

Дмитрюк С.В.
ст. викладач,
кафедра гуманітарно
-мистецьких дисциплін
та технологій
легкої промисловості,
Київський національний
університет технологій та дизайну,
м.Київ

ФОРМИ І МЕТОДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ВНЗ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

У статті зображено форми і методи професійної підготовки майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах Великої Британії, а саме: навчання у студіях, методи проектно-орієнтованого навчання, навчання на власному досвід та методи оцінювання мистецьких та дизайнерських дисциплін.

Ключові слова: мистецька та дизайнерська освіта, навчання в студіях, проектно-орієнтовано навчання, навчання на власному досвіді, методи оцінювання.

В статтє показаны формы и методы профессиональной подготовки будущих дизайнеров в высших учебных заведениях Великобритании, а именно: обучение в студиях, методы проектно-ориентированного обучения, обучение на собственном опыте и методы оценивания художественных и дизайнерских дисциплин.

Ключевые слова: художественное и дизайнерское образование, обучение в студиях, проектно-ориентированное обучение, обучение на собственном опыте, методы оценивания.

The article focuses on the issue of forms and methods of professional training of future designers in higher educational institutions of Great Britain. The studio-based learning and project-based learning methods, learning by doing and assessment methods in Art and Design courses are shown.

Key words: Art and Design education, studio-based learning, project-based learning, learning by doing, assessment methods.

Постановка проблеми. В останні роки межі мистецтва та дизайну стають все більш розмитими, і багато дисциплін в їх межах стали універсальними і мають міждисциплінарний характер. Нові засоби і технології все більш проникають у цю сферу знань, в результаті чого замінюються деякі традиційні навички, що є притаманними даним дисциплінам, навичками більш загального характеру. Завдяки унікальній природі мистецтва та дизайну методи викладання, навчання та оцінювання дещо відрізняються від інших дисциплін.

Пошук більш ефективних методів професійної підготовки майбутніх фахівців з дизайну змушує звертатися до досвіду інших країн, а саме Великої Британії. У Великій Британії існує багато провідних дизайнерських закладів, досвід роботи яких може стати корисним для вітчизняної педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень. Питання теорії і практики зарубіжного досвіду підготовки фахівців є предметом дослідження багатьох учених. Цій тематиці приділяли увагу Н. М. Бідюк (підготовка майбутніх інженерів в університетах Великої Британії), С. В. Бурдіна (система підготовки магістрів управління освітою у ВНЗ США), О.М. Ельбрехт (професійна підготовка менеджерів у вищих навчальних закладах Великої Британії), О.О. Романовський (теорія і практика зарубіжного досвіду підприємницької освіти), С.М. Старовойт (професійна підготовка фахівців з навколишнього середовища у вищих навчальних закладах Великої Британії) та інші. Англійські дослідники Джеймс М. Метьюс, Блер Б., Блітман М., Бріттон Б., Девіс А., Канліфф-Чарльзворт Г., Уілсон Дж. та інші аналізують методи та форми викладання мистецьких і дизайнерських дисциплін у вищих навчальних закладах Великої Британії.

Метою статті є проаналізувати основні форми і методи професійної підготовки майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах Великої Британії.

Студії мистецтва та дизайну – це і «процес і місце» [11, 325]. Історично склалося так, що ця модель навчання та викладання з'явилася ще в ХІХ столітті в Школах образотворчого мистецтва, коли студенти спостерігали і працювали разом з майстрами-художниками в майстернях. Починаючи з періоду Баухаус в освітніх цілях мали місце зміни, що надавали більшого значення спостереженню, а не набуттю навичок. Хоча це, можливо, змінило характер практики роботи в студії, використання центрального фізичного простору, де студенти можуть розвивати ідеї, випробовувати концепції і реалізовувати проекти на професійному рівні, залишається центральним місцем мистецької і дизайнерської освіти [3, 122].

