобретенные студентами в рамках курсов-студий, дополняются цифровыми навыками, отрабатываемыми в компьютерных классах. Со второго года обучения студентов учат важности критического мышления: искусства наблюдения и открытий, а также способности обнаруживать и формулировать реальные проблемы, требующие проектных дизайн-решений.

Преподаватели программ по дизайну являются профессиональными педагогами и одновременно практикующими дизайнерами; многие из них руководят собственным успешным бизнесом и являются лауреатами престижных отраслевых конкурсов [Faculty and Staff].

В рамках учебной программы студенты могут посещать курсы других факультетов, становясь таким образом междисциплинарными профессионалами с комплексной подготовкой. Также у студентов есть возможность получать междисциплинарные дипломы по нескольким специальностям.

При подготовке к завершению обучения на последнем курсе учебным планом предусмотрена практика, которая оценивается в три зачетные единицы.

Данная практика направлена на формирование у студентов практических навыков, связанных с дальнейшей профессиональной деятельностью: самопрезентации, решения реальных производственных кейсов.

Институт установил партнерские отношения с рядом крупных культурных учреждений в Бруклине и Нью-Йорке. В рамках данного сотрудничества студенты участвуют в совместных проектах.

Практика направлена на помощь студентам в таких вопросах, как организация, подготовка и презентация проекта, определение будущей специализации и карьеры, а также продвижение собственного дизайн-проекта. За время практики студент должен приобрести следующий пул навыков: знание правового режима и способов защиты интеллектуальной собственности, этики, основных методов ведения бизнеса и профессиональной лексики. Практика — это своего рода определенный курс, который сочетает в себе лекции, дискуссии и презентации студенческих дизайнерских работ, ориентированных на продвижение ученика, а также на разработку оригинального продукта или бизнеса.

Также учебной программой предусмотрено прохождение студентами Института Пратта стажировки в течение последнего года обучения. Учащиеся имеют возможность изучить различные аспекты нью-йоркской индустрии дизайна, выбрав соответствующую стажировку. Опыт, полученный во время стажировки, дает им навыки для поиска работы и прохождения собеседований, а также написания резюме и представления своего портфолио. Консультант факультета курирует и направляет каждого студента на протяжении всего обучения, следя за тем, чтобы цели обучения были достигнуты.

Для обеспечения трудоустройства своих выпускников институт собирает актуальные портфолио всех студентов, с которыми заинтересованные компании могут ознакомится по запросу. Также вуз организует различные внутренние мероприятия, такие как ярмарки возможностей, информационные сессии, просмотр портфолио и интервью, посещение объектов/студий, семинары по повышению квалификации, круглые столы и творческие конференции

по вопросам карьеры с приглашенными партнерами, рекрутерами и лидерами отрасли.

Кроме того, институт приглашает заинтересованные компании на просмотр выпускных работ студентов в рамках выставки.

Обобщая вышесказанное, можно выделить две ключевых характеристики дизайн-образования в американских университетах: максимально практико-ориентированная модель и обязательные фундаментальные дисциплины для первого и второго года обучения. Практике в американских дизайн-колледжах уделяется особое место: в учебном плане студентам предлагаются практические курсы-студии в вузе и внешние практические проекты в компаниях — реальные дизайн-кейсы. Это формирует у будущих дизайнеров навыки работы с реальными проектами и учит их решать прикладные задачи. Американская дизайн-школа ставит перед собой задачу выпускать готовых дизайнеров, которые могут с первого дня стать полноправными участниками рынка.

## 3.2. Опыт подготовки дизайнеров в университетах Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии

*Royal College of Art*

Стоит сразу отметить, что у Королевского колледжа искусств [Royal College of Art] нет программ бакалавриата, но он предлагает широкий спектр образовательных программ для совершенствования практики в области искусства и дизайна: от специализированных курсов для частных лиц, предприятий и организаций до магистратуры и аспирантуры и научных степеней. Несмотря на то что программы высшего образования начального уровня, т. е. бакалавриата, в данном вузе не представлены, было принято решение его проанализировать, так как он из года в год занимает лидирующие позиции, как лучший дизайн-вуз мира.

Также стоит отметить, что, по статистике университета, составленной на основе ежегодных опросов своих выпускников, более 95 % бывших студентов говорят, что их нынешняя карьера связана со специальностью, полученной

в Королевском колледже искусств, и 90 % опрошенных отмечают, что обучение в этом вузе положительно сказалось на их карьере [Royal College of Art].

Программы магистратуры состоят из 180 зачетных единиц, которые распределены на три семестра.

Королевский колледж искусств предлагает на выбор следующий ряд образовательных программ по направлению «Дизайн»:

– «Керамика и стекло»;

– «Городской дизайн»;

– «Продуктовый дизайн»;

– «Цифровой дизайн»;

– «Мода»;

– «Глобальный инновационный дизайн»;

– «Дизайн информационного опыта»;

– «Интеллектуальная мобильность»;

– «Дизайн интерьера»;

– «Ювелирные изделия и металл»;

– «Дизайн услуг»;

– «Текстиль»;

– «История дизайна V & A/RCA»;

– «Визуальная коммуникация»;

– «Индустриальный дизайн».

В отличие от США, в рамках дизайн-образования в вузах Великобритании акцент сделан на практическую часть обучения, которая занимает в разы больше места в учебном плане, нежели междисциплинарные или общие предметы, которые зачастую в принципе в учебном плане отсутствуют.

В рамках учебного процесса студенты:

– устанавливают диалог между теорией и практикой посредством исследований, дискурса и практики, чтобы реализовать свой творческий, интеллектуальный и критический потенциал;

– учатся как планировать, так и создавать сложные, инновационные проекты высокого качества технически и концептуально;

– повышают осведомленность о роли дизайна в устойчивом развитии общества и экологии;

– учатся разрабатывать, совершенствовать и реализовывать проекты, которые объединят мысль, творчество и технику для воплощения идей и концепций в жизнь;

– формулируют оригинальные исследовательские вопросы, которые будут способствовать продвижению социальных инноваций в науке и практике дизайна;

– осваивают цифровые инструменты, позволяющие тестировать пространственные решения и инновации в сложных социальных и пространственных контекстах;

– разработают методы эффективного информирования неспециализированных аудиторий об исследованиях и практике, используя широкий спектр методов повествования и визуализации;

– приобретают навыки, способствующие продолжению обучения и практики самостоятельно или в сотрудничестве с другими академическими учреждениями.

В учебном плане в рамках предметных специальностей лекции, беседы с художниками и семинары по профессиональной практике от лидеров отрасли сочетаются с практическими поездками и практическими занятиями для поддержки независимого обучения. Сильная студийная культура воспитывается в специализированных помещениях, которые предлагают возможности для сотрудничества и междисциплинарных подходов. Все это направлено на развитие нового поколения дизайнеров.

В рамках магистерских учебных программ студентам предлагается как лекционный, так и практический образовательный материал. Отдельно стоит остановиться на некоторых модулях и блоках программы, которые являются специфическими для данного учебного заведения.

Первый семестр начинается с модуля, в котором студентам предложен ряд ориентированных на практические проекты дисциплин, направленных на то, чтобы бросить вызов и расширить критическое восприятие практики дизайна.

В первом и втором семестрах студенты также будут участвовать в междисциплинарном обучении. Оно направлено на то, чтобы помочь учащимся справиться с проблемами сложного, неопределенного и меняющегося мира, объединив их для совместной работы над серией тематических проектов, основанных на опыте внутри и за пределами колледжа. Эти проекты заставят студентов использовать свои интеллект и воображение для решения ключевых культурных, социальных, экологических и экономических проблем. При этом студенты разовьют способности, необходимые для воплощения знаний в жизнь, и помогут продемонстрировать вклад, который творческие дисциплины могут внести в наше понимание и восприятие мира.

В рамках раздела учебного плана «Разработка методологий» [Ceramics & Glass MA] студенты будут работать в небольших группах над изучением тем, связанных с материальной культурой дизайна, под руководством экспертов в этой области. Путем исследований и экспериментов им предлагается разработать собственные методы и практики создания дизайн-проектов.

Во втором семестре все студенты направления «Дизайн» принимают участие в общем блоке «Актуальность искусств». В рамках этого модуля решается проблема того, что могут предложить исследования и практика в области дизайна и гуманитарных наук в нынешнем социально-политическом климате. Модуль знакомит студентов с разнообразными взглядами и подходами, относящимися к современной практике и мысли в области дизайна и гуманитарных наук.

Следующим модулем в процессе обучения выступает блок независимого исследовательского проекта, в рамках которого идет подготовка финальных выпускных проектов для выставки. В процессе подготовки данного проекта студент должен окончательно определиться с направлением будущей профессиональной деятельности.

Также студенты Королевского колледжа искусств могут рассчитывать на три 45-минутных индивидуальных урока каждый семестр с личным наставником, чтобы обсудить свою работу, прогресс и любые вопросы, которые могут возникнуть в рамках учебной деятельности. У них также будет возможность получать дополнительные индивидуальные и групповые консультации и посещать мастер-классы других действующих преподавателей вуза и приглашенных лекторов.

В течение первого семестра программа предлагает большой выбор мастер-классов по различным тематикам, которые проводятся как основным преподавательским составом, так и приглашенными специалистами.

Студенты опытным путем приобретают практические знания, например, в области химии, физики, материалов, 3D-визуализации и 3D-печати и методов производства продукта. Учебная программа направлена на участие в реальных практических проектах и конкурсах с отраслевыми партнерами.

Начиная со второго семестра, студенты в рамках проектной деятельности проходят обучение практическим навыкам и применяют эти знания для работы над заданием по коммерческому дизайну.

Также в образовательной программе предусмотрена программа практического наставничества, которая связывает студентов с будущей профессией посредством регулярных встреч, проводимых в течение третьего семестра, с известными профессионалами, политиками и представителями отрасли, консультирующих обучающихся по вопросам карьеры. Студенты и наставники объединяются в пары в соответствии с пересекающимися исследовательскими интересами.

Королевский колледж искусств имеет ряд соглашений с ведущими компаниями и государственными организациями (например, Natural History Museum, London Design Festival, Kensington & Chelsea Art Week, London Craft Week, British Airways, HRH The Prince of Wales: Sustainable Markets Initiative) и активно привлекает своих студентов для работы над реальными проектами

совместно с этими организациями и компаниями. Данный вид внеучебной деятельности направлен на интеграцию студентов в профессиональную среду.

Студенты программы в рамках учебной деятельности проектируют будущее предметов роскоши в сотрудничестве с Bentley Motors, сотрудничают с руководителями высшего звена Fujitsu для решения проектных задач в рамках организованного соревнования для ИТ-специалистов (так называемого хакатона).

Студентам в рамках образовательного процесса доступны качественно оснащенные студии с разнообразным оборудованием, необходимым для работы над проектами [Facilities].

*University of the Arts London*

Ведущий университет Соединенного Королевства по направлению «Дизайн» входит в тройку лучших вузов мира по версии QS University Rankings.

Лондонский университет искусств [Facilities] предлагает следующие 28 бакалаврских программ по специальности «Дизайн»:

– «Керамический дизайн»;

– «Текстильный дизайн»;

– «Модный текстиль: вышивка»;

– «Модный текстиль: принт»;

– «Модный текстиль: трикотаж»;

– «Технология дизайна одежды: женская одежда»;

– «Графический коммуникационный дизайн»;

– «Модный дизайн и разработка»;

– «Графический и медиадизайн»;

– «Модные украшения»;

– «Дизайн интерьера»;

– «Дизайн игр»;

– «Ювелирный дизайн»;

– «Графический дизайн»;

– «Технология дизайна одежды: мужская одежда»;

– «Искусство интерактивного дизайна»;

– «Дизайн продуктов и мебели»;

– «Мода: Дизайн одежды с трикотажем»;

– «Общение с графическим дизайном»;

– «Графический брендинг и айдентика»;

– «Интерьер и пространственный дизайн»;

– «Мода: модный дизайн женской одежды»;

– «Пользовательский дизайн»;

– «Продукт и промышленный дизайн»;

– «Мода: дизайн одежды с маркетингом»;

– «Театральный дизайн»;

– «Дизайн фирменных пространств»;

– «Дизайн для арт-директора».

Учебный план бакалавриата предусматривает как дистанционные образовательные инструменты, так и очные занятия. Образовательная программа включает в себя следующие блоки:

– «Проектирование через практику»;

– «Студийная практика»;

– «Прикладная технология»;

– «Демонстрация навыков»;

– «Лекции»;

– «Семинары»;

– «Групповое и взаимное обучение»;

– «Презентации профессиональной практики»;

– «Взаимодействие с реальным бизнесом»;

– «Интервью»;

– «Исследовательская практика».

Образовательная программа предполагает 90 недель обучения в очном режиме. Программа разделена на три этапа в течение трех академических лет.

Каждый этап длится 30 недель. Ожидается, что студенты будут посвящать учебе 40 ч. в неделю, включая время преподавания и самостоятельное изучение.

Образовательная программа рассчитана на 360 кредитов (по 120 кредитов на каждом этапе (уровне)). По завершении обучения студенты получают степень бакалавра искусств.

Неотъемлемой частью образовательного процесса в университете является практика. В принципе вся система обучения в Лондонском университете искусств построена по практико-ориентированной модели. Практика проходит в несколько этапов. Первый этап фокусируется на ремесле и навыках. На данном этапе студенты приобретают множество основных компетенций, которые служат набором инструментов для будущей практики. На втором этапе учащиеся начинают применять эти компетенции в более широком контексте и разрабатывать концептуальную основу для их применения. На третьем этапе студенты переходят к специализированной практике.

Курс продвигает ориентированное на студента экспериментальное обучение, позволяя им определить и укрепить свои сильные стороны посредством активного размышления и захватывающего итеративного процесса создания продукта.

Университет и команды образовательных программ имеют ряд международных связей и множество соглашений с ведущими компаниями из разных отраслей. Это взаимодействие обеспечивает реализацию студентами реальных проектных задач в рамках практической деятельности, спонсорство и освещение в СМИ.

Ниже представлен ряд реальных коллаборативных проектов, реализованных студентами образовательных программ совместно с компаниями или по их заказу:

– рисунок поверхности фарфоровой посуды с Viste Alegre (португальский бренд). У победителя было выкуплено десять дизайнов, нанесенных на посуду [Stories];

– дизайн кружек и поверхностей для крупного производителя Ethos. Четыре студента по окончании получили денежные призы и возможность продвижения

своих работ на торговых ярмарках и в таких магазинах, как Urban Outfitters и Argos [Stories];

– конкурс на «Рождественскую колыбель» для St Martins-in-the-Fields (Трафальгарская площадь, Лондон) [Stories].

Кроме того, в течение второго года обучения студентам предоставляется возможность пройти краткосрочную профессиональную стажировку. Это дает повышение осведомленности о ситуации в отрасли в целом, а также важный опыт и ценные контакты.

Ключевой идеей современного образования по направлению «Дизайн» является междисциплинарность и максимально прикладной характер получаемых знаний. Междисциплинарные подходы внедряются в образовательный процесс самыми разными способами. Преподаватели разрабатывают новые курсы и способы оценки учащихся, а также налаживают новые партнерские отношения и сотрудничество с коллегами из других школ, факультетов и институтов. Университеты также тесно сотрудничают с реальными компаниями, чтобы гарантировать, что предлагаемые ими курсы и проводимые исследования отвечают меняющимся потребностям отрасли, а студенты приобретают опыт работы над реальными междисциплинарными проектами.

Исходя из идеи необходимости получения прикладных навыков будущими дизайнерами, британское высшее образование формирует у студентов не только специализированные отраслевые, но и бизнес-компетенции: понимание того, как работает бизнес их клиентов и сам рынок. Студенты в рамках образовательного процесса становятся в состоянии понять и сформулировать более широкий глобальный контекст, в котором будут существовать продукты, услуги и системы, которые они разрабатывают.

В лучших британских вузах студенты обязательно принимают участие в междисциплинарных проектах, работая бок о бок со студентами других отделений и специальностей, а также в проектах, имитирующих реальные питч-презентации для известных компаний. Предоставление студентам, изучающим индустриальный дизайн, возможности работать со студентами-

инженерами, материаловедами и техническими специалистами помогает сформировать у них реальное понимание всего процесса производства продукта.

Подытоживая, можно заключить, что важнейшими характеристиками организации современного дизайн-образования в Великобритании являются практико-ориентированность образования и различные формы интеграции, включая междисциплинарный подход к подготовке студентов, коллаборацию как форму обучения, тесное сотрудничество вузов с внешней средой.

### 3.3. Немецкие университетские практики дизайн-образования

*Universität der Künste Berlin*

Берлинский университет искусств [Universität der Künste Berlin] — один из крупнейших и самых многопрофильных университетов искусств в мире. Преподавание предлагается в основном в традиционных форматах (по Болонской системе) в четырех колледжах: искусств, архитектуры, медиа и дизайна, музыки и исполнительских искусств.

В рамках дизайн-образования студентам предлагается междисциплинарный подход к обучению. Новая система дизайн-образования университета ориентирована на принцип, согласно которому междисциплинарность поможет студентам разрабатывать собственные стратегии дизайна.

По окончании программы обучения студентам выдается диплом бакалавра изобразительных искусств.

Студентам предаются следующие образовательные программы по дизайну:

– «Продуктовый дизайн»;

– «Дизайн одежды».

Программа бакалавра рассчитана на 240 зачетных единиц и включает в себя восемь семестров обучения.

В течение первого семестра студенты посещают общие базовые курсы, после чего определяются с будущей специализацией.

Образовательные программы бакалавриата по дизайну готовят студентов:

− для дальнейшего обучения в магистратуре по дизайну;

− начала профессиональной деятельности;

− дальнейшего обучения в магистратуре по смежным проектным дисциплинам.

Центром образовательной программы по дизайну является проектная работа, в контексте которой преподается теория: искусство, технологии, гуманитарные, культурные и социальные науки. На протяжении всей образовательной программы изучаются основы отдельных дисциплин, имеющих отношение к искусству и дизайну [Anzeiger der Universität].

Образовательная программа имеет модульную структуру. Модули образуют блоки обучения, состоящие из одного или нескольких курсов, связанных с ними практических занятий и одного или нескольких экзаменов. Каждый модуль заканчивается экзаменом, который студенты сдают, чтобы доказать, что они достигли целей обучения модуля. Еще одной неотъемлемой частью программы обучения является профессиональная стажировка, которая обычно проходит на последнем курсе.

Образовательная программа по дизайну построена по принципу междисциплинарности. В первом семестре набор курсов стандартный для всех образовательных программ. Начиная со второго семестра курс дифференцируется на дизайн продукта и дизайн одежды. С пятого семестра при желании студент может поработать над проектом из другой специальности: «Архитектура» / «Визуальная коммуникация».

Программа состоит из 19 модулей [Anzeiger der Universität]:

– «01 — Основы дизайна»;

– «02 — Эстетическая практика»;

– «03 — Технология и проектирование»;

– «04 — Гуманитарные, культурологические и социальные науки»;

– «05 — Проектирование»;

– «06 — Эстетическая практика 2»;

– «07 — Технология и проектирование 2»;

– «08 — Гуманитарные, культурологические и социальные науки 2»;

– «09 — Проектирование 2»;

– «10 — Художественное мышление 1»;

– «11 — Художественное мышление 2»;

– «12 — Технология и проектирование 1»;

– «13 — Технология и проектирование 2»;

– «14 — Гуманитарные, культурные и социальные науки 1»;

– «15 — Гуманитарные, культурные и социальные науки 2»;

– «16 — Методы проектирования, оценка»;

– «17 — Стажировка»;

– «18 — Выпускной модуль бакалавриата»;

– «19 — Studium Generale».

Обобщая проанализированную информацию, можно отметить, что дизайн-образование в Германии ориентировано на междисциплинарность. Отличительной чертой является общий первый семестр для разных специальностей, в котором студентам преподают основы дизайна и дизайн-проектирования. Иначе говоря, студентам нет необходимости сразу слепо выбирать специальность, у них есть шанс познакомиться с основами профессии и более осознанно сделать выбор, исходя из полученных знаний [Anzeiger der Universität].

В учебном плане много различных видов проектной деятельности. Немецкое дизайн-образование предполагает много практики, интегрированной в учебный процесс. Студентам также предлагается участвовать в междисциплинарных проектах университета. Таким образом, студент повышает свою конкурентоспособность и расширяет компетенции.

## 3.4. Модели дизайн-образования университетов Итальянской Республики

*Politecnico di Milano*

Политехнический университет Милана [Politecnico di Milano] — это государственный университет, среди выпускников которого был Дж. Армани.

В университете представлены следующие программы по направлению «Дизайн»:

– «Коммуникационный дизайн»;

– «Продуктовый дизайн»;

– «Дизайн одежды»;

– «Дизайн интерьера».

По окончании университета студенты-дизайнеры приобретают следующие компетенции:

– понимание социального поведения и культурных, поведенческих и символических контекстов современных обществ;

– взгляд на окружающий мир с точки зрения конечного пользователя продукта дизайна;

– перевод элементов анализа и структуры информационного содержания в новые артефакты, разработка инновационных дизайн-решений за счет интеграции различных систем;

– выбор технологических, медийных, вспомогательных, производственных и реализационных дизайн-решений, которые приходят с проектом, чтобы интерпретировать последние с точки зрения социально-экономической устойчивости;

– работа в команде, интерпретация и реализация требований к дизайну и перевод их в соответствующие финансовые, эргономические, производственные, представительские и моделирующие формы для производства;

– использование инструментов, методов и приемов, необходимых для составления проектов, которые объединяют типовые, формальные,

функциональные и технологические аспекты с исходной точки контекстного анализа;

– считывание поведения пользователей, мира потребностей, социальных, культурных, психолого-поведенческих, символических, эргономических и иных аспектов восприятия, влияющих на то, как мы используем пространство;

– использование наиболее подходящих с точки зрения качества и стоимости решений, работающих в рамках определенных категорий продуктов;

– предложение, с точки зрения технических решений и используемых материалов, проектов, которые отвечают целям программы экологической устойчивости.

Образовательные программы по дизайну обеспечивают теоретическую, академическую и профессиональную подготовку дизайнеров, т. е. профессионалов, обладающих ноу-хау и навыками, связанными с дизайном, производством и продвижением дизайн продукции. В учебных программах университета термин «дизайн-продукт» означает не просто конкретный продукт, такой как автомобиль, предмет мебели, объект, одежда или аксессуар, а скорее, все коммуникационные и прикладные элементы, относящиеся к продуктам, такие как графика и дизайн бренда.

Данный подход к обучению отвечает потребностям компаний и студий, занимающихся производством потребительских товаров, дизайном интерьеров и инсталляциями, а также секторов розничной торговли, занимающихся распространением этих продуктов.

Предлагаемые программы обучения разделены на два этапа, так называемую формулу «3 + 2», — бакалавриат и магистратуру.

Бакалавриат готовит дизайнеров-техников, т. е. выпускников, которые будут играть вспомогательную роль во всех технических и дизайнерских проектах, начиная с этапа создания и заканчивая производством и продвижением продукции.

Магистратура же готовит выпускников, способных управлять проектной деятельностью и определять стратегические цели. Эти профессионалы способны

координировать комплексную проектную деятельность, направленную на создание структурированных и дифференцированных продуктовых систем в соответствии с идентичностью бренда и стратегиями распространения на рынке.

Эти две программы обучения дополняются множеством университетских междисциплинарных дополнительных курсов.

Программа бакалавриата «весит» 180 зачетных единиц и рассчитана на три года обучения.

В рамках обучения у студента есть три обязательных для изучения блока образовательной программы:

– образовательные курсы, выбранные студентами самостоятельно (курсы по выбору);

– образовательная деятельность, связанная с подготовкой к выпускному проекту;

– практика.

В рамках трехлетней программы большая часть курсов направлена на обретение практических навыков по изучаемому направлению.

Учебную программу составляют:

– отдельные предметные курсы, характеризующиеся теоретическим содержанием, которые преподаются в рамках лекционных занятий и проверяются в течение года тестами и собеседованиями;

– интегрированные курсы, которые относятся к нескольким дисциплинам или конкретным областям (иногда их проводят два или более профессора);

– лаборатории, где студенты выполняют проектную деятельность под руководством группы профессоров, каждый из которых вносит свой вклад в тему проекта (в проектных лабораториях используются методики, которые дают возможность экспериментировать и использовать инструменты, технологии и технику, полезную для проекта).

Семинары также включены в учебную программу или очные курсы продолжительностью в неделю, на которых студенты разрабатывают проект под руководством приглашенного иностранного профессора, профессионала

с хорошей репутацией или в соавторстве с компанией. Таким образом, посредством этих проектных семинаров студент закрывает обязательную практику.

Программа обучения завершается квалификационным экзаменом, который состоит из презентационной части работы (постер, прототип, видео и т. д.) и проектной части, разработанных во время заключительного курса подготовке дипломного проекта, а также портфолио, содержащего проекты и отражающего накопленный опыт. Обе составляющие (проект и портфолио) составляются под руководством научного руководителя.

Дизайн-образование в Италии, по нашему мнению, можно назвать традиционным (если сравнивать с выше проанализированными системами в США и Великобритании).

В рамках учебного процесса большое внимание уделяется изучению теории и фундаментальным основам дизайна. Практика начинается лишь со второго года обучения, и на самом деле ее не так много, если посмотреть на учебный план.

Также из-за достаточного большого количества студентов, время использования студий и иной специализированной инфраструктуры ограничено.

Специфическая черта итальянского дизайн-образования (исходя из целей и принципов университета) — это ориентация на продукт, а не на индивидуальное творчество. Образовательный процесс строится исходя из конечного продукта и его функциональности, к которым дизайнер привносит дополнительные ценности символизма и культуры [Ramonda, 2010]. В рамках дизайн образования в Италии большой акцент делается на национальном культурном коде, в отличие от, например, США. Дизайн рассматривается через призму таких традиционных черт, свойственных итальянскому дизайну, как акцент на функциональности, высокий уровень производства, элегантность, простота, пошив и тому подобное, новое понятие технологии в сочетании с мастерством.

Таким образом, итальянскому дизайну свойственна собственная уникальная национальная стилистика, и она закономерно находит отражение в подготовке кадров для данной сферы. При этом важно отметить и такие характеристики

итальянского дизайн-образования, как междисциплинарный подход в подготовке и ее высокая ориентация на запросы рынка.

## 3.5. Дизайн-образование в Китайской Народной Республике

*Tongji University*

Университет Тунцзи [Tongji University] был основан немецким врачом и формировался под влиянием европейской системы образования. Согласно статистике университета на 2018 г., рейтинг занятости выпускников составил 99,2 % [Facts and Figures].

В 2009 г. Университет Тунцзи учредил Колледж дизайна и инноваций, который ранее был кафедрой художественного дизайна. Концепция образования в колледже дизайна строится на принципе: «интеллектуальный и устойчивый дизайн для промышленной трансформации и будущей жизни» [College of Design and Innovation].

В колледже представлены следующие программы по дизайну:

– «Дизайн визуальных коммуникаций»;

– «Дизайн среды»;

– «Дизайн продукта»;

– «Индустриальный дизайн».

Колледж предлагает дизайнерское образование от бакалавриата до докторантуры. Он принял образовательную модель, основанную на концепции T-Shaped Skills (Т-образные навыки), которая совмещает развитие вертикальных и горизонтальных способностей, чтобы взращивать Т-образную элиту, ориентированную на инновации, которая идеально сочетает свои вертикальные и горизонтальные знания и способности. Вертикальные способности означают глубокие, оперативные и дисциплинарные знания, навыки и компетенции в конкретной профессиональной области; горизонтальные — это способности интегрировать и применять знания и навыки для решения проблем в различных контекстах.

Университет Тунцзи создал Колледж для первокурсников. На первом году обучения студентам преподают базовые знания в области дизайна и убирают существующие барьеры между специальностями и дисциплинами для продвижения междисциплинарного обучения. Начиная со второго курса студенты могут выбрать специальность и перейти к этапу профессионального обучения (по специальности). Данный подход к обучению позволяет учащимся на первом этапе обучения познакомиться с разными видами и отраслями дизайна и впоследствии дает им возможность сделать более подходящий выбор специальности. Более того, это позволяет учащимся заложить многопрофильную основу знаний в области дизайна с самого начала обучения.

Бакалавриат в Университете Тунцзи сконцентрирован на развитии вертикальных способностей, совмещая профессиональные дизайнерские навыки с инновационным мышлением и фундаментальными знаниями. Магистерские же программы сосредоточены на формировании горизонтальных компетенций с акцентом на междисциплинарные знания, инновации, методы проектирования и международный опыт [Ma, Lou, 2016].

Учебный план на каждый семестр состоит из одного обязательного курса и нескольких курсов по выбору. Обязательный курс обычно связан с выполнением практического проекта, а содержание теоретической его части составляется с учетом процесса реализации этого проекта. Учебная программа способствует приобретению междисциплинарных компетенций и нанимает со-преподавателей из реального бизнеса, чтобы направлять студентов в проектах. Навыки проектирования, необходимые в обязательном курсе, преподаются студентам на дополнительных курсах (курсах по выбору).

Университет Тунцзи ломает традиционную модель разделения первокурсников по разным специальностям. Это позволяет учащимся получать всесторонние базовые знания, что способствует приобретению студентом всеобъемлющих компетенций по специальности. Кроме того, за счет того, что образовательный процесс строится на проектном обучении, учебная программа

позволяет учащимся понять весь процесс проектирования и создания дизайн-продукта.

*Central Academy of Fine Arts*

Учебная программа Центральной академии изящных искусств [Central Academy of Fine Arts] состоит из четырех этапов: базовая подготовка, специальность, прикладные инновации и наблюдение за трендами. В качестве метода обучения академия инициировала «Систему профессорских студий» [Song, 2019].

Центральная академия изящных искусств ориентируется на обучение практиков инновационного дизайна с высоким творческим потенциалом и навыками дизайнерского мышления, а также с глубоким пониманием духа своего времени. Начиная с базового дизайна продукта, студенты получают широкое комплексное образование по методам проектирования, включая брендинг, предоставление услуг, стратегии проектирования, технологическую интеграцию, бизнес-системы и т. д.

Поддерживая концепцию человекоориентированного дизайна, академия создала систему профессорских студий, которая включает в себя три формы обучения — знание, практика и воля — и три функции — преподавание, изучение и исследование.

Концепция образования в области дизайна, которой придерживается академия, объединяет международные идеи и национальный опыт, чтобы создать систему дизайн-образования, направленную на формирование компетенций, связанных с межотраслевой интеграцией и инновационным мышлением. Концепция дизайн-образования в академии объединяет принципы ориентации на глобальный и внутренний спрос и подчеркивает идею построения системы «инновации, развитие и применение» для постоянного развития и улучшения образовательной программы и ее всесторонней адаптации к глобальным тенденциям и внутренним изменениям. Образовательная программа «Дизайн» делает акцент на интеграцию в учебный процесс сторонних дисциплин, таких как

технологии, социальные науки и бизнес-администрирование. Данный подход формирует у студентов важные навыки междисциплинарности, гибкости и адаптивности.

В 2015 г. Центральная академия изящных искусств провела ряд образовательных реформ. Во-первых, академия переосмыслила свой подход к оценке талантов, изменив содержание и порядок проведения экзаменов при приеме на обучение. Вместо оценки учащихся по уровню знаний обязательной школьной программы, академия применяет систему оценки на основе интервью и по навыкам критического проблемного мышления. Студенты оцениваются в соответствии с их логическим мышлением, воображением, эмоциональным интеллектом и пониманием контекста социальных проблем.

Во-вторых, в академии создана модель междисциплинарного образования, ориентированная на учащихся. Был реализован открытый механизм обучения с преподавателями, в котором особое внимание уделялось интеграции и развитию различных специальностей. Кроме того, была увеличена доля курсов передовых технологий и гуманитарных социальных наук.

В-третьих, академия рассматривает проблемы и проектные практики как основу учебной программы. Учебная программа активно внедряет инновации, делая упор на интеграцию искусства, дизайна и технологий.

Концепция Центральной академии изящных искусств направлена на построение интегрированной инновационной системы «Промышленность — Университет — Исследовательский институт» и возвращение результатов исследований обществу.

Студентам доступны следующие специальности:

– «Дизайн визуальных коммуникаций»;

– «Продуктовый дизайн»;

– «Медиадизайн»;

– «Дизайн одежды»;

– «Дизайн ювелирных украшений»;

– «Инновационный дизайн транспорта»;

– «Инновационный дизайн»;

– «Социальный дизайн»;

– «Средовой и системный дизайн».

Учебный процесс в академии разделен на три этапа: первый этап соответствует первому году обучения, второй этап — второму и третьему, третий этап — четвертому [School of Design. Central Academy of Fine Arts].

На первом этапе студентам преподаются общеобразовательные курсы, которые помогают узнать о себе, университете и мире, а также понять изменения в современном обществе и поставить свои цели в жизни. Более того, эти курсы направлены на адаптацию студентов к формату обучения в университете, чтобы они могли завершить его с четкими целями и соответствующими планами на будущее. Комплексные познавательные факультативы и общеобразовательные курсы, освещающие новостные события и исторический контекст, строятся по принципу «приоритет знаний и интересов учащихся». Кроме того, студенты могут свободно выбирать множество спецкурсов и междисциплинарных факультативов. Курсы по теории дизайна, общие теоретические курсы, основы моделирования, основы форм формируют у студентов базовые профессиональные навыки дизайна.

В рамках второго этапа студенты проходят основные обязательные курсы, по специальности с упором на промышленность и технологии, а также комплексные курсы по методологии исследований и дизайн-проектированию. Также на данном этапе происходит выбор студентом дальнейшей специальности и направления обучения. Учебная программа второго года обучения направлена на развитие базовых, технических и основных профессиональных навыков по специализации. Структура учебного плана третьего года обучения направлена на развитие междисциплинарных и проблемно ориентированных компетенций, а курсы построены в формате исследовательских тем, помогая студентам укрепить свои знания после освоения базовых основ своей специальности. Студенты должны уметь адаптировать свои методы исследования к любым направлениям, будь то промышленность, бизнес, сообщество или искусство,

и это будет использоваться в качестве критерия для оценки результатов их исследований.

В соответствии с концепцией междисциплинарного образования, которая раздвигает границы дизайна, учебный процесс в академии направлен на обучение студентов мыслить независимо, расширять свой кругозор и выработать свое понимание предмета.

В учебном плане для студентов четвертого курса (третий этап), помимо создания дипломной работы, преподаются курсы по исследовательским методам и оформлению диплома, проводятся научно-исследовательские семинары и курсы по выбору научного руководителя. В процессе работы над дипломным проектом студентов объединяют в группы и дают им проекты в рамках образовательной программы, что является проверкой способности к совместной работе и коллективному принятию решений.

Также большое внимание в китайских дизайн-школах уделяется техническим навыкам студентов. Их обучают созданию эскизов, рисованию, работе со специальными программами и созданию моделей.

Дополнительно в рамках образовательного процесса вузами организуются дизайнерские проекты и конкурсы дизайна.

Но также стоит отметить, что учебные программы по дизайну в Китае более традиционны, в них больше внимания уделяется учебникам и теоретическим занятиям.

Планы обучения корректируются из года в год, а учебные программы постоянно обновляются, что позволяет быстро адаптироваться к академическим изменениям и новым требованиям отрасли. Например, школы добавили обязательные курсы, такие как «Дизайн интеллектуальных продуктов», «Дизайн умного дома», «Дизайн услуг», «Дизайн опыта» и «Устойчивый дизайн», а также факультативные курсы, такие как «Расчеты дизайн-проекта», «Технология 3D-печати», «Большие данные» и «Искусственный интеллект».

Обобщая все вышесказанное, можно выделить несколько черт китайского дизайн-образования. Главной из них можно считать его интеграционную

ориентацию, пронизывающую всю подготовку — от содержания (идея интеграции искусства, дизайна и технологий; идея объединения дисциплин) до методов и принципов работы (объединение усилий специалистов разных направлений, вуза и производства и т.д.). Развитие концепций интеграции и междисциплинарности являются важной новой тенденцией в китайском высшем образовании, и уже нашли свое отражение в подготовке дизайнеров. Узкоспециальное обучение неадекватно современным сложным объектам проектирования. Внедрение междисциплинарного подхода — это значимый способ развивать талант дизайнера и делать акцент на построении междисциплинарных знаний и методов обучения. Вторая типичная характеристика китайского дизайн-образования — это ориентация на сохранение национальных традиций при активном изучении соответствующего зарубежного опыта. Здесь тоже можно усматривать интеграцию, однако уже на уровне философии образования. Поиск баланса между национальным и мировым опытом в организации образования — это еще одна современная тенденция китайской системы образования, уже доказавшая свою эффективность, и она активно сказывается на трансформации практик дизайн-образования. В качестве третьей отличительной черты китайского опыта следует выделить отчетливую зависимость системы дизайн-образования от государственного запроса и потребностей рынка: как и все высшие школы, вузы, осуществляющие подготовку дизайнеров, выступают инструментом решения государственных задач, включая создание позитивного образа страны на международной арене.

## 3.6. Анализ причин непродуктивности внедрения зарубежного опыта дизайн-образования в российскую высшую школу

В предыдущих параграфах главы 3 мы рассмотрели особенности построения дизайн-образования и реализации образовательных программ в зарубежных странах. На основании проведенного анализа можно сделать вывод о том, что система образования на современном этапе стремится к интеграции

опыта, лучших практик, технологических достижений и ориентирована на личность специалиста-дизайнера. В большинстве зарубежных вузов реализуется компетентностный подход, ориентация на междисциплинарность, свободу выбора образовательного маршрута. Современное образование достаточно гибко, поскольку ориентируется на требования рынка труда с его быстроизменяющимися запросами, региональные особенности, развитие секторов экономики. Все эти факторы предполагают существование различных вариантов моделей реализации образовательных программ по направлению подготовки «Дизайн».

В мире сегодня существует несколько основных типов дизайнерских школ, имеющих существенные отличия в программах и методах обучения и ориентированных на подготовку различных моделей специалистов. С принятием образовательных стандартов нового поколения отечественные вузы получили достаточные полномочия для самостоятельного формирования образовательной модели профессиональной подготовки дизайнеров. Опыт зарубежных школ в связи с этим становится интересным и актуальным для дизайн-образования в России.

Проведенный анализ позволил выделить несколько основных моделей дизайн-образования в мире.

*1. Подготовка дизайнеров осуществляется в системе художественного образования как одна из форм художественно-промышленного обучения*

В первом варианте программы обучения подготовка специалистов осуществляется в узкоспециализированной направленности (например, керамика, стекло, мебель, ткани и т. п.). Обучение в таких заведениях основано на принципах художественно-промышленного образования старого типа. Пропедевтические курсы не играют существенной роли, основой обучения являются художественные и технические дисциплины без каких-либо выстроенных системных связей между ними. Курс проектирования, называемый

«Композицией промышленных форм», содержит определенный набор приемов внешнего оформления изделий.

Высшие школы, ориентированные на подготовку промышленных художников по старому образцу и моделям образования, существуют до сих пор. Для таких учебных заведений характерна узкая направленность, поверхностность пропедевтического курса, параллельное изучение академических художественных и технических дисциплин, главной из которых является композиция. Пример — Школа Буля (École Boulle) во Франции, изначально она специализировалась на копировании произведений мебельного искусства эпохи Людовика XIV. Новые направления с современными техническими подходами стали развиваться здесь только после Второй мировой войны.

После получения статуса высшей школы прикладных искусств в 1969 г. в школе появляются отделения промышленного дизайна и дизайна интерьера. Сегодня Школа Буля предлагает обучение по двум крупным направлениям. Первое из них, традиционное для школы, — «Художественные профессии»: столярное мастерство, ткачество, чеканка, маркетри, декоративная гравюра, ювелирное искусство и др. Второе направление — «Прикладное искусство», включающее подготовку специалистов в области мебельного дизайна, дизайна интерьеров и промышленного дизайна. Подготовка по этим направлениям осуществляется совместно с отделением дизайна Высшей школы в Кашане, в которой можно получить дополнительное образование в области компьютерной графики, истории искусства, философии и семиологии и т. д. В Школе Буля существует культ ручной работы и высокого ремесла.

Во втором направлении особое внимание уделяется художественным предметам. Подготовка дизайнеров определяется представлением о дизайне как особом виде художественной деятельности. Профилирующей является дисциплина «Проектирование», а все остальные имеют функцию «дополнительных», необходимых для того, чтобы дизайнер мог получить нужную для себя информацию и получить навыки коммуникации. Традиционные для художественных учебных заведений дисциплины — живопись, скульптура,

рисунок — преподаются здесь иначе, чем на других факультетах, и имеют свои особенности. Большое значение имеет пропедевтический курс.

Еще один яркий пример учебного заведения, применяющего такую модель образования — ШДРА. Фундамент программы школы имеет следующие принципы:

– обучение должно строиться так, чтобы полученные знания в области искусства выпускники могли применять в соответствии с требованиями рынка и производства;

– профессиональная подготовка дает возможность выпускнику осуществлять художественную или педагогическую деятельность;

– миссией школы является общее художественное воспитание.

Сегодня школа предлагает 19 программ бакалавриата, самые популярные из которых — «Архитектура», «Живопись», «Промышленная продукция», «Графический дизайн». При подготовке дизайнеров ставка делается на развитие навыков рисунка, живописи и композиции. Разрабатываются специальные педагогические приемы, которые позволяют студентам овладеть навыками коллективной работы, принятия самостоятельных решений, проявлять инициативу. Организуются различные выставки и мастер-классы, на которых студенты оттачивают навыки коммуникации, презентации, публичных выступлений и деловых переговоров.

*2. Подготовка дизайнеров осуществляется в системе политехнических учебных заведений*

Появление образовательных программ с техническим уклоном обусловлено общими процессами модернизации, инноваций и цифровизации, развитием техники и информационных технологий, что привело к усложнению устройств и процессов. Таким образом, становится очевидным, что для обучения конкурентоспособного специалиста необходима серьезная техническая подготовка. Особое значение в образовательном процессе придается циклу технических дисциплин, построенных на постепенном усложнении задач

и практической отработке навыков, повторяющихся на всех этапах обучения, на новом уровне. Дополнительные курсы и дисциплины по устройству процессов производства и оборудования, обеспечивающего оптимальные условия для работы человека, соответствующие экономическим условиям и законам рынка сбыта, имеют значительный вес в образовательных программах. При этом специфика подготовки предполагает сведение к минимуму в учебных планах часов на такие предметы, как живопись и скульптура, в некоторых программах отсутствует «Рисунок» как самостоятельный предмет.

Такая программа была разработана в 1960-х гг. на факультете дизайна под руководством М. Блэка в лондонском Королевском колледже искусств. Большинство выпускников этого факультета после обучения нашли работу на предприятиях сферы машиностроения. «Задача дизайнера в области машиностроения, — писал Блэк, — заключается в том, чтобы создать машину (независимо от того, идет ли речь о простом пылесосе или о точной вычислительной машине), отвечающую физическим, социальным и эстетическим потребностям пользующегося ею человека» [Ковешникова Е. А, Ковешникова Н. А., 2014]. На втором и третьем году обучения студенты факультета занимались машиностроительными чертежами, металлургией, механикой машинного производства, проверкой качества изделий, теорией конструкций, технологией пластмасс и т. д. По завершении обучения на факультете дизайнер должен был разбираться в технологии производства и овладеть рядом инженерных дисциплин.

В результате обучения выпускник получал знания по основам конструкторского проектирования и мог отслеживать новые тенденции в этой области. Специалисты по традиционным видам художественной промышленности (керамике, стеклу, мебели, текстилю и т. д.) обучались на других факультетах колледжа.

Программу подготовки дизайнеров, разработанную в Королевском колледже искусств, переняли большинство других факультетов и отделений дизайна в Англии, создававшихся на базе политехнических колледжей.

Сегодня одним из лидеров технического образования Великобритании, является Университет Лидса. Здесь осуществляется подготовка промышленных дизайнеров на инженерном факультете. Запрос промышленности на дизайнеров с творческим мышлением и инженерной подготовкой заставляет учитывать художественную и техническую составляющие профессии в учебных программах.

В Университете Лидса накоплен богатый опыт междисциплинарного подхода к преподаванию. Сотрудники Университета — ученые-исследователи, опытные промышленные дизайнеры. Знания и профессиональные навыки студентов полностью соответствуют запросам реальных работодателей. Благодаря выстроенным партнерским связям с предприятиями и организациями, совместным проектам и практике профессиональные знания и навыки будущих выпускников постоянно сверяются и корректируются в соответствии с изменяющимися требованиями. Дополнительные курсы и реальное общение с участниками профессиональной среды способствуют воспитанию личных качеств студента, которые позволят ему стать успешным и сделать карьеру. Во время обучения студентам предоставляется возможность пользоваться технической базой школы и проводить испытания опытных образцов.

В первые два года обучения студенты осваивают три модуля программы обучения. Общеобразовательный модуль программы состоит из введения в специальность, психологии, истории, дизайна информационных систем, системы автоматизированного проектирования, а также курса по бизнесу и маркетингу. Работа над проектом ведется в специальной дизайн-студии и обеспечивает получение общих профессиональных навыков и опыта общения с другими специалистами, студентами и преподавателями. На следующем модуле преподаются основы механики, материаловедения, электроники, обучают работе на специализированных компьютерных программах. Третий и четвертый годы обучения посвящены в основном работе над проектом по широкому спектру тем: от дизайна приборов до разработки высокотехничного оборудования и систем.

*3. Опыт некоторых специализированных учебных заведений, ведущих самостоятельную научно-исследовательскую и практическую работу*

По сложившейся исторической и культурной традиции, заведения таких типов распространены в Италии. В 1980-е гг. «итальянская линия» в дизайне получает международное признание, опыт итальянских дизайнеров становится объектом изучения. Международная школа дизайна Итальянская академия (Accademia Italiana) с самого начала стала пропагандировать стиль Made in Italy. Она была основана в 1984 г. во Флоренции. Сейчас Академия имеет филиал в Риме. Во Флоренции срок обучения составляет три года, подготовка осуществляется по направлениям: «Графический дизайн», «Дизайн интерьера», «Промышленный дизайн» и «Дизайн костюма». Выпускники получают степень бакалавра искусств.

Итальянский дизайн всегда был нацелен на творческий поиск, а личность дизайнера была ключевой фигурой в процессе обучения, заняв центральное место в модели образования. Характерные особенности итальянского дизайна — интуитивность, спонтанность, экстраординарность и артистизм. Поэтому основными характеристиками итальянской школы дизайна являются гибкость и динамичность структуры и открытость для смелых экспериментов. Школы предлагают широкий выбор направлений подготовки в различных сферах дизайна. Заметна и устоявшаяся региональная специфика: флорентийская школа специализируется на дизайне и моде, римская — на театре, кино и телевидении. Здесь можно получить профессию театрального художника по костюму и декорациям, художника-постановщика. Однако наибольшее количество студентов в Италии обучается по направлениям «Промышленный дизайн» и «Дизайн интерьера».

Программы обучения в области промышленного дизайна и дизайна интерьера в Итальянской академии являются инновационными и развиваются с учетом требований, предъявляемых к профессии, а значит, нацелены на формирование определенного набора профессиональных компетенций. В течение первого семестра студенты получают базовые теоретические знания

по дизайну, знакомятся и отрабатывают основные навыки технического рисунка и моделирования простейших геометрических тел из бумаги. Погружение в профессию происходит со второго семестра, программа построена на выполнении проектных заданий. Студенты отрабатывают навыки на средовых объектах, мебели и интерьерах, отдельных проектах промышленных изделий для серийного производства.

В это же время студенты осваивают специальные компьютерные программы трехмерного моделирования и проектирования продукции с параметризацией — системы автоматизированного проектирования и стилизации (CAD (Computer-Aided Design) и CAS (Computer-Aided Styling)).

Специализация в определенной профессиональной области начинается с третьего семестра. Особое внимание в профессиональной подготовке уделяется работе с различными материалами, экологии. Теоретическая подготовка подразумевает изучение истории искусства, рисунка, живописи, основ композиции, возможностей цвета, современных технологий и основ маркетинга. Эти навыки, по мнению педагогов, помогают раскрыть индивидуальность, найти свой стиль.

Художественная часть программы состоит из отработки техники рисунка и живописи, знакомства с жанрами изобразительного искусства, готовит студента к написанию исследовательской работы по проблемам современной эстетики и художественной культуры. Обсуждение работы зачастую проходит с участием художественных критиков и экспертов арт-рынка. Проекты нередко выполняются в сотрудничестве с известными дизайнерскими бюро и крупными компаниями.

Структура магистерского курса состоит из двух модулей: изучения теоретических дисциплин и работы в студии. Защиту магистерской диссертации предваряют три месяца работы над собственным проектом. Студент должен представить оригинальное научное исследование, работа над которым курируется руководителем проекта — сотрудником академии, имеющим научную степень и опыт в реальном производстве. Темами исследования становятся актуальные и популярные направления: дизайн и инновации; тренды в дизайне жилых

интерьеров; дизайн городской среды; тренды в дизайне общественных интерьеров; новые технологии и материалы. Вместе с магистерской диссертацией на защиту предоставляются портфолио по теме исследования, которые студенты выполняют в течение последнего года.

Такой вид учебных заведений, сочетающих профессиональную подготовку с творческой и научно-исследовательской работой, представляется в современных условиях развития дизайн-образования наиболее востребованным и перспективным. Благодаря гибкости системы и мобильности участников процесса обучения, ориентированных на новейшие тенденции в профессиональной области, удается максимально достичь основной задачи по подготовке востребованного на рынке специалиста-дизайнера. Этим рассматриваемые учебные заведения отличаются от учебных заведений традиционного типа с академической подготовкой.

Страны Азии изначально шли по особому пути развития художественной культуры, но техническая революция и разрушительные последствия Второй мировой войны для экономики и социальной сферы заставили активно перенимать опыт зарубежных стран и внедрять в процесс обучения передовые методики. Государство Япония (далее — Япония), в отличие от капиталистических стран, на протяжении долгих лет не имело индустриальной базы для развития промышленного дизайна. Причиной тому стала буржуазная революция 1868 г. Только в начале 30-х гг. XX в. японское образование смогло сделать первый шаг вперед за счет внедрения заимствованных методов. В послевоенные годы личное участие в становлении и развитии японской школы принимали представители западного дизайнерского образования В. Гропиус и Т. Мальдонадо.

Характерной особенностью японской модели дизайн-образования на данном этапе стало парадоксальное сочетание традиционной художественной культуры и авангардного научно-технического и технологического уровня [Устинов, 1986].

Особое внимание в японских вузах уделяется лекционным курсам «Теории творчества» и «Методики импровизации», а также методам практической работы с природными материалами: металлом, керамикой, деревом, бамбуком. Традиции

работы с материалом в Японии имеют глубокие корни: природный материал в восточной философии способен раскрыть суть вещей, поэтому изучение его свойств занимает в учебных планах весомое место.

Сейчас в Японии существует развернутая сеть государственных, общественных и частных учебных заведений различных уровней: колледжи, младшие колледжи, политехнические учебные заведения, университеты, аспирантуры. Образование осуществляется в одной системе дисциплин, определяющей учебные программы для каждого учебного заведения.

Исследователи выделяют три диапазона общеобразовательных программ дизайнерских факультетов, университетов и аспирантур, принятых в учебных учреждениях Японии. Деление условно и не имеет четких границ. Первый диапазон включает дисциплины, направленные на овладение студентами профессиональными навыками, — в первую очередь мастерством работы с формой, материалом и цветом. Во втором диапазоне образовательная программа включает специальные курсы, цель которых — преобразовать знания в умения, и наоборот, полученные навыки на завершающем этапе отрабатываются в учебном и дипломном проектировании.

Сочетания дисциплин в программе зависят от содержания, трактовки и направления преподавания каждой из них. Практическая работа нацелена на специализацию дизайнеров.

В зависимости от профиля образовательные программы можно разделить на три группы:

– искусства и ремесло;

– промышленные искусства;

– индустриальный дизайн.

Подготовка специалистов третьей группы, как правило, осуществляется на факультетах дизайна в государственных политехнических институтах и инженерных факультетах университетов.

В Китае исследователи выделяют три периода развития образования в сфере художественного дизайна [Юньи, 2022]:

– ранний, представленный деятельностью народных и государственных мастерских;

– средний — период обучения ремеслу и прикладным искусствам на предприятиях с национальным капиталом;

– современный этап вузовского образования в области художественного дизайна.

Развитие дизайн-образования в Китае начинается с 1970-х гг. В это время страна наращивает промышленную мощь, повышается уровень материального обеспечения и потребностей рынка, что повлекло за собой перестройку системы высшего художественного образования. Появляются новые направления и специальности. Промышленный дизайн как самостоятельный вид деятельности включает в себя элементы искусства, технологии и маркетинга. С 1990-х гг. в дизайне намечается тенденция возвращения к корням национальных культурных традиций Китая.

В основе современных образовательных программ заложены советские учебные планы. В результате интеграции в традиционную китайскую модель дизайн-образования американской системы обучения, учреждения страны предлагают студентам самостоятельный выбор дисциплин и предусматривают кредитную систему.

При анализе опыта построения типов образовательных программ и моделей дизайн-образования в разных школах прослеживается четкая взаимосвязь содержания и организации учебного процесса с ориентацией на определенную модель специалиста. В отечественных ФГОС ВПО по направлению подготовки «Дизайн» также описываются виды профессиональной деятельности и профессиональные задачи. Представлены универсальные, общекультурные и профессиональные компетенции, набором которых должен обладать выпускник. Второе поколение ФГОС не имело специализации бакалавра. Особенностью третьего поколения стандартов можно считать разделение учебных циклов основной образовательной программы на базовую (обязательную) и вариативную (профильную) части. Вариативная (профильная) часть формируется вузом и дает

возможность за счет дополнительных курсов и авторских программ расширить знания, умения, навыки и компетенции. За счет вариативной части можно регулировать процесс подготовки с учетом требований рынка труда, предъявляемых к специалистам.

Отечественная школа дизайна отличается достаточно устойчивыми представлениями о целях и содержании профессиональной подготовки и моделях специалиста. Модернизация процесса образования осуществляется на протяжении нескольких последних десятилетий и характеризуется медленным темпом, негибкой структурой и тяготением к сохранению традиционных методов. Особенно этим отличаются старейшие российские вузы, для которых дизайн является основным направлением подготовки, что объясняется сложившейся практикой регулирования и контроля над высшим образованием со стороны государства и развитой системой стандартизации. В то же время третье поколение стандартов предлагает вузам самостоятельно определять содержание вариативной части, что дает некую степень свободы при определении образовательного маршрута профильной подготовки. В этих условиях обращение к конструктивному опыту построения моделей дизайн-образования и программ в зарубежных школах будет способствовать эффективному решению образовательных задач и выходу системы на новый уровень. Некоторые исследователи представляют феномен дизайна как интегративное явление и принцип формирования мировоззрения, требующего поиска новых теоретических идей и методологических подходов к процессу построения образовательного пространства [Резинкина, Дромова, 2018].

Одним из инновационных направлений современного профессионального дизайн-образования является воспитание проектно-мыслящего человека.

Социально-философский аспект становления дизайна в отечественной науке описывается в трудах: К. М. Кантора «Правда о дизайне»; В. И. Тасалова «Прометей или Орфей? Искусство технического века»; А. В. Иконникова «Эстетические ценности предметно-пространственной среды»; Л. А. Зеленова

«Принципы дизайна»; Т. Ю. Быстровой «Феномен вещи в дизайне: философско-культурологический анализ» и др.

Деятельностно-технологический подход к определению дизайна использовали Н. А. Бердяева, В. Л. Глазычева, О. Тоффлер, М. Хайдеггер, К. Ясперс. Проблемы онтологического статуса и генезиса техники, феноменологических характеристик и перспектив развития отражены в работе А. С. Михайловой «Индустриальный дизайн как вид проектно-художественной деятельности в условиях развитого промышленного производства XX века». Исследования, посвященные изучению функций и выразительных возможностей дизайна в промышленной эстетике, проводили: П. Валери, Е. В. Жердев, И. А. Маца, В. В. Попова, В. В. Федоров, Г. Н. Поспелов, Ю. В. Назаров, Г. Ватерман, С. М. Теремин, Д. А. Азрикан, И. А. Вакс, Л. А. Кузьмичёв и другие отечественные ученые. За рубежом к этой проблеме обращались: Г. Дрейфус, Р. Лоуи, Дж. Нельсон.

Историко-культурологический аспект дизайна представлен трудами культурологов и искусствоведов, среди которых: Ю. В. Алексеев, Ю. А. Арбат, В. Р. Аронов, З. И. Гершкович, А. Ф. Еремеев, А. Я. Зись, Н. А. Ковешникова, Г. Г. Курьерова, А. Н. Лаврентьев, Е. В. Сидорина, С. О. Хан-Магомедов и др.

Педагогические аспекты дизайна изучали А. С. Квасов, К. А. Кондратьев (московская школа дизайна), В. А. Сурин (ленинградская школа), В. Н. Плышевский (уральская школа), О. П. Фролова (нижегородская школа). Каждый из них представляет оригинальную школу дизайна как систему подготовки специалистов в соответствии с концепцией дизайна как гуманистически ориентированной деятельности, в которой уделяется большое внимание его социокультурным аспектам. В этом заключается существенное отличие отечественных школ дизайна от принципов большинства зарубежных школ с их ориентацией на требования реальной дизайн-практики.

Интегративное понимание дизайна складывается из вышеперечисленных аспектов и точек зрения на его проявления и объекты с философских, психологических, исторических и культурных позиций, что, в свою очередь,

требует поиска новых идей и методологических подходов в образовательном процессе. Отечественный дизайн и дизайн-образование в отличие от традиционных принципов зарубежного дизайна, призванного удовлетворять потребности промышленности, формировался через творчество производственников и конструктивистов и рассматривался как эстетическая составляющая объекта.

Структурированная система отечественного дизайн-образования начала адаптироваться под реальные возможности учебных учреждений в 60–80-е гг. XX в. Продолжая традиции предшественников, дизайн-образование в России делало акцент на художественной составляющей профессии, не уделяя должного внимания технической составляющей (инженер, проектировщик, конструктор, технолог). В 1983 г. новая система была одобрена к внедрению на территории СССР на всех уровнях образования начиная с развития творческих способностей на пропедевтическом курсе в школе, подготовке технических специалистов в начальных и средних профессиональных учебных заведениях и заканчивая профессиональной подготовкой научных сотрудников, инженеров и художников-конструкторов в учреждениях высшего образования. Активное внедрение системы в учебный процесс происходит в период 1985–1987 гг. и продолжается вплоть до 1989 г. В связи с перестройкой и экономическим кризисом начала 1990-х гг. данная модель образования на практике оказывается не закрепленной и постепенно отходит от изначально определенных методик и принципов, показав свои слабые стороны в условиях кризиса.

Таким образом, в педагогической среде появляются новые трактовки дизайнерской деятельности как художественно-проектировочной, а к характеристикам мышления специалиста-дизайнера помимо творческого, эмоционально-образного восприятия художника добавляется логика инженера-конструктора. Становится очевидным, что для подготовки такого специалиста нужен не просто набор академических знаний, а специальные методики и новые программы, сочетающие в себе оптимальное соотношение художественных и технических дисциплин, адаптированные для дизайнеров.

На современном этапе при компетентностном подходе на первый план выходят так называемые мягкие качества специалиста, которые помогают адаптироваться на рабочем месте и строить карьеру, при необходимости меняя направление, области творчества или сферу деятельности, не связанную напрямую с дизайном (например, управление). Требования к специалисту варьируются в зависимости от типа дизайнерской деятельности. Так, компетентность и профессионализм промышленного дизайнера измеряется степенью владения навыками дизайнерского мышления в категориях производства и потребления товаров, а также умении донести проектную мысль на языке научно-технической документации. При подготовке специалиста и формировании профессиональных компетенций дизайнера должны учитываться требования рынка труда и государственных стандартов, что должно быть отражено в методиках и подходах в теории дизайн-образования и реализации образовательных программ в вузах.

Кроме того, включение российской системы в мировое образовательное пространство с началом Болонского процесса поставило перед дизайн-образованием задачу интеграции с образовательными системами других стран для выхода в единое образовательное пространство и подготовки конкурентоспособных специалистов, но не учло специфики и национальных традиций подготовки дизайнеров.

На основании проведенного анализа можно сделать вывод о существовании в мировой практике различных систем, типов и видов, вариативности и многокомпонентности. Отметим основные тенденции, характерные для представленных моделей образования:

– высшие учебные заведения становятся более автономными и свободными в выборе программ;

– образовательные программы адаптируются к потребностям рынка;

– студентам предоставляется выбор маршрута образования;

– интеграция разных видов деятельности в процессе обучения.

Развитие образования на современном этапе идет вместе с развитием современных технологий и социокультурного, общественного и экономического пространства. Задача дизайн-образования — обеспечить будущим специалистам в процессе обучения условия для инновационной и исследовательской деятельности, проявления творческих способностей, самореализации, готовности к принятию самостоятельных решений и приобретения профессиональных компетенций. Иными словами, в эффективной современной модели дизайн-образования студент может самостоятельно выбирать образовательные маршруты, программы и дисциплины, необходимые для его развития как специалиста. Инновационная деятельность становится основой профессионализма дизайнера, а также стержнем его саморазвития, самосовершенствования и самостановления в профессиональном, творческом, личностном планах [Капунова, 2020].

Инновационные образовательные модели включаются в процесс подготовки будущих специалистов. Как отмечают некоторые отечественные исследователи, процесс формирования готовности к инновационной деятельности должен осуществляться поэтапно и последовательно, т. е. иметь определенный алгоритм. На первом этапе формируется устойчивая мотивация и основные ценностные ориентации. Для второго этапа ключевым аспектом является освоение понятия инновационной деятельности, знаний относительно ее структуры, специфики и содержания. На третьем этапе формируются практические и исследовательские навыки. На каждом этапе процесс обучения должен быть ориентирован на профессиональную деятельность, подготовку востребованных специалистов, способных работать в различных условиях, формирование умений и навыков взаимодействия, теоретических знаний в области средств и методов достижения поставленной инновационной цели, готовности к самостоятельной деятельности.

Таким образом, основная цель и задача современного дизайн-образования сводится к формированию творческой инновационно-ориентированной образовательной среды. Важную роль играют современные технологии, которые дают возможность студентам и выпускникам пробовать новые форматы

коммуникации, участвовать в виртуальных проектах. Подготовка дизайнера представляет собой сложный многокомпонентный процесс, основой которого является творческая деятельность. В процессе обучения решаются задачи преобразования окружающей действительности инструментами инноваций, формируется творческий потенциал выпускника и личностные качества, которые являются главным индикатором успешности специалиста.

Программы учебных заведений Европы, Азии и Америки представляют собой различный набор концепций и методик. Предметом постоянных дискуссий является вопрос о том, что должно выступать на первый план в процессе обучения — технические или художественные дисциплины, узкая специализация или широкий профиль подготовки. Задачи и содержание пропедевтических курсов в разных школах отличаются друг от друга в зависимости от принятой концепции дизайна и отражают качественное содержание духовной и социальной жизни общества, традиций и опыта. При этом инновации в образовании не разрушают традиций, а органично их дополняют, почти растворяясь в них [Гончарова, 2013]. Инновационный подход и проблемы в дизайн-образовании рассматриваются в контексте общекультурных ценностей, характерных для конкретного периода. Профессиональное владение современными технологиями является сегодня одним из главных условий для воспитания специалиста в высшей школе дизайна.

В России дизайн-образование прошло путем разделения прикладного и промышленного искусства. В 20-е гг. XX в. происходит становление теоретической базы профессионального образования. Одним из особых направлений преобразования искусства и техники в постреволюционной России считалось производственное и графическое искусство, которому обучали в ИНХУКе.

Б. Кушнер вывел ряд позиций производственного искусства: практический опыт и традиция, основанная на истории; находчивость, изобретательность, креативность мышления; методы художника-дизайнера. Структура обучения в данном типе школы опирается на принципы и правила простейшего

формообразования с переходом к более сложным композиционно-содержательным задачам. Дисциплины объединяются по принципу изучения элементов проектно-художественной деятельности.

В Баухаусе ключевыми фигурами процесса обучения являлись мастер и ученик. Главной задачей являлось раскрытие потенциала, фантазии, таланта, воспитание либо добросовестных ремесленников, либо свободных творческих личностей с правом выбора призвания. В учебных дисциплинах особое место занимала грамматика формообразования, важную роль играли проектно-художественные дисциплины.

В 1940–60 гг. в дизайн-образовании используется программно-целевой подход, происходит обновление модели образования, построенной на типе специалиста широкого профиля. В вузах сформированы навыки коллективизма, структурируются проектные задания, увеличиваются часы на общехудожественную и композиционную подготовку, практика дипломного проектирования распределяется по комплексно-групповым темам. Важной составляющей процесса образования является деятельность мастерской системного дизайна, в 1973 г. Е. Н. Лазаревым в ЛВХПУ вводится экспериментальная учебная программа «Дизайн-образование». В первых отечественных дизайнерских вузах (МВХПУ и ЛВХПУ) внедряется широкий спектр методов дизайна, включающий системный подход к проектированию для создания дизайн-программ.

В 1955–1965 гг. в МВХПУ осуществляет деятельность кафедра художественного конструирования, появляются новые методические и учебные материалы, происходит обновление учебных и производственных процессов. Учебные программы вуза утверждаются как типовые Министерством высшего и среднего специального образования СССР. Срок обучения по программе составляет пять лет. Первый курс является поточным, общим для всех специальностей, на втором и третьем курсах студенты изучают предметы по специальности, затем идет проектная работа и подготовка к защите дипломной работы по специализации.

В 1960 г. открывается Ульмская школа, которая продолжила традиции Баухауса и стала эталоном для многих других центров дизайна по всему миру. Проектирование здесь преподавалось в соответствии с программой обучения на качественном фактическом материале, с учетом аналитических характеристик, научных, технических и технологических знаний. Работа над проектом предполагала опору на функциональные, эргономические, технические и экономические факторы. Студенты должны были в совершенстве владеть знаниями о конструкционных и декоративных материалах и уметь применить их в проектной работе.

Практические задания ориентированы на разработку комплексных групп предметов в едином стиле. Основными дисциплинами были «Черчение», «Техническое проектирование», «Материаловедение и технология», «Психология», «История культуры», «Структура и тектоника», «Эргономика», «История дизайна», а также блок социально-экономических курсов. В качестве дополнительных вводились «Математическое исследование операций», «Теория и практика фотографии», «Семинар по методологии». Дипломная работа состояла из научно-теоретической части и непосредственно проекта. Школа имела два проектно-конструкторских института, в состав которых входили представители рабочих групп, которыми руководили профессора. Здесь изготавливали реальные заказы для промышленности, студенты принимали участие в выставках.

Т. Мальдонадо считал интуитивность и художественные решения залогом успеха дизайнерской деятельности, в СССР же, напротив, особое значение придавалось науке о дизайне и экспериментальному обоснованию дизайн-проектов. Так, в 1962 г. появился ВНИИТЭ. Институт был оснащен опытным производством и демонстрационным залом. Художественное конструирование понималось как вариативное объединение трех начал: выдвижение новой идеи или разработка новой функциональной структуры, наиболее практическая или научно доказанная реализация идеи (функциональность), наиболее структурированное и эстетическое воплощение той же идеи в изделии, гармоничность. Приоритетными задачами

работы дизайнера стали: переконструирование, уменьшение экономических затрат, удобство при обращении с изделием.

В противовес научному дизайну в рамках ВНИИТЭ развивается индивидуальное направление в Сенежской студии Е. Розенблюма (1964). Дизайн здесь понимается как элемент художественной структуры общества, соответственно, и готовить нужно не инженеров, а художников. Дизайн становится фундаментальной образовательной дисциплиной. Открывается экспериментальная студия «бумажного» дизайна А. Н. Лаврентьева, в которой создается свободная атмосфера для творчества без ограничений. Смыслом работы студии становится не проектирование, а сам процесс обучения. Образцом подобного типа учебного заведения является Ульмская школа. Характерной особенностью для таких школ является объединение учебной, практической и теоретической деятельности.

Дизайнер считается универсальным специалистом, проектирование осуществляется в небольших бригадах, творческий потенциал каждого участника является залогом успеха будущего дизайн-проекта. Готовый проект — результат коллективной творческой работы. Человек в теоретических положениях данной образовательной модели предстает не как рациональное существо будущего (что характерно для ВХУТЕМАСа 1920-х гг.) и не как составляющая конкретных психических и физических параметров (на чем основывались принципы проектирования ВНИИТЭ — рост, вес, моторика, восприятие, быстрота реакций и т. д.), а прежде всего как представитель культурного социума. Человек становится центральной фигурой, на которую работает дизайн. Он определяет содержание предметной среды, его смысловой фокус, являясь причиной проектного творчества. В основу преподавания закладывается интуитивно-творческий фундамент проектирования. Проблема стиля выходит на первый план. Главной целью становится внедрение в культуру разрабатываемого задания. В форме выражается функция, обуславливающая конструкцию. Проектирование объединяется с учебным процессом, проводятся отдельные занятия по цвету (М. А. Коник).

Характерной чертой художественного проектирования Сенежской студии является разноплановый подход к дизайну, что отразилось в диапазоне проектной работы: от отдельных изделий через призму установок, комплексов, заводов, организаций, далее к средовому дизайну — музеям, городским улицам, культурным центрам. В студии применялись методы, дающие возможность установить междисциплинарные связи и обучать широкопрофильных специалистов с абстрактным и интегральным мышлением [Рак, 2016].

Таким образом, несмотря на то что отечественный дизайн и интегрирован в мировые процессы развития данной отрасли как с точки зрения основных трендов профессии дизайнера, так и с позиции становления систем его профессиональной подготовки, он имеет свою национальную специфику и традицию. И если на заре становления отечественного дизайн-образования оно носило «догоняющий» характер и создавалось по западным образцам, то в советский период произошла локализация как научных школ отечественного дизайна, так и практик подготовки профессиональных дизайнеров. Период независимого от западных стран становления и развития привел отечественное дизайн-образование к уникальному сплаву базовой фундаментальной подготовки на основе отечественных художественных традиций и многогранной профилизации под заказ динамично развивающегося производства. Попытка нивелирования данного противоречия с помощью западных моделей Болонской системы привела к потере связующего звена для выстраивания единого образовательного пространства, поскольку существует множество вариантов построения и наполнения образовательных программ по одной специальности. Для реализации задач подготовки профессиональных кадров и выполнения критериев оценки качества, образовательный процесс в вузах строится по наработанной опытным путем устойчивой системе, гарантирующей овладение студентами определенным набором компетенций, в том числе специфического дизайнерского мышления и способности к нестандартным решениям.

## Выводы по главе 3

Подводя итоги данной главы, посвященной анализу зарубежных практик высшего дизайн-образования, отметим, что важными компетенциями современного дизайнера в настоящее время, с позиции проанализированных вузов, являются: быстрая адаптивность, анализ трендов и междисциплинарность. Иными словами, дизайнеры должны быстро адаптироваться к новым условиям рынка, быть гибкими, постоянно оставаться на волне тренда, и для этого специалистам крайне необходима система междисциплинарных компетенций.

Если посмотреть на все проанализированные зарубежные модели дизайн-образования, то очевидно, что во всех большое внимание уделяется практике студентов. Практические курсы интегрированы в обучение с самого первого курса и затрагивают весь процесс создания дизайн продукта от идеи к реализации. Университеты развивают инфраструктуру, необходимую для проведения практических курсов. Данная инфраструктура отвечает всем современным стандартам, что дает студентам возможность обучения современным методам и технологиям создания дизайн-продукта. Также вузы активно привлекают студентов к реализации в рамках практики реальных кейсов с реальными компаниями. Все это помогает формировать у учащихся необходимые навыки адаптивности и гибкости, дает возможность не отставать от трендов. Неотделимость теории от практики — подход, который создает конкурентоспособные и высококвалифицированные кадры.

Студенты иностранных вузов получают фундаментальные знания по специальности, но при этом не имеют отдельных курсов общих гуманитарных дисциплин. Навыки междисциплинарности «зашиты» в практическую деятельность и специализированные курсы по выбору. Другими словами, такие предметы, как философия, история, социология специализированы под дизайнеров и разнесены по разным теоретическим курсам как отдельные блоки в рамках одной дисциплины. Помимо теоретических курсов, для получения

междисциплинарных компетенций студенты привлекаются к выполнению практических проектов в командах со студентами с других специальностей.

Сравнивая отечественное и зарубежное дизайн-образование, можно отметить, что и там и там происходит постоянное развитие учебных программ и методик на основе новых научных знаний и технологий. Как в России, так и за рубежом дизайн-образование проходит через постоянные изменения и адаптации к современным требованиям рынка труда. Однако зарубежные программы часто более ориентированы на практические навыки и коммерческий успех, в то время как отечественные могут уделять больше внимания теоретическим аспектам дизайна и культурным основам.

В России дизайн-образование в значительной степени формировалось под влиянием советской модели художественного образования с уклоном в индустриальный и графический дизайн. В результате российские программы дизайн-образования могут быть более ориентированы на технические аспекты, их часто характеризует сильное влияние классических художественных традиций.

За рубежом, в странах Европы, китайского и японского регионов, практики дизайн-образования представляются более обширными и многообразными. В этих регионах дизайн-образование включает в себя более широкий спектр специализаций, достаточно чутко реагирующий на запросы рынка через постоянное взаимодействие с партнерами, тем самым акцентируя внимание на применении дизайна в индустрии.

Регламентирование дизайн-образования в разных странах имеет принципиальные отличия. В странах Европы, например в Германии, Франции и Великобритании, дизайн-образование обычно более строго и структурировано. Там дизайн воспринимается как академическая дисциплина, и студенты могут получить степень бакалавра или магистра в этой области. В России же, вследствие неудачной попытки следования западным образцам Болонской системы, дизайн существует обособленно и раздроблено.

В Китае и Японии дизайн-образование существенно отличается от европейской модели. В этих странах большее внимание уделяется

национальным и культурным аспектам дизайна. В КНР, например, можно отметить более тесные связи между промышленным дизайном и технологическими инновациями, а в Японии дизайн тесно связан с традиционной японской эстетикой.

Если резюмировать все вышесказанное, то зарубежные модели дизайн-образования в своей основе имеют сходные компоненты, различия возникают в их содержательном наполнении. Можно выделить уникальные черты моделей каждой рассмотренной нами страны:

– США — практико-ориентированная модель;

– Великобритания — профилированная и бизнес-ориентированная модель;

– Германия — классическая модель, следующая традициям Баухауса, тяготеющая к междисциплинарности и общим основам дизайна;

– Италия – продуктоориентированная и культуроориентированная модель;

– Китай — технологичная, междисциплинарная, но при этом этноцентричная модель.

Однако становится очевидным, что на регламентирование дизайн-образования в разных странах (несмотря на различия в методах обучения и учебных программах) ключевое влияние оказывает экономическая и образовательная политика. Данные движущие силы лежат в основе реформирования высшего образования в целом и дизайн-образования в частности и определяют перспективы развития данной отрасли.

# ГЛАВА 4. СОВРЕМЕННЫЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ ДИЗАЙНЕРОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В предыдущих главах мы детально рассмотрели развитие дизайна как отрасли производства и сферы труда и дизайн-образования как сегмента высшего профессионального образования в ретроспективе. На основании исторического анализа высшего профессионального образования в сфере дизайна доказана необходимость коренного пересмотра структуры и содержания системы дизайн-образования для повышения ее эффективности. Сегодня необходимость существенных преобразований дизайн-образования встраивается в процессы реформирования российского высшего образования, одной из задач которого является возвращение отечественной высшей школе ее уникальных и самобытных характеристик, заложенных вековыми традициями, при одновременной ориентации национальной системы подготовки квалифицированных кадров на современные запросы государственной безопасности и технологического суверенитета.

Данная глава будет посвящена прогностическому анализу современной системы отечественного высшего дизайн-образования. По сути, в ней будет дан прогностический анализ развития дизайн-образования на новом этапе — этапе возрождения национальной российской системы высшего образования.

Методологической основой такого прогнозирования стала идея М. В. Богуславского о «возвратной инновации». В его работах данная идея аргументирована в отношении процессов реформирования системы общего образования. В настоящей диссертации будут зафиксированы новые аргументы в пользу продуктивности данного подхода к реформированию высшего профессионального образования, в частности дизайн-образования.

## 4.1. Основные тенденции модернизации системы дизайн-образования в условиях реформирования российской высшей школы

11 апреля 2022 г. Наблюдательная группа Болонского процесса (Bologna Follow-Up Group (BFUG)) объявила об исключении России из Болонской системы: группа приостанавливает права Российской Федерации на участие во всех структурах и мероприятиях европейского пространства высшего образования, включая рабочие группы, целевые группы, группы взаимного обучения и аналогичные структуры [Statement by Members … ]. С этого момента в России начался новый этап развития отечественного высшего образования. 12 мая 2023 г. Президентом Российской Федерации В. В. Путиным был подписан Указ № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» [О некоторых вопросах совершенствования … ], по которому изменяются уровни образования, получаемого в российских университетах. По этому указу новая национальная модель проходила испытания в рамках пилотных проектов в шести российских вузах: БФУ имени И. Канта, МАРХИ, МИСИС, Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Московский педагогический государственный университет» (далее — МПГУ), Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II» и ТГУ. Указом определены следующие уровни профессионального образования: базовое высшее образование (4–6 лет), специализированное высшее образование (магистратура 1–3 года, в зависимости от направления, специальности и/или профиля, конкретной квалификации, отрасли экономики), уровень профессионального образования — аспирантура. К сожалению, вузы, участвующие в данном пилотном проекте, не являются образовательными учреждениями творческой направленности.

Современное отечественное высшее образование находится на этапе апробации новых программ, результаты пилотного проекта будут положены в основу новой национальной системы образования и новых стандартов.

Пилотный проект реализуется в шести российских вузах и затронул основные направления подготовки специалистов. Перечень специальностей, вошедших в эксперимент, был дополнительно расширен Постановлением Правительства Российской Федерации от 23 марта 2024 г. [О внесении изменений … ] Среди тестируемых направлений нет дизайна, однако данный факт не говорит о том, что дизайн не является приоритетным, напротив — понятие и принципы дизайна проникают сейчас практически во все сферы жизни общества, культуры, экономики, государственного управления, образования, новых технологий и др. И в первую очередь мы говорим о появлении совершенно новых задач, которые ставятся сейчас в том числе и перед дизайнерами, требованиях к уровню подготовки высококвалифицированных специалистов с широким кругозором и набором профессиональных компетенций. Реформа дает возможность пересмотреть и модернизировать сложившуюся модель всей национальной системы дизайн-образования.

Эти существенные изменения в высшей школе, назревшие в связи с новыми требованиями к специалистам в разных социально-экономических сферах, в феврале 2023 г. обозначил в рамках послания Федеральному собранию Президент России В. В. Путин. Глава государства подчеркнул, что для реализации поставленных задач необходимо вернуться к традиционной базовой подготовке специалистов с высшим образованием сроком от четырех до шести лет и возможностью продолжать обучение дальше на специализированном и профессиональном уровнях. При этом в первую очередь нужно ориентироваться на запросы и требования работодателей к новым специалистам, одновременно сохраняя фундаментальность и практико-ориентированность образования, перенимая эффективные методики традиционной системы. «Необходим синтез всего лучшего, что было в советской системе образования и опыта последних десятилетий» [Послание Президента … ], — отметил президент в своем послании. Говоря о реформе высшего образования, он также акцентировал внимание на опыте российского образования последних десятилетий.

Министр науки и высшего образования Российской Федерации Фальков, выступая с докладом во время правительственного часа в Совете Федерации в июне 2024 г., отметил важность отхода от понятий бакалавриата и магистратуры уже на этапе апробации реформы, заменив их понятием профессионального образования с различным сроком обучения в зависимости от требований квалификации. Изменения коснутся не только уровней, но и новых стандартов образования, которые должны создать для вузов более гибкие условия для «настройки» программ и введения специальностей на старших курсах [Валерий Фальков выступил … ]. Окончательный переход должен состояться уже в 2025–2026 гг. Разрабатываются новые образовательные стандарты, которые должны учитывать современные требования к личным и профессиональным качествам будущих выпускников-специалистов. Уровни базового и специального образования соответствуют уровням и программам, установленным действующим Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.

Таким образом, новая система больше приближена к классической системе специалитета, существовавшей в отечественных вузах до перехода на Болонскую уровневую систему. Задачи, поставленные главой государства перед системой высшего профессионального образования, можно решить только совместными усилиями образовательного, научного, профессионального сообществ, работодателей и органов государственной власти. Подготовка профессиональных кадров должна ориентироваться на реальные потребности экономики и производства. Нужны новые образовательные программы и гибкая система обучения, сохраняющая фундаментальность подготовки специалистов с высшим образованием и одновременно практико-ориентированная, отвечающая запросам рынка труда.

Это подтверждается результатами первых двух лет проведения эксперимента. По словам министра Фалькова, прокомментировавшего промежуточные итоги реформы, на сегодняшний день изменения отвечают запросам новой экономической реальности [В эксперимент по переходу … ].

По данным интернет-издания «Ведомости» от 15 июня 2023 г., участники пилотного проекта отмечают интерес среди абитуриентов к новым образовательным программам.

Кроме того, регистрируется рост числа желающих поступить на бюджетные места, а также доли студентов из других регионов и иностранных государств, досрочное закрытие набора, повышение среднего балла зачисления и качества подготовки абитуриентов благодаря взаимодействию со школами и работодателями, в том числе в рамках программ целевой подготовки. На 2024/25 учебный год участвующим в пилотном проекте вузам по программам базового высшего образования было распределено 7 331 бюджетное место, было принято свыше 150 тысяч заявлений. «Такая высокая конкуренция, досрочное закрытие приема и рост среднего балла ЕГЭ абитуриентов — яркое свидетельство востребованности и актуальности новых программ, спроектированных университетами с учетом потребностей рынка труда» [В эксперимент по переходу … ], — заявил Фальков.

Ректор МФТИ Ливанов также обратил внимание на то, что реформа проходит параллельно с процессами импортозамещения в отечественной промышленности. В МАРХИ в число наиболее популярных вошли направления в области самолетостроения; проектирования, производства и эксплуатации ракет и ракетно-космических комплексов, а также направления, связанные с информационными технологиями. Число студентов по целевым направлениям увеличилось на 15 %. На сетевые программы в интересах ведущих российских предприятий совместно с вузами-партнерами в этом учебном году МАРХИ принял 95 студентов.

В БФУ имени И. Канта на программах бакалавриата, базового высшего образования и специалитета из всех зачисленных 41 % обучающихся из разных регионов России, Республики Казахстан, Республики Узбекистан, Латвийской Республики, Республики Чили и Турецкой Республики.

Ректор МГИМО Торкунов отметил, что отечественная система образования смогла создать много международных магистерских программ: «Мы открываем

новые программы с нашими традиционными партнерами, в частности с китайскими коллегами. Работаем на индийском, иранском и восточноазиатском направлениях» [В эксперимент по переходу … ]. Торкунов предложил министру Фалькову дать возможность студентам после четырехлетнего бакалавриата доучиться по своему направлению еще год, а тем, кто решил поменять направление, — два года в магистратуре, в том числе это касается и иностранных студентов.

Рекордные показатели отмечаются в ТГУ. Здесь закрыты все 2 494 бюджетных места первой ступени высшего образования. Особый интерес вызвали пилотные образовательные программы, на них зачислено 750 человек. Почти половина поступивших прибыли из разных регионов страны — документы приняты из 86 субъектов России, 864 человека — иностранные граждане из стран ближнего зарубежья. Самый высокий конкурс зарегистрирован по следующим программам: «Журналистика и новые медиа», «Программная инженерия», «Технологии проектирования и управления беспилотными авиационными системами», «Цифровой юрист». «Приемная кампания этого года показывает, что конкурс на пилотные программы был довольно высок — на некоторых он составил 24 человека на место» [В эксперимент по переходу … ], — отметил ректор ТГУ Галажинский.

План приема на бюджетные места выполнен полностью и в МПГУ. Из 1 795 человек на программы базового высшего образования зачислены 1 046 человек. В вуз было подано более 80 тыс. заявлений, что превышает показатели прошлого года [Вузы — участники … ].

Пилотный проект коснулся более ста специальностей, и результаты внедрения профессиональных программ по разным направлениям уже показывают общие тенденции практико-ориентированности при сохранении традиционных основ, которые позволяют студентам освоить необходимый базис теоретических знаний для того, чтобы в дальнейшем набирать необходимый для профессиональной деятельности опыт в рамках практических занятий. Такой формат позволяет выстраивать индивидуальные маршруты и траектории

обучения по выбранной студентом специальности в рамках общего течения или направления образования. Практические результаты, которые на данный момент показывает пилотный проект, в целом говорят о правильности курса модернизации образовательной системы.

Таким образом, реформа российского высшего образования на сегодняшний день идет по пути ретроинноваций: происходит возвращение многих форм и способов университетской подготовки из советской системы образования. Согласимся с М. В. Богуславским, что происходит «главное в этих мерах — их явно выраженный ретроинновационный залог, все мероприятия семантически начинаются со слов „возвращение“, „воссоздание“, „восстановление“» [Богуславский, 2018].

Полученные нами в ходе историко-педагогического (глава 2) и сравнительно-педагогического анализа (глава 3) научные результаты позволяют утверждать, что для российского высшего дизайн-образования переход на Болонскую систему оказался контрпродуктивным: были утрачены лучшие отечественные традиции подготовки дизайнеров в высшей школе и при этом в российских вузах не прижились зарубежные модели дизайн-образования. Вместе с тем именно советские традиции подготовки профессиональных дизайнеров имеют высокий ретроинновационный потенциал, так как отвечают основным запросам современного этапа: фундаментальности и практико-ориентированности. Поэтому разворот российской высшей школы в сторону суверенной национальной системы подготовки кадров высокой квалификации на основе возвращения к специалитету является поводом и основанием не только для принятия управленческих решений, но и для научного прогнозирования способов данного реформирования.

Наше прогнозное предположение заключается в том, что для обеспечения поставленных задач подготовки специалистов нового формата образование следует осуществлять через единое содержательное ядро, основополагающее для подготовки дизайнеров во всех российских вузах. Историко-педагогический

анализ генезиса и становления отечественного дизайн-образования позволил выделить ключевые дидактические единицы, определяющие его фундаментальность.

Анализ тенденций современной государственной образовательной политики в области реформирования отечественной системы высшего образования показал, что научно значимой проблемой в данном контексте становится определение методологических оснований, организационных принципов и инвариантного содержания подготовки дизайнеров в отечественной высшей школе. Мы предполагаем, что основное образование дизайнера на базовом профессиональном уровне в вузах должно осуществляться по единой программе и циклам дисциплин, формирующих профессиональные компетенции специалиста, творческое мышление, знания фундаментальных классических принципов дизайна, а также практические навыки профессии в достаточном объеме для гарантированного трудоустройства по окончании обучения. Но это должно стать ответом на соответствующий государственный заказ по актуальным требованиям рынка и экономики, потребностям в квалифицированных дизайнерских кадрах производства и крупных компаний. Для этого необходимо развивать эффективно работающую и мобильную сеть взаимодействия и обмена данными между государственными структурами, вузами и работодателями, внедрять совместные программы обучения, производственных практик, целевые программы набора, готовить будущих студентов со школы и обеспечивать рабочими местами после получения диплома вуза.

Отмеченная нами в предыдущих главах цикличность векторов развития дизайна и внедряемых в высшие школы на разных этапах методики обучения от художественного к техническому и дальнейшее объединение и разъединение этих направлений сохраняется и сейчас: «Промышленный дизайнер», «Дизайнер костюма», «Дизайнер средств транспорта», «Дизайнер среды», «Ландшафтный дизайнер», «Дизайнер интерьера» — эти программы в различных вариациях присутствуют в вузах под разными кодами, т. е. не отнесены напрямую к дизайну и находятся в других группах и направлениях.