Навчання в студіях є характерною особливістю мистецької і дизайнерської освіти. Вони забезпечують місце для індивідуального і групового навчання. Агенція із забезпечення якості вищої освіти стверджує, що ефективні навчальні середовища породжуються в студіях, майстернях, на виробництві і обчислювальних лабораторіях, у співробітництві працівників та студентів, які обмінюються досвідом у якості партнерів у процесі навчання [9, 10]. Студія – це місце, де студенти проводять велику кількість свого часу у мозковому штурмі, проектуванні, створенні, виготовленні і спілкуванні один з одним із різним рівням втручання викладачів, а іноді й зовнішніх критиків, у таких заходах, як перегляд проектів та критичний розбір студентських робіт [12, 32].

Студія - це багатофункціональний простір, де навчання та викладання відбувається на офіційних засіданнях (наприклад демонстраціях, семінарах, лекціях і т.д.) і неформальних обговореннях із колегами та однокурсниками [3, 123]. Як процес, навчання в студіях базується на методі проектів. Проекти виконуються індивідуально або у команді і беруться з реальної практики [12, 32]. Студенти вивчають процес проектування через свою участь в проекті. Прийнято вважати, що навчання в мистецтві і дизайні засновано на досвіді (Kolb, 1984). Освітні стратегії «навчання на власному досвіді» і «навчання через практику» є центральними в цій дисципліні.

Студія є не тільки робочим простором; це також місце взаємодії студентів з колегами та викладачами, де відображаються багато аспектів професійного мистецтва та дизайну [3, 123]. Студія, як соціальне середовище навчання, також допомагає заохочувати студентів до участі, відвідування, взаємодії та взаємної підтримки [3, 133].

Така освітня модель має багато переваг, тому що вона включає в себе принципи хорошого навчання і практики викладання, які описуються в самих популярних і успішних теоріях пізнання.

Ще однією з ключових освітніх стратегій в галузі мистецтва та дизайну є навчання на основі методу проектів. Завдання в мистецтві і дизайні даються у формі проектних завдань. Проекти є проблемно-орієнтованими. У завданні викладається ряд проектних вимог, до яких студенти мають розробити власні варіанти вирішення [12, 32]. Студентів навчають ряду технічних прийомів і навичок, необхідних для реалізації проекту. Вони можуть працювати як індивідуально, так і в групах. Викладачі і студенти регулярно зустрічаються для обговорення проектів. Кількість зустрічей з наставником зменшується з часом.

Сара Р., яка досліджувала методики викладання мистецьких і дизайнерських дисциплін в студіях, помітила, що дана модель має багато спільного з проблемно-орієнтованим навчанням. Суть цього методу полягає в тому, що відправною точкою для навчання має бути проблема,

яку необхідно вирішити студенту.

Існує переконання, що у навчанні на основі методу проектів знання розвиваються завдяки роботі над проблемою, в той час як у типовому вирішенні проблеми передбачається, що студент повинен мати необхідні знання для вирішення проблеми [11, 336].

Вона звернула увагу на те, що існує істотна відмінність між цими двома моделями, так як проблемно-орієнтоване навчання в основному базується на пошуку проблеми, а не на вирішенні проблеми, як стверджує Шон Д. у своїй книзі *The Design Studio* (1985). По суті, у процесі вирішення проектного завдання студент спочатку досліджує, а потім розвиває його через розробку своєї власної інтерпретації проблеми [11, 336].

На думку Девіс А., деякі викладачі дизайну вважають, що процес навчання є більш продуктивним, коли студенти зосереджують свою роботу на вирішенні проблем, викладених в проектному завданні. У цьому підході зосереджується увага на визначенні проблем і на наданні допомоги студентам у розвитку і зміні їх розуміння природи дизайну через знаходження проблеми. Таке ставлення до проблемно-орієнтованого навчання зміщує акцент на побудову власного розуміння на основі інтерпретацій і експериментів. У цьому випадку студентів заохочують знайти альтернативні рішення на проектне завдання [4, 162]. По суті, процес – це «знаходження проблеми», а не вирішення проблеми, в результаті чого дизайн може досліджувати певні питання щодо теми, а не пропонувати рішення на дану проблему [11, 333].