Отечественные программы дизайн-образования могут быть ориентированы и на технические аспекты, и на классические художественные традиции. Мы имеем богатейший опыт становления дизайн-образования и ценные научные и методические наработки, которые должны учитываться в основе формирования новой базы образовательных нормативно-правовых документов для организации традиционного и уникального для нашей страны процесса обучения и формирования новой мобильной сетевой модели дизайн-образования.

Как показывает исторический опыт, в реформах высших школ важна роль государства и работодателей. Для решения обозначенной на государственном уровне задачи по подготовке новых эффективных программ обучения необходимо определить единое ядро, базовый минимум дисциплин для дизайнера. Такое же единое ядро должно быть выделено и для каждой направленности на следующих уровнях образования при выборе профессии.

Анализ собранного в процессе работы материала из документальных источников различных эпох и данные по срезу современного состояния дизайн-образования позволяют выделить образующее ядро, сформулировать понятия содержательной структуры образовательного процесса, определить наиболее эффективные образовательные траектории и определить ключевые точки опоры для формирования новых программ обучения.

Предлагаем использовать эти данные при подготовке базы нормативных документов по направлению дизайн-образования, учитывая эволюцию понятия «дизайн» в историческом процессе, эффективные методики и положительный опыт отечественных школ подготовки дизайнеров, в том числе ВХУТЕМАСа и ВНИИТЭ. Все это должно лечь в основу новой, реформированной, модели дизайн-образования и определить ее самостоятельность и уникальность.

По нашему видению ситуации, дизайн-образование гармонично встраивается в предлагаемую реформированную систему. Как показывают фактические данные, полученные нами в ходе систематизации материала, послужившего основой для диссертации и представленные в предыдущих главах исследования, на всех этапах развития системы российского дизайн-образования

главными принципами эффективного обучения дизайну являются общие для всех направленностей отечественного высшего образования принципы: мобильности, междисциплинарности, практико-ориентированности, связи с производственными и государственными задачами по развитию социальной сферы и экономики страны. При этом мы определили специфические принципы дизайн-образования: интердисциплинарность (объединение двух или более академических дисциплин или разрабатываемых предметных областей, а также двух или более профессий, технологий); коллаборативность (построение учебной деятельности на взаимодействии между обучающимися или между обучающимися и преподавателем); партисипативность (акцент на обучение способам выработки и реализации единой точки зрения на профессиональную проблему, принятия единого согласованного решения и обеспечения готовности студентов к самостоятельному проектированию объектов информационно-образовательного пространства); генеративность (формирование готовности будущих дизайнеров к креативному мышлению и генерации, включающий интуицию, накопленный профессиональный опыт и творческое мышление). Также было определено, что построение образовательных программ в направлении дизайна осуществляется на основе циклов художественных и технических дисциплин, с дальнейшим слиянием учебного процесса с научной деятельностью, использованием технических средств и компьютерных программ.

Подробно о характерных особенностях системы дизайн-образования в исторические этапы его развития мы писали во второй главе работы, где описывали фундаментальные элементы системы: дисциплины, практики, методики, организацию процесса образования, развитие междисциплинарных связей и сетей взаимодействия участников процесса — студентов, преподавателей, профессиональных сообществ и работодателей. В современном мире дизайн в самом содержании и наполнении понятия отходит от предметности, «вещности» и становится самостоятельной системой творческого мышления, конечный продукт которой может быть выражен не только в материальном плане. Дизайн проникает во все сферы жизни общества, появляются новые направления.

Поэтому дальнейший путь развития дизайн-образования, по нашему видению, должен быть в первую очередь определен признанием его автономности: в нормативных документах, стандартах; дальнейшей интеграцией науки и учебного процесса, включенностью государства и работодателей в целевую подготовку профессиональных кадров для конкретных задач с дальнейшим трудоустройством, повышение качества образования до мирового уровня.

Сегодня главной задачей реформирования дизайн-образования становится реализация образовательных целей через узлы системных связей. Такими ключевыми узловыми связками должны стать государственные органы власти, правительство, работодатели, производство и профессиональные сообщества дизайнеров, научных исследовательских институтов, преподавателей, студентов вузов и других организаций и представителей профессии, имеющих отношение к дизайну и добившихся значительных результатов.

Таким образом, современное профессиональное обучение дизайнеров высокого профессионального уровня должно представлять непрерывный процесс, состоящий из последовательного изучения фундаментальных, базовых дисциплин и специальных, практических занятий на современном оборудовании с использованием новейшего программного обеспечения, реальной производственной практики, научной работы и участия в различных проектах, выставках, тематических профессиональных форумах и других форматов взаимодействия участников образовательного процесса. Кроме того, выпускник вуза должен получить достаточный набор «гибких» компетенций, чтобы в дальнейшем не испытывать трудностей с устройством на работу по специальности и при необходимости иметь возможность пройти курсы повышения квалификации или получить новую профессию у работодателя, в том числе используя онлайн-форматы и другие возможности.

Сейчас в образовательном пространстве появляется множество государственных и частных школ по дизайну. Вузы, наделенные полномочиями устанавливать стандарты самостоятельно (например, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный

исследовательский университет „Высшая школа экономики“» (далее — НИУ ВШЭ)), имеют больше возможностей для создания благоприятных условий получения качественного личностно-ориентированного образования, максимально приближенного к международным стандартам. При этом ключевым субъектом в такой модели образования, на которого направлено внимание, является личность студента. Учебный процесс формирует эффективную образовательную среду для самостоятельного выбора маршрута, дисциплин, необходимой информации и форматов деятельности для саморазвития и профессионального определения. Мы видим, что на данный момент наиболее приближенными к реализации обозначенных задач являются программы вузов, которые устанавливают свои образовательные стандарты, что позволяет студентам самостоятельно определять маршрут обучения и корректировать его на любом этапе. Такой формат соответствует сетевой схеме построения образовательного процесса и дает большую степень свободы преподавателям и студентам. Однако большинство российских вузов осуществляют подготовку специалистов в рамках утвержденных государственных стандартов. Существующий разрыв в качестве подготовки специалистов, обусловленный разностью подходов и образовательных программ, негативно влияет на качество подготовки специалистов и востребованность на рынке, поэтому необходимо подвести систему дизайн-образования к общему знаменателю.

Сейчас высшие учебные заведения, имеющие лицензию на образовательную деятельность в Российской Федерации и осуществляющие подготовку специалистов по направлению «Дизайн» с выдачей диплома государственного образца, выполняют требования федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения [Об утверждении федерального … ], особенностью которого является то, что в нем учтены действующие профессиональные стандарты [Трудовой кодекс Российской Федерации], определяющие требования к квалификации работника. Профессиональные стандарты, в свою очередь, опираются на квалификационные требования, в которых содержится описание компетенций. Таким образом, образовательные и профессиональные стандарты

оказываются замкнутыми друг на друга. В образовательных стандартах, оперирующих категориями «компетенций», показателями освоения профессиональных знаний являются интеллектуальная и деятельностная составляющие, а также мотивационно-личностный компонент, а профессиональные стандарты оперируют понятиями необходимых умений и знаний, трудовых действий и трудовой функции. В современных условиях многозадачности и мобильности подобный подход не может использоваться при формировании актуальных и востребованных образовательных программ для подготовки квалифицированных специалистов.

Действующие стандарты также включают в себя совокупность обязательных требований к осуществлению образовательного процесса, определяют структуру и объем образовательной программы, содержат требования к условиям освоения программы и критерии результатов процесса обучения, компетенции выпускника, виды деятельности и области применения полученных знаний, а также требования к материально-техническому и учебно-методическому, кадровому обеспечению вузов, применяемым механизмам оценки качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся и др. Выстроенная таким образом система стандартизации оказывается довольно жесткой и замкнутой, в ней нет необходимой для образовательного процесса гибкости. При этом нет и единого подхода к определению качества подготовки выпускников к профессиональной деятельности по специальностям.

Иными словами, задача построения индивидуального образовательного маршрута как внутри одного вуза между специальностями или при переходе с одного уровня обучения на следующий уровень, так и между кафедрами и вузами до сих пор остается не реализованной. Получается, что ФГОС только формально обозначает компетенции выпускников в части дополнительных требований с отсылкой к действующим профессиональным стандартам, содержащим, в том числе, устаревшие понятия знаний, умений и навыков. Кроме того, ФГОС не содержит в тексте документа конкретного набора компетенций и дисциплин по узким специализациям. Существующие профессиональные

стандарты для дизайнеров оказываются не приспособленными под образовательный процесс, и в этом случае ФГОС лишь частично выполняют функции свода обязательных требований к подготовке квалифицированных специалистов, копируя без адаптации положения других нормативных актов. В этом мы видим разрыв между участниками процесса образования на законодательном уровне. К тому же профессиональные стандарты быстро теряют актуальность в связи с переходом процессов обучения, предмета и продуктов деятельности дизайнера в новую цифровую и технологическую реальность.

В свою очередь, не прослеживается четкой логики и структуры построения самих образовательных программ и циклов дисциплин в системе дизайн-образования по конкретной специализации в вузах. Поскольку учебные заведения наделены правом и обязанностью утверждать образовательные программы самостоятельно, становится очевидной разница в подходах к подготовке специалистов одной направленности в разных учреждениях. Таким образом, разрозненность в названиях дисциплин, учебных планах и содержании образования в учебных заведениях привела к невозможности выстраивания единого для всех вузов формата обучения в связи с отсутствием единообразной модели дизайн-образования по разным профилям подготовки.

В современных ФГОС отсутствует четкое определение самого понятия «дизайн», которое раскрывало бы суть этого феномена. Мы полагаем, что на данном этапе необходимо подробно прописать определение «дизайна» в стандартах, чтобы на его основании определить ключевые элементы, формирующие ядро дизайн-образования, фундаментальные дисциплины для каждого профиля подготовки. Проведенное исследование показывает разрыв между формальным и реальным положением самого дизайна как отрасли, так и дизайн-образования как его «производной». Подробно эволюцию смыслов понятия «дизайн» мы рассмотрели в главе 1 работы, где на основании проведенного исторического и семантического анализа предложили собственное

определение дизайна, которое отражает его творческое и проектное начало в социально-экономическом контексте и взаимодействии между акторами.

Теперь детально рассмотрим, как основные положения федеральных стандартов влияют на содержание программ и формируют образовательный процесс в целом. Для составления наиболее полной картины, отражающей уровень, объем и качество профессиональной подготовки специалистов в сфере дизайна, в ходе исследования мы проанализировали действующие образовательные программы российских вузов, учебные планы, опыт взаимодействия с работодателями и участия в выставках, другие форматы обучения, самостоятельно внедряемые организациями. Отметим основные принципы, которыми руководствуются вузы при разработке собственных программ.

В программе бакалавриата по дизайну 40 % объема содержания определяется участниками образовательного процесса самостоятельно, а в программе магистратуры этот объем составляет уже 55 % от общего содержания. При отсутствии в действующих нормативно-правовых актах стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников, компетенции определяются вузом на основе анализа требований к профессиональным компетенциям, предъявляемым к выпускникам на рынке труда, обобщения отечественного и зарубежного опыта, проведения консультаций с ведущими работодателями, объединениями работодателей отрасли, в которой востребованы выпускники, а также иных источников.

На основании приведенных выше фактов можно сделать вывод, что системно-деятельностный и компетентностный подходы, заложенные в основу действующих ФГОС высшего образования в России, реализуют все без исключения вузы, осуществляющие подготовку дизайнеров для всех сфер и отраслей экономики. Ориентируясь на спрос и динамично меняющиеся с развитием технологий запросы рынка труда, учебные заведения используют в процессе обучения новые форматы и технологии, совершенствуют материальную базу и модернизируют техническое оснащение (насколько

позволяет бюджет), задействуют информационно-коммуникационные системы, онлайн-библиотеки и другие доступные источники информации. При этом вузы ориентируются на собственный опыт и авторские разработки, сохраняя традиции подготовки профессионалов для отдельных отраслей, а также действующие партнерские программы и заключенные договоры с конкретными организациями и предприятиями, нуждающимися в специалистах определенного профиля.

Практико-ориентированность существующих образовательных программ реализуется благодаря взаимодействию участников образовательного процесса с работодателями и профессиональными сообществами, что позволяет вузам развивать и формировать собственные сетевые связи и ключевые узлы, по которым осуществляется подготовка кадров в конкретном учреждении. Отмечается разрозненность в учебных планах, названиях специальностей и дисциплин, что в результате сказывается на уровне подготовки и компетенциях выпускника, которые могут существенно отличаться при подготовке по одной специальности в разных учебных заведениях.

Программа получается перегруженной, и для освоения в полном объеме базового курса, теоретической части, общих и специальных дисциплин, практических навыков, необходимых для получения компетенций дизайнера, определенного времени оказывается недостаточно. Для того чтобы усвоить весь объем базовых профессиональных знаний и практических навыков, необходимых для конкурентоспособного специалиста и получения соответствующей запросам рынка квалификации, требуется больше времени, чем четыре года бакалавриата и два года магистратуры. Формат новой системы предполагает вернуться к классической схеме советского образования, традиционно пятилетнего, и сохранить возможность шестилетнего обучения. Более того, привязка к практике и постоянному контакту вуза с рынком труда, что предполагается в новой системе образования, приведет к расширению перспектив трудоустройства.

Содержательная структура процесса дизайн-образования в России выстраивается по профильному принципу и пока в ней отсутствует связующее звено для выстраивания единого образовательного пространства, поскольку

существует множество вариантов построения и наполнения образовательных программ по разным профилям одного направления подготовки. Образовательный процесс в современных российских вузах, готовящих дизайнеров, строится, с одной стороны, по устойчивой системе, гарантирующей овладение студентами набором компетенций, определенных ФГОС (универсальных и общепрофессиональных). В то же время многопрофильность, отраженная в наборе профессиональных компетенций, определяемых вузами самостоятельно, создает чрезвычайно широкое и сложно управляемое пространство образовательных результатов. При этом возможности для модернизации есть и в том и в другом случае: в сегменте общепрофессиональных компетенций необходима расстановка акцентов на специфическое дизайнерское мышление и способность к проектированию; а в сегменте профессиональных компетенций — определение общего для всех профилей содержания образования.

На современном этапе главным стимулом для развития дизайн-образования становится уровень технологического оснащения и новых материалов. Так, в дизайне интерьеров используется углеродное волокно, в транспортном дизайне — Vehicle 2 Vehicle (V2V), в световом дизайне — это LED-технологии и т. д.

Стремительное развитие технологий, цифровизация процессов и интеграция инновационных систем заставляют кардинально пересмотреть подходы к осуществлению образовательного процесса и организации творческой и проектной деятельности. Дизайнер в современном мире решает функциональные и эстетические задачи. Творческим воплощением идей и проектов являются объекты дизайна в материальном мире. Цифровые технологии проникают в содержание образования и становятся его объектом, вместе с этим являясь инструментом дизайнерской деятельности в современном искусстве.

В проектной деятельности студентов-дизайнеров для изучения формообразования широко используется компьютерная комбинаторика. Данный метод в 3D-моделировании позволяет создавать разнообразные формы средового и промышленного дизайна. Появляются новые направления и области дизайна:

направление «нано-арт», представляющее собой синтез искусства и науки, разработки интерфейсов UX/UI-дизайн, веб-дизайн, моушен-дизайн (англ. motion design — движущийся дизайн). Современный цифровой дизайн — это соединение с помощью программных продуктов нового стиля, функциональности, эстетики, моды, визуальных моделей цифровых изображений.

Визуализация в дизайне — это инструментарий, который позволяет увидеть результат. Визуализация с помощью цифровых технологий на современном этапе позволяет дизайнеру конструировать виртуальное пространство, создавать медиапродукты и модели без каких-либо ограничений в творческом поиске, используя точные программы для эксперимента с форматами и параметрами. С внедрением и применением цифровых технологий во всех сферах общественной деятельности и жизни одновременно стремительно развивается цифровое искусство в дизайне (digital art). Художественные произведения создаются в цифровом формате, появляются новые формы программного искусства, фотореалистичного рендеринга, VR- (от англ. Virtual Reality — виртуальная реальность) или AR-технологий (от англ. Augmented Reality — дополненная реальность) и т. д.

Локдаун в период пандемии 2020 г. активизировал процесс взаимодействия сфер культуры и образования с цифровыми технологиями. Появляются виртуальные туры в залы и хранилища музеев и картинных галерей по всему миру. В России в рамках нацпроекта «Культура» за 2024 г. открылось около 500 виртуальных концертных залов, было создано 450 мультимедиагидов для региональных музеев, проводились онлайн-трансляции концертов и спектаклей и фестивалей.

Инновации затронули и сам образовательный процесс. Популярным становится направление педагогического дизайна, так называемого дизайна опыта обучения, формирующего образовательную среду (instructional design или learning experience design). Интегрирование новых технологий в образовательную среду расширяет возможности дизайн-проектирования и способствует быстрому

обновлению учебных материалов, стимулируя пространственное мышление обучающихся [Салтыкова, Васильева, 2022].

В современной дизайн-индустрии особое значение имеет цифровой дизайн (digital design). Его особенностью является сочетание эстетики, функциональности и экономии времени на всех этапах воплощения идеи до результата. Цифровой дизайн не возник сам по себе, он стал продолжением естественных эволюционных процессов. Окружающий мир познается через сферу эстетического, через связи науки и искусства. Взаимодействие науки и технологии с внешней стороной вещей и объектов стало предметом изучения технической эстетики.

Интеграция процессов искусства, науки, технологии и цифровизации на современном этапе развития технической эстетики сориентировала науку на создание цифрового дизайна. Эстетические результаты цифрового дизайна основаны на интуитивном поиске необходимого эстетического продукта, который базируется на художественном творчестве, а также создается с помощью специальных профессиональных знаний [Рахматулина, 2020]. Цифровые возможности используются и для создания объектов изобразительного искусства. Сервисы нейросетей могут преобразить любую фотографию в портрет эпохи Возрождения или создать изображение по описанию.

Для модернизации современного дизайн-образования в России необходимо активно преодолевать существующие недостатки и в полной мере использовать перспективные возможности.

Таким образом, прогнозными тенденциями модернизации системы дизайн-образования в условиях реформирования российской высшей школы являются следующие.

1. Возвращение к пятилетним срокам подготовки на уровне базового высшего образования при возможности совмещения двух профилей внутри видов проектирования: художественно-эстетического, деятельностного (проектирование форм, моделей, способов деятельности), процессуального (проектирование процессов), семантического (проектирование смыслов).

2. Поиск связующего звена для выстраивания единого образовательного пространства: в сегменте общепрофессиональных компетенций расстановка акцентов на специфическое дизайнерское мышление и способность к проектированию, а в сегменте профессиональных компетенций — определение общего для всех профилей содержания образования.

3. Технологизация и цифровизация отрасли дизайна определяют необходимость технологической и цифровой трансформации и процесса подготовки дизайнеров: компьютерная комбинаторика, цифровая визуализация моделей, цифровой дизайн и другие передовые технологии становятся неотъемлемой частью дизайн-образования в ответ на потребности рынка труда.

4. Междисциплинарность и практико-ориентированность подготовки дизайнеров также являются откликом на изменение сферы профессиональной деятельности, поэтому перспективным представляется выделение дизайн-образования в самостоятельную ветку в системе специальностей — это позволит более гибко реагировать на тенденции в развитии отрасли.

5. Установление тесной связи между образовательными учреждениями и работодателями в сфере дизайна позволит учитывать реальные потребности индустрии и создавать для студентов возможности для получения опыта на практике и плодотворного взаимодействия с профессионалами данной отрасли.

В целом модернизация дизайн-образования в России требует комплексного подхода, ориентированного на интеграцию передовых практик, укрепление связи с реальной профессиональной средой и содействие стратегическим изменениям в образовательной системе.

## 4.2. Ядро дизайн-образования в прогностике развития подготовки профессиональных дизайнеров в отечественной высшей школе XXI века

В ходе проведенного исследования мы изучили этапы становления дизайн-образования в нашей стране на протяжении последнего столетия, что позволило определить фундаментальные элементы, составляющие его ядро, ключевые

компоненты и узлы, по которым формируется траектория обучения дизайнера в высшей школе. Как показано в материалах главы 2 диссертационного исследования, *alma mater* отечественной традиционной школы дизайн-образования обоснованно можно считать ВХУТЕМАС. К опыту ВХУТЕМАСа и основным тенденциям развития дизайна, экономическим и культурным предпосылкам зарождения системы дизайнерского образования мы обращались в главе 2 диссертации. Анализ исторических архивных документов, образовательных программ и учебных планов в связке с образовательными стандартами позволил нам дать определение феномену дизайн-образования в отечественной высшей школе. В данном параграфе, в рамках анализа современного этапа развития дизайн-образования и прогнозирования его будущего, мы анализируем опыт, накопленный в процессе становления новых реалий обучения, реорганизации старой системы дизайн-образования, определяем пул традиционно «дизайнерских» дисциплин.

Исторические этапы становления и развития системы дизайн-образования, переломные моменты послужили толчками к переосмыслению опыта и определили точки роста, сформировавшие актуальную образовательную модель. На основании проведенного анализа материалов, накопленных на протяжении столетия, нами выявлены элементы, определяющие знаниевую базу для любого дизайнера, на которую он опирается в своей профессиональной деятельности, — дидактические единицы, которые составляют ядро или уникальный контент дизайн-образования, вне зависимости от выбранного абитуриентом направления обучения, индивидуальной траектории и дальнейшей адаптации в профессиональной среде. Следовательно, мы можем обозначить ключевые точки, некие узлы, между которыми происходит транспортировка информации и передвижение студентов по собственной образовательной траектории внутри образовательного учреждения, между вузами внутри страны. При этом предлагаемое ядро, составляющее базис дизайн-образования, обладает набором элементов, характерным исключительно для процесса профессиональной подготовки дизайнера в высшей школе.

На основании приведенного в исследовании материала из государственных стандартов и программ вузов на современном этапе определена структура, объем и содержание образовательного процесса, его ключевые элементы, а также последовательность и закономерность внедрения ключевых компонентов в структуру обучения. Сравнительный анализ принятых программ и учебных планов в российских вузах по укрупненным направлениям и профилям, проведенный выше, показал наличие общих фундаментальных составляющих, что дает право говорить о неизменной составляющей сути дизайна, вокруг которой вращается образовательный процесс.

В основу ядра дизайн-образования положена универсальная идея, предложенная в культурологической концепции М. Н. Скаткина, В. В. Краевского, И. Я. Лернера и представляющая содержание образования как «многоуровневую педагогическую модель социального заказа, представляющую в предмете дидактики содержательную сторону обучения в единстве трех аспектов: социальной сущности, педагогической принадлежности и системно-деятельностного способа его рассмотрения» [Теоретические основы … , 1983]. На наш взгляд, недооцененной с точки зрения организации профессионального педагогического образования осталась предложенная классиками отечественной дидактики уровневая теория содержания образования, рассматривающая его градации именно с позиций дидактического единства: от общности теоретических представлений до общности понимания личностных эффектов образования.

Образовательные программы подготовки дизайнеров в высшей школе включают сопровождение всех пяти уровней содержания образования, выделенных в культурологической концепции:

– допредметный уровень (уровень теоретических представлений) — здесь происходит научно-методическое и организационно-управленческое сопровождение профессиональных дискуссий, в ходе которых определяются фундаментальные идеи, концепты и ценности дизайн-образования. Важно прийти к согласованным взглядам на цели, задачи и принципы профессиональной подготовки дизайнеров для современного рынка труда;

– предметный уровень связан непосредственно с профессиональным содержанием основных профессиональных образовательных программ (на уровне профессиональных компетенций, формулируемых непосредственно вузом исходя из запросов рынка труда). Именно на этом уровне мы фиксируем наиболее серьезные проблемы, мешающие обеспечению единства подготовки дизайнеров в отечественной высшей школе. Считаем, что необходимо договориться о единых подходах для обеспечения валидности образовательных результатов вне зависимости от вуза, где будущий дизайнер получает образование;

– уровень учебного материала также требует унификации для достижения общности понимания его структуры, содержания и объема;

– уровни педагогической действительности и личностный уровень представляют собой сферы свободного творчества преподавателей и студентов, субъектность которых фокусирует академические свободы вузов, преподавательских команд и собственно студентов.

Рассмотрим подробнее каждый из уровней содержания дизайн-образования.

*Допредметный уровень*

Допредметное содержание образования отражает социальный заказ. На современном этапе высшее дизайн-образование опирается на ряд стратегических документов, определяющих дидактические основы целей и результатов подготовки дизайнера. Например, федеральные государственные образовательные и профессиональные стандарты, которые фиксируют такие важные аспекты, как единство требований и гарантий в реализации образовательных программ, фундаментальность и практико-ориентированность подготовки.

В связи со стоящей сейчас перед педагогическим сообществом задачей определения дальнейшей траектории развития высшего дизайн-образования на основании выявленных закономерностей функционирования системы на предшествующих этапах, ключевых компетенций и ядра, составляющего суть дизайн-образования, необходимо также определить основные точки роста самой

системы профессиональной подготовки в переломные моменты, происходившие на смене эпох. Для этого еще раз обратимся к новейшей истории дизайн-образования, очередной этап которой подходит к завершению. Перемены в системе профессионального образования переходного периода 1990-х гг., когда необходимо было создать нормативную базу для становления новой системы подготовки профессиональных кадров и адаптации к условиям рыночной экономики, запустили процесс стандартизации образования. Понятие «образовательный стандарт» было введено в 1992 г., первые стандарты появились в 1994 г. Впервые выделились уровни высшего образования. Очередной виток развития наступил в 2003 г. с принятием Болонской декларации с целью создания единого пространства реализации высшего образования. В основу организации образовательного процесса в рамках Болонской системы были положены принципы взаимосвязи потребностей общества, производства и экономики для подготовки высококлассных специалистов, профессионалов-дизайнеров, обладающих различными знаниями и навыками, мобильностью, а также особым мышлением для решения сложных проектных задач. С 2010 г. выпускники стали получать документы единого европейского образца. В 2012 г. в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ были обновлены ФГОС, в соответствии с федеральными стандартами ведется разработка примерных образовательных программ. Сама система образования переориентируется на узкоспециальные дисциплины, практику, максимально приближенную к реальным условиям профессиональной деятельности. Идет также цифровизация процесса образования, внимание уделяется техническому оснащению вузов. В целом усиливается государственный контроль с принятием нового закона и стандартов. Обучение на уровне бакалавриата ведется 3–4 года. Вместе с этим данный этап не предполагает получения специальных профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для конкретного вида профессиональной деятельности. Профилизация обеспечивается на следующем уровне магистратуры, на котором в сжатые сроки, за 1–2 года, будущий выпускник изучает

узкоспециализированные дисциплины, проходит практику и стажировку. Иными словами, принцип междисциплинарности, подразумевающий переход студента к необходимым для него дисциплинам, происходит достаточно поздно. Производственная практика начинается также только в конце третьего — начале четвертого года обучения, в среднем в течение восьмого семестра, продолжительность производственной (творческой) практики составляет 4–6 недель. При поступлении абитуриенту уже нужно примерно определиться с будущей профессией и местом работы, обладать специфическими знаниями и навыками работы в компьютерных программах, с рисунками и т. д., в зависимости от направления. При этом нет гибкой системы смены направления и специализации внутри выбранного направления, которую, к слову, обеспечивала структура ВХУТЕМАСа, давая общие знания базового курса с минимумом необходимых знаний по всем специальностям с первого курса обучения. Опыт организации системы обучения во ВХУТЕМАСе — ВХУТЕИНе можно использовать в процессе подготовки студентов к осознанному выбору дальнейшей траектории для получения профессии, установлению междисциплинарных связей и формированию фундаментальных узлов для построения сети передачи информации и взаимодействия между студентами, преподавателями, профессиональными дизайнерами и сообществами, предприятиями, кафедрами, российскими и зарубежными вузами.

Несмотря на декларируемые принципы Болонской системы по созданию удобного единого образовательного пространства, самобытность развития дизайн-образования в различных странах подчеркнула некоторые особенности и различия в понимании самой сути дизайна и профессии и наложила отпечаток на образовательный процесс в вузах. К опыту зарубежных школ дизайна мы обращались в третьей главе работы. Если при переходе на Болонскую систему в нашей стране никто не отрицал саму теоретическую возможность взаимозачета образовательных кредитов, стажировки и преподавания, на практике российские вузы все же столкнулись с существующими различиями. Они заключаются в нормативно установленном праве организаций, осуществляющих образовательную

деятельность, самостоятельно разрабатывать и утверждать образовательные программы, определяющие содержание образования (ст. 12 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ). А также в различных подходах при понимании и определении образовательных стандартов в связи с различными требованиями к специалисту, разнице в названиях дисциплин, объемах изучения, и в целом к тяготению дизайна к определенному национальному менталитету.

В приведенных во втором разделе нашего исследования примерах реализации программ вузов по направлению «Дизайн» на современном этапе мы обозначили общие содержательные аспекты дизайн-образования. Изучив программы и учебные планы вузов технического, художественного и гуманитарного профилей, осуществляющих подготовку по направлению, мы отметили общие содержательные и организационные компоненты. На основании данных материалов можно выявить четкие закономерности. Унификация и стандартизация дизайнерского образования привела к единообразию и структурировала составляющие процесса профессионального обучения дизайнеров на современном этапе. Сохраняется стремление к переходу от общих, базовых принципов подготовки к узкой специализации. Программа обучения выстраивается на основании принятых параметров и критериев, определяющих эффективность подготовки специалиста. Теоретическая часть, составляющая фундаментальную базу (пропедевтический курс) дизайна, встроена в программу бакалавриата, включена в содержание внутренних программам вузов и учебные планы, идентична по ряду теоретических и практических дисциплин, лабораторных заданий, имеет общие количественные показатели объема зачетных единиц. Специальные (профильные) дисциплины обеспечивают углубленное изучение материала в рамках выбранной специальности. Действует также единый принцип построения обучения с определенным набором дисциплин и заданий, объединенных в курсы с определенной цикличностью и последовательностью, характерными методиками, принципом перехода от простого к сложному, позволяющими закрепить базовые навыки и умения на каждом последующем

этапе обучения. Соотношение художественных и технических дисциплин (в зависимости от общей направленности вуза или профиля подготовки), обязательных и вариативных, теоретических и практических, занятий в мастерских и лабораториях, производственных практик также примерно одинаково. Действуют общие иерархические принципы разделения программ подготовки бакалавриата и магистратуры. Таким образом, процесс профессиональной подготовки специалистов бакалавриата направлен на достижение главной цели — получение набора универсальных знаний и практических навыков, составляющих ключевые компетенции дизайнера, а магистра — на узкие специальные знания, научную деятельность.

На современном этапе существует свобода выбора, но и требования к личным качествам и компетенциям выпускников у работодателей повышаются. Этот аспект необходимо учитывать при составлении планов производственных практик и общей политики взаимодействия вузов с профессиональными объединениями, производствами, работодателями на государственном уровне. Больший акцент при подготовке высококвалифицированных кадров делается на коммуникативные навыки, развитие творческого и абстрактного мышления, логики, умений обрабатывать информацию, знать психологию, ориентироваться в требованиях рынка, уметь договариваться, отстаивать свою точку зрения. Для работников среднего звена уже недостаточно только знаний технологии и инструментов работы. Исторически дизайн-образование в России было тесно связано с художественным направлением, но всегда тяготело к проектной деятельности.

Говоря о поэтапном разворачивании набора смыслов, наполняющих само понятие «дизайн», мы подразумеваем, что это понятие оказывается гораздо шире, чем просто художественность предмета или его функциональность. И если дизайн в России зародился на стыке объединения художественных и технических мастерских, то на современном этапе он является не просто материальным воплощением проектной и художественной мысли, а становится процессом творческого мышления. Противоречия в понимании дизайна и противоположно

направленные тенденции сближения направленностей с одновременным разделением по профилям в вузах, дроблением на специальности, затрудняют задачу создания единого эффективного образовательного пространства. Дизайн до сих пор не нашел достойное место в официальных образовательных регламентах, что создает громоздкую малоэффективную систему подготовки специалистов-дизайнеров, множественность вариантов программ, дисциплин, направлений. В структуре ФГОС «Дизайн» сейчас относится к группе «Изобразительное и прикладное виды искусств», здесь же существуют отдельные направления «Искусство костюма и текстиля», «Реставрация». В отдельной укрупненной группе в стандартах находится «Архитектура», где также готовят специалистов «дизайнерских» профессий по направлению «Градостроительство», «Дизайн архитектурной среды». Есть также отдельные направления: «Ландшафтная архитектура», «Реконструкция и реставрация архитектурного наследия», «Технология изделий легкой промышленности» «Технология художественной обработки материалов», «Технология и проектирование текстильных изделий» и др.

По направлению «Дизайн» 54.03.01 на уровне бакалавриата, по данным портала «Вузопедия», специалистов готовят в 180 вузах в 82 городах [Специальности бакалавриата … ]. Средний проходной балл составляет 163. Для сравнения, получить аналогичные профессии по другим направлениям предлагают следующие программы обучения: 54.03.02 «ДПИ и народные промыслы» — 47 вузов, 07.03.04 «Градостроительство» («Архитектура») — 26 вузов, 07.03.03 «Дизайн архитектурной среды» («Архитектура») — 34 вуза. Направление «Архитектура» (07.03.01) реализует программы по «Урбандизайну», «Ландшафтному проектированию», «Градостроительству», «Реконструкции и реновации исторических зданий», «Проектированию частных и общественных интерьеров». Направление 54.03.03 «Искусство костюма и текстиля» готовит художников-модельеров, дизайнеров костюма, стилистов сферы моды (программы представлены в 17 вузах). Программу «Конструирование изделий легкой промышленности» (29.03.05) реализуют 23 вуза, в ходе обучения они

предлагают получить навыки конструирования и моделирования швейных изделий, обуви и аксессуаров, проектирования технологии производства текстильных изделий, в меньшей степени представлен дизайн одежды. Направление «Ландшафтная архитектура» реализуют 63 вуза, «Реставрация» — 11 вузов. Каждое учебное заведение самостоятельно реализует собственный профиль по специальности, т. е. если даже специальности одинаково называются, могут быть разные программы в двух разных вузах по одному профилю. Иными словами, существующие стандарты образования подразумевают возможность свободной трактовки вузами основных черт профессии, которые определяют специфику образовательной программы и ее содержания, компетенций специалиста, соответствующих области или сфере профессиональной деятельности. В учебном плане это отражается в логике выстраивания блоков взаимосвязанных дисциплин и практик, разнообразии названий. При этом одна компетенция может формироваться несколькими дисциплинами или одна дисциплина «отрабатывает» несколько компетенций. Соотношение дисциплин, объем и цикличность будут зависеть от вуза и конкретной программы. К примеру, промышленный дизайнер или дизайнер транспортных средств будут получать разный объем знаний и практических художественно-конструкторских навыков по техническим или дизайнерским дисциплинам, в зависимости от выбора программы обучения по технической направленности, гуманитарной или углубленной технической, инженерной (например, в кораблестроении, авиаконструировании, ракетостроении).

С другой стороны, свойственная дизайну междисциплинарность и метапредметность позволяют реализовывать одну программу для нескольких профессий. Например, база программы «Графический и UI/UX-дизайн», по данным сервиса «Вузопедия» [Графический дизайн и UI/UX-дизайн … ], обеспечивает подготовку для 30-ти профессий, среди которых: веб-дизайнер, арт-директор, графический дизайнер, дизайнер шрифтов, гейм-дизайнер, иллюстратор, художник-график, проектировщик интерфейсов, бильдредактор, дизайнер компьютерных программ, художник-график и др. Программу

осуществляют три вуза: Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский университет «Синергия», Частное образовательное учреждение высшего образования «Международный институт дизайна и сервиса» (далее — МИДиС), филиал НИУ ВШЭ — Нижний Новгород.

В вузах, реализующих программы по направлению «Дизайн», многообразие форм дизайна также отражается в содержании программ. К примеру, графический дизайн разделяется на жанры: айдентика, веб-дизайн, медиадизайн и др. Вариации программ по графическому дизайну мультимедиа представлены в девяти вузах [Графический дизайн мультимедиа … ]. Студенты изучают такие дисциплины: «Анимация в дизайн-проекте», «Архитектурное проектирование», «Основы композиции в дизайне», «Пропедевтика», «Проектирование», «Захват движения Motion Capture и анимационное моделирование», «Дизайн веб-графики», «Компьютерная графика в дизайне», «3D-моделирование и анимация», «Интернет-коммуникации и сетевая графика», «Мультимедийные технологии в дизайне», «Фотомастерство и основы дизайна кино- и фотоизображения», «Монтаж аудиовизуальных систем в медиаиндустрии», «Средства и технологии макетирования в медиаиндустрии», «Дизайн костюма». «Промышленный дизайн» представлен 25-ю вариантами программ, по которым можно получить 34 профессии. Основные дисциплины здесь — это «Эргономика», «Проектирование и моделирование промышленных изделий», «Конструирование», «Компьютерное проектирование», «Проектирование средств визуальной коммуникации», «Алфавиты», «Основы композиции», «Основы проектной графики», «Основы теории и методологии проектирования», «Макетирование», «Материаловедение».

Как мы видим, образовательные программы, названия дисциплин и содержание по профилям могут меняться с учетом специализации, но основная база остается — это вводный пропедевтический курс, основы цвета, композиции, проектирования. Инструменты работы (компьютерные программы, лабораторное оборудование) могут использоваться разные. Одна образовательная программа

может быть реализована для нескольких профессий как база, одну компетенцию могут формировать несколько дисциплин[13].

Покажем наглядно разницу в содержании программ по одной специальности на примере двух ведущих старейших вузов страны, по самым распространенным профилям подготовки направления «Дизайн» (*Таблица 5*).

*Таблица 5 — Предметное наполнение основных профессиональных образовательных программ российских вузов по профилям подготовки направления «Дизайн»*

| *(СПГХПА имени А. Л. Штиглица)* | *РГХПУ имени С. Г. Строганова)* |
|---|---|
| *Графический дизайн* | |
| «Педагогика и психология творческого процесса», «История искусств», «Введение в информационные технологии», «Академический рисунок», «Академическая живопись», «Пропедевтика», «Цветоведение и колористика», «История и теория дизайна», «Проектная графика», «Пластическая анатомия», «Социальные коммуникации в профессиональной сфере», «Линейно-конструктивное построение», «Специальная живопись», «Специальный рисунок»<br><br>Модуль «Проектирование»: «Визуальные коммуникации», «Плакат», «Упаковка», «Печатные издания», «Графические комплексы»<br><br>Элективные дисциплины (модули) по выбору: «Экономика и менеджмент творческой деятельности», «Маркетинг», «История фотографии»<br><br>Часть, формируемая участниками образовательных отношений: Блок 1. Дисциплины (модули). Обязательная часть. «История графического дизайна», «Цифровая живопись»<br><br>Модуль «Типографика»: «Историческая | «История искусств», «Академический рисунок», «Академическая живопись», «Академическая скульптура и пластическое моделирование», «Технический рисунок», «Эстетика», «Цветоведение и колористика», «История дизайна, науки и техники», «Пластическая анатомия», «Основы психологии и педагогики», «Информационные технологии в дизайне», «Пропедевтика», «Основы типографики», «Проектирование», «Скетчинг»<br><br>Часть, формируемая участниками образовательных отношений: «Проектирование в графическом дизайне», «Основы производственного мастерства», «Иллюстрация», «Макетирование», «Типографика», «Аналитика трендов»<br><br>Дисциплины (модули) по выбору 1: «Фотографика», «Средства визуальной коммуникации», «История графического дизайна», «История книжного дизайна», «Техники журнальной графики», «Специальный рисунок», «Шрифт», «Тайп-дизайн», «Технологии мультимедиа», «3D-моделирование, «Технологии полиграфии», «Художественно-техническое редактирование», «Коммуникации в дизайне», «История айдентики» |

[13] См. подобнее: *Приложение 1.*

| | |
|---|---|
| практика шрифта», «Современные шрифтовые технологии», «Техническое и художественное редактирование»<br><br>Модуль «Компьютерные технологии»: «Векторные редакторы», «Растровые редакторы», «Программы верстки», «2D-Анимация», «Основы web-программирования»<br><br>Модуль «Графика»: «Эстамп», «Прикладная графика», «Инфографика»<br><br>Модуль «Полиграфия»: «Предпечатная подготовка», «Печатные технологии»<br>Модуль «Фотография»: «Жанровая фотография», «Рекламная фотография»<br><br>Элективные дисциплины (модули) по выбору: «История письменности», «История печати», «Наброски», «Основы русскоязычной коммуникации в профессиональной сфере», «Акварельные этюды», «Основы предпринимательства», «Выразительные средства в изобразительном искусстве» | Факультативные дисциплины: «Живопись» |
| *Промышленный дизайн* | |
| «Педагогика и психология творческого процесса», «История искусств», «Введение в информационные технологии», «Графическое моделирование», «Композиция», «Пропедевтика», «Цветоведение и колористика», «История и теория дизайна», «Проектная графика», «Проектирование», «Социальные коммуникации в профессиональной сфере», «Линейно-конструктивное построение», «Современная шрифтовая культура», «Иностранный язык для дизайнеров», «Академическая скульптура и пластическое моделирование»<br><br>Элективные дисциплины (модули) по выбору: «Экономика и менеджмент творческой деятельности», «Маркетинг», «Основы теории и методологии дизайн-проектирования», «Объемно-пространственное моделирование», «Скетчинг», «Цвет и материал», «Цифровые технологии в промышленном дизайне», | «История искусств», «Академический рисунок», «Академическая живопись», «Академическая скульптура и пластическое моделирование», «Технический рисунок», «Экономика», «Эстетика», «Цветоведение и колористика», «История дизайна, науки и техники», «Пластическая анатомия», «Авторское право в искусстве», «Основы психологии и педагогики», «Информационные технологии в дизайне», «Пропедевтика», «Основы типографики», «Проектирование», «Скетчинг»<br><br>Часть, формируемая участниками образовательных отношений: «Проектирование в промышленном дизайне», «Основы производственного мастерства», «Основы композиции», «Макетирование», «Промграфика и верстка презентаций» |

| | |
|---|---|
| «Инженерное обеспечение дизайн-проекта»<br><br>Часть, формируемая участниками образовательных отношений.<br>Блок 1. Дисциплины (модули). Обязательная часть:<br>«Эргономика промышленных изделий», «Технология в материалах», «Презентация проекта в промышленном дизайне», «Дизайн-мышление»<br><br>Элективные дисциплины (модули) по выбору: «История промышленного и транспортного дизайна», «Стили в дизайне», «Наброски», «Основы русскоязычной коммуникации в профессиональной сфере», «Акварельные этюды», «Основы предпринимательства», «Выразительные средства в изобразительном искусстве» | Дисциплины (модули) по выбору: «3D-моделирование», «Создание промышленных форм в трехмерном пространстве», «Технологическое моделирование», «Моделирование промышленных форм», «Природное формо- и структурообразование», «Экологическое проектирование», «Технологические процессы современного моделирования», «Средства визуальной коммуникации», «Материаловедение и технология», «Художественное конструирование»<br><br>Факультативные дисциплины: «Живопись» |

Из данных *Таблицы 5* мы видим, что примерно 50 % универсальных и профессиональных компетенций по одной программе в двух разных вузах формируются основными дисциплинами из базовой части, вариативная и факультативная части представлены разнообразными дисциплинами, которые не совпадают в программах учебных заведений. Иными словами, получая одну и ту же профессию, выпускники разных вузов будут обладать разным набором практических навыков и знаний, что затрудняет дальнейшее трудоустройство. Но есть единое ядро, которое мы можем проследить в программах всех вузов (см. *Приложение 1*): дизайнеры на бакалавриате изучают историю искусств; академические рисунок, живопись, скульптуру; проектирование, моделирование, компьютерные программы. Дальнейший набор учебных дисциплин зависит от выбранного профиля, программы, вуза. Например, Модуль «Проектирование» у графических дизайнеров будет состоять из дисциплин визуальных коммуникаций, графических программ (с вариациями по разным вузам и программам), промышленные дизайнеры будут изучать специальные программы проектирования в промышленном дизайне.

Дизайн проникает и в другие области (дизайн роботов и робототехника, бионический дизайн, гастрономический, педагогический и т. п.), т. е. может

развиваться, выходя из отведенного в образовательных стандартах места. Сам факт, что сейчас будущих дизайнеров учат по разным программам в рамках других направлений, и эти программы появляются стихийно, указывает на потребность в таких специалистах и необходимость определения единых стандартов для подготовки востребованных дизайнеров. Запрос рынка меняется, и образовательная система должна быть готова. Например, тренды в дизайне 2024 г.: генеративный искусственный интеллект, сближение реальности с цифровой, нейроэстетика и средства реабилитации [Савостьянова].

Для выстраивания эффективной системы обучения необходимо учитывать задачи дизайнера на разных уровнях и универсальные компетенции, определяющие его профессионализм. На базовом уровне образования определяющими квалификацию специалиста-дизайнера компетенциями будут: владение методами творческого процесса; разработка и выполнение дизайн-проекта; знания и основы художественно-промышленного производства, а также антропометрия, эргономика, компьютерные технологии и др. На специализированном уровне — осуществление управленческих функций, научная и преподавательская работа и творческая профилизация.

Сейчас в структуре ФГОС в группе направлений и специальностей направление «Дизайн» находится в области науки «Искусство и культура», в группе изобразительных и прикладных видов искусств. На основании проведенного исследования, определения набора составляющих ключевых компонентов, образующих ядро дизайн-образования, мы пришли к выводу, что дизайн-образование нельзя отнести только к художественной или только к технической области. Уникальный концепт дизайн-образования дает ему право занять отдельное место и развиваться по своей траектории. Эта специфика хорошо прослеживается на следующем уровне содержания дизайн-образования.

*Предметный уровень*

Здесь конкретизируются образовательные области в зависимости от их функциональности и специфики. Основой проектирования служат ключевые

концепты. Именно на этом уровне существует содержательное ядро образовательного процесса, которое мы можем выделить и описать с помощью набора дисциплин и методов, применяемых в процессе обучения и являющихся обязательными для дизайнера. Это тот фундамент, на котором в дальнейшем выстраивается индивидуальная образовательная траектория студента. Опишем детально составляющие этого ядра, учитывая тот факт, что дизайн исторически сочетает художественные, эстетические и технические характеристики, при этом тяготея к проектной деятельности, и представляет собой культурный, экономический, социальный и философский феномен. Само понятие «дизайн» раскрыто в главе 1 диссертации.

Исходя из полученных результатов и выводов главы 2, мы можем утверждать, что фундаментом для подготовки дизайнера на уровне бакалавриата являются *ключевые компоненты дизайн-образования,* которые включают курс пропедевтики, базирующийся на комплексе ключевых теоретических дисциплин и циклах практических занятий, необходимых для применения полученных знаний, умений и навыков в профессиональной среде. Данный комплекс дисциплин можно принять за необходимый минимум, который студент-дизайнер осваивает, формируя базовый набор профессиональных компетенций на начальном уровне обучения по специальности. Исходя из опыта уже более чем столетней традиции подготовки дизайнеров в России, сложившейся методологии, педагогических принципов и подходов можно выделить элементы, определяющие суть профессии. Анализ исторических и архивных документов разных периодов становления профессии дизайнера и, следовательно, профессионального образования, определяет структуру ядра дизайн-образования. Составляющие остаются неизменными: «три кита» — это навыки формообразования, композиции и проектирования. Поэтому циклы обучения дизайну основаны на заданиях на развитие у студента пространственного мышления, умения оперировать абстрактными понятиями и представлениями. Этот набор компетенций является обязательным для выпускника-бакалавра по направлению

подготовки «Дизайн» независимо от дальнейшей специализации и определяет профпригодность выпускника.

Исторический опыт отечественных высших школ для подготовки профессиональных кадров остался актуальным и на сегодняшний день. Исходя из понимания дизайна как вида проектной деятельности, особое внимание в процессе обучения уделяется практическому совершенству проектного мастерства во время занятий в учебных мастерских, работы на производстве и в дизайнерских студиях, выполнении эскизов, макетов, реальных заказов, экспериментов с формой и материалом в учебных лабораториях. При этом структура, форма и содержание самих практических занятий оказываются тесно связаны и перекликаются с педагогическими практиками прошлых лет. Это задания на выразительность объема, формы, распределение предметов в пространстве, сочетание материала и деталей и многие другие. Тематический перечень и содержание заданий, дисциплин, их упорядоченность и цикличность в учебном плане от семестра к семестру усложняются, на чем построен принцип обучения «от простого к сложному». Это позволяет учащимся в полной мере овладеть целостным комплексом многогранных знаний и навыков, необходимых для работы по специальности. На современном этапе к основным элементам обучения дизайну добавляются актуальные методы и инструменты, возможности мультимедийной среды, однако ключевые компоненты, благодаря которым формируются новые узлы и связи для построения единой сети, в которой взаимодействуют участники дизайнерского сообщества, остаются неизменными. Более того, некоторые вузы до сих пор официально включают в свои программы практики преподавателей ВХУТЕМАСа и пользуются их методами. Принцип преемственности касается и теоретических заданий. На последнем этапе эпохи Болонской системы в России дисциплины бакалавриата делятся на общие и специальные, по циклам — на профессиональные и общепрофессиональные, а в каждом цикле — на базовые и вариативные. Суть дизайн-образования образуют общепрофессиональные и базовые части. Основными предметами и понятиями для изучения остаются пространство, плоскость, объем, цвет,

композиция и форма. Таким образом, отечественная система дизайн-образования изначально складывалась на основе принципов комплексности и междисциплинарности, которые органично могут быть сохранены и положены в основу ее современной итерации.

Сегодня концепция дизайн-образования продолжает опираться на универсальные навыки специалиста, развитие абстрактного мышления, проектную логику, широкий кругозор, коммуникативные навыки. Сохранилась традиция активного участия и вовлеченности преподавателей и студентов вузов в профессиональные сообщества и выставки, в том числе практики обмена опытом с зарубежными коллегами. Неизменной осталась и градация по ступеням (уровням) обучения. После защиты дипломного проекта студенты становятся специалистами или продолжают научную работу по изучению методов дизайна в магистратуре. Тем не менее в ходе изучения и сравнения методических материалов и программ на этапах становления системы дизайн-образования выявлены и моменты, дающие положительные результаты, и недочеты, тормозящие развитие данной области образования.

В данный момент идет реформирование системы высшего образования, обусловленное выходом России из Болонского процесса. Поэтому именно сейчас важно расставить правильные акценты и обратиться к накопленному положительному опыту дизайн-образования. Болонская многоуровневая система должна была обеспечить большую вариативность и мобильность при определении индивидуальной траектории обучения студентов. Положенный в основу процесса обучения дизайну принцип междисциплинарности дает возможности для овладения дополнительными знаниями и практическими навыками, большую подвижность и легкость перехода на специальность внутри или между вузами. Однако, как показала практика, эти принципы по большей части остались в теории, не найдя эффективного применения в рамках российской системы высшего образования. Данный факт обусловлен, прежде всего, достаточно жесткой, перегруженной системой требований федеральных образовательных стандартов. В результате изучения опыта подготовки программ в отдельных вузах

на основе существующих государственных стандартов мы пришли к выводу, что уровень бакалавриата в российских государственных вузах не дает студентам возможности получить достаточные компетенции по специальности, а глубокое изучение узких профильных дисциплин начинается только на уровне магистратуры. К тому же при переходе от советской системы специалитета на уровневое образование оказалась утраченной фундаментальная часть ядра подготовки к профессиональной деятельности дизайнера, которая позволяла любому выпускнику получить минимум необходимых компетенций для осуществления дальнейшей профессиональной деятельности на производстве. Здесь было бы уместно возвратиться к опыту ВХУТЕМАСа, который давал большие возможности получения универсальных навыков и свободу выбора специальности после погружения в образовательный процесс. На современном этапе абитуриент перед поступлением по направлению подготовки уже должен самостоятельно определиться с будущей профессией и зачастую владеть навыками работы в специальных программах. Сегодня цифровые технологии диктуют условия к подготовке специалистов на базе инновационного среза дизайн-образования, поэтому к традиционным требованиям к компетенциям выпускников добавляются навыки владения мультимедиатехнологиями, взаимодействия с искусственным интеллектом. Студенты приобретают навыки шрифтовой культуры и цветовой гармонии, графического макетирования, построения объемно-пространственных конструкций в 2D и 4D. Базовые методы проектирования проецируются в компьютерной визуализации по принципам традиционного дизайн-моделирования на бумаге: плоскостные элементы, композиционные, сложные анимированные сюжеты. Появляются новые специализации дизайна, мультимедиа становится самостоятельным направлением в системе профессиональной подготовки в высшей школе. Подобные процессы закономерны и естественны, они показывают самобытность явления дизайна как отдельного целостного элемента, обладающего своими уникальными характеристиками, художественной и технологической составляющей. Сегодня промышленный дизайнер (как и дизайнер времен ВХУТЕМАСа) может работать

как в художественной, так и в проектной областях, а с развитием современных технологий и в информационно-технологической. Современный магистр дизайна, так же как и аспирант начала XX в., обладает компетенциями, позволяющими заниматься всеми видами профессиональной дизайнерской деятельности.

Для достижения цели практико-ориентированного образовательного процесса и формирования широкого пула компетенций универсального специалиста программы подготовки дизайнеров уровня бакалавриата выдерживают общекультурную, технологическую, проектную, социально-экономическую линии. Общекультурная линия обеспечивает развитие системных и социально-личностных компетенций, творческого мышления, расширение кругозора, включение в национальный и международный социокультурный контекст. Технологическая линия готовит к производственной деятельности, освоению классических и инновационных технологий, дает знания современной технической и материальной базы отрасли. Проектная линия обеспечивает готовность к решению сложных многофакторных задач в условиях конкуренции, применению творческих проектных методов, включение выпускников в существующую индустрию дизайна и их интеграцию в профессиональное сообщество. Социально-экономическая линия подготовки подразумевает ориентацию специалистов на создание актуальных и востребованных продуктов, студент получает дополнительные знания в области социологии, философии, экономики.

*Уровень учебного материала*

На этом уровне определяется, какие конкретные дисциплины, технологии и методы будут изучаться студентами. Здесь проявляется необходимость возвращения к единым дидактическим единицам, несмотря на стремление университетов сохранить свою автономию и уникальные подходы. Для понимания этого уровня дизайн-образования были проанализированы учебные планы и образовательные программы / дисциплины / циклы дисциплин / курсы /

специальности (если давались без уточнения набора дисциплин), в рамках которых формировались образовательные результаты.

В *Таблице 6* отражены, помимо временных границ, образовательные результаты там, где их было возможно идентифицировать. Однако стоит обратить внимание, что компетенций в их современном понимании в 1920–30-е гг. не было, но существовали знания, умения и навыки (далее — ЗУНы) и профессиональные качества, к которым стремились педагоги, выстраивая образовательный процесс в рамках дизайн-образования. Таким образом, обнаруженные в сохранившихся документах в ходе исследования упоминания о них представлены в соответствующей колонке.

Компетенциям соответствуют и дисциплины или циклы дисциплин, а иногда и целые курсы, в рамках которых эти профессиональные качества/компетенции/ЗУНы формировались. Иногда это лишь несколько дисциплин в рамках иной профилизации, однако их наличие говорит о понимании разницы, отличия от других и в принципе необходимости данной дисциплины в рамках подготовки специалиста. Анализ содержания ядра дизайн-образования ведется начиная со второго этапа, выделенного нами в главе 2, так как первый этап (зарождение дизайн-образования на рубеже XIX–XX вв.) представлял собой разрозненные практики обучения художников-проектировщиков, организованные по типу авторских мастерских, в которых невозможно выделить результативную и дисциплинарную составляющие.

Ключевое значение данной таблицы состоит в том, что, обобщая опыт российского дизайн-образования за все время его развития, начиная с 1920-х гг., она иллюстрирует наличие и сохранение единого образовательного ядра дизайн-образования, существовавшего, по сути, независимо от количества/качества образовательных учреждений, строгой регламентации образования или ее отсутствия, контекстуальных факторов, влияющих на различные аспекты образовательного процесса. Безусловно, разные временные периоды характеризовались теми или иными тенденциями, акцентами, но единое ядро, составляющее суть дизайн-образования и отличающее его от любого другого,

в том числе и просто художественного, присутствовало всегда. Необходимо отметить, что небольшая разница между, представленными в главе 2 таблицами периодизации (*Таблицы 1, 2, 3, 4)* и *Таблицей 6* заключается в том, что этап стандартизации 1990–2020-х гг. в таблице о ядре разделен на две части в соответствии с изменениями ФГОС современного образования: 1990–2010 гг. и 2011–2024 гг.

*Таблица 6 — Эволюция ядра дизайн-образования*

| *Период* | *Предметный уровень содержания образования* | *Уровень учебного материала* |
|---|---|---|
| 1900–20-е гг.<br>Этап становления дизайн-образования в российской высшей школе | 1. Прикладные художники:<br>– металлообработка;<br>– деревообработка;<br>– обработка текстиля и керамики<br>2. Художники-производственники, инженеры и конструкторы:<br>– способность создавать новые вещи с учетом задач рынка и эстетических предпочтений потребителя | 1. Три цикла художественных дисциплин, или три концентра:<br>– графический;<br>– плоскостно-цветовой;<br>– объемно-пространственный<br>2. Восемь факультетов ВХУТЕМАСа:<br>три художественных (архитектурный, скульптурный, живописный) и пять производственных (текстильный, полиграфический, керамический, металлообрабатывающий и деревообделочный)<br>3. Четыре первые дисциплины: «Объем», «Пространство», «Цвет», «Графика»,<br>а также дополнительно: «Анализ перспективы», «Архитектурная пропедевтика»,<br>«Архитектурная композиция»,<br>и методические концепции проектирования, обработки материала и конструирования, цикл инженерно-технических дисциплин<br>4. Кроме того, «Теория искусства», «Философия пространства академической живописи, пластичности и комбинаторности материалов, фактурности, свойств эргономичности, экономичности, анатомии и психологии» |
| 1930–50-е гг.<br>Этап кризиса | Узкоприкладные направления (инженерно-техническое, | 1. Теория трудовой сущности эстетического |

| | | |
|---|---|---|
| дизайна и отделения дизайна от производства | предметно-бытовое и декоративно-оформительское), которые воспринимались как различные виды деятельности.<br>1. В бывшей Санкт-Петербургской государственной художественно-промышленной академии имени А. Л. Штиглица:<br>– подготовка мастеров в области архитектурной отделки зданий и коммунального строительства<br>2. ВХУТЕИН разделился на вузы, были поделены компетенции:<br>– архитектурный (ныне МАРХИ);<br>– художественный (в настоящее время МГАХИ имени В. И. Сурикова);<br>– полиграфический (ныне Полиграфический институт)<br>3. Текстильный (сейчас — РГУ Косыгина): инженеры-прядильщики, ткачи, инженеры-текстильщики<br>4. МАРХИ: компетенции в рамках специальности инженера-архитектора. С 1936 г. — овладение графическими навыками (вычерчивание архитектурных ордеров, копирование орнаментов и росписей известных памятников) и приобретение углубленных знаний по истории архитектуры, а также творческое проектирование, основанное на обращении к классической архитектурной традиции<br>5. МГАХИ имени В. И. Сурикова:<br>– выполнение плаката в оригинале печати;<br>– выполнение станковой гравюры;<br>– подготовка книги от начала до конца;<br>– овладение профессиональной | 2. Конец 1920-х гг.: МАРХИ — двухступенчатая структура: общая подготовка и специализация по направлениям/дисциплинам «Архитектура жилых и общественных зданий», «Промышленные сооружения» и «Планировка населенных мест»<br>3. МГАХИ имени В. И. Сурикова: первые два года обучения отводятся на освоение основ изоискусства. Специальность вводится с третьего года. Графическое направление: отделение книжной и газетной иллюстрации, плакат. Основные дисциплины: «Рисунок», «Живопись», «Композиция». |

| | | |
|---|---|---|
| | культурой;<br>– работа с цветом<br>и композицией | |
| 1960–80-е гг.<br>Этап научного обоснования дизайн-образования | 1. Системность мышления<br>2. Эмпирическая, методологическая, теоретическая составляющие, формирующие систему профессиональных категорий дизайна, отражающих одновременно предмет и деятельность дизайнера<br>3. Проектирование в целом, а также сложного комплексного объекта.<br>Художественное конструирование.<br>Художественно-конструкторский анализ.<br>Проведение предпроектных исследований.<br>Обеспечение в процессе художественного конструирования комплексной взаимосвязи технических, конструктивных, технологических, экономических, инженерно-психологических, эргономических и социальных факторов.<br>Связывание конструктивных и композиционных элементов внешних очертаний<br>4. Разработка принципиально новых по художественному замыслу и исполнению художественно-конструкторских проектов объектов и изделий.<br>Владение графическими, колористическими и пластическими средствами художественной композиции.<br>Создание макетов.<br>Участие в подготовке заданий на проектирование новых объектов и образцов.<br>Авторское исполнение элементов художественной композиции | 1. «Техническая эстетика и дизайн»<br>2. «Эргономика»<br>3. «Архитектоника промышленных форм»<br>4. «Конструирование», «Художественное конструирование», в том числе художественно-конструкторского производственного оборудования<br>5. Теоретические основы художественного конструирования, эргономики, инженерной психологии, колористики, свойств материалов<br>6. Художественно-конструкторская система с разветвленной практикой деятельности в области художественного конструирования и инженерной психологии<br>7. Промышленное искусство и художественное конструирование, в том числе промышленное искусство транспорта, приборов, производственной среды, оргтехники, станков, системы «человек — машина», городского оборудования<br>8. Основы дизайна и дизайнерская специализация для технических вузов<br>9. «Технология производства» «Организация производства»<br>10. «Цвет в производственной среде»<br>11. «Рисунок»<br>12. «Основы композиции»<br>13. «Проектирование»<br>14. «Проектная графика»<br>15. «Монументально-декоративное и прикладное искусство» (в том числе скульптура, живопись, графика, архитектура)<br>16. Дисциплины в рамках специальности «Промышленный график»<br>17. «Модельер одежды»<br>18. «Основы советского права и авторского права» |

| | | |
|---|---|---|
| | на объектах и макетах.<br>Контроль качества создаваемых объектов и изделий, прежде всего в эстетическом отношении<br>5. Внедрение проектов в промышленное производство. Авторский надзор.<br>Оформление и ведение технической документации.<br>Проектирование функциональных систем деятельности, крупных предметных комплексов, систем обслуживания образа жизни<br>6. Методы организационного проектирования, разработки концепций, сценарного моделирования средовых ситуаций и др.<br>7. Разработка образцов мебели и посуды, обуви и одежды, кожгалантереи, тканей, светильников, упаковки<br>8. Создание визуальных коммуникаций, интерьеров, выставок, промышленной графики | 19. «Правила охраны труда, техники безопасности и защиты окружающей среды»<br>20. «Проектирование интерьера»<br>21. По направлению «Мебель»: «Технологии и формообразование мебели и композиция в материале», «Организация и планирование мебельного производства», «Методика проектирования и научных исследований», «История мебели», «Эргономика», «Патентоведение»<br>22. «Театрально-декорационное и кинодекорационное искусство»<br>23. «Основы плоскостной композиции, фотографии, типографики, верстки, методов создания знака и логотипа, фирменной документации, плаката»<br>24. «Дизайн упаковки, дизайн книг и периодических изданий» |
| 1990–2010 гг. Этап стандартизации дизайн-образования | 1. Формирование дизайнерского стиля мышления, объединяющего социальную философию, гуманизм, науку и проектирование<br>2. Навыки художника-творца и психолога, причастного к науке и производству<br>3. Формирование знаниевой основы для умений и навыков дизайнера (акцент на теории, как на базе для практики)<br>4. Разработка эскизных проектов возможных вариантов (модификаций) объекта<br>5. Проведение предварительной оценки экономической целесообразности различных вариантов создаваемых объектов<br>6. Оценка конкурентоспособности создаваемых объектов<br>7. Формирование | 1. «Индустриальный/промышленный дизайн»<br>2. «Эргономика» и «Дизайн» и сопутствующие им дисциплины<br>3. «Методика художественного конструирования»<br>4. «Средства дизайн-программирования»<br>5. «Теория, методология дизайна»<br>6. «Становление дизайна»<br>7. «Дизайн-образование»<br>8. «Зарубежный дизайн»<br>9. «Инженерная графика»<br>10. «Графический дизайн»<br>11. «Эргодизайн», «Эргономика», в том числе микро- и макроэргономика, коррективная, проективная, «Производственная эргономика», «Эргономика быта и спорта», а также «Эргономическое моделирование», объективные методы (антропометрические, физиологические, психофизиологические) |

| | | |
|---|---|---|
| | ассортиментных комплексов<br>8. Определение назначения объекта проектирования<br>9. Разработка и внедрение системы эргономического обеспечения проектирования, создания и эксплуатации машин и оборудования<br>10. Работа по формированию развивающей (обучающей, воспитывающей и реабилитирующей) предметно-пространственной среды<br>11. Дизайнерские решения элементов детской развивающей предметной среды жилища<br>12. Решение острейших социальных проблем современности в культурном и экологическом смысле через эргодизайн | и субъективные (анкетирование, опрос, тестирование)<br>12. «Когнитивная психология и психология личности» («Общая психология»), «Психофизиология», «Инженерная психология», «Психология труда», а также «Антропология» и «Соматология»<br>13. «Моделирование костюма»<br>14. «Дизайн архитектурной среды»<br>15. «Типографика: основы типографики, фотографии, верстки, создания плаката и айдентики» |
| 2011–2024 гг.<br>Этап Болонской системы | 1. Общие и профессиональные представления о дизайне и специфике стилеобразования<br>2. Понимание дизайн-проекта как комплексного многоступенчатого процесса, включающего предпроектный анализ, дизайнерское предложение, эскизный проект, технический дизайн-проект<br>3. Разработка комплексных решений организации окружающего пространства для создания принципиально новых вещей и предметов, зданий, пространств и сред, транспорта и оборудования, продуктов мультимедиа и прочих конкурентоспособных продуктов в условиях реальной рыночной экономики<br>4. Обеспечение эстетической и функциональной новизны продукции, а также ее соответствие психофизиологическим качествам<br>5. Психофизиологическое и эстетическое восприятие элементов объекта и его | 1. Подготовка дизайнеров в высшей школе ведется по двум уровням: бакалавриат и магистратура<br>2. Дисциплины делятся по циклам — профессиональные и общепрофессиональные, в каждом цикле — на базовые и вариативные части<br>3. Основными предметами и понятиями для изучения остаются пространство, плоскость, объем, цвет, композиция и форма; технические и художественные понятия по направлениям подготовки и профилям<br>4. Наиболее популярные дисциплины для всех направлений дизайна:<br>– «Пропедевтика»<br>– «Художественное конструирование»<br>– «Академическая живопись»<br>– «Рисунок»<br>– «Живопись»<br>– «Скетчинг»<br>– «Цветоведение и колористика»<br>– «Эстетика»<br>– «Методы и приемы стилизации»<br>– «Основы композиции»<br>– «Формообразование в дизайне» |

| | | |
|---|---|---|
| | эргономическое осмысление с точки зрения удобства и функциональности<br>6. Командная деятельность<br>7. Эргодизайнерский процесс проектирования и создания высококачественной продукции для человека<br>8. Определение художественного образа и нахождение художественных средств для его выражения<br>9. Композиционное мышление<br>10. Работа с формой (моделирование)<br>11. Графическое мастерство (в том числе рисунок)<br>12. Цветография<br>13. Построение графических схем, композиционного и пластического моделирования, эскизирования, цвето-пластического выражения концепции, подготовки рефератов и пояснительных записок | – «Типографика»<br>– «Академическая скульптура и пластическое моделирование»<br>– «Макетирование»<br>– «Проектирование»<br>– «3D-моделирование»<br>– «Пластическая анатомия»<br>– «Материаловедение»<br>– «История дизайна, культуры и техники»<br>– «История искусств»<br>– «История дизайна, науки и техники»<br>– «Информационные технологии в дизайне»<br>– «Основы производственного мастерства»<br>– «Технико-технологическое обеспечение дизайна»<br>– «Управление проектами» |

По содержанию *Таблицы 6* можно четко проследить эволюцию базовых результатов дизайн-образования, необходимых для любого профессионала в области дизайна, вне зависимости от его специализации.

На первом этапе акцент делается на прикладных художниках и инженерах-производственниках, способных создавать новые вещи с учетом рыночных требований и эстетических предпочтений потребителей.

Второй этап подчеркивает узкоспециализированные направления, такие как инженерно-техническое, предметно-бытовое и декоративно-оформительское.

Третий этап включает развитие системного мышления, эмпирической и методологической базы, а также формирование знаний в областях технической эстетики, эргономики и других смежных дисциплинах.

Четвертый этап фокусируется на стандартизации и формировании «стильного» мышления у дизайнеров, включая изучение индустриального дизайна, эргономики, методики художественного конструирования и других

аспектов. Новации стандартизации на рубеже XX–XXI вв. связаны с внедрением Болонской системы и подготовкой специалистов по двум уровням: бакалавриат и магистратура, с акцентом на комплексное понимание дизайн-проектов и их реализацию.

Что касается дидактических единиц, все этапы содержат упоминание базовых из них, таких как «Объем», «Пространство», «Цвет» и «Графика», а также профильные дидактические единицы, связанные с архитектурой, искусством и другими видами творчества. Постепенно добавляются более специализированные предметы, такие как «Теория трудовой сущности эстетического», «Проектная графика», «Компьютерные технологии и другие современные инструменты дизайна». В последние годы особое внимание уделяется интеграции инженерных и гуманитарных наук, а также изучению зарубежного опыта в дизайне.

Эволюция отдельных направлений дизайн-образования, которые изначально находились в едином поле, но постепенно обособлялись и насыщались собственным содержанием в зависимости от социокультурных тенденций и изменений, решали конкретные задачи исторического периода и запросы промышленности, экономики и социальной сферы, схематично представлены на *Рисунке 1*. Образовательная среда при этом также достаточно быстро реагировала на эти изменения. В процессе развития компетенций помимо образовательных структур участвовали и конструкторские бюро, и производственные компании.

Уровни педагогической действительности и личностный уровень содержания дизайн-образования предоставляют возможность максимального проявления творческих способностей преподавателей и студентов. Они предполагают разработку новых дидактических решений, соответствующих общим государственным и социальным требованиям, сохраняя лучшие традиции отечественной школы дизайна. Данный уровень содержания дизайн-образования сегодня связан с индивидуализацией образовательных маршрутов студентов. Именно этот уровень можно назвать уровнем максимальной субъектности

дидактических отношений. Собственно, здесь и происходит сборка процесса обучения — через взаимодействие педагога и студента, опосредованное содержанием образования.

*Рисунок 1 — Схема ядра дизайн-образования*

Такой уровневый подход к проектированию содержания дизайн-образования способствует созданию условий для гармоничного сочетания фундаментальной подготовки и практических навыков, обеспечивая целостность образовательного результата и эмоционально-ценностное отношение к профессии дизайнера.

Данные анализа объемного пласта нормативных источников, регламентов, документов современных российских вузов, ведущих подготовку дизайнеров,

показал необходимость определения дизайн-образования в самостоятельное научное направление и отрасль профессионального образования, поскольку дизайн в них выступает в качестве самостоятельного преобразующего инструмента. Существующие стандарты не дают четкого понимания сути и задач дизайна, не обеспечивается необходимая мобильность (актуализация запроса экономики, потребности рынка и производства, адаптация профессиональных стандартов в процессе подготовки профессиональных кадров в системе высшего образования), что негативно сказывается на качестве образования. Реформа в системе высшего образования задала установку на академичность, фундаментальность и основательность профессиональной подготовки.

## 4.3. Сравнительный анализ современных практик подготовки дизайнеров в отечественной высшей школе

Системный анализ рынка современного дизайна выявил расхождения между спросом рынка труда и предложением вузов по выпускникам-дизайнерам. Существует адресный дефицит специалистов в некоторых областях, например UX-дизайн или сервисный дизайн. Несмотря на это, традиционные специальности, в частности графический дизайн, имеют избыток выпускников, превышающий спрос. В перспективе развития технологий, дизайна и дизайн-образования, вероятно, будут появляться совершенно новые направления и специалисты, новые ветки, в которые будет проникать дизайн (как сейчас, к примеру, развивается педагогический дизайн и др.). Проведенный содержательный анализ образовательных программ и стандартов, результаты которого представлены в предыдущих параграфах, а также анализ данных по набору и трудоустройству показывают, что существующая сегментация подготовки дизайнеров в ФГОС не соответствует реальным потребностям рынка. Более того, как отмечает В. Ф. Зива, «педагоги, имеющие богатый опыт практической проектной, организационной и исследовательской деятельности, обращали внимание на слабое понимание выпускниками реальной

профессиональной ситуации, складывающейся в различных областях дизайна, в частности, в сфере индустрии моды, рекламе, электронных средствах массовой информации и коммуникации. Владея определенной методикой проектирования, они не имеют опыта использования данных предпроектных исследований в области потребительских предпочтений, технологии, авторского права, разработки программ реализации проекта и т. д.» [Зива, 2017].

Данные по работодателям подтверждают, что подготовка выпускников-дизайнеров зачастую соответствует ожиданиям рынка. Но работодатели отмечают недостаточную практическую подготовку, отсутствие необходимых навыков и необходимость переучивания новых сотрудников.

В рамках исследования высшего образования в сфере дизайна было проанализировано 227 направлений подготовки в 16 вузах России: Автономная некоммерческая организация высшего образования «Национальный институт дизайна» (далее — Национальный институт дизайна); РГХПУ имени С. Г. Строганова; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный архитектурно-художественный университет имени Н. С. Алфёрова» (далее — УрГАХУ); СПГХПА имени А. Л. Штиглица; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств имени А. Д. Крячкова» (далее — НГУАДИ); Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный университет» (далее — АлтГУ); НИУ ВШЭ; Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный гуманитарный университет» (далее — РГГУ); Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова» (далее — РЭУ имени Г. В. Плеханова); Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт» (далее — Московский энергетический институт); МАРХИ; Федеральное государственное бюджетное образовательное

учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна» (далее — СПбГУПТД); Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Московский политехнический университет» (далее — Московский политехнический университет); РГУ Косыгина; МИРЭА; Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (далее — СФУ).

При этом наибольшее количество программ подготовки, связанных с дизайном, предлагают следующие пять вузов: СПбГУПТД (44 программы); НИУ ВШЭ (37); УрГАХУ (24); РГХПУ имени С. Г. Строганова (20); РГУ Косыгина (19). Учебные заведения и направления подготовки были проанализированы с точки зрения количества бюджетных и внебюджетных мест, а также стоимости обучения за последние пять лет. Кроме того, была собрана информация о количестве выпускников и их трудоустройстве за этот же период.

Данные получены из документов, содержащихся на сайтах вузов, о количестве бюджетных и внебюджетных мест, мест для приема в рамках контрольных цифр приема, мест по договорам об оказании платных образовательных услуг, а также приказов об утверждении стоимости обучения, отчетов о результатах самообследования. В случае отсутствия данных за предыдущие годы поиск осуществлялся с помощью сервиса Wayback Machine.

Всего из 227 направлений подготовки 149 — программы бакалавриата, 78 — программы магистратуры. Кроме этого, 170 программ подготовки реализуются по очной форме обучения, 47 — по очно-заочной, 10 — по заочной.

В ходе анализа все программы были разделены на семь сегментов: коммуникационный дизайн (88 программ); дизайн среды и интерьера (46); промышленный дизайн (36); фешен-дизайн (28); дизайн + IT (14); дизайн + ART (10); дизайн общий (5).

К «Коммуникационному дизайну» относятся следующие направления подготовки: «Графический дизайн», «Мультимедиадизайн», «Гейм-дизайн», «Медиадизайн», «Дизайн в системах коммуникаций» и т. д. «Дизайн среды

и интерьера» включает в себя: «Дизайн интерьера», «Дизайн среды», «Дизайн архитектурной среды», «Дизайн пространственной среды» и т. д. К сегменту «Промышленного дизайна» причисляются направления: «Дизайн мебели», «Дизайн средств транспорта», «Дизайн стекла», «Дизайн керамики», «Предметный дизайн» и т. д. К «Фешен-дизайну» относятся: «Дизайн костюма», «Дизайн одежды», «Дизайн костюма и аксессуаров», «Дизайн текстиля», «Дизайн трикотажа» и т. д. «Дизайн + IT» включает в себя направления, которые являются смежными между дизайном и информационными технологиями, например: «Прикладная информатика в дизайне», «Дизайн и программирование», «Информационные технологии в дизайне», «Информационные технологии в медиаиндустрии и дизайне». К сегменту «Дизайн + АРТ» относятся направления, занимающие промежуточное положение между дизайном и искусством, такие как: «Дизайн и современное искусство», «Арт-дизайн», «Изобразительное искусство и арт-дизайн» и т. д. «Дизайн общий» представляет собой сегмент, в котором оказались программы подготовки, не подразделяющиеся на профили, т. е. предоставляющие базовые знания по различным направлениям дизайна.

Сегментация образовательных программ проводилась также внутри бакалавриата и магистратуры. Так, из 149 программ бакалавриата 54 относятся к «Коммуникационному дизайну», 32 — к «Дизайну среды и интерьера», 22 — к «Промышленному дизайну», 18 — к «Фешен-дизайну», 10 — к «Дизайну + IT», 9 — к «Дизайну + АРТ», 4 — к «Общему дизайну». В свою очередь, среди 78 программ магистратуры: «Коммуникационный дизайн» (34 программы), «Дизайн среды и интерьера» (14), «Промышленный дизайн» (14), «Фешен-дизайн» (10), «Дизайн + IT» (4), «Дизайн + АРТ» (1), «Дизайн общий» (1).

В последние пять лет и для программ бакалавриата, и для программ магистратуры характерно значительное преобладание внебюджетных мест над бюджетными. Так, в период 2019–2023 гг. на бюджетные места было принято не менее 4 996 абитуриентов (3 976 — бакалавриат, 1 020 — магистратура), тогда

как на места по договорам о платном обучении — не менее 12 025 (9 936 — бакалавриат, 2089 — магистратура).

*Сравнение по сегментам*

Для того чтобы проанализировать количество обучающихся на программах, относящихся к различным сегментам дизайна, была посчитана сумма всех бюджетных и внебюджетных мест по программам подготовки каждого сегмента за последние три года. В 2023 г. эти показатели по сегментам распределялись так, как показано на *Рисунках 2* и *3*.

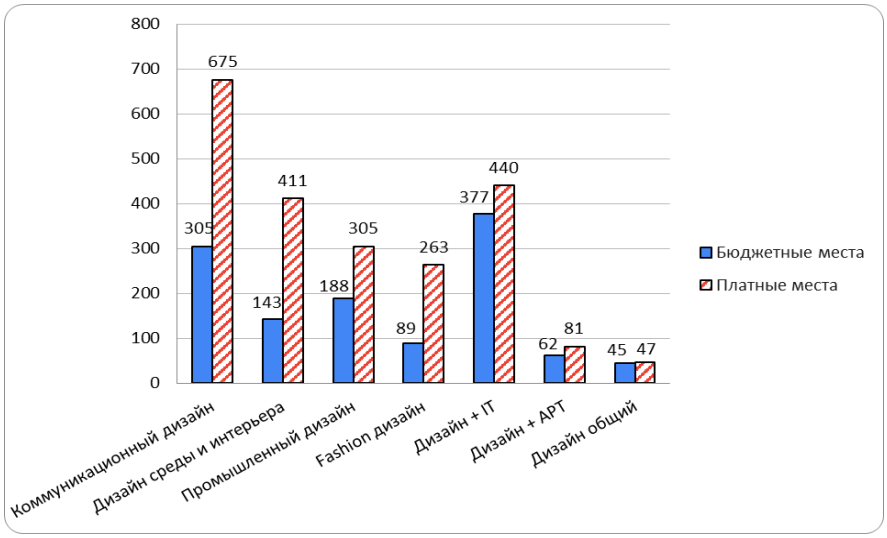


*Рисунок 2 — Сумма бюджетных и внебюджетных мест по профилям 54.03.01 «Дизайн» за 2023 г. (бакалавриат)*

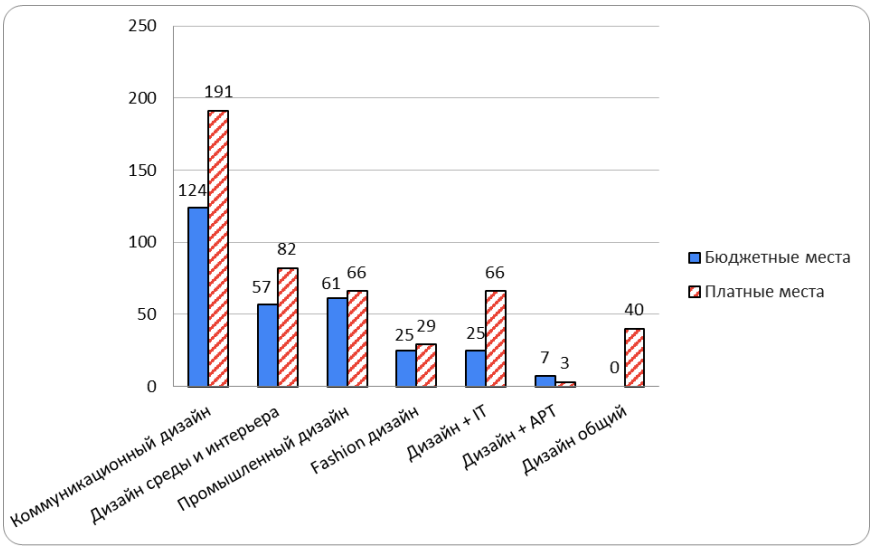


*Рисунок 3 — Сумма бюджетных и внебюджетных мест по профилям 54.04.01 «Дизайн» за 2023 г. (магистратура)*

Из *Рисунков 2* и *3* видно, что в 2023 г. наибольшее количество внебюджетных мест в бакалавриате демонстрировали программы сегментов «Коммуникационный дизайн», «Дизайн + IT», «Дизайн среды и интерьера». В целом общая сумма внебюджетных мест по программам бакалавриата в 2023 г. пропорциональна распределению количества самих программ: чем больше число программ, тем больше сумма внебюджетных мест. Однако единственное исключение здесь составляет сегмент «Дизайн + IT». Несмотря на то что в этот сегмент входит всего 10 программ подготовки, сумма как внебюджетных, так и бюджетных мест достаточно большая.

Что касается программ магистратуры, то общее количество бюджетных и внебюджетных мест также примерно пропорционально распределению самих программ по сегментам. Однако сегмент «Дизайн + IT» снова выделяется значительным количеством внебюджетных мест. Сегмент «Дизайн общий» также показывает большее число внебюджетных мест, чем «Дизайн + АРТ» и «Фешен-дизайн». Тем не менее стоит отметить, что в сегмент «Дизайн общий» входит лишь одна программа магистратуры, что может искажать данные.

Ситуация 2022 г. отражена на *Рисунках 4* и 5.

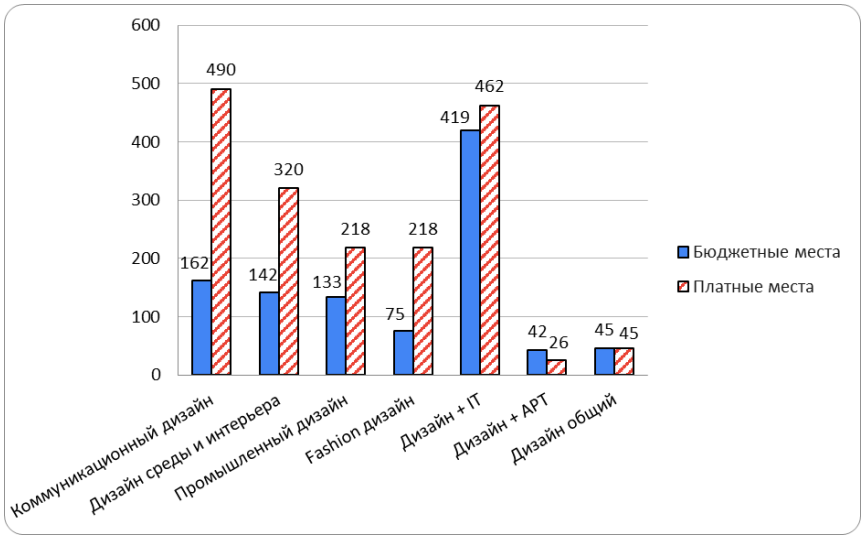


*Рисунок 4 — Сумма бюджетных и внебюджетных мест по профилям 54.03.01 «Дизайн» за 2022 г. (бакалавриат)*

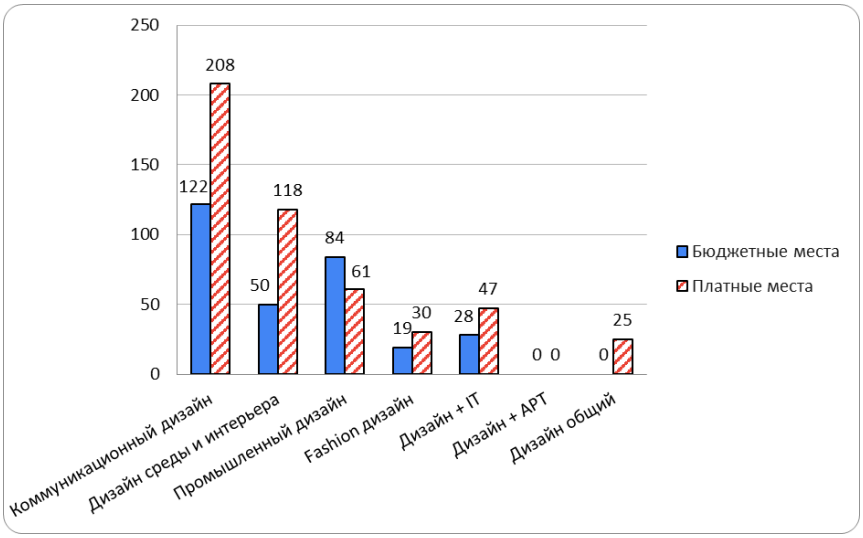


*Рисунок 5 — Сумма бюджетных и внебюджетных мест по профилям 54.04.01 «Дизайн» за 2022 г. (магистратура)*

Что касается программ бакалавриата, то соотношение бюджетных мест, внебюджетных мест и числа программ в сегменте осталось примерно на том же уровне, что и годом ранее. Сегмент «Дизайн + IT» выделяется еще сильнее, чем в 2022 г. Несмотря на небольшое количество программ, общая сумма мест является наибольшей среди всех сегментов. Число бюджетных мест в сегменте «Дизайн среды и интерьера» начало незначительно превышать этот показатель в сегменте промышленного дизайна. В программах магистратуры более заметным стал разрыв между числом внебюджетных и бюджетных мест в сегменте «Дизайн среды и интерьера». В свою очередь в сегменте «Дизайн + IT» этот разрыв, напротив, сократился. Данные по единственной программе подготовки сегмента «Дизайн + АРТ» для 2022 г. отсутствуют.

В 2021 г. общая сумма бюджетных и внебюджетных мест по сегментам выглядела следующим образом (*Рисунки 6* и *7*).

В 2021 г. отсутствуют данные для программ магистратуры, относящихся к сегментам «Дизайн + АРТ» и «Дизайн общий». В целом, несмотря на некоторые изменения в соотношении бюджетных и внебюджетных мест внутри сегментов, пропорции между количеством программ обучения и общей суммой мест между сегментами сохраняются.