Шон Д. ставить до практики проектування як до «навчання на власному досвіді». Дана концепція використовувалась ще в традиційних моделях викладання і у навчанні, заснованому на професійних навиках (*craft-based learning*). Вона також співпадає з освітньою теорією емпіричного навчання (або навчання через досвід) (*experiential learning*). Під емпіричним навчанням Кітон М. та Тейт П. розуміють навчання як процес, в якому студент є у безпосередньому контакті з реаліями, які він вивчає [6, 2]. Кольб Д. підтримав теорію, що студенти більше зайняті у навчальному процесі, коли вони самостійно виконують проект або завдання, і їм дозволяється самостійно робити відкриття [7, 41]. У цьому випадку розумова робота студента включає в себе постановку питань, дослідження, експериментування і вирішення проблем, при цьому він бере на себе відповідальність за прийняття творчих рішень. Такий процес контрастує з навчанням, в якому студент тільки читає, слухає, говорить або пише про реалії, концепції або явища, але ніколи не контактує з ними як частиною навчального процесу. Ця освітня стратегія дозволяє студентам стикатися із спонтанними можливостями, незапланованими моментами, природними наслідками, помилками чи успіхами у процесі навчання.

Особлива увага приділяється придбанню знань через рефлексії (відображення) на дії, наприклад у процесі проектування. Очікується, що студент, беручи участь у дії і розмірковуючи над нею, отримує більш глибоке розуміння теорії і практики. По відношенню до цього процесу Шон Д. використовує термін «рефлексія у дії» ‘reflection-in-action’ [12, 52].

Як студент, так і викладач включені у процес і активні. Для студентів цей процес подібний до мислячої бесіди між ними і матеріалами ситуації. Для викладача це процес відкриття того, що студент розуміє, з якими проблемами він стикається і того, що він має знати щоб вирішити їх. Втручання викладача у цьому випадку вважається експериментом, який перевіряє розуміння студента і ефективність втручання [12, 63]. Для того, щоб відбулася рефлексія, не можна працювати в ізоляції, а необхідно працювати в діалозі з однокурсниками, викладачами і людьми, які можливо могли би запропонувати іншу перспективу для теми дослідження. Через це емпіричне, проблемно-орієнтоване навчання студентів заохочують розвивати як здатність до незалежного навчання, так і здатність працювати з іншими. Вони покликані розвивати здатність вирішувати поставлені перед ними проблеми творчо, і розвивати здатність визначати проблеми, піднімати та вирішувати відповідні питання [9, 3].

Оцінювання – є частиною навчального процесу. Практична природа дисципліни, також як і методи викладання і навчання вимагають застосування методів, які мають також практичний характер. Крім того, більшість досліджень в галузі освіти також проводиться за допомогою передусім феноменологічних і якісних методів. Оцінювання в мистецькій і дизайнерській освіті є за своєю суттю проблематичним і було предметом багатьох досліджень. Як стверджують Реймент Т. та Бріттон Б. «поняття «мистецтво» і «оцінювання» є взаємно ворожі. Оцінювання прагне до об'єктивності і визначеності, а стосовно мистецтва воно намагається регулювати і обмежувати діяльність, яка по суті є автономною і відкритою до нового» [10, 41]. Проте дисципліна використовує ряд поточних і підсумкових (formative and summative) методів оцінювання, деякі з котрих включають самооцінювання та оцінювання однокурсниками.

Поточне оцінювання здійснюється протягом курсу і дає можливість отримати негайну інформацію про результати навчання студента під час конкретного модуля чи в конкретний момент цього модуля. Більшість педагогів з мистецтва та дизайну визнають, що поточне оцінювання є надзвичайно конструктивним. Воно пов'язане із забезпеченням постійного зворотнього зв'язку в процесі роботи, а не з оцінюванням окремого готового продукту. Поточне оцінювання відіграє важливу роль у формуванні знань і рефлексії під час дії (reflection-in-action).