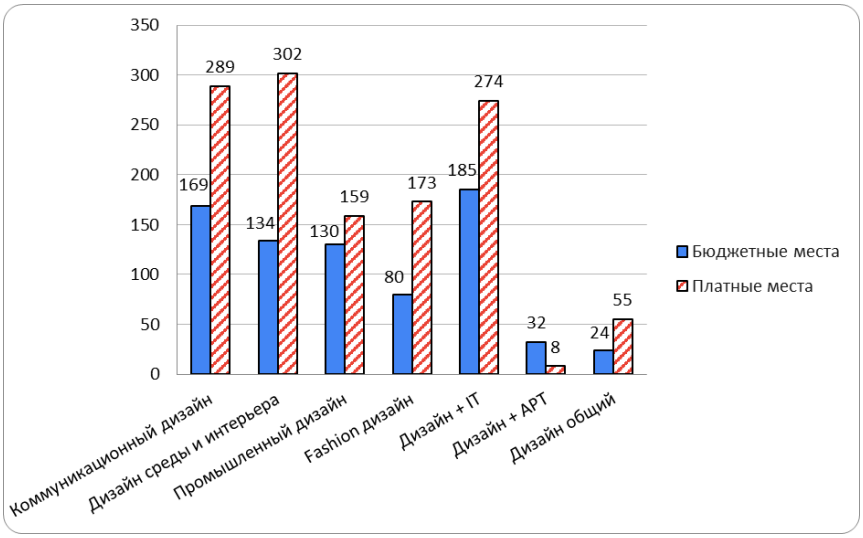


*Рисунок 6 — Сумма бюджетных и внебюджетных мест по профилям 54.03.01 «Дизайн» за 2021 г. (бакалавриат)*

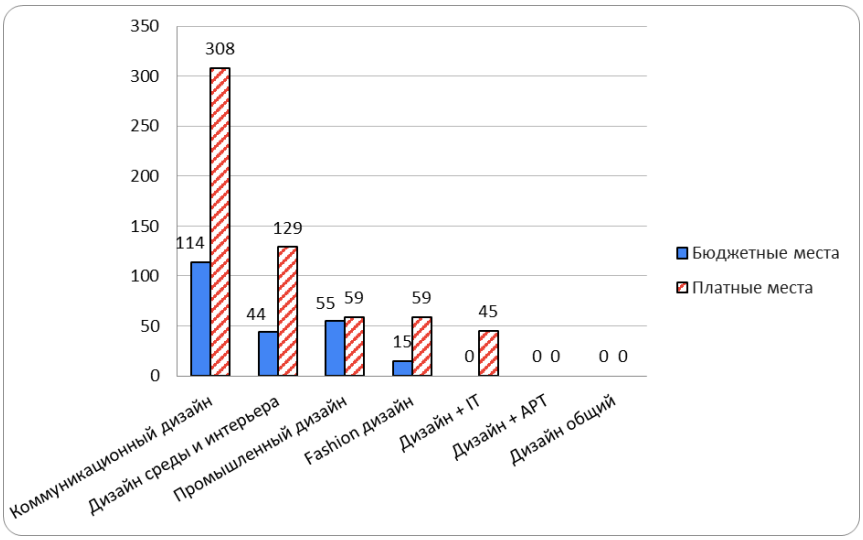


*Рисунок 7 — Сумма бюджетных и внебюджетных мест по профилям 54.04.01 «Дизайн» за 2021 г. (магистратура)*

Таким образом, видно, что на протяжении последних трех лет, как правило, соблюдается закономерность: чем больше количество самих программ подготовки в сегменте, тем выше общая сумма бюджетных и внебюджетных мест внутри него. Однако исключением здесь служит сегмент «Дизайн + IT». Программы подготовки, входящие в этот сегмент, немногочисленны, но сумма бюджетных и внебюджетных мест находится на высоком уровне, причем

в наибольшей степени это касается программ бакалавриата. При этом такие показатели во многом обеспечены большим числом бюджетных и внебюджетных мест на программе бакалавриата «Информационные технологии в медиаиндустрии и дизайне», реализуемой в Московском политехническом университете. Так, в 2023 г. количество бюджетных мест по этой программе составляло 227, внебюджетных — 173. В свою очередь сумма бюджетных мест по всем программам за 2023 г. составляла 402, сумма внебюджетных — 506. Таким образом, видно, что высокие показатели в сегменте «Дизайн + IT» во многом достигаются за счет программы, реализуемой в непрофильном, не дизайнерском вузе. Тем не менее стоит отметить, что достаточно большое число мест предоставляет и СПбГУПТД. Так, среди 506 внебюджетных мест 317 приходится на программы этого учебного заведения, из 402 бюджетных мест 97 также приходится на направления подготовки, реализуемые в СПбГУПТД.

Кроме этого, было проведено сравнение количества бюджетных мест, внебюджетных мест и стоимости обучения по сегментам. Для программ магистратуры из анализа будут исключены сегменты «Дизайн + АРТ» и «Дизайн общий», так как они содержат лишь по одному направлению подготовки. Для того чтобы сравнить сегменты между собой, были подсчитаны средние показатели количества внебюджетных и бюджетных мест по сегментам за последние три года (так как данные за 2019–2020 гг. малочисленны) и средние показатели стоимости обучения по сегментам за последние пять лет.

При сравнении по сегментам (*Рисунок 8*) видно, что для программ бакалавриата наибольшим количеством бюджетных и внебюджетных мест располагают программы, входящие в сегмент «Дизайн + IT». Наименьшее число внебюджетных мест — в сегменте «Дизайн + АРТ», бюджетных — в сегменте «Fashion дизайн». Самое значительное преобладание бюджетных мест над внебюджетными наблюдается в сегментах «Коммуникационный дизайн» и «Дизайн среды и интерьера». При этом стоит отметить, что в сегменте «Дизайн + АРТ» в среднем бюджетных мест больше, чем внебюджетных, а в сегменте «Дизайн + IT» разрыв между бюджетными и внебюджетными

местами невелик. Это, вероятнее всего, связано с тем, что специальности, входящие в состав этих сегментов, чаще всего не относятся к ФГОС 54.03.01 «Дизайн» и 54.04.01 «Дизайн». В свою очередь в остальных сегментах большинство программ подготовки относятся именно к этому ФГОС.

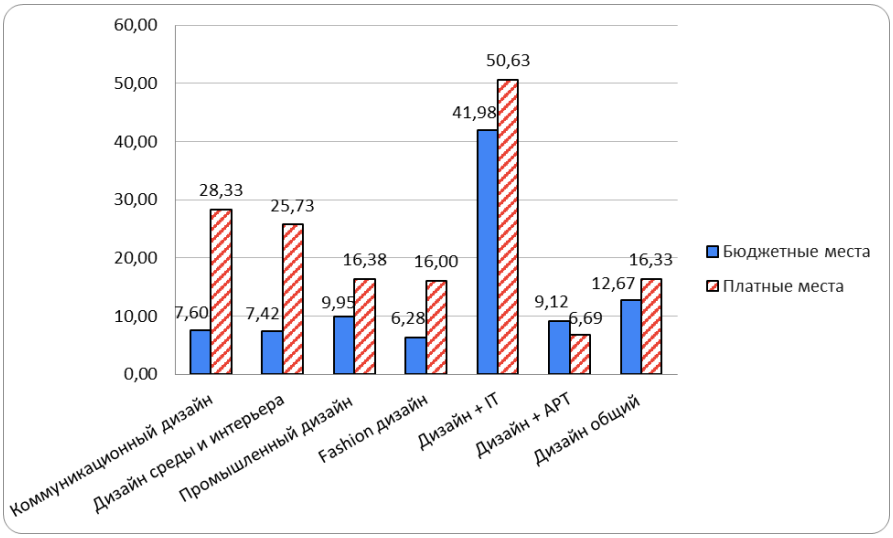


*Рисунок 8 — Бюджетные и внебюджетные места*
*по профилям 54.03.01 «Дизайн» (сравнение по сегментам, бакалавриат)*

Что касается программ магистратуры (*Рисунок 9*), то наибольшим числом внебюджетных мест также располагают программы, входящие в сегменты «Дизайн + IT», «Коммуникационный дизайн», «Дизайн среды и интерьера». Самые высокие показатели по количеству бюджетных мест приходятся на программы «Промышленного дизайна» и «Коммуникационного дизайна». Самое небольшое количество бюджетных мест предлагают программы «Фешен-дизайна». Меньше всего внебюджетных мест на программах «Промышленного дизайна».

Сравнивая среднюю стоимость обучения по сегментам для программ бакалавриата (*Рисунок 10*) и магистратуры (*Рисунок 11*), можно получить следующие данные.

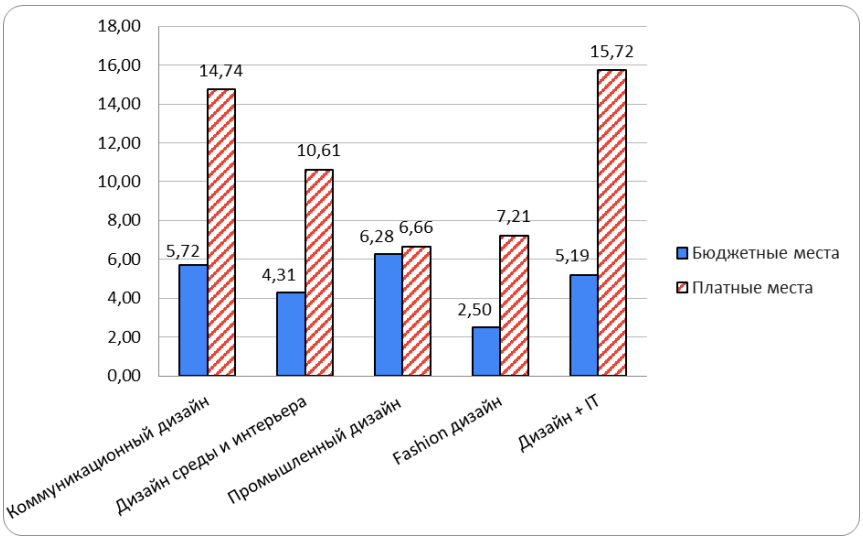


*Рисунок 9 — Бюджетные и внебюджетные места*
*по профилям 54.04.01 «Дизайн» (сравнение по сегментам, магистратура)*

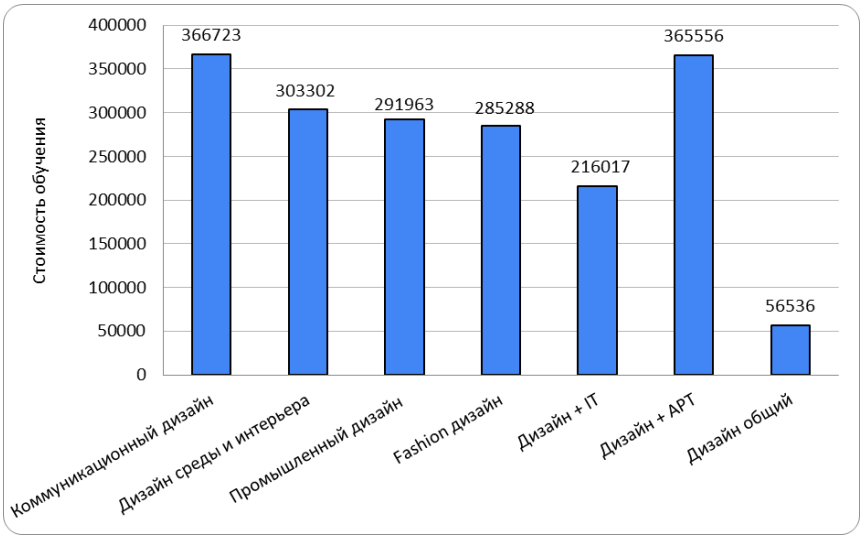


*Рисунок 10 — Средняя стоимость обучения за 5 лет*
*по программам 54.03.01 «Дизайн» (бакалавриат*

Как видно из *Рисунка 10*, самая высокая стоимость обучения по программам бакалавриата наблюдается в сегментах «Дизайн + АРТ» и «Коммуникационный дизайн», самая низкая — в сегментах «Дизайн общий» и «Дизайн + IT». Однако стоит отметить, что низкая стоимость обучения в сегменте «Дизайн общий» связана с тем, что две из четырех программ, входящих в состав сегмента, реализуются по очно-заочной и заочной формам обучения.

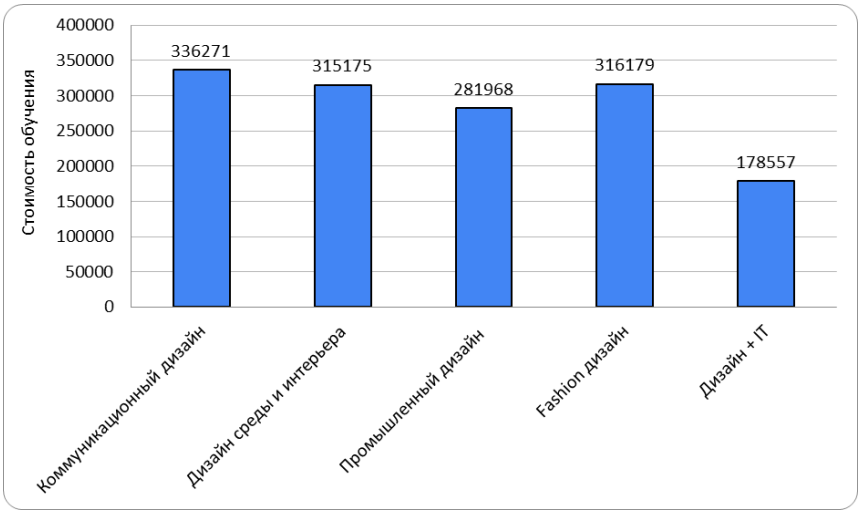


*Рисунок 11 — Средняя стоимость обучения за 5 лет по программам 54.04.01 «Дизайн» (магистратура)*

Среди программ магистратуры (*Рисунок 11*) самое дорогое обучение ведется по программам «Коммуникационного дизайна», «Фешен-дизайна» и «Дизайна среды и интерьера». Самая низкая стоимость обучения наблюдается в сегменте «Дизайн + IT».

Несмотря на то что все направления подготовки разделены на восемь сегментов, существует достаточно большое разнообразие специальностей, связанных с дизайном. Так, в выборку попало 108 различных (уникальных) программ подготовки.

Распределение уникальных программ подготовки по сегментам выглядит следующим образом:

*1) «Коммуникационный дизайн»:*

– «Графический дизайн» (36);

– «Коммуникационный дизайн» (10);

– «Дизайн мультимедиа» (6);

– «Гейм-дизайн» (3);

– «Графический дизайн в рекламе» (3);

– «Дизайн рекламы» (3);

– «Анимация и иллюстрация» (2);

– «Графический дизайн: менеджмент инноваций» (2);

– «Графический дизайн в мультимедиа» (1);

– «Графический дизайн мультимедиа» (2);

– «Дизайн в системах коммуникаций» (2);

– «Дизайн интерфейсов» (2);

– «Дизайн и продвижение продукта» (2);

– «Дизайн цифровых медиа» (2);

– «Компьютерный дизайн» (2);

– «Медиадизайн» (2);

– «Медиа и дизайн» (2);

– «Технология и дизайн упаковочного производства» (2);

– «Анимация» (1);

– «Арт-дирекшн» (1);

– «Арт-дирекшн культурных институций» (1);

– «Брендинг и дизайн-мышление» (1);

– «Гейм-дизайн и виртуальная реальность» (1);

– «Графический дизайн в арт-пространстве» (1);

– «Дизайн и конструирование рекламных арт-объектов» (1);

– «Дизайн инжиниринг интерактивных систем» (1);

– «Дизайн и продвижение цифрового продукта» (1);

– «Дизайн и технологии производства визуального контента» (1);

– «Дизайн кураторство: креативные технологии и экспертиза» (1);

– «Игровая графика и концепт-арт» (1);

– «Иллюстрация и комикс» (1);

– «Интерактивный дизайн и медиа-арт» (1);

– «Искусство книги» (1);

– «Комикс» (1);

– «Коммуникационный дизайн. Базовый уровень» (1);

– «Коммуникационный и цифровой дизайн» (1);

– «Моушн-дизайн» (1);

– «Саунд-дизайн» (1);

– «Системный гейм-дизайн» (1);

– «Технологический дизайн и экобрендинг упаковки» (1);

– «Упаковка и полиграфия. Проектирование. Дизайн. Технологии. Производство» (1);

– «Фотоискусство и мультимедиадизайн» (1);

– «Цифровой дизайн» (1);

– «Цифровое искусство и дизайн» (1);

– «Цифровые технологии в медиакоммуникациях и дизайне» (1);

– «CGI и визуальные эффекты» (1);

– «UX/UI и фронтенд-разработка» (1);

*2) «Дизайн среды и интерьера»:*

– «Дизайн интерьера» (10);

– «Дизайн архитектурной среды» (4);

– «Дизайн среды» (4);

– «Дизайн интерьера и городской среды» (4);

– «Декоративно-прикладное искусство и дизайн (дизайн интерьера)» (2);

– «Декоративный текстиль в дизайне средовых объектов» (1);

– «Дизайн пространственной среды» (2);

– «Дизайн среды и интерьера» (2);

– «Концептуальный дизайн интерьера» (2);

– «Декорирование интерьера» (1);

– «Дизайн интерьера, мебели и оборудования» (1);

– «Дизайн персонального пространства» (1);

– «Дизайн сред смешанной реальности» (1);

– «Дизайн среды. Территории Севера» (1);

– «Световой дизайн» (1);

– «Системный дизайн средовых объектов» (1);

– «Среда и интерьер» (1);

*3) «Промышленный дизайн»:*

– «Промышленный дизайн» (13);

– «Дизайн средств транспорта» (3);

– «Транспортный дизайн» (2);

– «Цифровой промышленный дизайн» (2);

– «Дизайн мебели» (5);

– «Дизайн-визуализация промышленных изделий» (1);

– «Дизайн керамики» (1);

– «Дизайн стекла» (1);

– «Инженерный дизайн» (1);

– «Мультимедиа в промышленном дизайне» (1);

– «Предметный дизайн» (1);

– «Предметный и промышленный дизайн» (1);

– «Разработка и производство изделий промышленного дизайна» (1);

– «Транспортный и промышленный дизайн» (1);

– «Умная мобильность» (1);

– «Цифровой дизайн промышленных объектов» (1);

– «3D-промышленный дизайн и инжиниринг» (1);

*4) «Фешен-дизайн»:*

– «Дизайн костюма» (9);

– «Дизайн костюма и аксессуаров» (3);

– «Декоративно-прикладное искусство и дизайн (имиджевый дизайн)» (2);

– «Дизайн костюма в индустрии моды» (2);

– «Дизайн одежды» (2);

– «Дизайн текстиля» (2);

– «Арт-дирекшн в моде» (1);

– «Арт-текстиль (дизайн текстиля)» (1);

– «Дизайн текстиля и современные технологии» (1);

– «Дизайн трикотажа» (1);

– «Креативный дизайн и модная иллюстрация» (1);

– «Механизм создания коллекции» (1);

– «Создание фэшн-бренда» (1);

– “Fashion Design & Fashion Business” (1);

*5) «Дизайн + IT»:*

– «Прикладная информатика в дизайне» (8);

– «Информационные технологии в дизайне» (3);

– «Дизайн и программирование» (1);

– «Информационные технологии в дизайне и медиаиндустрии» (1).

*6) «Дизайн + АРТ»:*

– «Дизайн и современное искусство» (4);

– «Арт-дизайн» (1);

– «Ивент-дизайн. Театр. Перформанс» (1);

– «Изобразительное искусство и арт-дизайн» (1);

– «Художественное колорирование в искусстве и дизайне» (1);

– «Инновационные технологии художественной обработки конструкционных материалов в сфере дизайна и технической эстетики» (1);

– «Экспозиционный дизайн» (1);

*7) «Дизайн общий»:*

– «Дизайн» (5).

Таким образом, каждый сегмент содержит в себе определенное количество уникальных профилей подготовки: «Коммуникационный дизайн» (47), «Дизайн

среды и интерьера» (17), «Промышленный дизайн» (17), «Фешен-дизайн» (14), «Дизайн + IT» (5), «Дизайн + АРТ» (7), «Дизайн общий» (1).

Программы подготовки бакалавриата и магистратуры, связанные с дизайном, реализуются преимущественного по ФГОС 54.03.01 «Дизайн» и 54.04.01 «Дизайн». Тем не менее существует множество программ, на которых студенты обучаются по иным ФГОС. Так, из 227 рассмотренных в исследовании направлений подготовки 177 реализуются по ФГОС 54.03.01 «Дизайн» и 54.04.01 «Дизайн», 50 — по другим. К таким ФГОС относятся: 07.03.03 «Дизайн архитектурной среды»; 09.03.03 «Прикладная информатика»; 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)»; 50.03.03 «История искусств»; 54.03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы»; 54.03.03 «Искусство костюма и текстиля»; 07.03.01 «Архитектура»; 09.03.02 «Информационные системы и технологии»; 29.03.03 «Технология полиграфического и упаковочного производства»; 29.03.04 «Технология художественной обработки материалов»; 50.03.02 «Изящные искусства».

Распределение программ подготовки по ФГОС выглядит следующим образом:

*54.03.01* и *54.04.01 «Дизайн»:*

– «Графический дизайн» (20);
– «Промышленный дизайн» (12);
– «Дизайн среды» (11);
– «Дизайн интерьера» (10);
– «Дизайн костюма» (9);
– «Дизайн мебели» (5);
– «Коммуникационный дизайн» (5);
– «Дизайн интерьера и городской среды» (4);
– «Дизайн мультимедиа» (4);
– «Графический дизайн в рекламе» (3);
– «Дизайн рекламы» (3);
– «Дизайн средств транспорта» (3);

– «Анимация и иллюстрация» (2);

– «Графический дизайн: менеджмент инноваций» (2);

– «Графический дизайн мультимедиа» (2);

– «Дизайн» (2);

– «Дизайн в системах коммуникаций» (2);

– «Дизайн интерфейсов» (2);

– «Дизайн и продвижение продукта» (2);

– «Дизайн костюма и аксессуаров» (2);

– «Дизайн одежды» (2);

– «Дизайн пространственной среды» (2);

– «Дизайн среды и интерьера» (2);

– «Дизайн цифровых медиа» (2);

– «Концептуальный дизайн интерьера» (2);

– «Медиадизайн» (2);

– «Медиа и дизайн» (2);

– «Транспортный дизайн» (2);

– «Цифровой промышленный дизайн» (2);

– «Анимация» (1);

– «Арт-дирекшн» (1);

– «Арт-дирекшн в моде» (1);

– «Арт-дирекшн культурных институций» (1);

– «Арт-текстиль (дизайн текстиля)» (1);

– «Брендинг и дизайн-мышление» (1);

– «Гейм-дизайн» (1);

– «Гейм-дизайн и виртуальная реальность» (1);

– «Графический дизайн в арт-пространстве» (1);

– «Графический дизайн в мультимедиа» (1);

– «Декорирование интерьера» (1);

– «Дизайн архитектурной среды» (1);

– «Дизайн интерьера, мебели и оборудования» (1);

– «Дизайн инжиниринг интерактивных систем» (1);

– «Дизайн и программирование» (1);

– «Дизайн и продвижение цифрового продукта» (1);

– «Дизайн и современное искусство» (1);

– «Дизайн керамики» (1);

– «Дизайн кураторство: креативные технологии и экспертиза» (1);

– «Дизайн персонального пространства» (1);

– «Дизайн сред смешанной реальности» (1);

– «Дизайн среды. Территории Севера» (1);

– «Дизайн стекла» (1);

– «Дизайн текстиля» (1);

– «Дизайн текстиля и современные технологии» (1);

– «Дизайн трикотажа» (1);

– «Ивент-дизайн. Театр. Перформанс» (1);

– «Игровая графика и концепт-арт» (1);

– «Иллюстрация и комикс» (1);

– «Инженерный дизайн» (1);

– «Интерактивный дизайн и медиа-арт» (1);

– «Искусство книги» (1);

– «Комикс» (1);

– «Коммуникационный дизайн. Базовый уровень» (1);

– «Коммуникационный и цифровой дизайн» (1);

– «Креативный дизайн и модная иллюстрация» (1);

– «Механизм создания коллекции» (1);

– «Моушн-дизайн» (1);

– «Мультимедиа в промышленном дизайне» (1);

– «Предметный дизайн» (1);

– «Предметный и промышленный дизайн» (1);

– «Саунд-дизайн» (1);

– «Световой дизайн» (1);

– «Системный гейм-дизайн» (1);

– «Системный дизайн средовых объектов» (1);

– «Создание фэшн-бренда» (1);

– «Среда и интерьер» (1);

– «Транспортный и промышленный дизайн» (1);

– «Умная мобильность» (1);

– «Цифровое искусство и дизайн» (1);

– «CGI и визуальные эффекты» (1);

– “Fashion Design & Fashion Business” (1);

– «UX/UI и фронтенд-разработка» (1);

– «3D-промышленный дизайн и инжиниринг» (1);

*09.03.02 и 09.04.02 «Информационные системы и технологии»:*

– «Информационные технологии в дизайне» (3);

– «Компьютерный дизайн» (2);

– «Информационные технологии в дизайне и медиаиндустрии» (1);

– «Информационные технологии в медиаиндустрии и дизайне» (1);

– «Цифровые технологии в медиакоммуникациях и дизайне» (1);

*54.03.03 и 54.04.03 «Искусство костюма и текстиля»:*

– «Дизайн костюма в индустрии моды» (2);

– «Декоративный текстиль в дизайне средовых объектов» (1);

– «Дизайн костюма и аксессуаров» (1);

– «Дизайн текстиля» (1);

– «Фотоискусство и мультимедиа дизайн» (1);

*29.03.04 и 29.04.04 «Технология художественной обработки материалов»:*

– «Дизайн-визуализация промышленных изделий» (1);

– «Дизайн и конструирование рекламных арт-объектов» (1);

– «Инновационные технологии художественной обработки конструкционных материалов в сфере дизайна и технической эстетики» (1);

– «Разработка и производство изделий промышленного дизайна» (1);

– «Художественное колорирование в искусстве и дизайне» (1);

*29.03.03 и 29.04.03 «Технология полиграфического и упаковочного производства»:*

– «Технология и дизайн упаковочного производства» (2);

– «Дизайн и технологии производства визуального контента» (1);

– «Технологический дизайн и экобрендинг упаковки» (1);

– «Упаковка и полиграфия. Проектирование. Дизайн. Технологии. Производство» (1);

*09.03.03* и *09.04.03 «Прикладная информатика»:*

– «Прикладная информатика в дизайне» (8);

– «Цифровой дизайн» (1);

– «Цифровой дизайн промышленных объектов» (1);

*44.03.04 «Профессиональное обучение»:*

– «Дизайн» (3);

– «Декоративно-прикладное искусство и дизайн (дизайн интерьера)» (2);

– «Декоративно-прикладное искусство и дизайн (имиджевый дизайн)» (2);

*50.03.02 «Изящные искусства»:*

– «Изобразительное искусство и АРТ-дизайн» (1);

– «Экспозиционный дизайн» (1);

*50.03.03 «История искусств»:*

– «Дизайн и современное искусство» (3);

*07.03.03 «Дизайн архитектурной среды»:*

– «Дизайн архитектурной среды» (2);

*07.03.01 «Архитектура»:*

– «Дизайн архитектурной среды» (1);

*54.03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы»:*

– «Арт-дизайн» (1).

Общее количество бюджетных мест по ФГОС 54.03.01 «Дизайн» и 54.04.01 «Дизайн» и по остальным вышеупомянутым ФГОС отражено на *Рисунке 12*.

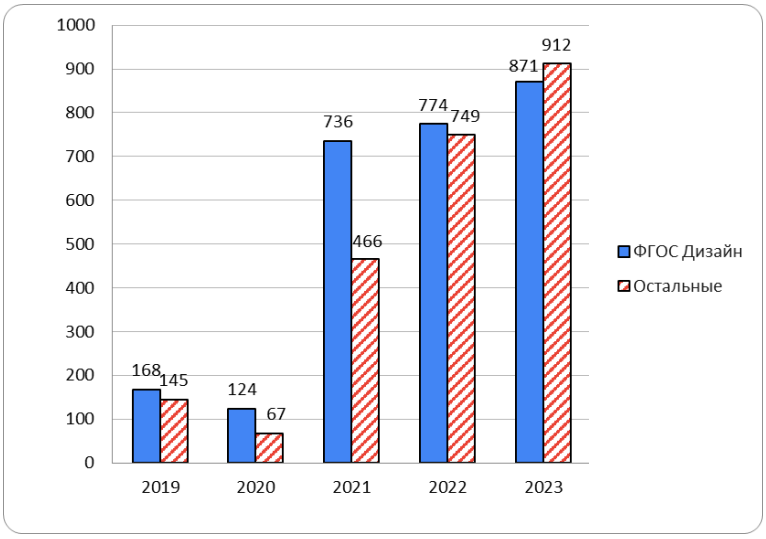


*Рисунок 12 — Сумма бюджетных мест по ФГОС 54.03.01, 54.04.01 и др.*

Как видно из *Рисунка 12*, несмотря на то что число программ подготовки, реализуемых по ФГОС 54.03.01 «Дизайн» и 54.04.01 «Дизайн», намного больше, чем направлений, обучение по которым производится по другим ФГОС, число бюджетных мест отличается довольно незначительно. Более того, в 2023 г. наблюдается превышение общей суммы бюджетных мест среди программ, реализуемых по другим ФГОС.

Ситуация с внебюджетными местами отражена на *Рисунке 13*.

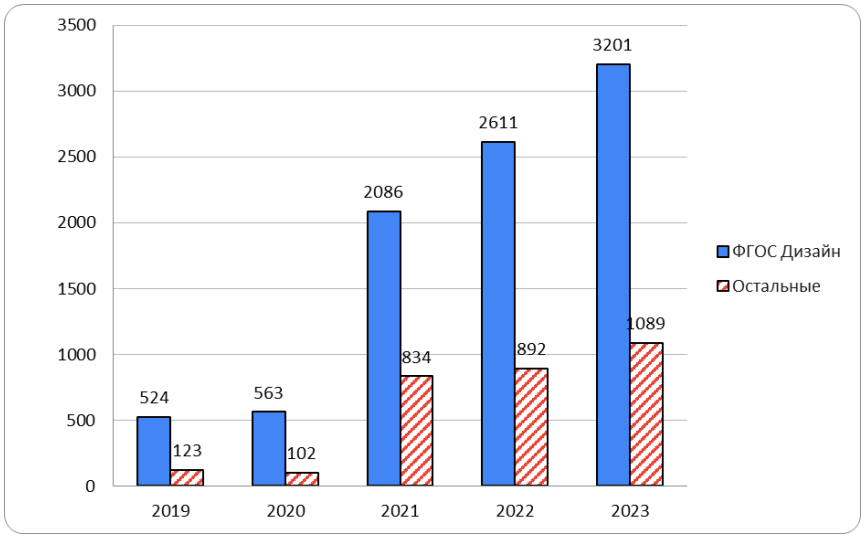


*Рисунок 13 — Сумма внебюджетных мест по ФГОС 54.03.01, 54.04.01 и др.*

Видно, что по число внебюджетных мест на программах, реализуемых по ФГОС 54.03.01 «Дизайн» и 54.04.01 «Дизайн» во все годы значительно превышает этот показатель для программ, обучение на которых производится по другим ФГОС.

Просуммировав бюджетные и внебюджетные места, можно получить данные, отраженные на *Рисунке 14*, из которого можно сделать вывод, что общее число мест по программам, реализуемым по ФГОС 54.03.01 «Дизайн» и 54.04.01 «Дизайн», во все годы превышает этот показатель по остальным направлениям подготовки как минимум в два раза. Это достигается в том числе за счет большого количества внебюджетных мест на программах подготовки, обучение по которым производится по ФГОС 54.03.01 «Дизайн» и 54.04.01 «Дизайн».

Таким образом, в рамках исследования было проанализировано 227 направлений подготовки в 16 вузах России**.** Всего из 227 направлений подготовки 149 — программы бакалавриата, 78 — программы магистратуры. Несмотря на то что все направления подготовки разделены на 8 сегментов, существует достаточно большое разнообразие специальностей, связанных с дизайном. Так, в выборку попало 108 различных (уникальных) программ подготовки. Каждый

сегмент содержит в себе определенное количество уникальных профилей подготовки: «Коммуникационный дизайн» (47), «Дизайн среды и интерьера» (17), «Промышленный дизайн» (17), «Фешен- дизайн» (14), «Дизайн + IT» (5), «Дизайн + АРТ» (7), «Дизайн общий» (1).

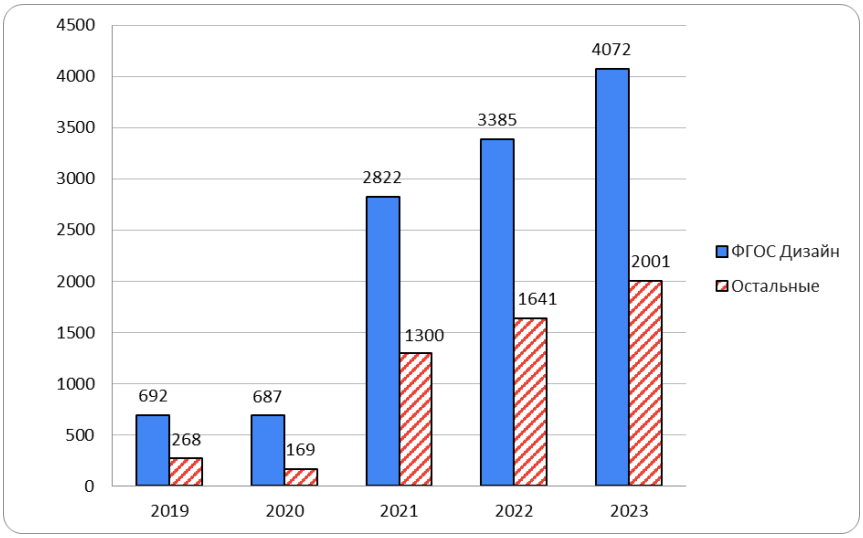


*Рисунок 14 — Сумма бюджетных и внебюджетных мест по ФГОС 54.03.01, 54.04.01 и др.*

Программы подготовки бакалавриата и магистратуры, связанные с дизайном, реализуются преимущественного по ФГОС 54.03.01 «Дизайн» и 54.04.01 «Дизайн». Тем не менее, существует множество программ, на которых студенты обучаются по иным ФГОС. Так, из 227 рассмотренных в исследовании направлений подготовки 177 реализуются по ФГОС 54.03.01 «Дизайн» и 54.04.01 «Дизайн», 50 — по другим. К таким ФГОС относятся: 07.03.03 «Дизайн архитектурной среды»; 09.03.03 «Прикладная информатика»; 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)»; 50.03.03 «История искусств»; 54.03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы»; 54.03.03 «Искусство костюма и текстиля»; 07.03.01 «Архитектура»; 09.03.02 «Информационные системы и технологии»; 29.03.03 «Технология полиграфического и упаковочного производства»; 29.03.04 «Технология художественной обработки материалов»; 50.03.02 «Изящные искусства».

Нет преемственности между программами бакалавриата и магистратуры. Судя по содержанию учебных планов, проанализированных в ходе данной работы, многие вузы за счет двух лет магистратуры реализуют недостаток теоретической, единой для всех содержательной базы по истории, теории дизайна, с которой, с точки зрения логики, все должно, напротив, только начинаться. Учебные планы в магистратуре нацелены на углубленное теоретическое, философское осмысление сути дизайна, особенностей его генезиса, развития, его уникальных социокультурных связей, его зависимости от социокультурной обстановки в текущую эпоху. За четыре года бакалавриата у студентов не появляется достаточного уровня овладения дизайном для того, чтобы выйти на понимание его глубинных процессов. Иными словами, когда абитуриент попадает на обучение в бакалавриат, за четыре года он должен освоить базовые компетенции. К примеру, научиться разным способам рисунка, пользоваться основными программными продуктами, знать основы композиции и т. д. При этом та же базовая композиция или владение программным обеспечением для сервис-дизайна не нужны в той же степени, что для графического дизайнера.

Системный анализ выявил расхождения между спросом рынка труда и предложением вузов по выпускникам-дизайнерам. Существует адресный дефицит специалистов в некоторых областях, например UX-дизайн или сервисный дизайн. Несмотря на это, традиционные специальности, такие как графический дизайн, имеют избыток выпускников, превышающий спрос. Появляются совершенно новые направления и специалисты. Проведенный содержательный анализ образовательных программ и стандартов, результаты которого представлены в предыдущих параграфах, а также анализ данных по набору и трудоустройству показывают, *что существующая сегментация подготовки дизайнеров в ФГОС не соответствует реальным потребностям рынка.* Данные по работодателям подтверждают, что подготовка выпускников-дизайнеров в целом соответствует ожиданиям рынка. Но при этом работодатели отмечают отсутствие необходимых практических навыков и необходимость переучивания новых сотрудников.

Теперь проследим, как реальный запрос на подготовку специалистов соотносится с показателями выпуска профессионалов вузами. Анализ рынка труда на основе вакансий, размещенных на сайте HeadHunter в разрезе сегментов (*Приложение 4*), показал наибольшую потребность в рамках коммуникационного дизайна — 3 262 вакансии. На втором месте — сегмент средового дизайна, 1 366 вакансий. 900 вакансий опубликовано в рамках сегмента «Дизайн + IT» — многие из них пересекается с профессиями коммуникационного дизайна (веб-дизайнеры, UI/UX-дизайнеры, цифровые дизайнеры и т. д.). Примерно в два раза меньше вакансий сосредоточено в рамках фешен-дизайна — 476 позиций. На пятом месте — промышленный дизайн со ста предложениями. Меньше всего вакансий опубликовано для сегмента «Дизайн + АРТ» — 4 предложения. В разрезе отдельных профессий наибольшее количество вакансий предлагается для графических дизайнеров — 1 150. На втором и третьем местах с небольшим разрывом располагаются дизайнер мебели и иллюстратор — 638 и 621 вакансий соответственно. Далее располагается позиция дизайнера интерьеров — 524 предложения о работе. Топ-5 наиболее востребованных профессий замыкает веб-дизайнер с 338 вакансиями. Таким образом, наиболее представленные по количеству направлений подготовки в образовании сегменты — коммуникационный дизайн и дизайн среды и интерьера — также являются наиболее востребованными на рынке труда. Они чаще всего занимают первые места по стоимости обучения.

Тем не менее на следующих местах фиксируются расхождения — так, в сфере образования вторым наиболее представленным направлением подготовки является непосредственно коммуникационный дизайн (10 программ), в то время как на рынке труда эта специализация занимает лишь 15 место среди профессий соответствующего сегмента (37 вакансий). В это же время на рынке труда второй по востребованности является специализация иллюстратора. В сфере образования же она представлена лишь двумя программами. В сегменте промышленного дизайна предлагается 17 направлений подготовки, в то время как на рынке труда есть предложения только для двух специальностей — промышленный дизайнер

и дизайнер-конструктор. Наибольшее количество образовательных программ сосредоточено по направлениям «Дизайн интерьера», «Дизайн архитектурной среды», «Дизайн среды» и «Дизайн интерьера и городской среды». На рынке труда наибольшее количество вакансий опубликовано для дизайнеров мебели, дизайнеров интерьера и архитекторов-дизайнеров. В сравнительной перспективе тенденции образовательной сферы и рынка труда сходятся.

## Выводы по главе 4

Основываясь на проведенных изысканиях, можно резюмировать, что перспективы развития современной системы дизайн-образования включают в себя более глубокое интегрирование современных технологий, в том числе виртуальную реальность, искусственный интеллект и интерактивные технологии, чтобы подготовить студентов к требованиям будущего рынка труда. Также стоит рассмотреть более тесное сотрудничество с индустрией и акцент на актуальных тенденциях в сфере дизайна. В противном случае, при отсутствии необходимых мер по модернизации, система дизайн-образования в России может столкнуться с серьезными проблемами, такими как усиление дефицита квалифицированных дизайнеров на рынке труда, снижение качества продуктов и услуг, создаваемых российскими дизайнерами, отставание России от ведущих зарубежных стран в области дизайн-образования. Таким образом, будущее системы дизайн-образования в России во многом зависит от принимаемых сегодня решений и действий. Для улучшения качества подготовки дизайнеров и соответствия профессиональных компетенций требованиям рынка труда необходимо пересмотреть существующий ФГОС и расширить сегментацию подготовки, включив в нее востребованные специализации: например, UX-дизайн и сервисный дизайн, а также предусмотреть в структуре гибкую нишу для оперативного включения новых специальностей.

Одним из ключевых направлений является установление тесной связи между образовательными учреждениями и работодателями в сфере дизайна.

Реальные потребности индустрии должны непосредственно влиять на содержание образовательных программ, а студентам следует предоставлять возможности для получения опыта на практике и плодотворного взаимодействия с профессионалами данной отрасли. Кроме того, стимулирование цифровизации и инноваций в образовательных процессах, акцент на развитии творческого мышления и междисциплинарный подход могут значительно обогатить образовательный опыт будущих дизайнеров, способствуя их успешной адаптации к требованиям современной индустрии. В целом модернизация дизайн-образования в России требует комплексного подхода, ориентированного на интеграцию передовых практик, укрепление связи с реальной профессиональной средой и содействие стратегическим изменениям в образовательной системе.

*Таким образом, выведение дизайн-образования из категории «Искусство и культура» в самостоятельную ветку с отдельным шифром специальностей с возможностью постоянного обновления и добавления новых специальностей является самым позитивным сценарием реформирования.* Однако для его реализации потребуются общие усилия большого количества игроков на рынке дизайна по наращиванию субъектности, выработке общей позиции и лоббирования ее в органах власти. Без этого шага дизайн так и будет разделен внутри системы ФГОС, а специалисты не будут получать огромного объема необходимых компетенций, знаний и навыков, адресно направленных на индустрию дизайна. Безусловно, для обеспечения фундаментальности и единства дизайн-образования базовый набор компетенций и дисциплин должен быть одинаковым для всех сегментов дизайна.

Выделение дизайна в отдельную образовательную область и в дальнейшем — в отрасль — крайне важный и необходимый шаг.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный в диссертационном исследовании анализ позволил сделать ряд выводов, обладающих научной новизной.

Дизайн — это творческая деятельность по проектированию формы объектов, основанная на принципе научной достоверности, логической обоснованности и актуальности с учетом как локальных практик использования вещей и смыслов, которыми наделяются вещи внутри этих практик, так и текущего социокультурного, экономического, экологического контекста, а также трансформация этого контекста путем создания новой специфической формы организации взаимодействия между его основными акторами и актуальных семантических, синтаксических и прагматических смыслов вещи, основанных на специфике проектируемой вещи, и донесение этих смыслов до всех субъектов деятельности дизайнера (пользователя, стейкхолдера, заказчика и иных заинтересованных лиц). «Разворачивание» процесса теоретического понимания такой сложной сферы, как дизайн, в процессе обучения студентов является основой их успешного профессионального становления.

Дизайн-образование, имея особую предметную область (область профессиональной деятельности), может быть определено в отдельную образовательную систему, отвечая запросам современной индустрии дизайна. На основе методологии системного подхода и по результатам анализа потребностей рынка труда под дизайн-образованием мы понимаем систему профессиональной подготовки в сфере художественно-эстетического, деятельностного, процессуального, семантического и других форм проектирования, конечной целью которого является создание структурно-функциональных связей между субъектом и объектом проектируемого взаимодействия. Такое понимание дизайн-образования приводит к актуализации обновления содержания образования в этой области, к обновлению форм и методов образовательной деятельности и в перспективе — к выделению дизайн-

образования из когорты областей, связанных с культурой и искусством, в самостоятельную область с высоким уровнем междисциплинарности.

Выделение этапов развития дизайн-образования в России обусловлено различными социокультурными изменениями, историческими событиями, происходящими в стране и мире, экономическими и рыночными предпосылками, а также реформами в системе образования в целом, которые повлекли за собой существенную трансформацию в текущей парадигме дизайн-образования.