Оцінювання однокурсниками і самооцінювання є домінуючими в мистецькій та дизайнерській освіті.

Такі види оцінювання частіш всього можна зустріти під час роботи в студіях, коли студенти можуть вільно бачити роботи своїх однокурсників. «Свідомо чи підсвідомо це пропонує студентам ряд еталонів і допомагає їм позиціонувати свої власні досягнення по відношенню до інших», що в результаті розвиває їх критичну самосвідомість [5, 530]. Оцінювання однокурсниками відбувається під час звичайних обговорень ідей або роботи один одного безпосередньо в студії. Групова критика вважається більш офіційною формою взаємного оцінювання. Фішер Г. стверджує, що хоча самооцінювання є частиною процесу оцінювання у багатьох навчальних закладах, тільки у деяких випадках ці оцінки враховуються в сукупності з іншими [5, 530]. Досліджуючи методи оцінювання у вищій мистецькій і дизайнерській освіті Блітман М. та інші науковці звернули особливу увагу на такий метод оцінювання як критика. Критика - є найпоширенішим методом оцінювання професійно-орієнтованих дисциплін, а саме мистецьких і дизайнерських. У своєму дослідженні автори виділяють такі види критики (оцінювання):

Критика один на один (Оцінювання один на один): обговорення окремих питань один на один між викладачем і студентом;

Поточна критика (Поточне оцінювання): відбувається на проміжному етапі виконання проекту, перед тим, як проект представляється для підсумкового оцінювання. Вона дозволяє студентам замислитися, критично оцінити і просуватися вперед зі своєю роботою.

Підсумкова критика (Підсумкове оцінювання) – є офіційними індивідуальними і груповими презентаціями наприкінці проекту або завдання, з отриманням балів або оцінки. Відбувається після представлення студентом кінцевого продукту своєї роботи на розгляд викладачів та однокурсників.

Критика промислових проектів (Оцінювання промислових проектів): часто проводиться на дизайнерських і архітектурних курсах. Один або декілька фахівців з промисловості запрошуються для оцінювання якості проектів студентів.

Групова критика (групове оцінювання): коли група студентів представляє свої роботи на розгляд викладачів та своїх однокурсників, і отримують їх оцінки.

Критика однокурсників (Оцінювання однокурсників): проводиться студентами, а викладач діє як посередник. Зазвичай студентська група курсу ділиться на менші групи, і члени таких груп обговорюють і оцінюють роботу студентів своєї групи, або іншої. У цьому випадку важливо дати студентам узгоджений набір критеріїв оцінювання заздалегідь. Однокурсники можуть надавати коментарі та зауваження усно або у письмовій формі анонімно. Самі студенти вважають, що анонімне оцінювання може бути більш правдивим.

Онлайн критика (онлайн оцінювання): останнім часом така форма оцінювання

стала популярною, так як більшість мистецьких і дизайнерських навчальних закладів зараз мають віртуальне навчальне середовище, в якому можна завантажувати свої роботи і бути оціненими онлайн [2, 4-5].

Викладачі вважають, що критика, як вид оцінювання, дає можливість студентам застосувати свої навички презентації, донести свої думки до аудиторії, критично мислити і отримати формуючий зворотній зв'язок [1, 107]. З іншого боку, багато студентів вважають критику досвідом конфронтації, коли вони мають захищати свої дії, замість того, щоб обговорювати різні думки і позиції [8, 145].

Таким чином, можна сказати, що це спірне питання, чи сприяє цей тип оцінювання глибокому підходу до навчання, оскільки здається, що результат кожного проекту (наприклад, живопис, фотографія, дизайн текстилю, прикраси, і т.д.) стає основним елементом в процесі оцінювання. У цьому випадку оцінюються якість і кінцевий продукт, а не весь мистецький чи дизайнерський навчальний процес [4, 163]. Отже, студенти, ймовірно, витрачають більше часу на презентацію, тому що саме він є предметом оцінювання. Мало хто усвідомлює, що рівні зайнятості на різних етапах роботи, проекту і творчих процесів в цілому можуть бути скриті в кінцевому продукті. Зараз існує тенденція зробити критерії оцінювання більш чіткими для того, щоб перенести акцент від оцінювання кінцевого продукту на оцінювання всього процесу навчання і проектування.