В основу выделения этапов генезиса, становления и развития отечественного высшего дизайн-образования были положены следующие формирующие факторы: целевые ориентиры подготовки дизайнеров; технологические контексты; институциональные изменения, педагогические методы и дидактические подходы. Эти факторы помогли выделить и типологизировать этапы путем определения наличия в них проявлений генезиса, становления и развития дизайн-образования в российской высшей школе. Эти этапы отражают изменения в подходах к обучению, требования общества и развитие профессиональных навыков дизайнеров. Нами были выделены следующие этапы:

1) этап возникновения дизайн-образования в отечественной высшей школе (1900–20-е гг.);

2) этап обособления дизайн-образования и создания сетей специализированных учреждений подготовки кадров технических и архитектурно-художественных специальностей (1930–50 гг.);

3) этап внедрения образовательных программ подготовки дизайнеров в высшей школе и научное обоснование дизайнерской деятельности (1960–80-е гг.);

4) этап стандартизации дизайн-образования (1990–2023 гг.);

5) возрождение национальной системы высшего образования (с 2024 г. по настоящее время).

Зарубежный опыт высшего дизайн-образования можно условно подразделить на западноевропейский (сюда же относится и дизайн-образование

в США, построенное на основе европейской научной школы), общими чертами которого являются тренд на объединение фундаментальности подготовки и практико-ориентированности в подготовке дизайнеров, и азиатский. Типичным представителем последнего является КНР, где всю подготовку дизайнеров пронизывает идея междисциплинарной интеграции — от содержания (идея синтеза искусства, дизайна и технологий; идея объединения дисциплин) до методов и принципов работы (соединение усилий специалистов разных направлений, вуза и производства и т. д.). Второй особенностью азиатского типа дизайн-образования является ориентация на сохранение национальных традиций при активном изучении соответствующего зарубежного опыта.

Выделены основные модели дизайн-образования в мире: подготовка дизайнеров осуществляется в системе художественного образования как одна из форм художественно-промышленного обучения; профессиональные образовательные программы с техническим уклоном, ориентированные на модернизацию и цифровизацию, развитие техники и информационных технологий; классические университетские модели, сочетающие профессиональную подготовку с творческой и научно-исследовательской работой. При этом на современное высшее дизайн-образование во всем мире влияет компетентностный подход. Все университетские программы включают базовую (обязательную) и вариативную (профильную) части, при этом вариативная (профильная) часть формируется вузом и дает возможность за счет дополнительных курсов и авторских программ расширить знания, умения, навыки и компетенции. В России при переходе от советской системы специалитета на компетентностно-ориентированное уровневое образование оказалась утраченной именно фундаментальная составляющая подготовки к профессиональной деятельности дизайнера, которая позволяла любому выпускнику получить минимум необходимых компетенций для осуществления дальнейшей профессиональной деятельности на производстве.

Отечественный дизайн интегрирован в мировые процессы развития данной отрасли как с точки зрения основных трендов профессии дизайнера, так и с

позиции становления систем его профессиональной подготовки, он имеет свою национальную специфику и традицию. На заре становления отечественного дизайн-образования оно носило «догоняющий» характер и создавалось по западным образцам, но в советский период произошла локализация как научных школ отечественного дизайна, так и практик подготовки профессиональных дизайнеров. Период независимого от западных стран становления и развития привел отечественное дизайн-образование к уникальному сплаву фундаментальной подготовки на основе отечественных художественных традиций и многогранной профилизации под заказ динамично развивающегося производства. И попытка нивелирования данного противоречия с помощью западных моделей Болонской системы привела к потере связующего звена для выстраивания единого образовательного пространства и множественности вариантов построения и наполнения образовательных программ по одной специальности в разных вузах. При переходе от советской системы специалитета на уровневое образование оказалась утраченной фундаментальная часть ядра подготовки к профессиональной деятельности дизайнера, которая позволяла любому выпускнику получить минимум необходимых компетенций для осуществления дальнейшей профессиональной деятельности на производстве. Здесь было бы уместно возвратиться к опыту ВХУТЕМАСа, который давал большие возможности получения универсальных навыков и свободу выбора специальности после погружения в образовательный процесс.

Содержательную основу «ядра» дизайн-образования вне зависимости от его профилизации составляют предметно-понятийные концепты пространства, плоскости, объема, цвета, композиции и формы; содержание инвариантой части дизайн-образования включает в себя историю искусств, академические рисунок, живопись, скульптуру, проектирование, моделирование; в ответ на вызовы современной эпохи в инвариантную структуру компетенций дизайнера следует включить также способности осуществлять профессиональную деятельность посредством специальных компьютерных программ; периферия ядра

обуславливает специфику профилей подготовки и обеспечивает их технические и художественные особенности.

Современные цифровые технологии диктуют запросы к подготовке специалистов на базе инновационного среза дизайн-образования, поэтому к традиционным требованиям к компетенциям выпускников добавляются навыки владения мультимедийными технологиями, взаимодействия с ИИ. Студенты приобретают навыки шрифтовой культуры и цветовой гармонии, графического макетирования, построения объемно-пространственных конструкций в 2D и 4D. Базовые методы проектирования проецируются в компьютерной визуализации по принципам традиционного дизайн-моделирования на бумаге: от плоскостных и композиционных элементов до сложных анимированных сюжетов. Появляются новые специализации дизайна, мультимедиа становится самостоятельным направлением в системе профессиональной подготовки в высшей школе. Подобные процессы закономерны и естественны, они показывают самобытность явления дизайна как отдельного целостного элемента, обладающего своими уникальными характеристиками, художественной и технологической составляющей. Сегодня промышленный дизайнер (как и «дизайнер» времен ВХУТЕМАСа) может работать как в художественной, так и в проектной областях, но с развитием современных технологий эта деятельность опосредована навыками компьютерного дизайна.

Опыт организации системы обучения во ВХУТЕМАСе — ВХУТЕИНе можно использовать в процессе подготовки студентов к осознанному выбору дальнейшей траектории для получения профессии, установлению междисциплинарных связей и формированию фундаментальных узлов для построения сети передачи информации и взаимодействия между студентами, преподавателями, профессиональными дизайнерами и сообществами, предприятиями, кафедрами, российскими и зарубежными вузами.

# СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

## Монографии, учебники, учебные пособия, статьи в периодических изданиях, сборники научных работ

1. *Адаскина, Н. Л.* ВХУТЕМАС. Его роль в формировании основных принципов художественной педагогики 1920-х годов / Н. Л. Адаскина. — Текст : непосредственный // ГТГ. Вопросы русского и советского искусства : материалы итоговой научной конференции. 1972. — Вып. 11. — Москва. — 1973. — С. 167–198.

2. Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования : материалы II Международной научно-практической конференции. Минск, 2018 / Белорусский государственный университет ; ответственный редактор О. А. Воробьёва [и др.]. — Минск : БГУ, 2018. — 241 с. — URL: https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/211663/1/Актуальные%20проблемы%20дизайна.pdf (дата обращения: 15.01.2023). — Текст : электронный.

3. *Аллагулов, А. М.* Историко-педагогическое познание прошлого / А. М. Аллагулов. — Текст : непосредственный // Историко-педагогический журнал. — 2024. — № 4. — С. 7–11.

4. *Алексеев, П. П.* Теоретические основы проектирования в дизайне : учебное пособие / П. П. Алексеев. — Санкт-Петербург : СПГУТД, 2015. — 184 с. — ISBN 978-5-7937-1123-4. — Текст : непосредственный.

5. *Алексеева, И. А.* Трудности и перспективы трансформации дизайн-образования / И. А. Алексеева. — Текст : электронный // Научные труды Московского гуманитарного университета. — 2021. — № 6. — С. 4–6. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-i-perspektivy-transformatsii-dizayn-obrazovaniya (дата обращения: 15.01.2023).

6. *Альберти, Л. Б.* Десять книг о зодчестве / Л. Б. Альберти. — Москва : Изд-во всесоюзной академии архитектуры, 1935. — Том 1. — 392 с. — Текст : непосредственный.

7. *Андреева, И. А.* Дизайн в СССР 1981–1985 / И. А. Андреева. — Москва : ВНИИТЭ, 1987. — 116 с. — Текст : непосредственный.

8. *Анищева, Л. И.* Развитие профессионализма преподавателя: прикладное дидактическое исследование : монография / Л. И. Анищева, Н. В. Соловьева, А. В. Гагарин. — Москва : Русайнс, 2019. — 198 с. — ISBN 978-5-4365-3616-3. — Текст : электронный // ЭБС [электронная библиотечная система BOOK.ru]. — URL: https://book.ru/book/932820 (дата обращения: 09.05.2025).

9. *Ариевич, Е. А.* Вопросы теории и практики дизайна / Е. А. Ариевич // Современные проблемы дизайна. — 2010. — № 3. — С. 25–34. — Текст : непосредственный.

10. *Аристотель.* О памяти / пер. Е. В. Алымова. — Текст : электронный // Simposium : [сайт]. — URL: http://simposium.ru/ru/node/1168 (дата обращения: 15.04.2025).

11. *Аронов, В. Р.* Теоретические концепции зарубежного дизайна XX века / В. Р. Аронов. — Москва : ВНИИТЭ, 1992. — 122 с. — Текст : непосредственный.

12. *Аронов, В. Р.* Томас Мальдонадо и его эпоха / В. Р. Аронов. — Текст : электронный // Stroganov-academy : [сайт]. — URL: https://stroganov-academy.org/images/content/nauka_vestnik/vestnik-articles/vestnik-1-2-2019/v-r-aronov-tom-s-maldonado-i-ego-ehpoha.pdf (дата обращения: 15.04.2025).

13. *Бабанский, Ю. К.* Оптимизация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. — Москва : Педагогика, 1977. — 257 с. — Текст : непосредственный.

14. *Байбородова, Л. В.* Воспитание свободного человека / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. — Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2020. — 264 с. — Текст : непосредственный.

15. *Байденко, В. И.* Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода / В. И. Байденко // Высшее образование в России. — 2004. — № 11. — Текст : непосредственный.

16. *Барциц, Р. Ч.* Интеграционные процессы дизайн-образования / Р. Ч. Барциц, И. А. Львова. — Текст : электронный // Наука и школа. — 2015. —

№ 6. — С. 56–58. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/integratsionnye-protsessy-dizayn-obrazovaniya (дата обращения: 15.01.2023).

17. *Батышев, С. Я.* О всеобщем профессиональном образовании. — Текст : непосредственный // Советская педагогика. — 1991. — № 6. — С. 66–70.

18. *Бердяев, Н. А.* Смысл творчества: Опыт оправдания человека / Н. А. Бердяев. — Москва : Г. А. Леман и С. И. Сахаров, 1916. — 358 с. — Текст : непосредственный.

19. *Берталанфи, Л.* Очерк общей теории систем. — Текст : непосредственный // Британский журнал философии науки. — 1950. — Вып. 1. — № 2. — С. 134–165.

20. *Беспалько, В. П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. — Москва : Изд-во ИРПО, 1995. — 336 с. — Текст : непосредственный.

21. *Бим-Бад, Б. М.* История и теория педагогики. Очерки : учебное пособие / Б. М. Бим-Бад. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Юрайт, 2016. — 247 с. — ISBN 978-5-9916-8423-1. — Текст : непосредственный.

22. *Бобрышев, С. В.* К вопросу о построении системы гражданского образования и воспитания. — Текст : непосредственный // Философия образования. — 2007. — № 3 (20). — С. 202–209.

23. *Богатырева, М. Х.* Становление и развитие отечественного дизайн-образования / М. Х. Богатырева. — Текст : непосредственный // Вестник Академии права и управления. — 2016. — № 2 (43). — С. 158–162. — URL: https://sciup.org/stanovlenie-i-razvitie-otechestvennogo-dizajn-obrazovanija-14120115 (дата обращения: 01.03.2025). — Текст : электронный.

24. *Богданов, А. А.* Формирование произносительных умений студентов: развитие социолингвистического подхода. — Текст : непосредственный // Экономические и социально-гуманитарные исследования. — 2024. — № 2 (42). — С. 184–190.

25. *Богомолов, А. В.* Развитие технического мышления учащихся в процессе проектной деятельности. — Текст : непосредственный // Сборник трудов

конференции «Современные проблемы технологического образования». — Санкт-Петербург : РГПУ, 2022. — С. 98–105.

26. *Богуславский, М. В.* Инновационные и ретроинновационные волны в современной российской образовательной политике: потенциал и риски / М. В. Богуславский. — Текст : электронный // Народное образование. — 2018. — № 6–7 (1469). — С. 7–16. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-i-retroinnovatsionnye-volny-v-sovremennoy-rossiyskoy-obrazovatelnoy-politike-potentsial-i-riski (дата обращения: 02.03.2025).

27. *Бондаревская, Е. В.* Теория и практика личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. — Ростов-на-Дону : [б. и.], 2000. — 352 с. — Текст : непосредственный.

28. *Борев, Ю. Б.* Эстетика : учебник / Ю. Б. Борев. — 4-е изд., доп. — Москва : Политиздат, 1988. — 496 с. — Текст : непосредственный.

29. *Бухарова, Г. Д.* Личностно-ориентированный аспект в образовательном процессе / Г. Д. Бухарова, Л. Д. Старикова // Инновационные процессы в образовании и новые педагогические технологии : материалы конференции. — Тюмень : Изд-во ТГУ, 1997. — С. 17–19. — Текст : непосредственный.

30. *Быстрова, Т. Ю.* Теоретико-методологические и мировоззренческие основы современного дизайна и дизайн-образования / Т. Ю. Быстрова. — Текст : непосредственный // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. — 2021. — № 3 (59). — С. 488–497.

31. *Вербицкий, А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : учебное пособие / А. А. Вербицкий. — Москва : Высшая школа, 1991. — 207 с. — Текст : непосредственный.

32. *Верганти, Р.* Инновации, направляемые дизайном. Как изменить правила конкуренции посредством радикальных смысловых инноваций / Р. Верганти. — Б. м. : ЛитРес, 2019. — 402 с. — Текст : непосредственный.

33. *Вернадский, В. И.* Научная мысль как планетное явление / В. И. Вернадский. — Текст : электронный // Вернадскийlib.ru : [сайт]. — Москва,

2025. — URL: https://vernadsky.lib.ru/e-texts/archive/thought.html (дата обращения: 12.05.2025).

34. *Веселов, А. Н.* Среднее профессионально-техническое образование в дореволюционной России. (Очерки по истории) / А. Н. Веселов. — Москва, 1959. — Текст : непосредственный.

35. *Виноградов, И. П.* Художественное конструирование производственного оборудования / И. П. Виноградов. — Москва : ВНИИТЭ, 1968. — Текст : непосредственный.

36. *Волошина, Л. Н.* Здоровьеориентированная образовательная система как феномен современной теории и практики социального воспитания / Л. Н. Волошина, О. В. Демидович. — Текст : электронный // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2012. — № 1–1. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/zdorovieorientirovannaya-obrazovatelnaya-sistema-kak-fenomen-sovremennoy-teorii-i-praktiki-sotsialnogo-vospitaniya (дата обращения: 16.01.2023).

37. *Воробьева, С. В.* Управление образовательными системами : учебник и практикум для вузов / С. В. Воробьева. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Изд-во Юрайт, 2023. — 491 с. — URL: https://urait.ru/bcode/513857 (дата обращения: 11.01.2023). — Текст : электронный.

38. *Воронов, Н. В.* Педагогическая концепция развития профессиональной компетентности преподавателя высшей школы : монография / Н. В. Воронов. — Москва : МГОПУ, 2000. — 152 с. — Текст : непосредственный.

39. *Воюшина, М. П.* Инновационная образовательная система «Диалог»: подходы, принципы, структура / М. П. Воюшина, Е. П. Суворова. — Текст : электронный // Образование в поликультурном обществе : сборник научных трудов международной научно-практической конференции / Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена ; научный редактор Г. А. Бордовский. — Москва, 2013. — Том 1. — С. 17–34. — (Серия: Диалог культур). — URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=sfgilb&ysclid=m9iklshor3298671577 (дата обращения: 15.04.2025).

40. *Вульфсон, Б. Л.* Сравнительная педагогика: история и современные проблемы / Б. Л. Вульфсон. — Москва : Изд-во УРАО, 2003. — 232 с. — Текст : непосредственный.

41. ВХУТЕМАС — МАРХИ, 1920–1980: Традиции и новаторство : материалы научной конференции, посвященной 60-летию подписания В. И. Лениным Постановления Совета Народных Комиссаров о ВХУТЕМАСе. — Москва, 1986. — 108 с. — Текст : непосредственный.

42. *Гарибян, С. А.* Требования производства к подготовке дизайнеров / С. А. Гарибян, А. А. Мещанинова. — Текст : непосредственный // Техническая эстетика. — 1982. — № 5. — 32 с.

43. *Гатальский, В. Д.* Педагогическая пропедевтика как инновационная образовательная система профилактики девиантного поведения учащейся молодежи / В. Д. Гатальский. — Текст : электронный // Человек и образование. — 2011. — № 1. — С. 74–78. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-propedevtika-kak-innovatsionnaya-obrazovatelnaya-sistema-profilaktiki-deviantnogo-povedeniya-uchascheysya (дата обращения: 16.01.2023).

44. *Геккель, Э. Г.* Красота форм в природе / Э. Г. Геккель ; под редакцией А. С. Догель ; перевод с немецкого В. А. Догель. — Санкт-Петербург : Книгоиздательское товарищество «Просвещение», 1896. — 575 с. — URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=482251 (дата обращения: 12.05.2025). — Режим доступа: по подписке. — Текст : электронный.

45. *Гершунский, Б. С.* Философия образования для XXI века : монография / Б. С. Гершунский. — Москва : Педагогическое общество России, 2002. — 512 с. — Текст : непосредственный.

46. *Гизе, М. Э.* Очерки истории художественного конструирования в России XVIII — начала XX века / М. Э. Гизе. — Ленинград : ЛГУ, 1978. — 279 с. — Текст : непосредственный.

47. *Гинецинский, В. И.* Основы педагогической системологии : монография / В. И. Гинецинский. — Москва : Высшая школа, 1990. — 184 с. — Текст : непосредственный.

48. *Гончарова, Е. В.* Инновации и проблемы дизайн-образования в контексте общекультурных ценностей / Е. В. Гончарова. — Текст : непосредственный // Омский научный вестник. — 2013. — № 1 (115). — С. 223–225.

49. *Горбачев, М. С.* Политический доклад Центрального Комитета КПСС XXVII съезду Коммунистической партии Советского союза / М. С. Горбачев. — Москва : Политиздат, 1986. — Текст : непосредственный.

50. *Горбунова, Г. А.* К вопросу о непрерывности дизайн-образования: проблемы и перспективы / Г. А. Горбунова, О. П. Савельева. — Текст : непосредственный // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2015. — № 5 (180). — С. 206–211.

51. *Дейч, Б. А.* Моделирование как инструмент историко-педагогического исследования / Б. А. Дейч. — Текст : электронный // Ярославский педагогический вестник. — 2023. — № 2 (131). — С. 54–61. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-kak-instrument-istoriko-pedagogicheskogo-issledovaniya (дата обращения: 09.01.2025).

52. *Джеймс, У.* Психология / У. Джеймс ; перевод с английского. — Москва : АСТ, 2011. — 544 с. — Текст : непосредственный.

53. *Джонс, Д. К.* Системный подход в управлении образованием : монография / Д. К. Джонс. — Москва : Высшая школа, 1986. — 256 с. — Текст : непосредственный.

54. *Джуринский, А. Н.* Сравнительная педагогика : учебник для вузов / А. Н. Джуринский. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2023. — 353 с. — (Высшее образование). — URL: urait.ru/bcode/510932 (дата обращения: 09.11.2023). — Режим доступа: по подписке ШГПУ. — Текст : электронный.

55. *Дижур, А. Л.* Педагогические основы самообразования : монография / А. Л. Дижур. — Москва : Педагогика, 1978. — 152 с. — Текст : непосредственный.

56. *Днепров, Э. Д.* Современная школьная реформа в России / Э. Д. Днепров. — Москва : Наука, 1998. — 464 с. — Текст : непосредственный.

57. *Дубик, Е. А.* Инновационная образовательная система — основа инновационного развития экономики / Е. А. Дубик. — Текст : непосредственный // Экономика промышленности. — 2014. — № 2. — С. 32–36.

58. *Елкина, И. М.* О новых дидактических концептах: ризомоподобное обучение. — Текст : непосредственный // Философские науки. — 2016. — № 11. — С. 82–95.

59. *Ермилова, Д. Ю.* Актуальные задачи современного дизайна / Д. Ю. Ермилова. — Текст : непосредственный // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. — 2014. — № 2. — С. 25–29. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-zadachi-sovremennogo-dizayna (дата обращения: 20.04.2022).

60. *Ермолаев, А. П.* Педагогическая диагностика в системе образования: монография. — Москва : Владос-Пресс, 2002. — 136 с. — Текст : непосредственный.

61. *Зеер, Э. Ф.* Проблемы модернизации профессионального и профессионально-педагогического образования: панорамный подход. — Текст : непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. — 2022. — № 2 (49). — С. 13–21.

62. *Зива, В. Ф.* Пути совершенствования российского образования в сфере искусства и дизайна / В. Ф. Зива. — Текст : непосредственный // Декоративное искусство и предметно-пространственная среда. — Вестник РГХПУ имени С. Г. Строганова. — 2017. — № 2–1. — С. 12–20.

63. *Зимина, О. А.* Историко-культурологические предпосылки становления дизайн-образования в России / О. А. Зимина, М. Б. Похлебаева. — Текст : непосредственный // Образование. Наука. Научные кадры. — 2019. — № 1. — С. 157–159.

64. *Зимняя, И. А.* Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования / И. А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. — 2009. — № 2. — С. 7–14. — Текст : непосредственный.

65. *Зиновьев, А. А.* Философские проблемы многозначной логики / А. А. Зиновьев. — Москва : Изд-во ЛКИ, 1960. — 139 с. — Текст: непосредственный.

66. *Иванова, С. В.* Применение метода компаративного анализа в философии образования / С. В. Иванова, И. М. Елкина // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2020. — Том 1. — № 4 (69). — С. 25–35. — Текст : непосредственный.

67. *Игтисамова, Г. Р.* Становление профессионального образования в дореволюционной России: историко-педагогический анализ : монография / Г. Р. Игтисамова. — Уфа : Изд-во УГНТУ, 2018. — 192 с. — ISBN 978-5-93105-349-3. — Текст: непосредственный.

68. *Иконников, А. В.* Архитектура: рубеж веков и выбор пути / А. В. Иконников. — Текст: непосредственный // Архитектура и строительство Москвы. — 2001. — № 2–3. — С. 17.

69. *Ильяшева, Е. В.* Культурные и инновационные тенденции в подготовке будущих конструкторов швейных изделий // Философские и педагогические проблемы современного образования : материалы международной научно-практической конференции. — Барнаул : Алтайский государственный педагогический университет, 2019. — С. 110–113. — Текст : непосредственный.

70. Институты посттехнического общества: проект Университас : рабочий документ / перевод с английского. — Москва : ВНИИТЭ, 1971. — Текст : непосредственный.

71. История дизайна, науки и техники : учебное пособие / ФГОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия культуры и искусств» ; кафедра дизайна ; [составитель Т. М. Решетникова]. — Улан-Удэ : Изд.-полиграфический комплекс ФГОУ ВПО ВСГАКИ, 2011. — 93 с. — Текст : непосредственный.

72. *Каган, М. С.* Системный подход и гуманитарное знание : избранные статьи / М. С. Каган. — Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1991. — 383 с. — Текст : непосредственный.

73. *Калиничева, М. И.* Научная школа эргодизайна ВНИИТЭ : предпосылки, истоки, тенденции становления / М. И. Калиничева, Е. В. Жердев, А. И. Новиков. — Москва : ВНИИТЭ, 2009. — 366 с. — Текст : непосредственный.

74. *Кантор, К. М.* Правда о дизайне : дизайн в контексте культуры доперестроечного тридцатилетия, 1955–1985 : история и теория / К. М. Кантор. — Москва : АНИР, 1996. — 284 с. — Текст : непосредственный.

75. *Каплан, Р.* С помощью дизайна. Почему не было замков на дверях ванных комнат в отеле «Людовик XIV» и другие примеры / Р. Каплан ; перевод с английского И. Форонова. — Москва : Изд-во Студии Артемия Лебедева, 2014. — 328 с. — Текст : непосредственный.

76. *Капунова, М. И.* Формирование готовности будущих дизайнеров к инновационной деятельности в процессе обучения / М. И. Капунова. — Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2020. — № 69–2. — С. 87–90.

77. *Клименко, В. А.* Аналитические заметки о проблемах высшего дизайн-образования в России / В. А. Клименко, Е. Э. Павловская. — Текст : электронный // Вестник Томского государственного университета. История. — 2019. — № 59. — С. 210–217. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/analiticheskie-zametki-o-problemah-vysshego-dizayn-obrazovaniya-v-rossii (дата обращения: 15.01.2023).

78. *Климов, В. Л.* Цели и социально-культурные версии дизайн-образования / В. Л. Климов, Г. П. Климова. — Текст : непосредственный // Ценности и социальные технологии демократического общества XXI века. — Екатеринбург : Изд-во гум. ун-та, 2000.

79. *Князева, Е. Н.* Самоорганизация и моделирование интеллектуальной деятельности человека: точки соприкосновения проблем / Е. Н. Князева. — Текст : непосредственный. // Человек — творчество — компьютер : тезисы докладов к 8 международному конгрессу по логике, философии и методологии науки. Москва, август 1987 г. — Москва, 1987. — Часть II. — С. 171–174.

80. *Ковешникова, Е. Н.* Модели дизайн-образования: зарубежный опыт / Е. Н. Ковешникова, Н. А. Ковешникова. — Текст : непосредственный // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. — 2014. — № 4–2. — С. 117–125.

81. *Ковешникова, Е. Н.* Критерии готовности дизайнера к профессиональной деятельности. — Текст : непосредственный // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. — 2012. — № 2. — С. 244–246.

82. *Ковешникова, Е. Н.* Дизайн-образование в контексте эволюции проектирования / Е. Н. Ковешникова, Н. А. Ковешникова. — Текст : электронный // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. — 2012. — № 2. — С. 247–252. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/dizayn-obrazovanie-v-kontekste-evolyutsii-proektirovaniya (дата обращения: 15.01.2023).

83. *Ковешникова, Н. А.* История дизайна : учебное пособие / Н. А. Ковешникова. — Москва : Omega-L, 2015. — 256 с. — Текст : непосредственный.

84. *Кожуховская, С. М.* Траектории развития дизайн-образования в России / С. М. Кожуховская, И. Е. Каширокова, Р. Ч. Барциц. — Текст : электронный // Право и практика. — 2017. — № 2. — С. 214–220. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/traektorii-razvitiya-dizayn-obrazovaniya-v-rossii?ysclid=m6lsuriwyq703183790 (дата обращения: 01.02.2025).

85. *Козлов, А. С.* Роль научного знания в развитии дизайна / А. С. Козлов. — Текст : непосредственный // Техническая эстетика. — 1975. — № 7. — 32 с.

86. *Козлова, Т. В.* Культура современного костюма // Центральное правление научено-технического общества легкой промышленности, университет технологического прогресса / Т. В. Козлова. — Москва : Легкая индустрия, 1977. — Текст : непосредственный.

87. *Криппендорф, К.* Контент-анализ: введение в методологию / К. Криппендорф // Thous and Oaks, CA: Sage, 2004. — 422 с. — Текст : непосредственный.

88. *Кубрушко, П. Ф.* Содержание профессионально-педагогического образования : монография / П. Ф. Кубрушко. — Москва : Гардарики, 2006. — 207 с. — Текст : непосредственный.

89. *Кувшинова, Г. А.* Особенности дизайн-образования в России / Г. А. Кувшинова. — Текст : электронный // МНКО. — 2021. — № 4 (89). — С. 130–133. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-dizayn-obrazovaniya-v-rossii (дата обращения: 15.01.2023).

90. *Кувшинова, Г. А.* Дизайн-образование как особая педагогическая область / Г. А. Кувшинова. — Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. — 2023. — № 3. — С. 16–26.

91. *Кузвесова, Н. Л.* История дизайна: от викторианского стиля до ар-деко : учебное пособие / Н. Л. Кузвесова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Изд-во Юрайт, 2018. — 202 с. — (Серия: Профессиональное образование). — Текст : непосредственный.

92. *Кузьмичев, Л. А.* Дизайн-программа. Понятие, структура, функция. Системный подход в отечественном дизайне / Л. А. Кузьмичев, В. Ф. Сидоренко. — Текст : непосредственный // Проблемы современного дизайна. — 2007. — № 4.

93. *Кулайкин, В. И.* Проблема развития дизайна на межгосударственном уровне / В. И. Кулайкин. — Текст : непосредственный // Design review. — 2006. — № 3–4.

94. *Куманин, В. И.* Диалог о дизайне / В. И. Куманин, А. В. Куманин. — Томск : STT, 2012. — 120 с. — Текст : непосредственный.

95. *Куманин, В. И.* Антидизайн / В. И. Куманин. — Текст : непосредственный // Труды Академии технической эстетики и дизайна. — 2015. — № 2. — С. 5–6.

96. *Купер, А.* Алан Купер об интерфейсе : основы проектирования взаимодействия / А. Купер, Р. Рейман, Д. Кронин ; перевод с английского М. Зислиса. — Санкт-Петербург ; Москва : Символ, 2009. — 686 с. — Текст : непосредственный.

97. *Курносова, С. А.* Реализация партисипативного подхода в педагогической концепции подготовки студентов вуза к проектированию педагогического дизайна / С. А. Курносова. — Текст : непосредственный // Известия высших учебных заведений. Уральский регион. — 2012. — № 2. — С. 106–111.

98. *Кущина, Е. А.* Интердисциплинарность как принцип обучения в современном образовательном процессе / Е. А. Кущина. — Текст : непосредственный // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. — 2013. — № 15. — С. 9–13.

99. *Лаврентьев, А. Н.* Алексей Ган / А. Н. Лаврентьев. — Москва : Э. Гордеев, 2010. — 192 с. — (Серия: Творцы авангарда). — ISBN 978-5-91566-032-7. — Текст: непосредственный.

100. *Лаврентьев, А. Н.* История дизайна : учебное пособие / А. Н. Лаврентьев. — Москва : Гардарики, 2007. — 303 с. — Текст : непосредственный.

101. *Левицкий, М. Л.* К вопросу о критериях оценки эффективности образования / М. Л. Левицкий, К. В. Хлебников, О. Ю. Черкашин. — Текст : непосредственный // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2016. — № 2 (22). — С. 29–32.

102. *Леднев, В. С.* Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леденев. — Москва : Высшая школа, 1991. — 224 с. — Текст : непосредственный.

103. *Лиферов, А. П.* Культурологическая составляющая интернационализации мирового образования / А. П. Лиферов. — Рязань : Изд-во РГПУ, 1996. — 31 с. — Текст : непосредственный.

104. *Лола, Г. Н.* Дизайн: опыт метафизической транскрипции. — Москва : Изд-во МГУ, 1998. —196 с. — Текст : непосредственный.

105. *Ломов, Б. Ф.* О методологии системного исследования в психологии / Б. Ф. Ломов. — Текст: непосредственный // Вопросы психологии. — 1986. — № 2. — С. 9–17. — ISSN 0042-8841.

106. *Лосев, А. Ф.* История античной эстетики : в 8 т. / А. Ф. Лосев. — Москва : АСТ, 2019. — Том 1 : Ранняя классика. — 512 с. — ISBN 978-5-17-113732-8. — Текст: непосредственный.

107. *Лугина, Я. А.* К вопросу истории становления и развития дизайн-образования / Я. А. Лугина. — Текст : электронный // Омский научный вестник. — 2012. — № 3 (109). — С. 136–139. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-istorii-stanovleniya-i-razvitiya-dizayn-obrazovaniya?ysclid=m6lta0tjns271489855 (дата обращения: 01.02.2025).

108. *Луптон, Э.* Графический дизайн. Базовые концепции / Э. Луптон, Дж. Филлипс ; перевод Н. Римицан. — Санкт-Петербург : Питер, 2017. — 256 с. — Текст : непосредственный.

109. *Любомирова, Е. Е.* Дизайнерское образование за 20 лет. Проблемы и перспективы / Е. Е. Любомирова. — Текст : непосредственный // Проблемы развития дизайнерского образования. Техническая эстетика. — 1986. — № 49. — 98 с.

110. *Малин, А. Г.* История и теория дизайна : конспект лекций / А. Г. Малин. — Витебск : Витебский государственный технологический университет, 2024. — 118 с. — Текст : непосредственный.

111. *Малькова, Т. В.* Джон Дьюи – философ и педагог-реформатор / Т. В. Малькова. — Текст : непосредственный // Педагогика. — 1995. — № 4. — С. 95–104.

112. *Мальтус, Т. Р.* Опыт закона о народонаселении / Т. Р. Мальтус ; перевод И. А. Вернера. — Текст : непосредственный // Библиотека экономистов / под редакцией М. Щепкина, И. Вернера. — Москва : К. Т. Солдатенков, 1895. — [3], LXIV, 251 с.

113. *Маркова, А. К.* Психология профессионализма : монография / А. К. Маркова. — Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. — 312 с. — Текст : непосредственный.

114. *Маркова, С. М.* Системный подход к технологии профессионального обучения / С. М. Маркова, Е. А. Уракова. — Текст : электронный // Проблемы

современного педагогического образования. — 2021. — № 72–2. — С. 155–157. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyy-podhod-k-tehnologii-professionalnogo-obucheniya (дата обращения: 16.01.2023).

115. *Марц, Л.* Пропедевтический курс ВХУТЕМАСа — ВХУТЕИНа (Основное отделение) / Л. Марц. — Текст : непосредственный // Техническая эстетика. —1968. — № 4; 1969. — № 2, 4, 12.

116. *Маца, И. Л.* Может ли машина быть произведением искусства? (О границах видов художественных предметов) / И. Л. Маца. — Текст : непосредственный // Декоративное искусство СССР. — 1961. — № 3. — С. 14–16.

117. *Медведев, В. Ю.* Роль дизайна в формировании культуры : учебное пособие / В. Ю. Медведев. — 2-е изд., испр. — Санкт-Петербург : СПГУТД, 2004. — 108 с. — Текст : непосредственный.

118. Методика художественного конструирования // Техническая эстетика. — 1973. — 179 с. — Текст : непосредственный.

119. Методические проблемы художественного конструирования // Техническая эстетика. — 1971. — № 1. — 156 с. — Текст : непосредственный.

120. Методология моделирования и прогнозирования современного мира : коллективная монография / Т. В. Карадже, Н. В. Деева, М. В. Рыбакова, А. Е. Чуклинов, Э. Р. Григорьян, О. Д. Кузякова, Ю. В. Ирхин, М. В. Синяев, Н. В. Асонов, Б. Ф. Славин, М. Г. Мазурина, Д. В. Томбу, А. С. Чернавский ; под редакцией Т. В. Карадже. — Москва : Прометей, 2012. — 198 с. — ISBN 978-5-4263-0096-5. — Текст : непосредственный.

121. *Михайлов, С. М.* История дизайна / С. М. Михайлов. — Москва, 2003. — Том 2. — 393 с. — Текст : непосредственный.

122. *Михайлова, А. С.* История дизайна. Системная модель : монография / А. С. Михайлова. — Казань : Казанский государственный архитектурно-строительный университет, 2022. — 181 с. — Текст : непосредственный.

123. *Моисеев, Н. Н.* Современный рационализм / Н. Н. Моисеев. — Москва : МГВП «Перспектива», 2002. — 448 с. — ISBN 5-900741-28-X. — Текст : непосредственный.

124. *Мукаржовский, Я.* Исследования по эстетике и теории искусства // История эстетики в памятниках и документах / Я. Мукаржовский. — Москва : Искусство, 1994. — 606 с. — ISBN 5-210-01299-9. — Текст : непосредственный.

125. *Назаров, Ю.* Особенности российского дизайн-образования / Ю. Назаров. — Текст : электронный // Санкт-Петербургский Союз дизайнеров : [сайт]. — URL: https://www.designspb.ru/news/education/features_of_russian_design_ducation/?ysclid=m6lu98ejoe632662220 (дата обращения: 01.02.2025).

126. *Никандров, Н. Д.* Россия: Социализация и воспитание на рубеже тысячелетий / Н. Д. Никандров. — Москва : Педагогическое общество России, 2001. — 304 с. — Текст : непосредственный.

127. *Норман, Д.* Дизайн привычных вещей / Д. Норман ; перевод с английского А. Семиной. — Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2020. — 384 с. — Текст : непосредственный.

128. *Норман, Д.* Семантические сети / Д. Норман. — Текст : непосредственный // Норман Д. Психология памяти : хрестоматия / редактор Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романов. — Москва : ЧеРо, 1998. — С. 350–358.

129. О мерах по развитию дизайна // Техническая эстетика. — 1988. — № 2. — 32 с. — Текст : непосредственный.

130. *Осовский, Е. Г.* Развитие теории профессионально-технического образования в СССР (1917–1940) / Е. Г. Осовский. — Москва : Высшая школа, 1980. — 287 с. — Текст : непосредственный.

131. *Остапенко, А. А.* Теория педагогической системы Н. В. Кузьминой: генезис и следствия / А. А. Остапенко. — Текст : электронный // Южно-российский журнал социальных наук. — 2013. — № 4. — С. 37–52. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-pedagogicheskoy-sistemy-n-v-kuzminoy-genezis-i-sledstviya (дата обращения: 13.01.2023).

132. *Панкина, М. В.* Экологический дизайн как направление современного дизайна. Определение понятия / М. В. Панкина, С. В. Захарова. — Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 4. — URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=9670 (дата обращения: 15.01.2023).

133. *Папанек, В.* Дизайн для реального мира / В. Папанек ; перевод с английского Г. Северской. — Москва : Д. Аронов, 2012. — 414 с. — Текст : непосредственный.

134. *Переверзев, Л. Б.* Проектный подход и требования к учителю / Л. Б. Переверзев // Школа и производство. — 2002. — № 1. — С. 14–16. — Текст : непосредственный.

135. *Пилиповский, В. Я.* Педагогическая мысль в странах Запада: традиции и современность / В. Я. Пилиповский. — Красноярск : Изд-во КГПУ, 1998. — 200 с. — Текст: непосредственный.

136. *Плотникова, Е. В.* Художественный образ в дизайн-образовании / Е. В. Плотникова, Э. Э. Пурик. — Текст : непосредственный // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2014. — № 5 (166). — С. 223–226.

137. *Пономарева, Е. С.* Методология научного исследования : учебное пособие / Е. С. Пономарева. — Москва : ИНФРА-М, 2021. — 247 с. — ISBN 978-5-16-015817-4. — Текст: непосредственный.

138. *Порус, В. Н.* Функционализм: методологическая программа или философская парадигма? / В. Н. Порус. — Текст : непосредственный // Epistemology & Philosophy of Science. — 2006. — № 2. — С. 5–15.

139. Проблемы развития дизайнерского образования. — Текст : непосредственный // Техническая эстетика. — 1986. — Вып. 49. — 98 с.

140. Проблемы типологического моделирования комплексных объектов дизайна. — Текст : непосредственный.// Техническая эстетика. — 1985. — Вып. 48. — 80 с.

141. Программа на 1986–90-е гг. по разработке и внедрению в промышленность системы эргономического обеспечения проектирования, создания и эксплуатации машин и оборудования.

142. *Рак, Е. В.* Становление дизайн-образования в системе высшего профессионального образования / Е. В. Рак. — Текст : непосредственный // Ученые записки Орловского государственного университета. — 2016. — № 4 (73). — С. 327–333.

143. *Раппопорт, А. Г.* Предмет теории композиции в архитектуре / А. Г. Раппопорт. — Текст: непосредственный // Архитектурная композиция: Современные проблемы / редактор А. В. Иконников. — Москва : Стройиздат, 1970. — С. 38–40.

144. *Рахматулина, Р. Ш.* Объекты цифрового дизайна: особенности правового регулирования / Р. Ш. Рахматулина. — Текст : непосредственный // Юридический вестник Самарского университета. — 2020. — № 6 (4). — С. 33–37.

145. *Резинкина, Л. В.* Современные проблемы развития дизайн-образования: историко-культурный контекст / Л. В. Резинкина, Н. А. Дромова. — Текст : электронный // Человек и образование. — 2018. — № 3 (56). — С. 29–33. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-problemy-razvitiya-dizayn-obrazovaniya-istoriko-kulturnyy-kontekst (дата обращения: 15.01.2023).

146. *Родченко, А.* Опыты для будущего: дневниковые записи, статьи, письма и воспоминания / А. Родченко. — Москва : Ад Маргинем Пресс, 2025. — 496 с. : ил. — ISBN 978-5-91103-844-1. — Текст : непосредственный.

147. *Розенблюм, Е. А.* К итогам дискуссии «Может ли машина быть произведением искусства?» / Е. А. Розенблюм. — Текст : непосредственный // Декоративное искусство СССР. — 1963. — № 3.

148. *Розин, В. М.* Философия образования: генезис образования и образовательной мысли / В. М. Розин. — Москва : ПЕР СЭ, 2002. — 288 с. — ISBN 5-9292-0084-1. — Текст : непосредственный.

149. *Ростовский, Р. В.* Место отрасли образования в системе народно-хозяйственного комплекса / Р. В. Ростовский. — Текст : электронный // Вестник

Забайкальского государственного университета. — 2013. — №. 2. — С. 153–157. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mesto-otrasli-obrazovaniya-v-sisteme-narodno-hozyaystvennogo-kompleksa-1 (дата обращения: 14.01.2023).

150. *Рубан, А. И.* Методы анализа данных / А. И. Рубан ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Красноярский государственный технический университет. — Красноярск : КГТУ, 2004. — ISBN 5-7636-0638-8. — Текст : непосредственный.

151. *Рунге, В. Ф.* История дизайна, науки и техники : учебное пособие. В 2 книгах. Книга 1 / В. Ф. Рунге. — Москва : Архитектура-С, 2006. — 368 с. — Текст : непосредственный.

152. *Савина, А. К.* Развитие образования в европейских странах в условиях глобализации и интеграционных процессов / А. К. Савина, Б. Л. Вульфсон, О. И. Долгая, С. А. Дудко. — Москва : Институт эффективных технологий, 2013. — 448 с. — ISBN 978-5-904212-23-0. — Текст: непосредственный.

153. *Салтыкова, Г. М.* Цифровые технологии в дизайн-образовании и проектной деятельности / Г. М. Салтыкова, Д. А. Васильева. — Текст : непосредственный // Преподаватель XXI век. — 2022. — № 3. — С. 224–230.

154. *Сварабьянов, Д. В.* Народно-освободительные идеи русской живописи второй половины XIX в. / Д. В. Сварабьянов. — Москва : Искусство, 1955. — 300 с. — Текст: непосредственный.

155. *Свиридов, В. В.* Перспективная образовательная система как сеть аттракторов / В. В. Свиридов, Е. И. Свиридова. — Текст : электронный // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2021. — № 5. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivnaya-obrazovatelnaya-sistema-kak-set-attraktorov (дата обращения: 16.01.2023).

156. *Сидоренко, В. Ф.* Модель «опережающего» образования / В. Ф. Сидоренко. — Текст : непосредственный // Техническая эстетика. — 1986. — № 9. — 32 с.

157. *Сидорина, Е. В.* Социальная политика индустриальной корпорации в России: опыт, проблемы, перспективы / Е. В. Сидорина. — Москва : Наука, 2002. — 238 с. — ISBN 5-02-006368-8. — Текст : непосредственный.

158. *Силкина, М. А.* Наука, образование и экспериментальное проектирование в МАРХИ / М. А. Силкина, А. В. Ефимов. — Текст : непосредственный // Тезисы докладов [научно-практической конференции]. — Москва : Архитектура-С, 2008.

159. *Синицына, Г. П.* Стратегия обучения в партнерстве: коллаборативное обучение / Г. П. Синицына. — Текст : непосредственный // Наука о человеке: гуманитарные исследования. — 2019. — № 2 (36). — С. 78–82.

160. *Сложеникина, Н. С.* Основные этапы истории российского и зарубежного дизайна : учебное пособие / Н. С. Сложеникина. — Москва : Флинта, 2025. — 363 с. — URL: https://www.litres.ru/book/n-s-slozhenikina/osnovnye-etapy-istorii-rossiyskogo-i-zarubezhnogo-dizayna-9360374/ (дата обращения: 01.03.2025). — Текст : электронный.