Висновки. На основі вивченої педагогічної літератури, нормативно-правової бази, навчальних планів, робочих програм університетів Великої Британії щодо організації професійної підготовки майбутніх дизайнерів можна зробити висновок, що основними формами і методами професійної підготовки майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах Великої Британії в останні роки залишаються навчання в студіях, навчання на основі методів проектів, навчання на власному досвіді, а найпоширенішим методом оцінювання професійно-орієнтованих дисциплін є критика.

Серед подальших перспектив дослідження важливим напрямком вбачається порівняльно-педагогічний аналіз вітчизняних та зарубіжних форм і методів підготовки майбутніх фахівців з дизайну.

Список використаних джерел:

1. Blair, B. (2006). Does the Studio Crit still have a Role to Play in 21st-Century Design Education and Student Learning? In proceedings of 3rd International CLTAD Conference (Centre for Learning and Teaching in Art & Design), Enhancing Curricula, 6-7 April, Lisbon, Portugal, pp. 107-120.
2. Blythman, M., Orr, S., Blair, B. (2007). Critique the Crit. Report. The Higher Education Academy, Art, Design and Media Subject Centre. Available from: <http://www.adm.heacademy.ac.uk/projects/adm-hea-projects/learning-and-teaching-projects/critiquing-the-crit>. - Last access: 7. 05.2015.
3. Cunliffe-Charlesworth, H. (2006). Studio Spaces for Employment, Teaching

- and Learning. In proceedings of 3rd International CLTAD Conference (Center for Learning and Teaching in Art and Design), Enhancing Curricula, 6-7 April, Lisbon, Portugal, pp. 121-136.
4. Davies, A. (2002). Enhancing the Design Curriculum through Pedagogic Research. In proceedings of 1st International CLTAD Conference (Center for Learning and Teaching in Art and Design), Enhancing Curricula: Exploring effective curriculum practices in Art, Design and Communication in Higher Education, 10-12 April, London, UK, pp. 161-178.
 5. Fisher G. (2006). The Quality Enhancement Framework in Scotland and its Relevance to Art, Design and Media Subjects. In proceedings of 3d International CLTD Conference (Centre for Learning and Teaching in Art & Design), Enhancing Curricula, 6-7 April, Lisbon, Portugal, pp. 497-507.
 6. Keeton, M.T. & Tate P.J. (1978). Learning by Experience: What, Why, How. Jossey-Bass Inc., London.
 7. Kolb, D.A. (1984). Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs, London: Prentice-Hall.
 8. Percy, W.G. (2004). Critical Absence versus Critical Engagement: Problematics of the Crit in Design Learning and Teaching. Art, Design & Communication in Higher Education, 2 (3), 143-154.
 9. QAA (2008). Subject Benchmark Statement for Art and Design. Quality Assurance Agency for Higher Education. Available from: <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/benchmark/statements/ADHA08.pdf> . - Last access: 7.05 2015.
 10. Rayment & Britton (2007, p. 41) (Rayment, T. & Britton, B. (2007). The Assessment of the GCSE Art: Criterion-Referencing and Cognitive Abilities. In T. Rayment (ed.) The Problem of Assessment in Art and Design. Readings in Art & Design Education Series, Volume 4, Intellect, Bristol, UK, pp. 41-48.
 11. Sara R. (2006) Sharing and Developing Studio Practice: a Cross-disciplinary Study comparing Teaching and Learning approaches in the Art and Design Disciplines. In proceedings of 3rd International CLTAD Conference (Center for Learning and Teaching in Art and Design), Enhancing Curricula, 6-7 April, Lisbon, Portugal, pp. 323-345.
 12. Schön, D. A. (1985). The Design Studio: An Exploration of its Traditions and Potentials. RIBA Publications Ltd, London.