161. *Смирнов, И. П.* Философия науки: общие проблемы / И. П. Смирнов. — Москва : Прогресс-Традиция, 2003. — 240 с. — ISBN 5-89826-121-2. — Текст : непосредственный.

162. *Соколова, М. Л.* Концепция ответственности как современное мировоззрение дизайнера / М. Л. Соколова, Н. Е. Мильчакова, А. И. Жигунова. — Текст : электронный // Russian Technological Journal. — 2020. — № 8 (2). — P. 109–121. — URL: https://www.rtj-mirea.ru/jour/article/view/214 (дата обращения: 15.04.2025).

163. *Солдатов, О. М.* Математическое моделирование в экономике : учебное пособие / О. М. Солдатов. — Москва : КноРус, 2021. — 320 с. — ISBN 978-5-406-08388-6. — Текст : непосредственный.

164. *Соловьев, Ю. Б.* Моя жизнь в дизайне: дизайн — это элегантность, эффективность и комфорт / Ю. Б. Соловьев. — Москва : Союз дизайнеров России, 2004. — 251 с. — Текст : непосредственный.

165. *Степанова, В. Ф.* Статья о возможностях познания искусства / В. Ф. Степанова. — 1920. — Текст : непосредственный.

166. *Стернин, Г. Ю.* Архитектура гражданских и промышленных зданий : учебник / Г. Ю. Степнин. — Москва : Архитектура-С, 2006. — 328 с. — ISBN 5-98099-015-2. — Текст : непосредственный.

167. *Строганенко, В. В.* Теория и практика управления инновациями : учебное пособие / В. В. Строганенко. — Москва : КНОРУС, 2019. — 240 с. — ISBN 978-5-406-07122-8. — Текст : непосредственный.

168. *Строева, Г. В.* Гуманитарно-образовательная система самоисправления осужденных / Г. В. Строева. — Москва : Наука, 2014. — 536 с. — Текст : непосредственный.

169. *Субетто, А. И.* Онтология и феноменология педагогического мастерства / А. И. Субетто. — Тольятти, 1999. — 257 с. — Текст : непосредственный.

170. *Тагунова, И. А.* Инновационные технологии в профессиональном образовании : монография / И. А. Тагунова, Н. Н. Суртаева. — Москва : МГОФ «Знание», 2011. — 208 с. — ISBN 978-5-88812-428-8. — Текст : непосредственный.

171. *Татур, Ю. Г.* Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход / Ю. Г. Татур, В. Е. Медведев. — Текст : непосредственный // Высшее образование в России. — 2007. — № 11. — С. 46–56.

172. Теоретические и методологические исследования в дизайне : избранные материалы. Часть 1 / ВНИИТЭ. — Москва, 1990. — Вып. 61. — 236 с. — (Серия: Техническая эстетика). — Текст : непосредственный.

173. Теоретические и методологические исследования в дизайне : избранные материалы. Часть 2 / ВНИИТЭ. — Москва, 1990. — Вып. 61. — 154 с. — (Серия: Техническая эстетика). — Текст : непосредственный.

174. Теоретические основы содержания общего среднего образования / М. Н. Скаткин, В. С. Цетлин, В. В. Краевский [и др.] ; под редакцией

В. В. Краевского, И. Я. Лернера. — Москва : Педагогика, 1983. — 352 с. — Текст : непосредственный.

175. Теория дизайна: теоретические и методологические исследования в дизайне / Г. П. Щедровицкий, О. И. Генисаретский, В. Л. Глазычев [и др.]. — Москва : Школа культурной политики, 2008. — 372 с. — Текст : непосредственный.

176. Техническая эстетика. — 1983. — № 2. — Текст : непосредственный.

177. *Ткаченко, Е. В.* Концепция дизайн-образования в современных условиях / Е. В. Ткаченко, С. М. Кожуховская. — Текст : электронный // Электронный архив РГППУ : [сайт]. — URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/1962/1/vestnik_41_02.pdf (дата обращения: 15.01.2023).

178. *Ткаченко, Е. В.* Дизайн-образование: концептуальные версии / Е. В. Ткаченко, В. П. Климов. — Текст : непосредственный // Образование и наука. — 2000. — № 1 (3). — С. 94–100.

179. *Тхагапсоев, Х. Г.* Образование в современном мире: методология, теория, практика / Х. Г. Тхагапсоев. — Текст: непосредственный // Педагогика. — 2015. — № 4. — С. 5–13.

180. *Тхагапсоев, Х. Г.* Проблемы инженерного образования в современной России: методология анализа и пути решения / Х. Г. Тхагапсоев, М. М. Яхутлов. — Текст: непосредственный. // Высшее образование в России. — 2014. — № 8–9. — С. 27–36.

181. *Унгер, Р.* UX-дизайн: Практическое руководство по проектированию опыта взаимодействия / Р. Унгер, К. Чендлер. — Санкт-Петербург : Символ-Плюс, 2011. — 336 с. — Текст : непосредственный.

182. *Устинов, А. Г.* Дизайнерское образование в Японии / А. Г. Устинов. — Текст : непосредственный // Дизайнерское образование. История. Теория. Практика / под общей редакцией В. Р. Аронова, В. Ф. Сидоренко. — Москва : МГТУ имени А. Н. Косыгина, 2007. — 407 с.

183. *Устинов, А. Г.* Японская модель дизайнерского образования / А. Г. Устинов. — Текст : непосредственный // Техническая эстетика. — 1986. — № 11. — С. 22–26.

184. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности № 2109 «Черчение, рисование и труд» / Б. В. Нешумов, Е. Д. Щедрин, Г. Б. Минервин [и др.] ; под редакцией Б. В. Нешумова, Е. Д. Щедрина. — Москва : Просвещение, 1979. — 175 с. — Текст : непосредственный.

185. *Уэлен, Дж.* Дизайн пользовательского опыта. Как создать продукт, который ждут / Дж. Уэлен ; перевод с английского Э. Кондуковой ; научный редактор М. Сташенко. — Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2021. — 272 с. — (Серия: O’Reilly). — Текст : непосредственный.

186. *Федоров, М. Ф.* История русской архитектуры / М. Ф. Федоров. — Москва : Прогресс-Традиция, 2009. — 480 с. — ISBN 978-5-89826-287-6. — Текст : непосредственный.

187. *Федоров-Давыдов, А. А.* Теория и практика современного / А. А. Федоров-Давыдов. — Москва : Искусство, 1980. — 286 с. — Текст : непосредственный.

188. *Флоренский, П. А.* У водоразделов мысли : в 2 томах / П. А. Флоренский. — Москва : Правда, 1990. — Том 1. — 448 с. — Текст : непосредственный.

189. *Фролова, Н. Ю.* Психологические и трансформационные процессы современного дизайна: проблема определения границ феномена / Н. Ю. Фролова. — Текст : электронный // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. — 2021. — № 3 (59). — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-i-transformatsionnye-protsessy-sovremennogo-dizayna-problema-opredeleniya-granits-fenomena (дата обращения: 15.04.2025).

190. *Хан-Магомедов, С. О.* Архитектура Советского авангарда : монография. В 2 книгах / С. О. Хан-Магомедов. — Москва : Стройиздат, 1996. — Книга 1.

Проблемы формообразования. Мастера и течения. — 709 с. — Текст : непосредственный.

191. *Хан-Магомедов, С. О.* Высшие государственные художественно-технические мастерские (ВХУТЕМАС) 1920–1930 / С. О. Хан-Магомедов. — Москва : Изд-во «Ладья», 1995. — 343 с. — Текст : непосредственный.

192. *Ходырев, А. М.* История становления непрерывного образования в России / А. М. Ходырев, Л. Н. Данилова. — Текст : непосредственный // Непрерывное образование: методология, технологии, управление : коллективная монография / под ред. Н. А. Лобанова, Л. Г. Титовой, В. В. Юдина. — Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2018. — С. 27–36.

193. Художественное конструирование в СССР 1966–1967 : альманах / главный редактор Г. Б. Минервин. — Москва : ВНИИТЭ, 1969. — 132 с. — Текст : непосредственный.

194. Художественное конструирование в СССР 1968–1969 : альманах / главный редактор Г. Б. Минервин. — Москва : ВНИИТЭ, 1971. — 139 с. — Текст : непосредственный.

195. Художественное конструирование в СССР 1970–1973 : альманах / главный редактор Г. Б. Минервин. — Москва : ВНИИТЭ, 1975. — 176 с. — Текст : непосредственный.

196. Художественное конструирование в СССР 1976–1980 : альманах / главный редактор Г. Б. Минервин. — Москва : ВНИИТЭ, 1982. — 84 с. — Текст : непосредственный.

197. *Хуторской, А. В.* Ключевые компетенции как компонент личностноориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской. — Текст : непосредственный // Ученик в обновляющейся школе : сборник научных трудов / под редакцией Ю. И. Дика, А. В. Хуторского. — Москва : ИОСОРАО, 2002. — С. 135–157.

198. *Цыганков, В. А.* Две школы — два стиля / В. А. Цыганков. — Текст : непосредственный // Бизнес и дизайн-ревью. — 2016. — № 3 (3). — С. 2–3.

199. *Цюй, Ч.* Художественный элемент в системе обучения дизайну упаковки в российских вузах начала XXI века / Ч. Цюй. — Текст : электронный // Общество: социология, психология, педагогика. — 2022. — № 3 (95). — С. 155–161. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyy-element-v-sisteme-obucheniya-dizaynu-upakovki-v-rossiyskih-vuzah-nachala-xxi-veka (дата обращения: 15.01.2023).

200. *Чепурова, О. Б.* Трансграничность в дизайне / О. Б. Чепурова. — Текст : непосредственный // Вестник ОГУ. — 2011. — № 9 (128). — С. 58–65.

201. *Шагбанова, Ю. Б.* Педагогические методы преподавания профессиональных дисциплин в высшем учебном заведении / Ю. Б. Шагбанова. — Текст : непосредственный // Мир науки. Педагогика и психология. — 2018. — № 4. — URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=36296033 (дата обращения: 14.01.2023).

202. *Шадриков, В. Д.* Перспективы разработки интегральной концепции системогенеза деятельности / А. В. Карпов, В. Д. Шадриков. — Текст : непосредственный // Системогенез учебной и профессиональной деятельности : материалы VIII всероссийской научно-практической конференции. Ярославль, 19–20 ноября 2018 г. / под редакцией Ю. П. Поваренкова. — Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2018. — Часть I. — С. 16–22.

203. *Шадриков, В. Д.* Психология и педагогика субъективной реальности: мысль, понимание мысли, научение / В. Д. Шадриков, К. В. Макарова. — Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Когито-Центр», 2024. — 202 с. — ISBN 978-5-89353-685-0. — Текст : непосредственный.

204. *Шимко, В. Т.* Основы дизайна и средовое проектирование : учебное пособие для средних специальных учебных заведений архитектурного профиля / В. Т. Шимко ; Московский архитектурный институт (государственная академия). — Москва : Архитектура-С, 2007. — 159, [1] с. : ил. — ISBN 5-9647-0004-7. — Текст : непосредственный.

205. *Шишкин С. В.* Экономика образования / С. В. Шишкин. — Текст : электронный // Большая российская энциклопедия : [сайт]. — URL: https://bigenc.ru/text/5051427 (дата обращения: 14.01.2023).

206. *Штейнберг, В. Э.* Дизайн-образование и дидактический дизайн в системе общего и профессионального образования / В. Э Штейнберг. — Текст : непосредственный // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию : специализированный выпуск. — 2007. — Вып. 2 (41). — С. 151–153.

207. Эргодизайн промышленных изделий и предметно-пространственной среды / Л. Д. Чайнова [и др.] ; под ред. В. И. Кулайкина, Л. Д. Чайновой. — Москва : ВЛАДОС, 2009. — 311 с. — Текст : непосредственный.

208. *Юдин, Б. Г.* Становление и характер системной ориентации / Б. Г. Юдин. — Текст : непосредственный // Системные исследования. — Москва : Наука, 1972. — С. 18–34.

209. *Юньи Ц.* История развития образования в области художественного дизайна в Китае / Ц. Юньи. — Текст : непосредственный // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2022. — № 206. — С. 212–218.

210. *Aboimova, I. S.* Design education: peculiarities of design students' creativity development / I. S. Aboimova, L. P. Depsames, O. V. Serova, M. V. Shcherbakova, S. I. Yakovleva. — Текст : непосредственный // International Journal of Environmental and Science Education. — 2016. — Vol. 11. — No. 13. — P. 6221–6225.

211. *Ahlström, G.* Higher Technical Education and the Engineering Profession in France and Germany During the 19th Century: A Study on Technological Change and Industrial Performance / G. Ahlström. — Текст : непосредственный // Economy and History. — 1978. — Vol. 21. — No. 2. — P. 51–88.

212. *Aynsley, J.* Graphic Design in Germany : 1890–1945 / J. Aynsley. — Berkeley : University of California Press, 2000. — Текст : непосредственный.

213. *Bereday, G. Z. F.* Reflections on Comparative Methodology / G. Z. F. Bereday. — Текст : непосредственный // Education, 1964–1966. Comparative

Education Review. — Vol. 3 (1). — New York : Holt, Rinehart and Winston, 1967. — P. 169–187.

214. *Björgvinsson, E.* Design Things and Design Thinking: Contemporary Participatory Design Challenges / E. Björgvinsson, P. Ehn, P-A. Hillgren. — Текст : непосредственный // Design Issues. — 2012. — Vol. 28 (3). — P. 101–116.

215. *Capra F.* The Turning Point: Science, Society, and the Rising Culture / F. Capra. — Toronto ; New York : Bantam Books, 1983. — 464 p. — Текст : непосредственный.

216. *Clark, K. R.* Learning theories: behaviorism / K. R. Clark. — Текст : непосредственный // Radiologic technology. — 2018. — Vol. 90. — No. 2. — P. 172–175.

217. *Cormier, D.* Rhizomatic Education: Community as Curriculum / D. Cormier. — Текст : электронный. // Innovate: Journal of Online Education. — 2008. — Vol. 4. — Issue 5. — URL: https://www.researchgate.net/publication/234577448_Rhizomatic_Education_Community_as_Curriculum (дата обращения: 08.05.2025).

218. *DeCock, G.* Innovative Teaching Methods in Primary Education / G. DeCock. — Текст : непосредственный // International Journal of Educational Research. — New York : Springer, 2021. — Vol. 12. — No. 3. — P. 145–162.

219. *Dottrens, R.* Lenscig mentindi vidualisee / R. Dottrens. — Paris, 1936. — 126 p. — Текст : непосредственный.

220. *Downs, C.* The Art of Cross-Stitch / C. Downs. — London : Batsford, 1980. — 144 p. — Текст : непосредственный.

221. *Ferebee, A.* A History of Design from the Victorian Era to the Present : A Survey of the Modern Style in Architecture, Interior Design, Industrial Design, Graphic Design, and Photography / A. Ferebee, J. Byles. — New York : Van Nostrand Reinhold, 1970. — 128 p. — Текст : непосредственный.

222. *Freiling, H.* Farbgestaltung in Architektur und Innenraum / H. Freiling. — Stuttgart : Verlag G. Braun, 1963. — 192 p. — Текст : непосредственный.

223. *Gardner, H.* Inteligencias multiples / H. Gardner. — Barcelona : Paidós, 1998. — 348 p. — Текст : непосредственный.

224. *Goldstein, T. R.* Educational Research and Innovation: Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education / T. R. Goldstein. — Текст : непосредственный // Educational Research & Innovation. Paperback. — Paris : OECD Publishing, 2013. — 23 July.

225. *Groux, D.* Quelles pratiques innovantes pour rapprocher l'école des familles? / D. Groux. — Текст : непосредственный // La Revue française d'éducation comparée. — Paris : L'Harmattan, 2021. — № 20. — 224 p. — ISBN 978-2-343-22853-2.

226. *Halls, W. D.* Comparative Education: a Basic Approach / W. D. Halls, S. B. Robinsohn, H. Robinsohn. — Текст : непосредственный // Comparative Education. — London, 1995. — P. 1–224.

227. *Helfand J.* Design: The Invention of Desire / J. Helfand. — Yale University Press. — 228 p. — Текст : непосредственный.

228. *Hernandez-Serrano, J.* Integrating Constructivism and Learning Technologies / J. Hernandez-Serrano, I. Choi, D. H. Jonassen. — Текст : непосредственный // Integrated and Holistic Perspectives on Learning, Instruction and Technology: Understanding Complexity. — Dordrecht ; Boston : Kluwer Academic Publishers, 2000. — P. 103–128.

229. *Heskett, J.* Toothpicks and Logos: Design in Everyday Life / J. Heskett. — New York : Oxford University Press, 2003. — 214 p. — Текст : непосредственный.

230. *Hilker, F.* Vergleichende Pädagogik. Eine Einführung in ihre Geschichte, Theorie und Praxis / F. Hilker. — München : Huber-Verlag, 1962. — 119 s. — Текст : непосредственный.

231. *Hill, P.* The Science of Synthesis: Exploring the Social Implications of General Systems Theory. — London : Routledge, 1993. — 256 p. — ISBN 0-415-07010-1. — Текст : непосредственный.

232. *Holmes, B.* Vergleichende Erziehungswissenschaft als wissenschaftliche Disziplin / B. Holmes. — Текст : непосредственный // Busch, A. Vergleichende

Erziehungswissenschaft. Texte zur methodologischen Diskussion. — München: Verlag Dokumentation, 1974. — S. 115–132.

233. *Husen, T.* The School in Question: a comparative study of the school and its future in Western societies / T. Husen. — London & New York : Oxford University Press, 1979. — P. 176–179. — Текст : непосредственный.

234. *Jackson, A. P.* Civilian Design Thinking / A. P. Jackson. — Текст : электронный // Jackson, A. P. Design Thinking in Commerce and War : Contrasting Civilian and Military Innovation Methodologies. — Air University Press, 2020. — P. 13–28. — URL: http://www.jstor.org/stable/resrep27599.7 (дата обращения: 20.04.2022).

235. *Kallen, D.* University and Lifelong Education: a crisis of communication / D. Kallen. — Текст : непосредственный // European Journal of Education. — 1980. — Vol. 15. — Issue 1.

236. *Kandel, I. L.* The New Era in Education / I. L. Kandel. — Boston : Houghton Mifflin, 1955. — 388 p. — Текст : непосредственный.

237. *Khoi, L. T.* Histoire de l'humanité. Vol. VII: le XXe siècle de 1914 à nosjours / Khôi L. T. ; UNESCO. — Paris : UNESCO, 2009. — 2 225 p. : ил., карты. — (Histoire plurielle). — ISBN 978-92-3-204083-1. — Текст : непосредственный.

238. *Krippendorff, K.* On the Essential Contexts of Artifacts or on the Proposition That "Design Is Making Sense (Of Things)" / K. Krippendorff. — Текст : непосредственный // Design Issues. — 1989. — Vol. 5. — No. 2. — P. 9–39.

239. *Krippendorff, K.* Product Semantics : A Triangulation and Four Design Theories / K. Krippendorff ; editor by S. Väkevä. — Helsinki, Finland : University of Industrial Arts, 1990. — Текст : непосредственный.

240. *Lambin, R., Mustapha R., Sharif M. P. R. M. D.* Identification of Vocational Well-being Taxonomy For TVET Sustainable Growth: An initial review / R. Lambin, R. Mustapha, M. P. R. M. D. Sharif. — Текст : непосредственный // Journal of Contemporary Issues in Business and Government. — Publisher : Society of Business and Management. — 2021. — Vol. 27. — Issue 2. — P. 1433–1437.

241. *Lane, B. M.* Bauhaus 1919–1933: Workshops for Modernity / B. M. Lane. — Текст : непосредственный // Journal of the Society of Architectural Historians. — 2010. — Vol. 69. — No. 3. — P. 430–434.

242. *Lee Yohn, D.* Clay Christensen's Jobs To Be Done Innovation Theory Challenges Common Innovation and Marketing Methods / D. Lee Yohn. — Текст : электронный // Forbes : [сайт]. — URL: https://www.forbes.com/sites/deniselyohn/2020/02/04/clay-christensens-jobs-to-be-done-innovation-theory-challenges-common-innovation-and-marketing-methods (дата обращения: 24.10.2021).

243. *Ma, J.* Restructuring Design Foundation Based on the Framework of Four Orders of Design / J. Ma, Y. Q. Lou. — Текст : непосредственный // Art & Design. — 2016. — Vol. 6. — P. 108–111.

244. *Maldonado, T.* Italy. Design and the future of environment / T. Maldonado. — Москва, 1975. — Текст : непосредственный.

245. *Malik, S.* Learning Theory of Cognitivism and its Implications on Students' Learning / S. Malik. — Текст : непосредственный // World Wide Journal of Multidisciplinary Research and Development. — 2021. — Vol. 7. — No. 5. — P. 67–71.

246. *Meyer M. W., Norman D.* Changing Design Education for the 21st Century / M. W. Meyer, D. Norman. — Текст : непосредственный // SheJi: The Journal of Design, Economics, and Innovation. — 2020. — Vol. 6 (1). — P. 13–49.

247. *Mialaret, G.* Le nouvel esprit scientifique et les sciences de l'éducation: Essai pour établir un pont entre les sciences de la nature et les sciences de l'homme / G. Mialaret. — Paris : Presses Universitaires de France, 2011. — 192 p. — Текст : непосредственный.

248. *Morris, W.* The Arts and Crafts of To-day / W. Morris. — London : Macmillan and Co, 1883. — 210 p. — Текст : непосредственный.

249. *Norman D.* User Centered System Design: New Perspectives on Human-com puter Interaction / D. Norman, S. Draper. — Hillsdale ; New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 1985. — 526 p. — Текст : непосредственный.

250. *Oxman, R.* The Mind in Design: a Conceptual Framework for Cognitionin Design Education / R. Oxman. — Текст : непосредственный // Design Knowing and Learning: Cognition in Design Education. — 2001. — P. 269–295.

251. *Posener, J.* La “Deutscher Werkbund”: 1907–1914 / J. Posener. — Текст : непосредственный // Cuaderno de notas. — 1995. — No. 4. — P. 77–90.

252. *Postlethwaite, T.* The Encyclopedia of Comparative Education and National Systems of Education / T. Postlethwaite. — Oxford [Oxfordshire] ; New York: Pergamon Press, 1988. — XXVII, 777 p. — ISBN 0080308538. — Текст : непосредственный.

253. *Raizman, D. S.* History of Modern Design: Graphics and Products Since the Industrial Revolution / D. S. Raizman. — London : Laurence King, 2003. — 400 p. — Текст : непосредственный.

254. *Ramonda, S.* Studying Design al Poli: Academic Programs at the School of Design / S. Ramonda. — Текст : непосредственный // Informational booklet of Milan Politecnico. — Milan : Litogì sas. ed., 2010.

255. *Reuleaux, F.* The Kinematics of Machinery: Outlines of a Theory of Machines / F. Reuleaux. — London : Macmillan and Co, 1876. — 520 p. — Текст : непосредственный.

256. *Rosselló, P.* Les conferences internationales de l’instructionpublique / P. Rosselló // International Review of Education. — 1959. — Vol. 5. — P. 241–243. — DOI: 10.1007/BF01416601. — Текст : непосредственный.

257. *Ruskin, J.* The Stones of Venice / J. Ruskin. — London : Smith, Elder & Co, 1851. — 350 p. — Текст : непосредственный.

258. *Schön, D. A.* Designing as Reflective Conversation with the Materials of a Design Situation / D. A. Schön. — Текст : непосредственный // Knowledge-based systems. — 1992. — Vol. 5. — No. 1. — P. 3–14.

259. *Schön, D. A.* Educating the Reflective Practitioner / D. A. Schön. — San Francisco : Jossey-Bass, 1987. — 355 p. — Текст : непосредственный.

260. *Schriewer, J.* World Culture Re-Contextualised: Meaning Constellations and Path-Dependencies in Comparative and International Education Research /

J. Schriewer. — 1st ed. — London : Routledge, 2015. — 196 p. — ISBN 978-0415720755. — Текст : непосредственный.

261. *Secomandi, F., Snelders D.* The Object of Service Design / F. Secomandi, D. Snelders. — Текст : непосредственный // Design Issues. — 2011. — Vol. 27. — No. 3. — P. 20–34. — URL: http://www.jstor.org/stable/41261941 (дата обращения: 20.04.2022).

262. *Semper, G.* Der Stil in den technischen und tektonischen Künstenoderpraktische Ästhetik / G. Semper. — Dresden : Druck und Verlag von Arnold Kaufmann, 1860–1863. — 2 Bde. — Текст : непосредственный.

263. *Senge, P. M.* The Fifth Discipline / P. M. Senge. — Текст : непосредственный // Measuring Business Excellence. — 1997. — Vol. 1. — No. 3. — P. 46–51.

264. *Siemens, J.* The Social Construction of Technological Systems: New Directions in the Sociology and History of Technology / J. Siemens, T. Pinch. — Cambridge, MA : MIT Press, 1987. — 396 p. — ISBN 0-262-69160-7. — Текст : непосредственный.

265. *Sinel, J.* Interviewed by Robert Harper. Jo Sinel: Father of American Industrial Design / J. Sinel. — California : California College of Arts and Crafts, 1972. — Текст : непосредственный.

266. *Song, X. W.* Going with the Times and Moving Forward to the Future: A Historical Review and Prospect of the Design Education of the Central Academy of Fine Arts / X. W. Song. — Текст : непосредственный // Art Research. — 2019. — Vol. 5. — P. 10–16.

267. *Spencer, H.* The Principles of Sociology / H. Spencer. — N. Y. : D. Appleton and Company, 1897. — 640 p. — Текст : непосредственный.

268. The Journal of Design and Manufactures. — 1849. — Vol. 1. — Текст : непосредственный.

269. *Van Daele, H.* Urban Education in Belgium / H. van Daele, J. van Poucke. — Текст : непосредственный // European Journal of Education. — 1984. — Vol. 19. — No. 4. — P. 385–395. — DOI: 10.2307/1503054.

270. *van Dooren, E.* Making Explicit in Design Education: Generic Elements in the Design Process / E. van Dooren, E. Boshuizen, J. van Merriënboer, T. Asselbergs, M. van Dorst. — Текст : непосредственный // International Journal of Technology and Design Education. — 2014. — Vol. 24. — P. 53–71.

271. *von Bertalanffy, L.* The History and Status of General Systems Theory / von L. Bertalanffy. — Текст : непосредственный // Academy of Management Journal. — 1972. — Vol. 15. — No. 4. — P. 407–426.

272. *Wirfs-Brock, R.* Object-oriented design: A responsibility-driven approach / R. Wirfs-Brock, B. Wilkerson. — Текст : непосредственный // ACM sigplan notices. — 1989. — Vol. 24. — No. 10. — P. 71–75.

273. *Woodham, J. M.* Twentieth Century Design / J. M. Woodham. — Oxford ; New York : Oxford University Press, 1997. — 290 p. — Текст : непосредственный.

## Диссертации и авторефераты диссертаций

274. *Бандуристый, Ф. Ф.* Методические принципы обучения школьников художественному проектированию : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Феликс Федорович Бандуристый. — Москва, 1983. — 15 с. — Текст : непосредственный.

275. *Безмоздин, Л. Н.* Художественное конструирование в системе человеческой деятельности : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора философских наук / Леонид Наумович Безмоздин. — Тбилиси, 1977. — 46 с. — Текст : непосредственный.

276. *Генисаретский, О. И.* Методологические и гуманитарно-художественные проблемы дизайна : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора искусствоведения / Олег Игоревич Генисаретский. — Москва, 1990. — 36 с. — Текст : непосредственный.

277. *Климова, Л. Н.* Педагогическая модель дизайн-образования в профессиональном колледже : автореферат диссертации на соискание ученой

степени кандидата педагогических наук / Лариса Николаевна Климова. — Москва, 2011. — 26 с. — Текст : непосредственный.

278. *Ковешникова, Е. Н.* Теория и методика художественного профессионального образования : на материале подготовки дизайнеров : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Елена Николаевна Ковешникова. — Москва, 2000. — 388 с. — Текст : непосредственный.

279. *Кожуховская, С. М.* Дизайн-образование. Структура, содержание и методы реализации : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Светлана Махтиевна Кожуховская. — Москва, 2011. — 40 с. — Текст : непосредственный.

280. *Львова, И. А.* Методика формирования художественно-проектной деятельности специалистов в области дизайн-образования : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Инна Алексеевна Львова. — Калуга, 2010. — 27 с. — Текст : непосредственный.

281. *Марзина, В. Н.* Локальная образовательная система профессиональной подготовки студентов к самореализации в информационном обществе : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Виктория Николаевна Марзина. — Самара, 2009. — 78 с. — Текст : непосредственный.

282. *Ошина, О. В.* Образовательная система подготовки студентов вузов к здоровому образу жизни : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ольга Викторовна Ошина. — Санкт-Петербург, 2006. — URL: https://www.dissercat.com/content/obrazovatelnaya-sistema-podgotovki-studentov-vuzov-k-zdorovomu-obrazu-zhizni (дата обращения: 16.01.2023). — Текст : электронный.

283. *Сидоренко, В. Ф.* Проблема формы в теории дизайна : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения / Владимир Филиппович Сидоренко. — Москва : ВНИИТЭ, 1975. — 18 с. — Текст : непосредственный.

284. *Спичак, И. А.* Некоторые вопросы взаимосвязи проектной графики и художественно-графической подготовки художников-конструкторов : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения / Иван Александрович Спичак. — Москва : МВХПУ, 1981. — 36 с. — Текст : непосредственный.

285. *Татур, Ю. Г.* Системное проектирование высшего образования: концептуальные основы : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук в форме научного доклада / Юрий Геннадьевич Татур. — Санкт-Петербург, 2000. — 52 с. — URL: https://www.dissercat.com/content/sistemnoe-proektirovanie-vysshego-obrazovaniya-kontseptualnye-osnovy (дата обращения: 16.01.2023). — Текст : электронный.

286. *Шмакова, Л. Е.* Комплексное развитие творческих способностей студентов-дизайнеров в профессионально-педагогическом вузе : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Лариса Евгеньевна Шмакова. — Екатеринбург, 2009. — 174 с. — Текст : непосредственный.

## Нормативные правовые акты Российской Федерации, РСФСР, СССР и государственные стандарты

287. Архив стандартов ГОС ВПО. Стандарты ГОС ВПО 1993–1999 гг. — Текст : электронный // FGOSVO : [сайт]. — URL: https://fgosvo.ru/archivegosvpo/index/2?parent=207&edutype=3 (дата обращения: 17.02.2024).

288. ГОС ВПО. Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по специальности 052400 — «Дизайн». — Текст : электронный // Министерство общего и профессионального образования : [сайт]. — URL: https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Ffgosvo.ru%2Fuploadfiles%2FGOS_VO%2F1995_1999%2F052400_C_1997.docx&wdOrigin=BROWSELINK (дата обращения: 17.02.2024).

289. ГОСТ Р ИСО 9241-210—2016. Эргономика взаимодействия человек — система. Часть 210. Человеко-ориентированное проектирование интерактивных

систем : утвержден Приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 2 ноября 2016 г. № 1581-ст // Docs.cntd.ru : [сайт]. — URL: https://docs.cntd.ru/document/1200141127 (дата обращения: 20.04.2022). — Текст : электронный.

290. Государственный комитет Российской Федерации по высшему образованию. Приказы. Об утверждении государственного образовательного стандарта в части классификатора направлений и специальностей высшего профессионального образования : приказ Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию от 5 марта 1994*а* г. № 180 // КонтурНорматив : [сайт]. — URL: https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=48420&ysclid=m9k2112dhz206040623 (дата обращения: 15.04.2025, утратил силу).

291. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. : утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р. — Текст : электронный // Правительство России : [сайт]. — URL: http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHoJqfohMeoToZA wtA5.pdf (дата обращения: 14.04.2025).

292. Концепция развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008–2015 годы : одобрена распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 августа 2008 г. № 1244-р. — Текст : электронный // Справочная правовая система «Гарант» : [сайт]. — URL: https://base.garant.ru/193788/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/ (дата обращения: 15.01.2023).

293. Министерство культуры Российской Федерации. Приказы. Об утверждении перечня дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств : Приказ Минкультуры России от 16 июля 2013 г. № 998. — Текст : электронный // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_150499/ (дата обращения: 15.01.2023).

294. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Приказы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 54.03.01 Дизайн : приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 13 августа 2020 г. № 1015. — Текст : электронный // ФГОС : [сайт]. — URL: https://fgos.ru/ (дата обращения: 25.02.2024).

295. Министерство науки, высшей школы и технической политики Российской Федерации. Постановления. О введении многоуровневой структуры высшего образования в Российской Федерации : постановление Министерства науки, высшей школы и технической политики РФ от 13 марта 1992 г. № 13. — Текст : электронный // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». — URL: https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=401487&ysclid=m9poxf74ir945333419#fwSnuiUVPQSlXN0D (дата обращения: 15.01.2023, утратил силу).

296. Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказы. Об утверждении порядка формирования перечней профессий, специальностей и направлений подготовки : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 сентября 2013 г. № 1059. — Текст : электронный // Rulaws : [сайт]. URL: https://rulaws.ru/acts/Prikaz-Minobrnauki-Rossii-ot-12.09.2013-N-1059/ (дата обращения: 14.01.2023).

297. ОК 009-2016. Общероссийский классификатор специальностей по образованию : принят приказом Росстандарта от 8 декабря 2016 г. № 2007-ст. — Текст : электронный // Справочная правовая система «КонсультантПлюс» : [сайт]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_212200/fe0fcde01af39800bd620af2a8e83bd5634875f4 (дата обращения: 14.01.2023).

298. Паспорт Национального проекта «Образование». — Текст : электронный // Правительство России : [сайт]. — URL: http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf (дата обращения: 14.04.2025).

299. Правительство Российской Федерации. Постановления. О внесении изменений в постановление Правительства Российской Федерации от 9 августа 2023 г. № 1302 : Постановление Правительства Российской Федерации от 23 марта 2024 г. — Текст : электронный // Правительство России : [сайт]. — URL: http://static.government.ru/media/files/IWIZttiyqW6Rap2uxDVAavifk6BZVvvT.pdf (дата обращения 23.10.2024).

300. Правительство Российской Федерации. Постановления. Об утверждении государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования : Постановление Правительства РФ от 12 августа 1994*б* г. № 940. — Текст : электронный // Справочная правовая система «Гарант». — URL: https://base.garant.ru/181094/ (дата обращения: 15.04.2025, утратило силу).

301. Президент Российской Советской Федеративной Социалистической Республики. Указы. О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР : Указ Президента РСФСР от 11 июля 1991 г. № 1. — Текст : электронный // Kremlin.ru : [сайт]. — URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/18 (дата обращения: 15.04.2025).

302. Президент Российской Федерации. Указы. О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования : Указ Президента Российской Федерации от 12 мая 2023 г. № 343. — Текст : электронный // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_446951/?ysclid=m9pjk352cg284727296 (дата обращения: 23.10.2024).

303. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 г. : разработан Министерством экономического развития РФ в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 596 «О долгосрочной государственной экономической политике». — Текст : электронный // Правительство России : [сайт]. — URL: http://static.government.ru/media/files/41d457592e04b76338b7.pdf (дата обращения: 14.04.2025).

304. Российская Федерация. Законы. Об образовании : Закон № 3266-1 : [принят Государственной Думой 10 июля 1992 года]. — Текст : электронный // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (дата обращения: 15.04.2025; утратил силу).

305. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ : [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. — Текст : электронный // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.01.2023).

306. Российская Федерация. Законы. Трудовой кодекс Российской Федерации : [принят Государственной Думой 21 декабря 2001 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2001 года]. — Текст : электронный // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/ (дата обращения: 13.05.2022).

307. Совет Министров Союза Советских Социалистических Республик. Постановления. Об улучшении качества продукции машиностроения и товаров культурно-бытового назначения путем внедрения методов художественного конструирования : постановление Совета Министров СССР от 28 апреля 1962 г. № 349. — Текст : электронный // Docs.historyrussi : [сайт]. — URL: https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/355318-postanovlenie-soveta-ministrov-sssr-28-aprelya-1962-g-ob-uluchshenii-kachestva-produktsii-mashinostroeniya-i-tovarov-kulturno-bytovogo-naznacheniya-putem-vnedreniya-metodov-hudozhestvennogo-konstruirovaniya (дата обращения: 15.04.2025).

308. Совет Министров Союза Советских Социалистических Республик. Постановления. О товарных знаках : постановление Совета Министров Союза Советских Социалистических Республик от 15 мая 1962 г. — Текст : электронный // Docs.historyrussi : [сайт]. — URL: https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/355323 (дата обращения: 15.04.2025).

309. Стратегия пространственного развития Российской Федерации на период до 2030 г. : утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 декабря 2024 г. № 4146-р. — Текст : электронный // Правительство России : [сайт]. — URL: http://static.government.ru/media/files/ttXJCZ4PNa7bmTrRgcuPwoIQA8SYR91B.pdf (дата обращения: 14.04.2025).

310. ФГОС 54.02.01 Дизайн (по отраслям) : утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 5 мая 2022 г. № 308. — Текст : электронный // ФГОС : [сайт]. — URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-54-02-01-dizayn-po-otraslyam-1391/ (дата обращения: 15.01.2023).

311. ФГОС 54.03.01 Дизайн : утвержден приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 13 августа 2020 г. № 1015. — Текст : электронный // ФГОС : [сайт]. — URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-54-03-01-dizayn-1015/ (дата обращения: 15.01.2023).

312. ФГОС начального общего образования : утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286. — Текст : электронный // ФГОС : [сайт]. — URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/ (дата обращения: 15.01.2023).

313. ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1598. — Текст : электронный // ФГОС : [сайт]. — URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-1598/ (дата обращения: 15.01.2023).

314. ФГОС основного общего образования : утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287. — Текст : электронный // ФГОС : [сайт]. — URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (дата обращения: 15.01.2023).

## Интернет-ресурсы

315. 18: Искусство. Искусствоведение. — Текст : электронный // ГРНТИ : [сайт]. — URL: https://grnti.ru/?p1=18 (дата обращения: 15.01.2023).

316. 81.95: Техническая эстетика. Эргономика. — Текст : электронный // ГРНТИ : [сайт]. — URL: https://grnti.ru/?p1=81&p2=95 (дата обращения: 15.01.2023).

317. Биография Кедрова Бонифатия Михайловича. — Текст : электронный // Электронная библиотека ИФ РАН : [сайт]. — URL: https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/document/HASH01b0ea7a473b0feb3df681b0 (дата обращения: 14.01.2023).

318. В эксперимент по переходу на новую систему высшего образования вошли 180 программ. — Текст : электронный // Ведомости : [сайт]. — URL: https://www.vedomosti.ru/society/articles/2023/06/15/980618-v-eksperiment-po-perehodu (дата обращения: 14.05.2025).

319. Валерий Фальков выступил с докладом об основных изменениях в системе высшего образования в Совете Федерации. — Текст : электронный // Министерство науки и высшего образования РФ : [сайт]. — URL: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/84010/ (дата обращения: 24.10.2024).

320. Вузы — участники пилотного проекта по обновлению системы высшего образования завершили прием на бюджетные места. — Текст : электронный // Министерство науки и высшего образования РФ : [сайт]. — URL: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/87038/ (дата обращения: 14.05.2025).

321. Графический дизайн и UI/UX-дизайн — профиль бакалавриата в вузах России. — Текст : электронный // Vuzopedia : [сайт]. — URL: https://vuzopedia.ru/program/bakispec/2834 (дата обращения: 15.04.2025).

322. Графический дизайн мультимедиа — профиль бакалавриата в вузах России. — Текст : электронный // Vuzopedia : [сайт]. — URL: https://vuzopedia.ru/program/bakispec/488 (дата обращения: 15.04.2025).

323. Графический дизайн. — Текст : электронный // Национальный институт дизайна : [сайт]. — URL: https://nid-design.org/graficheskij-dizajn.html (дата обращения: 09.03.2024).

324. Дизайн костюма. — Текст : электронный // Национальный институт дизайна : [сайт]. — URL: https://nid-design.org/dizajn-kostyuma.html (дата обращения: 09.03.2024).

325. Дизайн среды и интерьера. — Текст : электронный / Национальный институт дизайна : [сайт]. — URL: https://nid-design.org/dizajn-sredy-i-interera.html (дата обращения: 09.03.2024).

326. Дизайнерские решения. — Текст : электронный // Проектно-дизайнерская компания «АрхивизардЪ» : [сайт]. — URL: https://archiwizard.ru/dizajnerskie-resheniya (дата обращения: 15.04.2025).

327. История дизайн-образования и чему она нас научила. — Текст : электронный // Vc : [сайт]. — URL: https://vc.ru/design/504296-istoriya-dizayn-obrazovaniya-i-chemu-ona-nas-nauchila (дата обращения: 12.03.2024).

328. История РТУ МИРЭА. — Текст : электронный // МИРЭА — Российский технологический университет : [сайт]. — URL: https://www.mirea.ru/about/history-of-the-university/history-of-the-university/ (дата обращения 15.01.2023)

329. Области образования и профессиональной подготовки. — Текст : электронный // Монреаль, Институт статистики ЮНЕСКО : [сайт]. — 2014. — URL: http://dx.doi.org/10.15220/978-92-9189-159-7-ru (дата обращения: 14.01.2023).

330. Образовательная область. — Текст : электронный // Педагогическая энциклопедия : [сайт]. — URL: https://didacts.ru/termin/obrazovatelnaja-oblast.html (дата обращения: 14.01.2023).

331. Образовательная система. — Текст : электронный // Педагогическая энциклопедия : [сайт]. — URL: https://didacts.ru/termin/obrazovatelnaja-sistema.html (дата обращения: 14.01.2023).

332. Образовательный трек «Графический дизайн и 3D дизайн» по направлению подготовки 09.03.03 «ПРИКЛАДНАЯ ИНФОРМАТИКА». — Текст : электронный // МИСИС Университет науки и технологий : [сайт]. — URL: https://misis.ru/files/21542/09.03.03_3d.pdf (дата обращения: 09.03.2024).

333. Педагогический терминологический словарь. — Текст : электронный // Академик : [сайт]. — URL: https://pedagogical_dictionary.academic.ru/2176/Образовательная_область (дата обращения: 14.01.2023).

334. Послание Президента Федеральному Собранию 21 февраля 2023 г. — Текст : электронный // Президент России : [сайт]. — URL: http://kremlin.ru/events/president/news/70565 (дата обращения: 22.10.2024).

335. Предметный дизайн. — Текст : электронный / Национальный институт дизайна : [сайт]. — URL: https://nid-design.org/predmetnyj-dizajn.html (дата обращения: 09.03.2024).

336. *Савостьянова, М.* Тренды промышленного дизайна 2024 года / М. Савостьянова. — Текст : электронный // Skillbox : [сайт]. — URL: https://skillbox.ru/media/design/trendy-promyshlennogo-dizayna-2024-goda/ (дата обращения: 15.04.2025).

337. Система образования. — Текст : электронный // Педагогическая энциклопедия : [сайт]. — URL: https://didacts.ru/termin/sistema-obrazovanija.html (дата обращения: 14.01.2023).

338. Словарь по профориентации и психологической поддержке. — Текст : электронный // Академик : [сайт]. — URL: https://career_counseling_support.academic.ru/260/ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ_ОБЛАСТЬ (дата обращения: 14.01.2023).

339. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. — Текст : электронный // Академик : [сайт]. — URL: https://current_pedagogy.academic.ru/1098/ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ_СИСТЕМА (дата обращения: 14.01.2023).

340. Специальности бакалавриата: направления в вузах России по ФГОС. — Текст : электронный // Vuzopedia : [сайт]. — URL: https://vuzopedia.ru/napravlenia/bakalavriat?firtlett=%D0%94 (дата обращения: 15.04.2025).

341. Anzeiger der Universität der Künste Berlin. — Текст : электронный // Universität der Künste Berlin : [сайт]. — URL: https://www.udk-

berlin.de/fileadmin/2_dezentral/Referat_Studienangelegenheiten/UdK_Anzeiger/2013/11_2013_Anzeiger_der_UdK_Berlin.pdf (дата обращения: 17.01.2023).

342. Bachelor’s Program. — Текст : электронный // Rhode Island School of Design : [сайт]. — URL: https://www.risd.edu/academics/industrial-design/bachelors-program (дата обращения: 17.01.2023).

343. Central Academy of Fine Arts : [сайт]. — URL: https://www.cafa.edu.cn/en/ (дата обращения: 17.01.2023). — Текст : электронный.

344. Ceramics & Glass MA. — Текст : электронный // Royal College of Art : [сайт]. — URL: https://www.rca.ac.uk/study/programme-finder/ceramics-glass-ma/#curriculum (дата обращения: 17.01.2023).

345. College of Design and Innovation. — Текст : электронный // Tongji University : [сайт]. — URL: https://www.hfg-offenbach.de/system/downloads/files/5a79c6df68666753e8060000/original/presentaion_tongji0420.pdf?1517930206 (дата обращения: 17.01.2023).

346. Definition of Industrial Design. — Текст : электронный // ICSID : [сайт]. — Архивировано 2007-03-17 на Wayback Machine. — URL: https://web.archive.org/web/20070317224506/http://www.icsid.org/about/about/articles31.htm (дата обращения: 01.09.2024).

347. Facilities. — Текст : электронный // Royal College of Art : [сайт]. — URL: https://www.rca.ac.uk/study/the-rca-experience/facilities/ (дата обращения: 17.01.2023).

348. Facts and Figures. — Текст : электронный // Tongji University : [сайт]. — URL: https://www.tongji.edu.cn/eng1/About/Facts_and_Figures.htm (дата обращения: 17.01.2023).

349. Faculty and Staff. — Текст : электронный // Pratt Institute : [сайт]. — URL: https://www.pratt.edu/the-institute/campus-directory/faculty-and-staff/ (дата обращения: 17.01.2023).

350. Mission and Values. — Текст : электронный // Rhode Island School of Design : [сайт]. — URL: https://www.risd.edu/about/mission-and-values (дата обращения: 17.01.2023).

351. Politecnico di Milano : [сайт]. — URL: https://www.polimi.it (дата обращения: 17.01.2023). — Текст : электронный.

352. Pratt Institute : [сайт]. — URL: https://www.pratt.edu/ (дата обращения: 17.01.2023). — Текст : электронный.

353. Recent Graduate Outcomes. — Текст : электронный // Pratt Institute : [сайт]. — URL: https://www.pratt.edu/student-life/center-for-career-professional-development/recent-graduate-outcomes/ (дата обращения: 17.01.2023).

354. Rhode Island School of Design : [сайт]. — URL: https://www.risd.edu (дата обращения: 17.01.2023). — Текст : электронный.

355. RISD Architects Think Small. — Текст : электронный // Rhode Island School of Design : [сайт]. — URL: https://www.risd.edu/news/stories/risd-architecture-students-collaborate-on-net-zero-homes-project-in-providence (дата обращения: 17.01.2023).

356. Royal College of Art : [сайт]. — URL: https://www.rca.ac.uk (дата обращения: 17.01.2023). — Текст : электронный.

357. School of Design. — Текст : электронный // Central Academy of Fine Arts : [сайт]. — URL: https://www.cafa.edu.cn/st/2021/10320832.htm (дата обращения: 17.01.2023).

358. School of Design. — Текст : электронный // Pratt Institute : [сайт]. — URL: https://www.pratt.edu/academics/school-of-design/undergraduate-school-of-design/ug-communications-design/ (дата обращения: 17.01.2023).

359. Senior Thesis Show. — Текст : электронный // Rhode Island School of Design : [сайт]. — URL: https://www.risd.edu/academics/apparel-design/senior-thesis-show (дата обращения: 17.01.2023).

360. Statement by Members and Consultative Members of the Bologna Follow up Group on Consequences of the Russian Invasion of Ukraine. — Текст : электронный // Ehea.info : [сайт]. URL: https://ehea.info/Upload/STATEMENT%20BY%20MEMBERS%20AND%20CONSULTATIVE%20MEMBERS%20OF%20THE%20BOLOGNA%20FOLLOW%20UP%20GROUP%20ON%20CONSEQUENCES%20OF%20T

HE%20RUSSIAN%20INVASION%20OF%20UKRAINE.pdf (дата обращения: 15.04.2025).

361. Stories. — Текст : электронный // University of the Arts London : [сайт]. — URL: https://www.arts.ac.uk/stories (дата обращения: 17.01.2023).

362. Tongji University : [сайт]. — URL: https://en.tongji.edu.cn (дата обращения: 17.01.2023). — Текст : электронный.

363. Universität der Künste Berlin : [сайт]. — URL: https://www.udk-berlin.de/startseite/ (дата обращения: 17.01.2023). — Текст : электронный.

364. University of the Arts London : [сайт]. — URL: https://www.arts.ac.uk (дата обращения: 17.01.2023). — Текст : электронный.

365. User Centered Design — дизайн, ориентированный на пользователя. — Текст : электронный // Product Lab : [сайт]. — URL: https://productlab.ru/blog/ucd (дата обращения: 15.04.2025).

366. What to Wear on Orion. — Текст : электронный // Rhode Island School of Design : [сайт]. — URL: https://www.risd.edu/news/stories/students-design-apparel-for-space-travel (дата обращения: 17.01.2023).

## Приложение 1

## Сравнительная таблица содержания основных профессиональных образовательных программам направления «Дизайн» различных вузов

<table>
<tr><th>Вуз</th><th>Общее</th><th>Различия</th></tr>
<tr><td>Образовательные программы (далее — ОП) на основе ФГОС</td><td rowspan="2">Структура ОП;<br>объем программ;<br>системно-деятельностный и компетентностный подходы;<br>практико-ориентированность;<br>развитие информационно-коммуникационной сети;<br>техническая модернизация;<br>взаимодействие с работодателями;<br>стажировки на предприятиях;<br>участие в профессиональных конкурсах, выставках</td><td></td></tr>
<tr><td>ОП на основе самостоятельно утвержденных стандартов</td><td>Гибкие образовательные маршруты, возможность самостоятельного выбора направлений, дисциплин, практик студентом на любом этапе, получение нескольких профессий</td></tr>
<tr><td colspan="3">Особенности ведущих российских вузов</td></tr>
<tr><td>РГХПУ имени С. Г. Строганова</td><td colspan="2">Возможность стажировки за рубежом (Китай, Республика Корея).<br>Сопровождение обучающихся при выполнении проектных заданий специалистами-кураторами и консультантами проектно-производственных баз.<br>Ведутся авторские курсы, разработанные на кафедрах, мастер-классы и научные конференции в онлайн-формате.<br>Процесс обучения по программе магистратуры в учреждении направлен на высокопрофессиональную подготовку специалистов в области проектирования средовых систем и комплексов, футурологического концептуального проектирования среды с инновационной составляющей.<br>В программе профиля «Дизайн мультимедиа» ведутся спецкурсы, разработанные самими педагогами кафедры.<br>Участие в национальных и международных конкурсах</td></tr>
<tr><td>РГУ Косыгина</td><td colspan="2">Обучение осуществляется по программам бакалавриата по профилю «Дизайн персонального пространства» и направлению подготовки 54.03.01 «Дизайн» и «Дизайн костюма и аксессуаров», по направлению подготовки 54.03.03 «Искусство костюма и текстиля», укрупненное направление 54.03.00 «Изобразительное и прикладные виды искусства».<br>Кафедры, посвященные дизайну, есть и на других факультетах университета, однако основное подразделение, которое занимается этим направлением, — это Институт дизайна.<br>Обучение проводится по уникальным узкопрофильным специальностям: «Индустриальный дизайн», «Теория и практика креативного проектирования средовых объектов», «Брендинг и дизайн-мышление», «Механизм создания коллекций», «Образ, знак, символ в современном дизайне», «Теория и практика креативного проектирования средовых объектов».</td></tr>
</table>

| | |
|---|---|
| | Здесь учат декоративной живописи и компьютерной графике, промышленному и графическому дизайну, дизайну среды и костюма.<br>Есть специальные лаборатории и мастерские, студенческий Дом моделей.<br>Деятельность университета поощряется государством — руководство и профессорский состав участвуют в обсуждении образовательных программ и стандартов на федеральном уровне.<br>Преподаватели вуза создают и экспонируют собственные разработки, являясь членами художественных и других творческих союзов |
| Национальный институт дизайна | Готовит специалистов по четырем основным направленностям: «Графический дизайн» [Графический дизайн], «Дизайн среды и интерьера» [Дизайн среды и интерьера], «Предметный (промышленный) дизайн» [Предметный дизайн] и «Дизайн костюма» [Дизайн костюма]. При этом каждая из них делится на внутренние узкоспециализированные профили в зависимости от уровня образования (всего 22 профиля).<br>Вуз ведет активную внешнюю работу, поддерживает и развивает коммуникации с профессиональными и творческими сообществами, в 2015 г. был принят в Международную ассоциацию вузов искусства, дизайна и медиа “Cumulus” (в России всего шесть вузов, входящих в ее состав). Организация имеет договоры о международном сотрудничестве и взаимном обмене студентами и педагогами, а также совместном проведении стажировок со школами Французской Республики, Италии, Республики Индия.<br>Ведется работа по улучшению качества образования внутри учреждения. Так, в 2021 г. было принято решение о выделении внутри основного профиля «Графический дизайн» трех узкоспециализированных направлений подготовки: «Мультимедиадизайн», «Дизайн визуальных коммуникаций», «Книжный дизайн и иллюстрация» со своей спецификой преподавания, начиная с теоретических дисциплин и заканчивая компьютерными программами.<br>Образовательный процесс выстраивается на основе оригинальных авторских программ.<br>Погружение в практическую проектную деятельность с первых дней обучения.<br>Применение инструментов компьютерного проектирования. На базе университета для отработки навыков проектирования создано универсальное разноплановое учебное подразделение — мастерская предметного дизайна.<br>Опыт коммерциализации проектов |
| Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования | В стандарте заведения учтены положения национальной рамки квалификаций, разработанной в соответствии с соглашением о взаимодействии Министерства образования и науки Российской Федерации и Российского союза промышленников и предпринимателей с учетом опыта построения Европейской рамки квалификаций и национальных рамок стран — участниц Болонского и Копенгагенского процессов. |

| | |
|---|---|
| «Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана (национальный исследовательский университет)» (наделен правом разрабатывать образовательные стандарты) | Образовательная политика кафедры определяется преподавателям — практикующими дизайнерами и действующими членами «Союза дизайнеров России» и «Союза художников».<br>Программа профессиональной подготовки промышленных дизайнеров базируется на технической составляющей — инженерной деятельности.<br>Адаптированные инженерные дисциплины ведут специалисты научной школы университета. Занятия проходят в специально созданных учебных аудиториях — дизайн-студиях, в которых совмещаются интерактивные лекции, проектная работа, компьютерное моделирование и макетирование.<br>Совместно с центром коллективного пользования «Системное дизайн-проектирование и прототипирование» проводятся научные и опытно-конструкторские работы.<br>Университет реализует партнерскую программу и сотрудничает с государственными органами, российскими и международными организациями, крупнейшими вузами |
| НИУ ВШЭ (наделен правом разрабатывать образовательные стандарты) | Разработанный учреждением образовательный стандарт позволяет студентам самостоятельно выбирать маршрут и вносить корректировки в индивидуальную программу обучения, а также получить несколько профессий сразу.<br>Используется система кредитов, внимание уделяется развитию надпрофессиональных «мягких» компетенций студента.<br>Практико-ориентированный подход к выполнению учебных проектов под кураторством успешных российских дизайнеров дает возможность еще во время учебы получить опыт реальной работы, собрать внушительное портфолио и встроиться в профессиональную среду. В 2023 г. Школа дизайна осуществляет набор студентов на программу «Дизайн» по профилям: «Коммуникационный дизайн», «Анимация и иллюстрация», «Гейм-дизайн», «Дизайн и программирование», «Дизайн и продвижение цифрового продукта», «Дизайн и современное искусство», «Дизайн интерьера», «Дизайн среды», «Ивент-дизайн. Театр. Перформанс», «Комикс», «Медиа и дизайн», «CGI и визуальные эффекты» |
| Автономная некоммерческая организация высшего образования «Институт современного искусства» | Институт был создан в 1992 г. За последние семь лет он пять раз признавался Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзором) одним из эффективных вузов России.<br>Ведет подготовку по 23 направлениям, в том числе и дизайну, применяет стандарты 3++. Размещение в электронном виде стандартов и самостоятельно установленных требований (по информации с официального сайта) не предусмотрено.<br>Институт реализует программу бакалавриата «Графический дизайн» с применением инновационных технологий, обучающих дизайн-мышлению и дизайн-чувствованию, креативным методам и техническим средствам для создания дизайн-проектов в реальной и цифровой среде. Используются цифровые проектные технологии моушн-дизайна и 3D-моделирования. Проектирование цифровых объектов и систем обучает визуальному мышлению и эмоциональному интеллекту в цифровых визуальных коммуникациях, проектным методам и алгоритмы веб-дизайна. Изучаются методы и средства проектирования мобильных |

| | |
|---|---|
| | приложений.<br>Программа бакалавриата «Дизайн среды» ориентируется на профессиональный стандарт архитекторов. Выпускник готов к художественно-проектной и информационно-технологической деятельности, способен вести предпроектные исследования, создавать авторские дизайн-концепции и руководить воплощением своих произведений |
| МИРЭА | Подготовка по профилю «Графический дизайн» включает разработку и создание фирменных стилей, логотипов; создание средств визуальной коммуникации; разработку проектов, связанных с интернетом, веб-дизайном и др.; графическое оформление упаковки и рекламы товара.<br>Новое и перспективное направление позволяет использовать полученные знания и навыки, необходимые для успешной профессиональной деятельности на национальном рынке и за рубежом |
| Высшая школа печати и медиаиндустрии в составе Московского политехнического университета | В рамках образовательной программы «Графический дизайн мультимедиа» студенты учатся проводить предпроектные медиаисследования; создавать дизайн-концепции от эскизов до технического воплощения мультимедийной продукции; разрабатывать авторские и коллективные проекты |
| Московский государственный университет дизайна и технологий | Университет функционирует как единый учебно-научно-производственный комплекс.<br>Проводятся фундаментальные поисковые и прикладные исследования в рамках федеральных целевых и межвузовских научных и научно-технических программ.<br>На кафедрах университета успешно осуществляется подготовка аспирантов и докторантов по девяти научным специальностям |
| Московский энергетический институт | Отделение «Дизайн» входит в Гуманитарно-прикладной институт (подразделение университета, образованное в 1995 г. с целью предоставления возможности студентам на платной основе получить высококачественное высшее и дополнительное образование).<br>Готовит студентов по направлениям по специальности «Дизайн»: «Дизайн предметно-пространственной среды», «Дизайн интерьера», «Графический дизайн», «Медиадизайн».<br>Институт имеет богатый опыт и готовит инженерные и научные кадры для иностранных государств начиная с 1946 г. В настоящее время в нем обучаются студенты и аспиранты из 68 стран мира.<br>Располагает развитой инфраструктурой:<br>– научно-исследовательскими лабораториями;<br>– специализированным опытным заводом;<br>– учебной теплоэлектроцентралью;<br>– учебным телецентром;<br>– учебным криогенным центром;<br>– вычислительным центром;<br>– сетью учебно-научных центров;<br>– специализированным студенческим конструкторским бюро;<br>– одной из крупнейших в стране научно-технической библиотекой |

| | |
|---|---|
| СПГХПА имени А. Л. Штиглица | Академия реализует цель создания отечественной школы дизайна мирового уровня и формирование экспертного синдиката по развитию креативных индустрий.<br>Совместно с государственными структурами в академии разрабатываются и запускаются стратегические программы для создания рынка высококлассной продукции.<br>Внедрение инновационных образовательных технологий (передовых цифровых, интеллектуальных, производственных).<br>Профессорско-преподавательский состав работает над созданием нового узнаваемого на мировой образовательной арене бренда учреждения для выхода на международный уровень и рынок образовательных и интеллектуальных услуг.<br>Внедрена практика рекрутинга и создания междисциплинарных команд.<br>Создаются открытые пространства с возможностью аренды, работы, кооперации для индивидуального обучения и малого бизнеса.<br>Осуществляется культурный хаб/трансфер образовательных услуг, креативных дизайн-технологий и новых дизайнерских продуктов |
| МИСиС | На базе института осуществляется профессиональная подготовка по профилю прикладной информатики [Образовательный трек … ] в дизайне по уровням высшего образования: бакалавр, со сроком подготовки четыре года<br>и очной формой обучения на факультете прикладной информатики кафедры автоматизированного проектирования и дизайна |
| МАРХИ | На базе учреждения реализуется подготовка по направлению «Дизайн архитектурной среды», по профилям:<br>– «Архитектурное проектирование»;<br>– «Градостроительное проектирование»;<br>– «Ландшафтное проектирование»;<br>– «Реставрационное проектирование».<br>При многообразии форм средового дизайна, в основе стратегии обучения поставлена задача подготовки специалистов, способных создать особую атмосферу пространства и адаптировать его под запрос клиента. Выпускники, наиболее успешно защитившие дипломные проекты становятся членами Международной ассоциации «Союз Дизайнеров» |
| РЭУ имени Г. В. Плеханова | Университет реализует образовательные программы «Графический дизайн» и «Интерактивный дизайн и медиа-арт», направленные на подготовку высококвалифицированных практико-ориентированных специалистов в области графического дизайна.<br>Акцент сделан на современные направления развития и творческие технологии разработки дизайн-проектов.<br>Студенты осваивают профессиональное владение графическими пакетами, самым современным инструментарием создания полиграфической и визуальной продукции, визуальной айдентики брендов и др.<br>Также вуз готовит высококвалифицированных практико-ориентированных специалистов в области цифрового дизайна, основанного на взаимодействии носителя информации и пользователя (разработка веб-сайтов, программных продуктов, интерфейсов, компьютерных игр и др.). |

| | |
|---|---|
| | Студенты получают обширные знания по современным направлениям развития дизайна, креативным технологиям разработки проектов, изучают цифровые инструменты индустрии новых медиа и получают навыки работы с актуальными медиаарт программами и технологиями |
| УрГАХУ | Разработана уникальная методика подготовки промышленных дизайнеров, в основе которой лежит концептуальный социокультурный проектный подход в сочетании с конструктивно-технологической проработкой проектируемых объектов.<br>Еще в 1990-е гг. на кафедре учреждения был принят план двухступенчатой подготовки специалистов.<br>Впервые в России кафедра индустриального дизайна начала выпускать профессиональных дизайнеров-бакалавров по направлению «Дизайн». Формы и содержание высшего образования и программы адаптировались под требования времени, и сейчас студенты организации получают профессиональное образование по выбранному профилю в проектных студиях, созданных при университете.<br>Объектами проектирования становятся инновационные мультимедийные и коммуникационные устройства, мобильные электронные гаджеты, детские пропедевтические игровые изделия, медицинская техника, интерьерное и мебельное оборудование для системы «Умный домУ, инновационные концепты транспортных средств, включая автономный транспорт с искусственным интеллектом.<br>На базе университета в рамках магистерской программы осуществляют деятельность три студии: студия дизайна товаров, студия специальных транспортных систем и студия дизайна для экстремальной среды.<br>Студия дизайна товаров оборудована современной компьютерной и мультимедийной техникой. Цифровые эскизы студенты выполняют на графических планшетах Wacom Cintiq 21UX. Для обучения 3D-прототипированию применяют трехмерные лазерные сканеры Rolland LPX-600 и ZScanner 700. Макетные образцы студенты изготавливают на 3D-принтере PICASO 3D Designer XL с объемом печати 350 х 350 х 750 мм. Самым новым оборудованием, применяемым в проектировании, стала система виртуальной реальности HTC VIVE Pro.<br>Выпускники Студии дизайна товаров успешно работают в дизайн-центрах и компаниях в нашей стране и за рубежом |
| НГУАДИ | Профессиональная деятельность выпускников вуза связана с оформлением окружающей среды средствами графики (от разработки фирменных знаков, логотипов, вывесок, рекламных щитов, плакатов и указателей до создания дизайна интернет-сайтов и приложений, художественного оформления журналов, каталогов, визиток, упаковок товаров и графического оформления витрин).<br>Кафедра коммуникационного дизайна прикладного бакалавриата реализует основной и практико-ориентированный вид профессиональной деятельности.<br>Выпускники данной кафедры приобретают важные качества: развитый художественный вкус, образное и объемно- |

| | |
|---|---|
| | пространственное мышление, креативность и изобретательность, чувство стиля, вовлеченность в современную культуру, а также следующие знания и навыки: умение выражать свои идеи в ручной графике, знание истории искусств и дизайна, владение специализированными компьютерными программами: Adobe Photoshop, Illustrator, InDesign, Premier и др. Интеллектуальная собственность на объекты, разработанные в рамках промышленного дизайна, может быть защищена патентом на изобретение, полезную модель или промышленный образец |
| Институт текстиля и моды СПбГУПТД | Институт более 80 лет готовит инженеров-технологов и инженеров конструкторов для текстильной и легкой промышленности. Как отдельное подразделение университета был выделен в 2010 г., и сейчас развивает новые направления подготовки в области художественного проектирования изделий. В институте работает кафедр.<br>На кафедре дизайна и конструирования обуви программа бакалавриата осуществляется по профилю «Технология обувных и кожевенно-галантерейных изделий» и направлению подготовки 29.03.01 «Технология изделий легкой промышленности», укрупненное направление 29.03.00 «Технологии легкой промышленности».<br>Реализуется программа бакалавриата по профилю «Художественное проектирование текстильных изделий» и направлению подготовки 54.03.03 «Искусство костюма и текстиля».<br>Студенты изучают различные виды текстиля, технологии изготовления текстиля, нанесения рисунка, изготовления изделий из различных материалов.<br>Большое внимание уделяется практическим занятиям по проектированию и моделированию с использованием информационных технологий.<br>В институте работают две научно-исследовательские лаборатории и образовательный центр текстиля и одежды |
| Институт архитектуры и дизайна СФУ (Красноярск) | Программа бакалавриата осуществляется по профилю «Дизайн архитектурной среды» и направлению подготовки 07.03.03 «Дизайн архитектурной среды», укрупненное направление 07.03.00 «Архитектура».<br>Учебная программа архитекторов-дизайнеров института имеет много общего с учебным планом специальности «Архитектура», но включает ряд специальных дисциплин:<br>– «Дизайн интерьеров»;<br>– «Основы и язык визуальной культуры (графика, колористика, моделирование, цифровые средства)»;<br>– «Проектирование городской среды»;<br>– «Эргономика»;<br>– «Отделочные материалы»;<br>– «Светоцветовая организация городской среды и современные системы освещения»;<br>– «Проектирование оборудования»;<br>– «Ландшафтная организация городских пространств»;<br>– «Концептуальное проектирование»;<br>– «Цвет в интерьере»; |

| | |
|---|---|
| | – «Графический дизайн»;<br>– «Экспозиционная пропедевтика и практика»;<br>– «Архитектурная физика»;<br>– «Архитектурно-дизайнерское проектирование»;<br>– «Инженерные системы и оборудование средовых комплексов»;<br>– «История пространственных и пластических искусств»;<br>– «Конструкции в архитектуре и дизайне»;<br>– «Материалы и композиция в архитектуре и дизайне»;<br>– «Предметное наполнение архитектурной среды»;<br>– «Современные пространственные и пластические искусства»;<br>– «Экология среды» |
| АлтГУ | Программа бакалавриата по профилю «Дизайн» и направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)», укрупненное направление 44.03.00 «Образование и педагогические науки».<br>Студенты получают общую культурологическую и художественную подготовку и профессионально-практические знания по выбранному профилю обучения. Изучают основы академической живописи, современную шрифтовую культуру, макетирование и моделирование. Осваивают правила работы с цветом и цветовыми композициями. Часть занятий направлены на развитие творческого мышления и подхода, раскрытие способностей студентов.<br>Обязательная составляющая обучения — практикумы известных мастеров по декоративно-прикладному искусству.<br>Обучение по специальности предполагает также подготовку к осуществлению самостоятельной педагогической и учебно-методической деятельности.<br>Студенты получают профессиональные компетенции в области рисунка, академической живописи, основ колористики, скульптуры и пластического моделирования, информационных технологиях и компьютерной графики, проектировании, художественной обработки материалов, получают знания и навыки в проектировании средовых объектов, проектировании городской среды, технологии материаловедения, эргономике и антропометрии, основ преподавания художественных и проектных дисциплин и др. |
| *Особенности реализации ОП в зарубежных вузах* | |
| ШДРА (США) | Концепция образования выстроена с основой на принцип комплексного междисциплинарного подхода к обучению: взаимосвязи между дизайном, изобразительным искусством и гуманитарными науками для развития глубокой грамотности, формирования совокупного понимания, преобразования мышления и расширения практических методов.<br>Образовательные программы направлены на формирование у студентов ключевых технических, художественных и социальных навыков |
| Институт Пратта (США) | Представлено 10 программ по «Дизайну», каждая объемом 126 зачетных единиц.<br>Цель — научить художников и творческих профессионалов быть ответственными участниками общества. Вуз стремится привить всем своим выпускникам эстетическое суждение, профессиональные знания, навыки работы в команде и технические знания и готовит |

| | |
|---|---|
| | выпускников к тому, чтобы они стали лидерами в своих профессиях.<br>Инклюзивное, междисциплинарное образование с основой на практических решениях, разнообразие смежных программ, широкий спектр существующих новых технологий и платформ |
| Королевский колледж искусств (Великобритания) | Занимает лидирующие позиции, как лучший дизайн-вуз мира.<br>Программы магистратуры состоят из 180 зачетных единиц, которые распределены на три семестра.<br>Пятнадцать образовательных программ по направлению «Дизайн» с акцентом на практическую часть обучения, что отражается в объемах изучения.<br>Первый семестр начинается с ориентированных на практические проекты дисциплин, направленных на то, чтобы расширить критическое восприятие практики дизайна.<br>Раздел «Разработка методологий» предполагает работу в небольших группах под руководством экспертов. Студентам предлагается разработать собственные методы и практики создания дизайн проектов.<br>Блок «Актуальность искусств», реализуемый во втором семестре, решает проблемы исследований и практик в области дизайна и гуманитарных наук в социально-политическом климате.<br>Следующим выступает блок независимого исследовательского проекта, в рамках которого студент готовит финальный выпускной проект для выставки.<br>Предусмотрена программа наставничества.<br>Осуществляется интеграция студентов в профессиональную среду |
| Лондонский университет искусств | 28 бакалаврских программ по специальности «Дизайн».<br>Учебный план бакалавриата предполагает онлайн-образовательные инструменты и очные занятия.<br>Ориентированное на студента экспериментальное обучение, интерактивный процесс создания продукта.<br>Международные связи и соглашения с ведущими компаниями из разных отраслей |
| Берлинский университет искусств | Новая система дизайн-образования университета ориентирована на принцип междисциплинарности, который поможет студентам разрабатывать собственные стратегии дизайна.<br>Образовательная программа имеет модульную структуру.<br>Центром является проектная работа, в контексте которой преподается теория — искусство, технологии, гуманитарные, культурные и социальные науки.<br>На протяжении всей ОП преподаются основы отдельных дисциплин, имеющих отношение к искусству и дизайну |
| Политехнический университет Милана (Италия) | Образовательные программы разделены на два этапа, бакалавриат и магистратуру. Дополняются междисциплинарными курсами.<br>Бакалавриат готовит дизайнеров-техников, т. е. выпускников, которые будут играть вспомогательную роль во всех технических и дизайнерских проектах, начиная с этапа создания и заканчивая производством и продвижением продукции.<br>Магистратура готовит выпускников, способных управлять проектной деятельностью и определять стратегические цели.<br>Дизайн рассматривается традиционные черты, свойственные |

| | |
|---|---|
| | итальянскому дизайну: акцент на функциональности, высоком уровне производства, элегантности, простоте, пошиве и т. д., новое понятие технологии в сочетании с мастерством |
| Колледж дизайна и инноваций Университета Тунцзи (Китай) | Концепция образования в колледже дизайна строится на принципе: «интеллектуальный и устойчивый дизайн для промышленной трансформации и будущей жизни».<br>Т-образная образовательная модель, основанная на концепции T-Shaped Skills (Т-образные навыки), которая совмещает развитие «вертикальных» и «горизонтальных» способностей, чтобы взращивать Т-образную элиту, ориентированную на инновации. Вертикальные способности означают глубокие, оперативные и дисциплинарные знания, навыки и компетенции в конкретной профессиональной области; горизонтальные способности — это способности интегрировать и применять знания и навыки для решения проблем в различных контекстах.<br>Данная модель наиболее удачно иллюстрирует обучение, организованное по сетевому принципу, и наглядно демонстрирует реализацию принципов коннективизма в образовании |

## Приложение 2

## Концентрация образовательных программ направления «Дизайн» по вузам

| *Вуз* | *Число образовательных программ* | *Процент от всей совокупности программ (%)* |
|---|---|---|
| СПбГУПТД | 44 | 19,38 |
| НИУ ВШЭ | 37 | 16,30 |
| УрГАХУ | 24 | 10,57 |
| РГХПУ имени С. Г. Строганова | 20 | 8,81 |
| РГУ Косыгина | 19 | 8,37 |
| СПГХПА имени А. Л. Штиглица | 17 | 7,49 |
| АлтГУ | 12 | 5,29 |
| Московский политехнический университет | 10 | 4,41 |
| Национальный институт дизайна | 9 | 3,96 |
| Московский энергетический институт | 8 | 3,52 |
| МИРЭА | 7 | 3,08 |
| НГУАДИ | 7 | 3,08 |
| РГГУ | 5 | 2,20 |
| СФУ | 4 | 1,76 |
| РЭУ имени Г. В. Плеханова | 3 | 1,32 |
| МАРХИ | 1 | 0,04 |

## Приложение 3

## Организация и проведение опроса представителей работодателей, объединяющих профессиональных дизайнеров и иных специалистов, активно участвующих в развитии дизайна

С целью установления состояния качества подготовки выпускников вузов, освоивших основные профессиональные образовательные программы по направлениям подготовки 54.03.01 «Дизайн» (бакалавриат), 54.04.01 «Дизайн» (магистратура), в работе использован такой метод исследования, как опрос, основанный на письменном обращении к группе людей (представителей работодателей, объединяющих профессиональных дизайнеров и иных специалистов, активно участвующих в развитии дизайна) с вопросами, содержание которых представляет проблему исследования на эмпирическом уровне.

Опрос *проводился в период 2021–2025 гг. с привлечением 120 представителей работодателей*, объединяющих профессиональных дизайнеров и иных специалистов, активно участвующих в развитии дизайна.

Использованы следующие виды опроса:

1) *по способу взаимодействия с исследователями — личные* (прямые): опрос проходил в формате офлайн-встречи во время проведения на базе Национального института дизайна четырех ежегодных научно-практических конференций «Современный дизайн и проблемы высшей школы дизайна» (2021, 2022, 2023 и 2024 г.), круглого стола «Перспективы развития дизайн-образования в России» (2024) и Национального конгресса дизайна (2025);

2) *уровню экспертности респондентов — экспертные*: были опрошены только те, кто компетентен в заданной области, имеет релевантные знания, навыки и опыт: представители Союза Дизайнеров России; секции Гильдии художественного проектирования РОО «МСХ»; бренда Vereteno fashion (ООО «Веретено Лайн»); ПАО «Красногорский завод им. С. А. Зверева»; ООО «Производственная компания «Сапсан»; ООО «Проммикс»; РА Cheil worldwide, ООО «ЧЕЙЛ РУС»; Дизайн-студия Марии Зимней; Hello agency;

ПАО «Сбербанк»; ИП «Мастерская интерьеров Надежды Штрымовой»; ООО «Остин»; УК «Черноголовка»; ООО «С-МАРКЕТИНГ»; АНО «Агентство креативных индустрий»; Ассоциации брендинговых компаний России (АБКР); Брендингового агентства Depot; Федерации креативных индустрий; Stavitsky Design; Брендингового агентства Dotorg; Фонда «Народный проект»; Коммуникационного агентства ARCH DIALOG; Designet.ru; USAEVDESIGN; Студии дизайна АРТ-АП; Брендингового агентства Ohmybrand; Брендингового агентства Dotorg; Stratteam; Дома моды EFREMOV; Volga Volga; ООО «Сетевые Исследования»; АО «Синтезпроект»; ООО «ОККО» и др.;

3) *степени анонимности — неанонимные* (участники опроса раскрывают название компании, свои должности) и *анонимные* (часть представителей и название компаний мы не можем афишировать по причине устной договоренности о неразглашении данных респондентов);

4) *охвату — выборочные* (в опросе участвуют лица, которых выбирали по общему признаку: опыт работы, креативность, признание в профессиональном сообществе, востребованность создаваемого продукта обществом или покупателем);

5) *частоте проведения — точечные* (разовые исследования, которые дают информацию о состоянии на данный момент: текущее мнение экспертов, нынешний портрет состояния уровня подготовки дизайнеров).

Для проведения опроса был сформирован опросный лист (опросник).

ОПРОСНЫЙ ЛИСТ ДЛЯ РАБОТОДАТЕЛЕЙ

*Основная информация о компании и респонденте:*

– название компании: _____.

– отрасль: _____.

– размер компании (малый, средний, крупный): _____.

– Ваше имя и должность: _____.

*1. Как Вы оцениваете уровень подготовки выпускников бакалавриата в сфере дизайна?*

А. Требуют дополнительной подготовки в условиях производства.

Б. Готовы к самостоятельной работе без дополнительного обучения.

В. Другое (укажите): _____.

*2. Какие навыки, по Вашему мнению, необходимо развивать у выпускников бакалавриата? Выберите все подходящие варианты.*

А. Практические навыки работы с программным обеспечением.

Б. Навыки командной работы.

В. Понимание производственных процессов.

Г. Умение решать нестандартные задачи.

Д. Другое (укажите): _____.

*3. Считаете ли Вы, что выпускники магистратуры обладают необходимыми исследовательскими компетенциями в сфере дизайна?*

А. Да, полностью соответствуют требованиям.

Б. Частично соответствуют.

В. Нет, не соответствуют.

*4. В каких областях Вы видите необходимость в исследовательских компетенциях выпускников магистратуры? Укажите все подходящие варианты.*

А. Инновационные технологии в дизайне.

Б. Маркетинговые исследования в дизайне.

В. Разработка новых материалов и технологий.

Г. Управление проектами.

Д. Прочее (укажите):_____.

*5. Какие меры, по вашему мнению, могут улучшить подготовку выпускников в сфере дизайна?*

Ответ: _____.

Благодарим за участие в опросе!

Формируя вопросы о выпускниках, мы имели ввиду выпускников вузов, освоивших основные профессиональные образовательные программы по направлениям:

– бакалавриата, обучавшиеся по ФГОС ВО 3+ (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 11 августа 2016 г. № 1004 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 54.03.01 Дизайн (уровень — бакалавриата)»;

– магистратуры, обучавшиеся по ФГОС ВО 3+ (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 21 марта 2016 г. № 255 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 54.04.01 Дизайн (уровень — магистратура)»;

– магистратуры, обучавшиеся по ФГОС ВО 3++ (приказ Министерства науки и образования Российской Федерации от 13 августа 2020 г. № 1004 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — магистратура по направлению подготовки 54.04.01 Дизайн»).

Результаты опроса работодателей (120 респондентов) приведены на *Рисунках 15–19.*

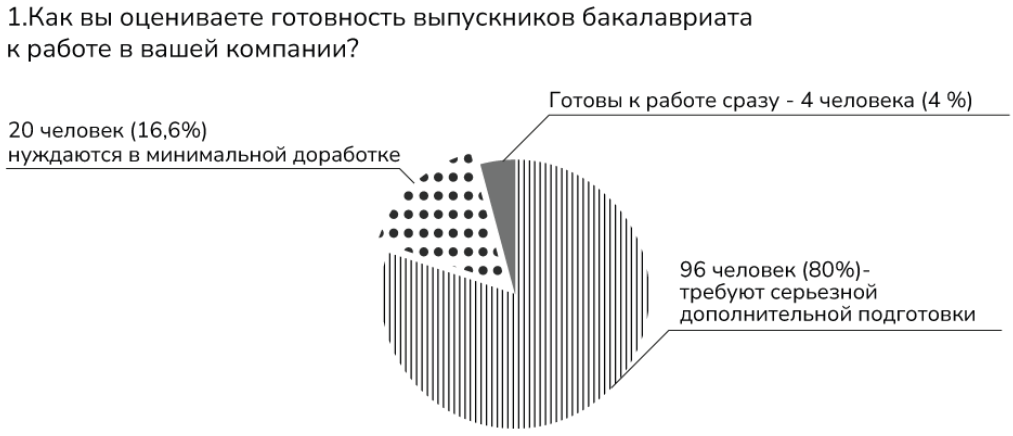


*Рисунок 15 — Ответы на вопрос из опросного листа для работодателей об уровне подготовки выпускников и готовности к работе*

*Рисунок 16 — Ответы на вопрос из опросного листа для работодателей об исследовательских компетенциях выпускников магистратуры*

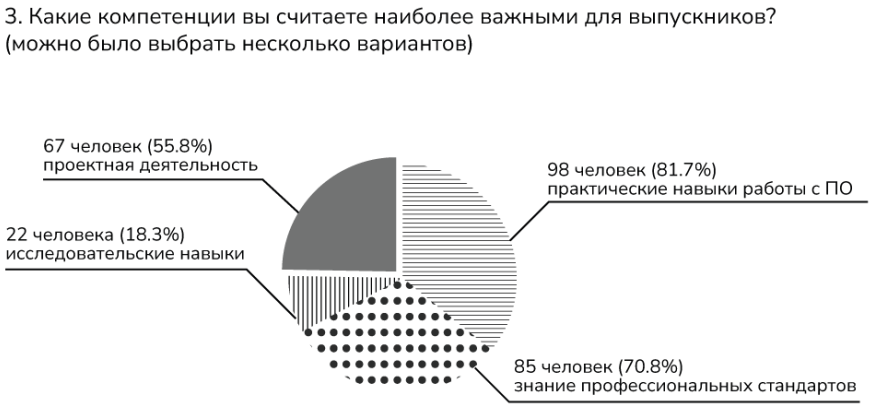


*Рисунок 17 — Ответы на вопрос из опросного листа для работодателей о наиболее важных компетенциях выпускников*

*Рисунок 18 — Ответы на вопрос из опросного листа для работодателей о выпускниках без опыта работы*

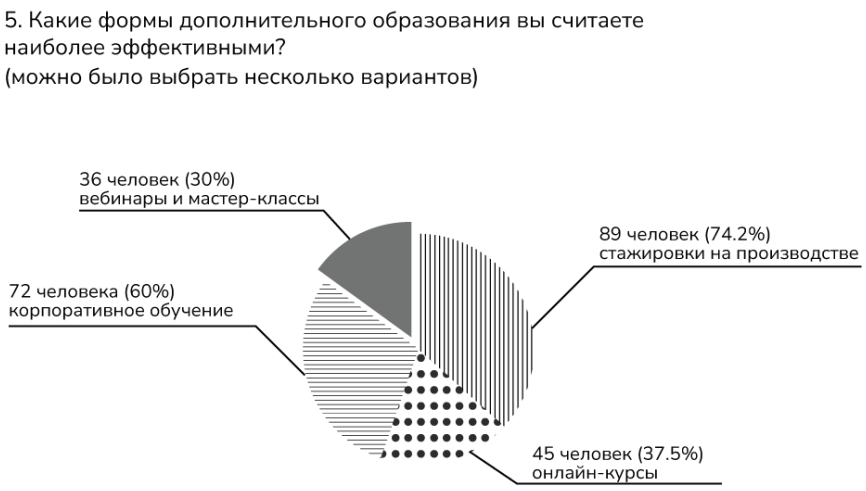


*Рисунок 19 — Ответы на вопрос из опросного листа для работодателей о формах дополнительного образования*

## Приложение 4

## Результаты запроса для поиска вакансий по сегментам профессии дизайнер на сайте HeadHunter

| Специализация | Количество вакансий |
|---|---|
| Дизайн среды и интерьера | 1 366 |
| Дизайнер интерьеров / дизайнер интерьера / интерьерный дизайнер | 524 |
| Ландшафтный дизайнер / дизайнер ландшафтов | 38 |
| Дизайнер мебели | 638 |
| Дизайнер среды | 2 |
| Текстильный декоратор | 0 |
| Архитектор-дизайнер | 271 |
| Дизайнер городской среды | 0 |
| Архитектурный визуализатор | 5 |
| Fashion-дизайн | 476 |
| Дизайнер одежды | 169 |
| Ювелир | 233 |
| Технический дизайнер | 69 |
| Дизайнер обуви | 15 |
| Дизайнер костюма | 0 |
| Дизайнер аксессуаров | 5 |
| Текстильный дизайнер | 11 |
| Промышленный дизайн | 100 |
| Промышленный дизайнер | 42 |
| Дизайнер биопечати / дизайнер биопринтинга | 0 |
| Дизайнер-конструктор | 60 |
| Дизайнер транспортных средств | 0 |
| Дизайнер носимых устройств | 0 |

| Коммуникационный дизайн | 3 262 |
|---|---|
| 2D-аниматор / 2D-художник | 97 |
| 3D-дизайнер / дизайнер 3D-графики / 3D-моделлер / 3D-аниматор / 3D-дженералист / 3D-Generalist / моделлер / рендер-артист / 3D-художник | 190 |
| Дизайнер мобильных приложений | 12 |
| UX-дизайнер NOT UI | 19 |
| UI-дизайнер NOT UX | 50 |
| UX/UI-дизайнер | 321 |
| Дизайнер виртуальной реальности / архитектор виртуальности / дизайнер виртуальных миров / VR-дизайнер | 0 |
| Нейрохудожник | 0 |
| Дизайнер интерфейсов | 265 |
| Моушн-дизайнер / motion-дизайнер | 120 |
| Веб-дизайнер | 338 |
| Гейм-дизайнер | 85 |
| Дизайнер дополненной реальности / AR-дизайнер | 1 |
| Fullstack-дизайнер | 0 |
| Мультимедиа-дизайнер | 0 |
| Дизайнер визуальных коммуникаций | 2 |
| Визуализатор | 264 |
| Бренд-дизайнер | 36 |
| Левел-дизайнер | 1 |
| Digital-дизайнер | 28 |
| Художник компьютерной графики | 3 |
| Нарративный дизайнер | 1 |
| Коммуникационный дизайнер | 37 |
| Художник по рекламе | 1 |
| Креативный директор | 54 |

| | |
|---|---|
| Дизайнер логотипа | 2 |
| Продуктовый дизайнер | 128 |
| Графический дизайнер | 1 150 |
| Дизайнер-полиграфист | 1 |
| Дизайнер шрифтов | 0 |
| Колорист | 6 |
| Макетчик | 15 |
| Цветокорректор | 2 |
| Художник-график | 5 |
| Иллюстратор | 621 |
| Арт-директор | 156 |
| Дизайн + АРТ | 4 |
| Арт-дизайнер | 3 |
| Дизайнер театр | 0 |
| Дизайнер искусство | 0 |
| Ивент-дизайнер | 0 |
| Экспозиционный дизайнер | 1 |
| Дизайн + IT | 900 |
| Дизайнер программист | 8 |
| 3D-дизайнер / дизайнер 3D-графики / 3D-моделлер / 3D-аниматор /\| 3D-дженералист / 3D-Generalist / моделлер / рендер-артист / 3D-художник | 190 |
| Дизайнер мобильных приложений | 12 |
| UX-дизайнер NOT UI | 19 |
| UI-дизайнер NOT UX | 50 |
| UX/UI-дизайнер | 321 |
| Дизайнер виртуальной реальности / архитектор виртуальности / дизайнер виртуальных миров / VR-дизайнер | 0 |
| Нейрохудожник | 0 |

| | |
|---|---|
| Дизайнер интерфейсов | 265 |
| Веб-дизайнер | 338 |
| Дизайнер дополненной реальности / AR-дизайнер | 1 |
| Digital-дизайнер | 28 |